

# points DE REPÈRES

## Éditorial

### Sommaire

p. 1	Édito
p. 2-3	1- La révolution du lycée et du collège
p. 4-5	2- Petite histoire du baccalauréat
p. 6-7	3- Le tournant des années 1980
p. 8	4- Statistiques
p. 9-12	5- Les lycées au cœur des politiques éducatives depuis les années 1980
p. 13-14	6- Que demande le SNES ?
p. 15	7- Et maintenant ? par Roland Hubert, co-secrétaire général du SNES

Ce numéro a été préparé par **A. Dalançon**, **Philippe Koechlin**, **Pierre Petremann**

## Démocratiser le lycée : un enjeu permanent

Depuis plus de 10 ans le lycée est en panne. Le processus de massification scolaire et de démocratisation s'est interrompu. Le phénomène marquera l'histoire de notre système éducatif ; sans doute est-il lié à la crise profonde du système économique et social qui explose aujourd'hui. Comment renouer avec l'objectif de démocratisation défini au lendemain de la Libération ? Comment redonner de l'espoir à la jeunesse et aux enseignants ? Sûrement pas en adhérant à la «réforme» des lycées qu'a voulu décréter le ministre Xavier Darcos sur commande du Président de la République Nicolas Sarkozy. Le recul qui leur a été imposé par la mobilisation des personnels et des lycéens ne leur a certainement pas fait abandonner leurs objectifs. À leur projet, il convient d'opposer les propositions du SNES enracinées dans l'expérience des enseignants et les luttes qu'il a impulsées.

L'objectif de ce numéro n'est pas de procéder à une analyse des projets du pouvoir ni des propositions actuelles du SNES, c'est la fonction de l'US et des débats pour la préparation du congrès national. Il s'agit ici d'apporter un éclairage historique aux problèmes pour mieux participer à la discussion. Ce faisant, l'IRHSES apporte son concours à la formation syndicale qui est l'une de ses missions.

Nous nous adressons en particulier aux plus jeunes de nos collègues dont la plupart n'étaient peut-être pas lycéens quand la réforme Devaquet-Monory fut abandonnée en 1987. Ils ne peuvent donc avoir de mémoire suffisante pour prendre la mesure à la fois des progrès accomplis et des enjeux, qui ne datent bien souvent pas d'hier.

La démocratisation et la prolongation de la scolarité obligatoire à 18 ans restent l'objectif du SNES. Depuis plus d'un demi-siècle il se bat pour cela. Si le plan Langevin-Wallon de 1947 qui se fixait ce but n'a jamais trouvé de traduction, il n'en reste pas moins que notre système éducatif a connu de considérables transformations en un demi-siècle. La simple comparaison entre les 6 % d'une classe d'âge obtenant le baccalauréat en 1953 aux 64 % 50 ans plus tard en est une preuve manifeste. Certes, tous les problèmes sont loin d'être réglés en ce début du XXI<sup>e</sup> mais, contrairement à ce que les adversaires de la démocratisation avancent, la massification n'a pas entraîné une baisse du niveau des élèves. Celui d'aujourd'hui n'est pas comparable à celui d'un demi-siècle plus tôt. Ce bilan, sans doute imparfait, doit être réinséré dans tout un mouvement général de la société mais doit aussi être mis au compte du travail des enseignants. Ils n'ont pas à en rougir, ils n'ont pas failli à leur mission. Le SNES, en raison de sa représentativité, y a pris aussi une part déterminante.

La fidélité aux principes que notre syndicat a toujours défendus reste importante mais ne saurait cependant suffire. Le rappel de notre histoire ne doit pas nous inviter à nous contenter de répéter ce que nous avons dit et proposé. Mais à nous tourner résolument vers l'avenir pour que les générations montantes en restent maîtresses. De la démocratisation du lycée et au-delà, celle de l'accès aux qualifications, dépend sans doute une part de cet avenir.

**Roland Hubert**, co-secrétaire général du SNES  
**Alain Dalançon**, président de l'IRHSES

# 1- La révolution du lycée et du collège

**D**errière les mots qui restent, existent des réalités fondamentalement différentes de celles des origines. Depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, s'est opérée une lente évolution qui s'est accélérée entre les années 1950 et 1970. On changea alors de système. Les ordres d'enseignement laissèrent place aux degrés. Une « explosion scolaire » des effectifs de l'ensemble du second degré se produisit. De 1 % d'une classe d'âge obtenant le bac à la fin du XIX<sup>e</sup>, on passa à 30 %. Le lycée et le bac n'avaient plus rien à voir avec ce qu'ils avaient été. De l'élitisme on s'était engagé dans la voie de la démocratisation. Le chemin parcouru, notamment en quelques décennies dans le 3<sup>e</sup> quart du XX<sup>e</sup>, montre des progrès considérables dans cette direction. Mais à l'aube des années 1980, on butait sur un certain nombre de questions qui demeurent pour l'essentiel.

## Le lycée, le collège, l'Université et les ordres d'enseignement

**L**e lycée et le baccalauréat, piliers de l'Université napoléonienne créée au début du XIX<sup>e</sup>, ont longtemps porté les marques profondes de leurs origines. Ce type d'établissement et ce premier grade universitaire décerné à ses meilleurs élèves, sur examen en fin de cursus, caractérisaient l'**enseignement secondaire** public, visant à instruire et éduquer depuis l'enfance jusqu'à l'adolescence, une infime proportion d'élites masculines issues des classes dirigeantes. En réalité cet enseignement élitiste classique n'était pas seulement dispensé dans quelques dizaines de **lycées d'État** mais également dans des **collèges municipaux** dont un certain nombre devinrent des lycées à la fin du XIX<sup>e</sup> ou au XX<sup>e</sup>.



Lycéens à la sortie d'un nouveau lycée au début des années 1960.

À côté de cet enseignement secondaire « bourgeois », existait un **enseignement primaire** destiné au « peuple ». Lui aussi était complet et prit son essor à partir des années 1830. Les meilleurs élèves de l'enseignement primaire décrété obligatoire en 1881, pouvaient poursuivre leurs études dans des **écoles primaires supérieures** créées en 1843, dispensant un enseignement « moderne » (c'est-à-dire sans latin) débouchant sur le brevet supérieur. S'y ajoutaient les **cours complémentaires** installés dans les écoles primaires les plus importantes, dispensant le même type d'enseignement. EPS et Cc étaient le vivier de recrutement des élèves des écoles normales d'instituteurs.

Il convient d'ajouter à ces deux ordres, un troisième, celui du technique, dispensé dans les EPS, les **EPCI** et les **ENP**. Parent pauvre et hybride, il ne conquiert son autonomie véritable que durant l'entre-deux-guerres.

Ce système cloisonné en ordres d'enseignement fut l'objet de critiques et de tentatives de réformes sous le nom d'« **École unique** » entre 1919 et 1939. Il s'agissait de rapprocher les types d'enseignement dans le but de constituer un système unifié faisant se succéder des degrés afin de démocratiser le recrutement des élites. Émergea alors l'idée du second degré concernant les 11-18 ans. Des premiers pas furent faits touchant essentiellement au rapprochement entre primaire des écoles et classes primaires du secondaire, et entre programmes des enseignements classique et moderne. Mais, malgré les efforts du ministre de l'Éducation nationale du Front populaire, Jean Zay, qui porta la durée de la scolarité obligatoire à 14 ans, l'« École unique » ne fut pas réalisée avant-guerre.

Paradoxalement, ce fut la réforme du ministre Carcopino du gouvernement de Vichy qui, en transformant les EPS en collèges modernes en 1941, amorça l'unification du second degré classique et moderne. À la Libération, le projet d'unification du système tout entier redevint d'actualité. Le plan **Langevin-Wallon**, rendu public en 1947, en proposa une nouvelle version dans le cadre de son projet de réforme visant à construire une école démocratique. Mais les gouvernements successifs de la IV<sup>e</sup> République furent incapables de décider une réforme d'ensemble se référant à ses principes.

Paradoxalement, ce fut la réforme du ministre Carcopino du gouvernement de Vichy qui, en transformant les EPS en collèges modernes en 1941, amorça l'unification du second degré classique et moderne. À la Libération, le projet d'unification du système tout entier redevint d'actualité. Le plan **Langevin-Wallon**, rendu public en 1947, en proposa une nouvelle version dans le cadre de son projet de réforme visant à construire une école démocratique. Mais les gouvernements successifs de la IV<sup>e</sup> République furent incapables de décider une réforme d'ensemble se référant à ses principes.

## Des ordres...

Ordres	Type d'établissement	Diplômes préparés	Type de maîtres	Centres de formation
<b>primaire</b>	Écoles communales EPS, Cc	Certificat d'études primaires  Brevet élémentaire et brevet supérieur	Instituteurs  Professeurs d'EPS et d'ENI	ENI  ENS St-Cloud (g.) ENS Fontenay (f.)
<b>technique</b>	EPS ENP, EPCI,	Brevets techniques	Professeurs d'EPS  Professeurs de l'ET	ENSET
<b>secondaire</b>	Lycées, collèges	Baccalauréat	Agrégés  Professeurs licenciés	ENS Ulm (g.) ENS Sèvres (f.) Facultés

### Pour approfondir la lecture de ce dossier :

- A. Prost, *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Points-Seuil, nouvelle édition, 1997.
- D. Paget, *Petite histoire des collèges et lycées*, FSU/Adapt, 2008.
- A. Dalançon, *Histoire du SNES*, tomes 1 et 2, IRHSES, 2003 et 2007.

# 1- La révolution du lycée et du collège

**A**u début de la décennie 1950, l'enseignement secondaire dispensé dans les lycées et collèges, avait donc gardé l'essentiel de ses caractéristiques originelles. 5 % seulement d'une classe d'âge obtenaient le baccalauréat. Pourtant cette proportion doubla de décennie en décennie pour atteindre 20 % en 1970 et 25 % en 1978.

Ce décollage intervenu au début de la V<sup>e</sup> République, s'intégrait dans des transformations profondes de la société française à la fin des « Trente Glorieuses » et à un moment où le pouvoir politique décidait d'imposer des réformes de structures dans tous les domaines. Notre système éducatif changeait alors d'échelle avec « l'explosion scolaire » des effectifs scolarisés dans le second degré. Il fut réorganisé fondamentalement sur une quinzaine d'années (de 1959 à 1977). Cette réorganisation tenait en quatre points :



*Lycéens à la sortie d'un nouveau lycée au début des années 1980.*

– **La fin complète des ordres d'enseignement** et leur remplacement par une succession de degrés (premier puis second puis supérieur) dans un système unifié.

– **Le changement du centre de gravité du système éducatif** passant du premier au second degré. Les effectifs d'élèves du second degré devinrent en effet équivalents à ceux du premier puis les dépassèrent. Cette période marqua la fin de l'école de Jules Ferry et de l'instituteur comme modèle de l'enseignant et modèle social.

– **L'instauration d'une coupure plus nette entre les deux cycles du second degré.** La durée de la scolarité obligatoire ayant été portée à 16 ans en 1959, aux deux cycles correspondirent deux types d'établissements: d'un côté le collège, désormais établissement unique du premier cycle, de l'autre côté les lycées couvrant le seul second cycle. En quelques années, le lycée qui scolarisait encore dans les années 1950 des élèves depuis la 10<sup>ème</sup> jusqu'à la terminale, non seulement perdit ses dernières classes primaires mais aussi ses classes de premier cycle. Il n'accueillit plus que des élèves à partir de la classe de seconde. Le paysage scolaire en fut bouleversé.

– **La séparation entre enseignement de second cycle long et court.** Si les filières d'orientation instaurées dans les collèges d'enseignement secondaire (CES créés en 1963) et les collèges d'enseignement général (anciens cours complémentaires baptisés CEG en 1959) furent en principe dissoutes dans le « collège unique » Haby (loi de 1975 entrant en application en 1977), la distinction nette entre « enseignement long » et « enseignement court » persistait dans le second cycle.

Les élèves étaient en effet orientés soit vers la vie active soit vers l'enseignement long général ou technique (dispensé dans des lycées classiques et modernes ou techniques, bientôt polyvalents) soit vers l'enseignement court professionnel en fin de 5<sup>e</sup> ou de 3<sup>e</sup>, dispensé dans les anciens centres d'apprentissage, rebaptisés collèges d'enseignement technique (CET) en 1959 puis lycées d'enseignement professionnel (LEP) en 1977, puis plus tard lycées professionnels actuels (LP) en 1985.

Dès le milieu des années 1960, le lycée de « papa » napoléonien était donc moribond. Il expira après 1968. Après la réforme Haby, il fallait donc s'attaquer à la réforme des lycées. Aucune décision d'envergure ne fut pourtant prise dans ce domaine à la fin des années 1970, sauf celle de la seconde de détermination.

Le chantier restait donc ouvert quand la gauche arriva au pouvoir après l'élection présidentielle de mai 1981.

Le chantier restait donc ouvert quand la gauche arriva au pouvoir après l'élection présidentielle de mai 1981.

## Aux degrés

Degrés	Années 1960 types d'établissements	Années 1960 débouchés	Fin années 1970 types d'établissements	Fin années 1970 débouchés
<b>Premier degré</b> (6-11 ans)	École		École tous les élèves en 6 <sup>e</sup>	
<b>Second degré 1<sup>er</sup> cycle</b> (12-15 ans)	CEG 1 <sup>er</sup> cycle des lycées CES	Brevet orientation en 5 <sup>e</sup> orientation en 3 <sup>e</sup>	Collège unique Haby	Brevet  orientation en 3 <sup>e</sup>
<b>Fin de la scolarité obligatoire fixée à 16 ans en 1959</b>				
<b>Second degré 2<sup>e</sup> cycle long</b> (16-18 ans)	Lycées classiques et modernes Lycées techniques	Bacs généraux Bacs techniques Brevets de techniciens	Lycées polyvalents	Bacs généraux Bacs technologiques
<b>Second degré 2<sup>e</sup> cycle court</b> (16-18 ans)	CET	CAP, BEP	LEP Puis LP en 1985	CAP, BEP Bacs professionnels

## 2- Petite histoire du baccalauréat

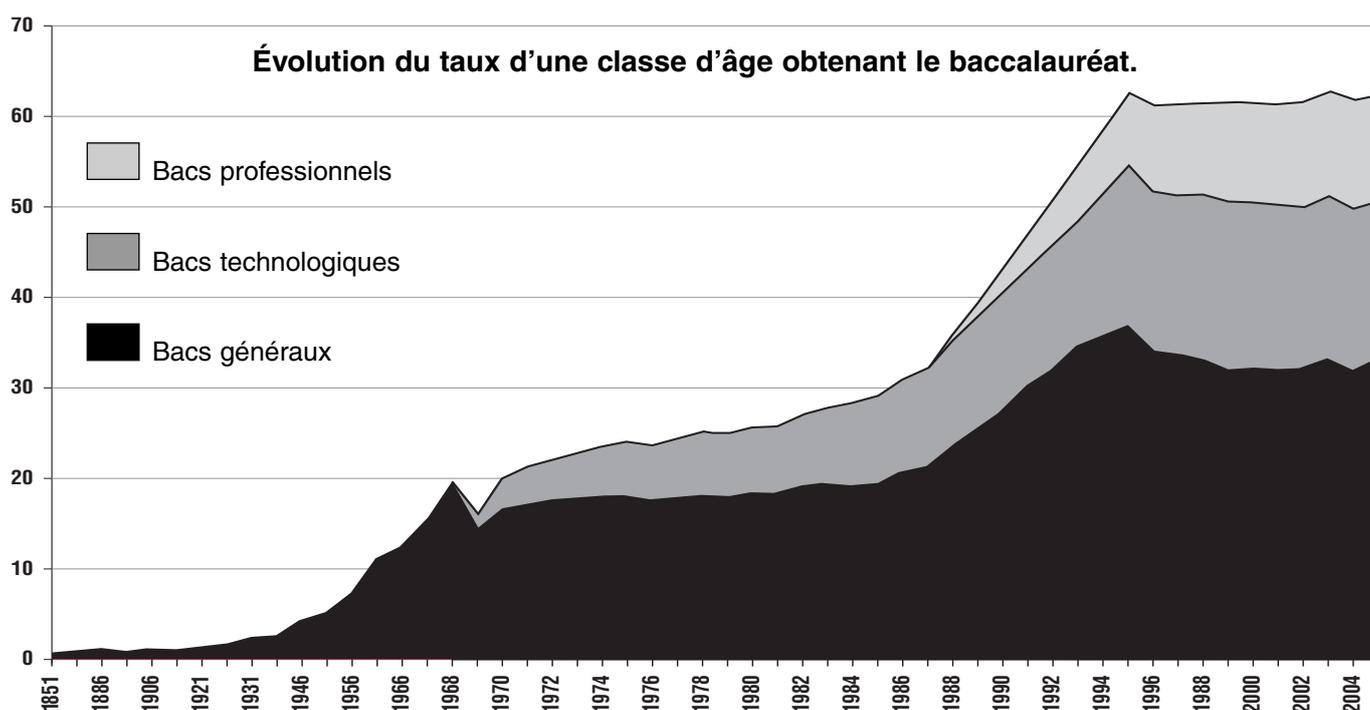
**D**ans un pays qui aime fêter les centenaires, on n'a pas prêté attention à l'absence de manifestations commémoratives ou de colloques scientifiques d'envergure nationale à l'occasion du bicentenaire du baccalauréat créé en 1808.

L'histoire de cet examen terminal de l'enseignement secondaire-premier grade universitaire résume pourtant bien celle du système éducatif français dont il est une sorte de marqueur. Ce silence n'est pas étonnant. Depuis 1860 le baccalauréat n'a cessé d'être critiqué. Il a subi de multiples réformes qui n'ont pas désarmé ses adversaires, notamment ceux qui ont voulu – et veulent encore – sa disparition (d'Édouard Herriot qui le qualifiait « d'examen stupide » jusqu'aux adversaires actuels, en passant par le recteur Capelle dans les années 1960). Sans entrer dans le détail, il est bon d'avoir en tête quelques repères permettant de comprendre les objets du débat actuel qui au demeurant, pour beaucoup d'entre eux, ne sont pas nouveaux.

Il n'y a plus aucune ressemblance entre le bac du XIX<sup>e</sup>, centré sur les humanités classiques sélectionnant une infime minorité d'adolescents et ceux de la fin du XX<sup>e</sup>. On est passé du « bachot » aux bacs, en doublant en 10 ans (de 1985 à 1995) le taux d'une classe d'âge obtenant ce diplôme pour dépasser les 60 %. Cependant ce bond en avant s'arrêta net en 1995. Depuis, le système reste en panne.

### Quelques dates:

<b>1808</b> : création du baccalauréat	<b>1961</b> : éphémère expérience d'une 2 <sup>e</sup> partie en 2 temps (février-juin)
<b>1821</b> : création d'un bac es-sciences	<b>1963</b> : abandon de la 1 <sup>re</sup> partie
<b>1830</b> : introduction de la 1 <sup>ère</sup> épreuve écrite	<b>1965</b> : oral de contrôle
<b>1853</b> : 1 <sup>re</sup> épreuve de langue vivante	<b>1967</b> : nouvelles séries A, B, C, D, E
<b>1874</b> : le bac en 2 parties (fin de première et fin de terminale)	<b>1968</b> : création des bacs technologiques F, G, H, par transformation des brevets de techniciens
<b>1902</b> : le grade de bachelier confère les mêmes droits quelle que soit la série ou la mention, y compris le bac moderne.	<b>1969</b> : création des épreuves anticipées de français en 1 <sup>re</sup>
<b>1927</b> : 3 séries pour la 1 <sup>ère</sup> partie (A latin-grec, A' latin-langue vivante, B langues vivantes)	<b>1985</b> : création du bac professionnel
<b>1946</b> : 7 séries en 1 <sup>re</sup> partie (4 classiques, 2 modernes, 1 technique) ; 2 <sup>e</sup> partie : philo, math. élem., sciences ex., M'	<b>1993</b> : transformation des séries A, B, C, D, E en L, ES, S ; des bacs technologiques F, G, H en STI, STL, SMS et STT
<b>1953</b> : création du bac B technique économique	<b>2001</b> : nouvelles épreuves anticipées en 1 <sup>re</sup>
	<b>2005</b> : nouvelles sous-séries



Ce graphique illustre parfaitement le phénomène de massification des seconds cycles du second degré dans la 2e moitié du XX<sup>e</sup>. Le fait le plus remarquable est la formidable accélération du phénomène dans les années 1980, puis son arrêt brusque après 1995, touchant plus les bacs généraux et technologiques que les bacs professionnels

## 2- Petite histoire du baccalauréat

### Transformations caractéristiques dans la longue durée

Le bac a connu de profondes transformations qui ont été et demeurent autant de sujets récurrents de débat.

#### 1-La démocratisation et la diversification des baccalauréats.

Le baccalauréat fut longtemps une sorte d'emblème couronnant la scolarité secondaire de l'âge adolescent et faisant entrer dans l'âge adulte, celui des responsabilités confiées aux élites. Son prestige social conduisit chaque ordre d'enseignement à vouloir également son bac, marquant ainsi son égale valeur par rapport à l'enseignement classique. Ainsi le bac moderne issu de l'ancien enseignement spécial fut-il reconnu comme un bac à part entière au début du XX<sup>e</sup>. Le cursus des EPS transformées en collèges modernes en 1941 ne fut plus couronné par le brevet supérieur mais par le bac Sciences Ex. et M'. L'enseignement technique se battit également pour obtenir des bacs après la Seconde Guerre mondiale, objectif pleinement atteint en 1968. Enfin, l'enseignement professionnel se vit reconnaître son égale dignité à travers la création des bacs professionnels en 1985. En outre, chaque voie du second cycle (générale, technologique, professionnelle) connut une diversification plus ou moins accentuée de ses séries depuis la fin des années 1960, sans que soient mises en place de réelles passerelles entre elles. Subsiste donc la question de l'égale valeur de ces diplômes sur le marché du travail et pour la poursuite d'études supérieures.

#### 2-La progression de la scolarisation dans l'ensemble du second degré et cette diversification expliquent la progression du taux d'une classe d'âge obtenant le bac.

Cette massification a été marquée par une double caractéristique.

Les filles ont pu préparer normalement le baccalauréat à partir du milieu des années 1920 ; 50 ans plus tard, elles étaient majoritaires dans les seconds cycles et parmi les lauréat(e)s du bac. Cette féminisation alla de pair avec celle du corps enseignant du second degré. Aujourd'hui les filles sont majoritaires dans les classes de terminales et leur taux de réussite au bac est plus élevé que celui des garçons mais elles sont inégalement réparties suivant les séries.

Les enfants des catégories sociales moins favorisées ont accédé de plus en plus au bac, preuve de l'évidente démocratisation du système. Mais ils sont inégalement répartis suivant les voies et séries et ont des taux de réussite moins élevés. Surtout, le brusque arrêt de l'envolée des années 1980 signifie un blocage de ce processus de démocratisation.

#### 3- La double fonction du bac de certification de l'enseignement secondaire et de billet d'entrée dans l'enseignement supérieur a très souvent été mise en cause.

Déjà, à la fin du XIX<sup>e</sup>, on s'était inquiété que les facultés soient envahies par un flot de bacheliers n'ayant pas le niveau. À partir des années 1960, le nombre des étudiants connaissant lui aussi une « explosion scolaire », se posèrent de graves problèmes de recrutements d'enseignants dans le supérieur et de construction de locaux. S'imposa alors le maître mot d'orientation, qui n'était en fait qu'une sélection pour correspondre aux objectifs du Plan en matière de qualifications. S'abritant derrière les insuffisances de l'orientation, de la soit disant baisse du niveau, aujourd'hui de l'importance de l'échec dans les premiers cycles universitaires, réapparaît constamment l'idée d'une sélection à l'entrée des enseignements supérieurs qui serait facilitée par l'autonomie des établissements universitaires. Le bac perdrait du même coup son caractère de premier grade universitaire. Quant à la certification de la scolarité de second cycle, celle-ci pourrait alors être décernée localement. La lutte contre la sélection dans les facultés fut particulièrement motivante chez les étudiants en 1968, comme chez les lycéens 20 ans plus tard contre la sélection à l'entrée dans les universités prévue par le projet de réforme Monory-Devaquet.

#### 4- Simplifier et réduire les épreuves de l'examen.

L'examen seulement oral au départ inclut rapidement des épreuves écrites. Pour crédibiliser la valeur du diplôme, fut également instituée en 1874 l'obtention du baccalauréat en 2 parties. Mais dans la 2<sup>e</sup> moitié du XX<sup>e</sup>, la multiplicité des épreuves et leur coût amena à abandonner la 1<sup>ère</sup> partie au profit de l'introduction d'épreuves anticipées en fin de première. Des matières disparurent des épreuves écrites pour ne plus se trouver qu'à l'oral. La deuxième session de septembre disparut au profit d'un oral de rattrapage.

*Contre réforme Devaquet-Monory  
(Une de l'US n° 157 du 12 février 1987).*

La dénonciation permanente de la « lourdeur » des épreuves, du « bachotage » et de la « loterie » poussa à proposer de multiplier les épreuves anticipées, de développer le contrôle continu et de rechercher de nouvelles formes de certification locale. Tout cela posait, et continue de poser, la question de la valeur nationale du diplôme. C'est sur cette question qu'achoppa principalement le projet Fillon de 2005.

La dénonciation permanente de la « lourdeur » des épreuves, du « bachotage » et de la « loterie » poussa à proposer de multiplier les épreuves anticipées, de développer le contrôle continu et de rechercher de nouvelles formes de certification locale. Tout cela posait, et continue de poser, la question de la valeur nationale du diplôme. C'est sur cette question qu'achoppa principalement le projet Fillon de 2005.

#### 5-Promouvoir l'ouverture et la formation continue.

Le mot d'ouverture a connu une grande vogue après 1968. Il fallait dépoussiérer l'enseignement secondaire, l'ouvrir sur les réalités du monde et de l'emploi. La progression rapide des connaissances rendait impossible la maîtrise de trop de savoirs vite dépassés. La formation continue et l'alternance prendraient le relais d'une formation initiale qui devrait être débarrassée du superflu. Ce fut prétexte à l'introduction de choix de modules, à la volonté de réduction des programmes et des horaires ainsi qu'à la variété des séries du bac. Question bien actuelle aujourd'hui.

### 3- Le tournant des années 1980

**Le rapport Prost : Les lycées et leurs études au seuil du XXI<sup>e</sup> siècle**

Une période d'effervescence réformatrice s'ouvrit avec l'arrivée de la gauche au pouvoir en 1981. Alain Savary, ministre de l'Éducation nationale, ne fut pas seulement à l'origine du projet de loi qui devait répondre à la promesse de François Mitterrand de créer un grand service public laïque unifié de l'Éducation nationale, projet retiré en 1984 devant la mobilisation des partisans de l'enseignement privé. L'objectif de sa politique était de réellement démocratiser le système éducatif, à un moment où des choix étaient indispensables pour répondre à la demande sociale des familles et aux besoins de qualification d'un pays qui entrait dans l'ère postindustrielle. Il s'orienta dans deux voies.

Il encouragea une territorialisation de la politique éducative et prépara la décentralisation, les régions (pour les lycées), les départements (pour les collèges) devenant propriétaires des locaux et des équipements et attribuant des dotations de fonctionnement. Ce changement de perspective marquait un véritable tournant. Au concept d'égalité fondée sur l'unicité du système, se substituait une rhétorique de l'efficacité, de l'adaptation de l'offre aux publics, voire à leurs demandes, accroissant la responsabilité des acteurs comme des usagers. Conception qui n'était pas sans risque car il devenait facile de passer d'une responsabilisation des acteurs, toujours souhaitable, à une politique prêtant le flan à la « marchandisation » de l'enseignement. On retrouve les mêmes idées sous-tendant ses projets pour les différents degrés de la maternelle à l'université. Savary souhaitait s'appuyer sur l'expérience des enseignants et mettre au centre de sa politique la pédagogie comme moyen de lutter contre l'échec scolaire. Il organisa à cet effet de grandes réflexions-consultations qui devaient servir de sources d'inspiration durant de nombreuses années. Ainsi, après le rapport Legrand sur les collèges, le rapport Prost sur les lycées fit un diagnostic documenté des difficultés auxquelles était confronté le second cycle long. Si l'analyse fit un large accord, il n'en alla pas de même pour les solutions proposées.

Dans son adresse aux enseignants de septembre 1982, le Directeur des lycées Claude Pair, parlait de tolérance au regard de la diversité des pratiques, de réalisme par rapport aux moyens disponibles et d'une responsabilité collective pour l'éducation de la jeunesse. Le but affirmé n'était pas l'élaboration d'un rapport d'expertise mais un bilan vivant du lycée dans sa diversité, recensant les initiatives et propositions pour son amélioration. La commission présidée par Antoine Prost,

historien spécialiste de l'éducation et ancien responsable national du SGEN-CFDT, rendit son rapport en décembre 1983, après avoir organisé une consultation nationale de tous les lycées sur la base d'un questionnaire élaboré après consultation des organisations syndicales, associations de spécialistes et de parents d'élèves. Mais aucune de ces organisations ne siégeait dans la commission qui était composée de bénévoles<sup>1</sup>.

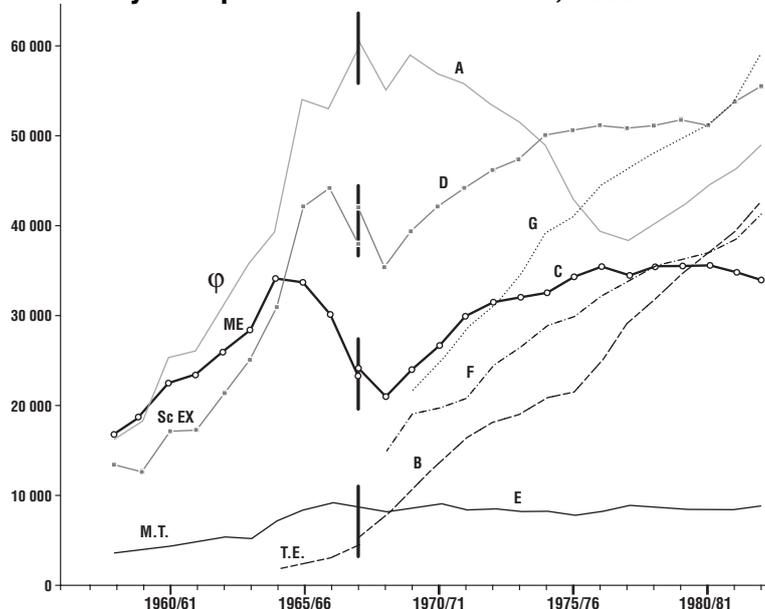
#### État des lieux

Parmi les difficultés du second cycle long, la commission en pointait trois : celles afférentes à la croissance des effectifs, à l'insuffisante mise en système des établissements et à la hiérarchie des filières.

Après avoir constaté la poussée de scolarisation, les effectifs du second cycle long ayant été multipliés par quatre entre 1958 et 1982 et par cinq pour le seul enseignement général, la commission posait la question du rapport entre la massification et les difficultés nouvelles de transmission des savoirs qui imposait une réforme profonde des contenus, des méthodes et des pratiques. Si le rapport reconnaissait la généralisation d'un premier cycle pour tous, il constatait qu'il n'en allait pas de même dans un second cycle aux structures dissymétriques,

les parcours de l'enseignement général, du technique et du professionnel n'offrant pas les mêmes perspectives à tous les jeunes. Après s'être félicité d'une réelle démocratisation de la classe de seconde de détermination<sup>2</sup>, il constatait une forte hiérarchisation entre séries du bac mises en place en 1967-1968, qui n'avaient pas connu le même développement et n'offraient pas les mêmes débouchés<sup>3</sup>. Une forte sélection persistait, aggravée par une gestion bureaucratique de moyens insuffisants.

**Évolution de l'effectif des classes terminales des lycées publics selon la section, 1958-1983.**



<sup>1</sup> A. Prost (professeur d'histoire, Paris I), J. Citron (secrétaire général FOEVEN), L. Géminard (IG de l'enseignement technique honoraire), A. Guinier (professeur de physique, Paris-Sud), A. Lance (Directeur de l'école technique Renault), N. Neiselbaum (professeur de philosophie INRP), J. Revel (professeur d'histoire EHESS), Dr Vermeil (pédiatre, Orsay).

<sup>2</sup> Le pourcentage d'enfants d'ouvriers entrant en seconde était en effet passé de 20 % en 1961 à 30 % en 1980.

<sup>3</sup> Tandis que 49,2 % des bacheliers G ne poursuivaient pas d'études supérieures, ils n'étaient que 0,2 % en C et alors que 40,4 % de ces derniers entraient en CPGE, ils n'étaient respectivement que 4,2 % issus d'un bac D et 2,8 % d'un bac B.

## 3- Le tournant des années 1980

### Propositions du rapport

Les analyses et recommandations s'articulaient autour de deux domaines, les études et l'institution. Le premier regard devait se porter localement sur le lycée lui-même et le second s'intéressait aux structures de l'Éducation nationale.

Le premier volet du rapport tentait de définir le nouveau cadre du lycée pour un nouveau public. Un public plus autonome, qui n'entretenait plus les mêmes relations avec le monde des adultes. La «résistance lycéenne» se heurtait à un système scolaire à la sélection très forte, où les taux d'échec avaient augmenté, alors même que la validité des diplômes diminuait avec les effets de la fin de la croissance et de la crise économique.

La lutte contre la hiérarchie excessive des sections devenait centrale pour faire avancer la démocratisation. La commission proposait de renforcer la cohérence entre les disciplines, en recherchant des activités qui les mettent en relation, plutôt que d'accumuler des connaissances cloisonnées. Cela conduisait à donner la priorité au travail de l'élève au détriment du cours magistral, sévèrement condamné, mais aussi à envisager un enseignement personnalisé et une pédagogie et une orientation différenciées. Ce respect de la diversité des élèves s'appuyait sur une analyse des différences socioculturelles mais aussi biologiques et psychologiques. Il aboutissait à une organisation des études supposant une autre structure de l'espace scolaire que les lycéens pourraient davantage s'approprier, un lycée lieu d'études et lieu de vie avec une autre organisation du temps scolaire, allégeant la journée et proposant l'allongement de la durée des cycles. Ces modifications de l'organisation du travail des lycéens ne pouvaient exister sans une modification du mode de travail enseignant. Le rapport mettait en avant la mise sur pied d'équipes pédagogiques organisant leur travail et celui des élèves, au moyen d'une dotation d'heures de concertation modulées sur l'année et accordées par le conseil d'établissement.

Restaient les questions de la validation des études et de l'orientation. Le baccalauréat, étant considéré comme un examen lourd et coûteux, se réduisant souvent à du bachotage, on choisissait d'augmenter le nombre des épreuves anticipées et de recourir à l'évaluation locale pour d'autres, afin de « pérenniser un examen menacé » et d'échelonner le travail des élèves. Les recommandations pour l'orientation se limitaient à une information plus régulière des familles et un aménagement des procédures.

**Tout cela ne pourrait se faire qu'en réformant l'institution en profondeur.** Le décalage pointé dans la première partie du rapport entre nouveaux publics et structures, était détaillé dans la seconde autour de trois idées : autonomie des établissements, formation des enseignants et répartition inégale des ressources budgétaires.

L'établissement était considéré comme le lieu central de l'application de la réforme future. Pour lutter contre une bureaucratisation accrue du système, il fallait déléguer aux chefs d'établissements des responsabilités budgétaires et pédagogiques, promouvoir l'initiative locale au sein de « commissions organiques » au côté des conseils d'établissements, commissions qui proposeraient et engageraient l'innovation pédagogique.

La formation des enseignants, considérée comme trop exclusivement disciplinaire, devrait être enrichie d'une formation professionnelle. À cet effet, une réforme des concours devrait être engagée, incluant un stage professionnel, un mémoire de recherche et un rapport de stage.

Si le rapport ne proposait pas de modifier le service des enseignants, il envisageait d'inclure dans ce dernier des activités nouvelles à côté des heures de cours, des heures de concertation.

Enfin, le rapport s'intéressait aux inégalités régionales de formation. Les réponses données étaient essentiellement d'ordre financier. Il fallait donner plus à ceux qui avaient moins, la taxe d'apprentissage, très inégalement perçue, servant d'exemple. Cette approche rejoignait la logique des ZEP alors créées, mais qui ne concernait pas les lycées.

### Les appréciations du SNES

Le dossier spécial que l'US consacra au rapport<sup>1</sup> fit un bilan complet des points de convergences et des désaccords. Accord sur le diagnostic concernant les nouveaux publics et la nécessité de gérer la diversité, accord sur la nécessaire rénovation des contenus et des pratiques ou encore sur le décroisement des formations. Mais désaccords sur les solutions avancées.

Le SNES considéra que le rapport reprenait un certain nombre de ses propositions<sup>2</sup> mais il lui reprochait de rester très vague sur la mise en oeuvre, les objectifs de la réforme du baccalauréat et d'être muet sur certains points comme l'allongement de la scolarité obligatoire ou la programmation précise des mesures et moyens.

Il critiquait l'absence d'une réelle volonté d'élever le niveau de formation d'une génération en valorisant par exemple une culture technique de haut niveau. L'autonomie accrue des établissements présentait le risque d'une remise en cause du caractère national des formations, d'autant que le rééquilibrage proposé n'était pas assorti de demande de moyens réels. Mais le plus gros désaccord portait sur le service des enseignants : les nouvelles tâches, dont le syndicat reconnaissait la nécessité, n'étaient pas incluses dans le service et ne faisaient l'objet d'aucune décharge.

<sup>1</sup> US, n° 71 du 9 décembre 1983.

<sup>2</sup> Article de Michèle Jacquet, US n° 65 du 17 octobre 1983.

## 4- Statistiques

### Évolution du taux d'une classe d'âge obtenant le baccalauréat.

	1990	1995	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
<b>1<sup>er</sup> cycle</b>	<b>3253,5</b>	<b>3388,0</b>	<b>3280,2</b>	<b>3270,3</b>	<b>3245,6</b>	<b>3194,3</b>	<b>3139,0</b>	<b>3100,6</b>	<b>3084,0</b>
Part du public	79,8	80,0	79,6	79,5	79,3	79,1	79,0	78,8	78,6
<b>2<sup>nd</sup> cycle professionnel</b>	<b>734,0</b>	<b>725,3</b>	<b>700,0</b>	<b>703,5</b>	<b>712,1</b>	<b>719,3</b>	<b>724,0</b>	<b>719,7</b>	<b>713,4</b>
Part du public	77,5	79,0	79,0	78,8	78,7	78,7	78,6	78,6	78,4
<b>2<sup>nd</sup> cycle général et technologique</b>	<b>1607,6</b>	<b>1526,5</b>	<b>1504,2</b>	<b>1509,8</b>	<b>1511,2</b>	<b>1515,5</b>	<b>1512,9</b>	<b>1491,2</b>	<b>1470,0</b>
Part du public	79,4	79,1	79,9	80,0	79,9	79,7	79,6	79,3	78,9
<b>Ensemble 2<sup>nd</sup> degré (avec enseignement adapté)</b>	<b>5709,7</b>	<b>5758,8</b>	<b>5600,0</b>	<b>5597,4</b>	<b>5581,1</b>	<b>5540,3</b>	<b>5485,4</b>	<b>5418,0</b>	<b>5371,4</b>
Part du public	79,8	80,0	79,9	79,9	79,7	79,6	79,5	79,3	79,0
<b>Enseignement supérieur</b>	<b>1717,1</b>		<b>2160,3</b>	<b>2208,4</b>	<b>2256,1</b>	<b>2269,8</b>	<b>2283,3</b>	<b>2253,8</b>	<b>2228,2</b>
dont CPGE	67		70,0	72,0	72,0	73,1	74,8	76,1	78,1
Écoles	178,2		253,3			314,6	328,2	327,2	325,7
STS	199,3		238,9			230,3	230,4	228,3	230,9
IUT	74,3		119,2			112,4	112,6	113,8	116,2
universités	1075,1		1254,3			1286,4	1283,5	1259,4	1221,1
autres établissements	128,5		232,4			263,7	265,1	260,3	253,8

### Répartition des bacheliers et taux de réussite en 2007 par catégorie socioprofessionnelle (France métropolitaine + DOM).

	Baccalauréat général		Baccalauréat technologique		Baccalauréat professionnel		Ensemble	
	Admis	Taux de réussite (%)	Admis	Taux de réussite (%)	Admis	Taux de réussite (%)	Admis	Taux de réussite (%)
Agriculteurs exploitants	6 879	90,9	2 852	87,0	1 948	85,9	11 679	89,1
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	24 931	87,8	12 046	82,2	9 189	81,5	46 166	85,0
Cadres, professions intellectuelles supérieures	97 521	92,5	20 054	84,4	8 035	83,0	125 610	90,4
dont professeurs et assimilés (1)	14 097	93,5	2 211	84,9	496	83,4	16 804	91,9
Professions intermédiaires	48 971	88,7	22 082	82,1	9 113	81,7	80 166	86,0
dont instituteurs et assimilés (2)	5 238	92,6	993	84,3	370	79,4	6 601	90,4
Employés	40 340	86,2	24 309	80,0	13 937	80,7	78 586	83,2
Ouvriers	33 259	82,6	29 081	78,0	26 333	78,5	88 673	79,8
Retraités	5 295	84,3	3 611	75,0	3 656	73,3	12 562	78,1
Autres personnes sans activité professionnelle	17 278	79,3	12 673	72,6	8 228	70,2	38 179	74,9
Indéterminé	7 259	76,8	10 897	72,4	24 536	77,1	42 692	75,8
<b>Ensemble</b>	<b>281 733</b>	<b>87,7</b>	<b>137 605</b>	<b>79,3</b>	<b>104 975</b>	<b>78,5</b>	<b>524 313</b>	<b>83,4</b>

### Évolution du nombre des admis(e)s au bac.

séries	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
L (littéraire)	71 460	59 642	56 673	50 320	51 893	49 418	49 434	50 792	49 843
ES (éco. et social)	76 555	75 299	75 459	78 967	81 068	81 494	86 201	85 965	90 354
S (scientifique)	139 031	136 214	126 653	128 905	135 374	130 225	136 877	146 031	141 536
<b>Total bac généraux</b>	<b>287 046</b>	<b>271 155</b>	<b>258 785</b>	<b>258 192</b>	<b>268 335</b>	<b>261 137</b>	<b>272 512</b>	<b>282 788</b>	<b>281 733</b>
STI	35 217	36 940	35 737	33 906	35 721	36 427	34 567	33 475	34 197
STL	4 840	6 327	6 080	5 950	5 794	6 491	6 426	6 515	6 853
STG	78 894	82 221	78 369	75 837	76 098	74 312	73 565	73 730	68 519
SMS	13 337	18 469	19 164	18 042	17 836	18 254	18 689	19 967	19 730
autres	5 947	8 821	8 594	8 247	7 800	7 793	7 581	7 020	8 306
<b>Total bac technologiques</b>	<b>138 267</b>	<b>152 778</b>	<b>147 944</b>	<b>141 983</b>	<b>142 799</b>	<b>143 277</b>	<b>140 828</b>	<b>140 707</b>	<b>137 605</b>
Secteur production	26 218	42 029	42 034	42 460	42 439	42 831	43 586	46 388	47 245
Secteur services	40 878	50 588	50 465	51 119	49 068	51 127	49 682	54 174	57 730
<b>Total bac professionnels</b>	<b>67 096</b>	<b>92 617</b>	<b>92 499</b>	<b>93 579</b>	<b>91 537</b>	<b>93 958</b>	<b>93 268</b>	<b>100 562</b>	<b>104 975</b>
<b>ENSEMBLE</b>	<b>492 409</b>	<b>516 550</b>	<b>499 228</b>	<b>493 755</b>	<b>502 671</b>	<b>498 372</b>	<b>506 608</b>	<b>524 057</b>	<b>524 313</b>

## 5- Les lycées au cœur des politiques éducatives depuis les années 1980

**D**epuis plus de 20 ans, les lycées sont au cœur du processus de démocratisation de l'enseignement. La masse des jeunes peut-elle, doit-elle poursuivre une scolarité au-delà de 16 ans, limite légale de la scolarisation obligatoire, que le Premier ministre Dominique de Villepin tenta d'abaisser à 14 ans avec l'apprentissage après les émeutes des banlieues de l'automne 2005 ? Un rapide examen des orientations des politiques et investissements éducatifs depuis 25 ans et des projets et réformes des lycées permet d'éclairer les causes du développement d'un processus de démocratisation dans la décennie 1980 et son arrêt brutal dans les années 1990. Il apparaît que des questions de fond n'ont pas été traitées.

### 80 % d'une classe d'âge au niveau bac ?

Tel fut l'objectif annoncé dans les années 1980 et que le SNES soutint. Sous la pression syndicale et sociale, le ministre Alain Savary afficha dès février 1984 l'objectif de «porter en 10 ans à 80 % le nombre des élèves qui finissent un second cycle long». La formule fut popularisée par son successeur J-Pierre Chevènement en 1986 sous la forme du slogan «80 % d'une classe d'âge au niveau bac». L'objectif fut inscrit ensuite dans la loi d'orientation de 1989 quand Lionel Jospin était ministre.

On put croire que la voie était alors ouverte à la réalisation de cet objectif fixé à l'horizon 2000. Une fois levé le blocage du IX<sup>e</sup> Plan qui ignorait les lycées en 1983-84, les seconds cycles connurent en effet un développement formidable. On passa de 28 % d'une classe d'âge obtenant un baccalauréat en 1983 à près de 63% en 1995 (voir graphiques p. 4 et ci-dessous).

La création des bacs professionnels en 1985 et leur rapide développement joua un rôle mais on constata surtout le doublement de la proportion des bacheliers obtenant un bac général ou technologique.

Pourtant, 25 ans après la première annonce de Savary, non seulement l'objectif n'est pas atteint mais pire, après l'explosion des années 1980, la machine s'est grippée dès le début des années 1990. Et depuis plus d'une décennie, aucun progrès n'a été réalisé. Ce n'est pourtant pas fautes de rapports ou de réformes.

Le lycée est-il pour autant dans une impasse ? Ou est ce que les réformes successives ne sont pas passées volontairement à côté de l'essentiel ? On peut même se poser la question de savoir dans quelle mesure elles n'ont pas contribué à casser la demande sociale.

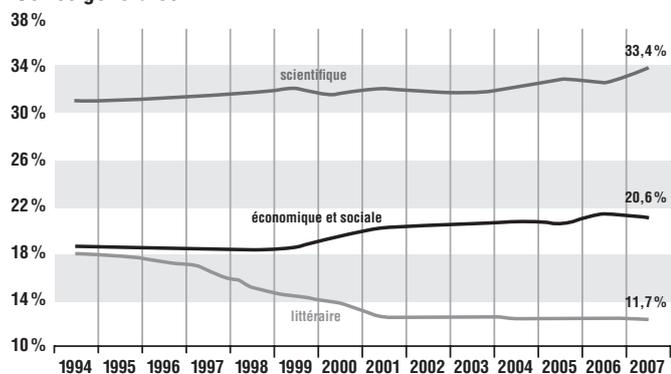
### Les constats actuels

#### Évolution de la proportion de bacheliers dans une génération par type de baccalauréat.

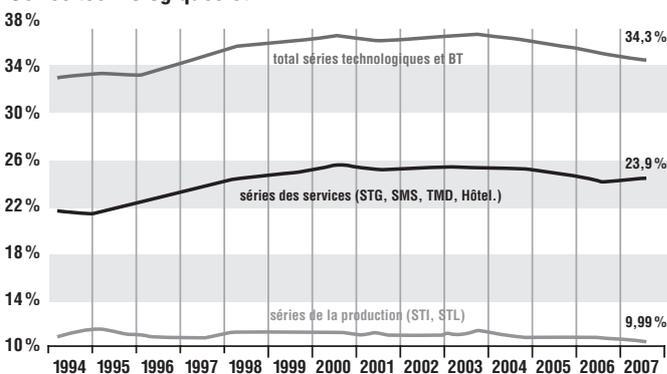
	1970	1980	1985	1990	1995	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Bac général	16,7	18,6	19,8	27,9	37,2	33,8	32,2	32,9	32,6	32,6	33,6	32,3	33,7	34,8	34,7
Bac technologique	3,4	7,3	9,6	12,8	17,6	18,3	18,3	18,5	18,2	17,8	17,9	17,8	17,3	17,2	16,8
Bac professionnel				2,8	7,9	10,5	11,1	11,4	11,2	11,5	11,3	11,7	11,5	12,3	12,8
<b>Ensemble</b>	<b>20,1</b>	<b>25,9</b>	<b>29,4</b>	<b>43,5</b>	<b>62,7</b>	<b>62,6</b>	<b>61,6</b>	<b>62,8</b>	<b>62</b>	<b>61,8</b>	<b>62,8</b>	<b>61,8</b>	<b>62,5</b>	<b>64,3</b>	<b>64,2</b>

#### Evolution de la répartition des élèves de terminales

##### Séries générales



##### Séries technologiques et BT



Source : Repères et références statistiques, ministère de l'Éducation nationale, 2008.

#### Proportion de filles dans le nombre des admis au baccalauréat en 2007.

séries	L	ES	S	Total bac gal	STI	STL	STG	SMS	Total bac techno	Bp production	Bp services	Total Bac pro	Ensemble
effectifs	49 843	90 354	141 536	281 733	34 197	6 853	68 519	19 730	137 605	47 245	57 730	104 975	524 313
% filles	<b>80,7</b>	<b>63,8</b>	<b>47,3</b>	<b>58,5</b>	<b>9,3</b>	<b>58</b>	<b>58,9</b>	<b>95</b>	<b>50,5</b>	<b>11,1</b>	<b>69,4</b>	<b>43,2</b>	<b>53,3</b>

Le constat, repris dans le document ministériel devant servir de base de départ à la réforme Darcos, «objectifs et principes directeurs», d'une médiocre articulation entre les lycées et le post-bac et en particulier l'université est pour partie vrai. Tout montre également la fragilisation de la voie L et des séries technologiques industrielles, l'inégalité des orientations selon le sexe et l'origine sociale des élèves. Personne ne prétend que la seconde fonctionne bien et les résultats sans cesse en progrès aux baccalauréats (notamment pour les bacs généraux) témoignent plus des pressions de l'administration que d'une réalité vécue dans les classes.

Est-ce à ces constats que veulent répondre les «réformes»? On peut en douter.

Face au grippage de la massification et de la démocratisation, le SNES a multiplié les propositions mais, pour l'essentiel, les batailles menées l'ont été pour mettre en échec des projets de réforme (comme celui de Beullac en 1980, de Monory en 1986-87 à celui de Fillon en 2005) ou en faire modifier d'autres comme celui de Jospin en 1991-92.

On constate aujourd'hui un resserrement des séries du second cycle. Beaucoup de temps et d'énergie ont été perdus pour ne pas toucher au cœur des questions, la diversification des contenus et des méthodes.

## Réformer ou esquiver les problèmes

Depuis 40 ans, pratiquement chaque ministre de l'Éducation nationale a préparé une réforme des lycées ou a dû réaménager celle qui avait contribué au départ de son prédécesseur.

En tout cas, ces réformes et aménagements ont été marqués par une double constante : contourner les enseignants, qui ont pourtant l'expérience du terrain, et leurs organisations syndicales, en particulier la plus représentative, le SNES.

En outre, un travail préalable sérieux pour évaluer les réussites et les limites de l'existant a toujours fait défaut. La voie technologique en fournit un bon exemple. C'est la voie qui a permis, au fil des décennies, d'élargir l'accueil en lycée ; c'est la voie qui s'est construite sur le double objectif de l'entrée dans la profession et de poursuites d'études ; c'est enfin la voie qui s'est construite sur des méthodes très différentes de la voie générale en termes de programmes et de démarches pédagogiques. Or cette expérience inestimable est sans cesse menacée par la visée de rapprocher cette voie de l'enseignement général, de réduire ses spécialités, voire de la supprimer.

La massification a été aussi le résultat de la réduction des redoublements, du développement des lycées (dont le nombre est passé de 1 134 en 1981 à plus de 1 500 en 2000) tout en réduisant le nombre des séries, les horaires et les programmes. Mais les responsables du MEN ont sous-estimé les difficultés en amont, mal apprécié le poids de l'échec scolaire et se sont mépris sur le sens de l'arrivée de nouveaux lycéens.

La problématique a été compliquée par une cristallisation de postures sur la place de « l'élève au centre du système ». Certains ont dénoncé le malthusianisme des professeurs arc-boutés sur leurs savoirs disciplinaires. D'autres ont considéré qu'on était allé trop loin dans la voie du collège unique et dans l'accès aux séries générales des lycées puis à l'université.

## Des rapports d'experts

La démarche réformatrice a toujours suivi le même schéma : réunir sous la direction d'universitaires, d'administratifs de haut niveau ou de dirigeants de grandes entreprises, un groupe « d'experts ». Pour mémoire, citons le rapport Prost sur les lycées commandé par A. Savary, le rapport du Collège de France sollicité par le président Mitterrand en 1985, celui de Jacques Lesourne demandé par René Monory.

Lionel Jospin appela ensuite Pierre Bourdieu et François Gros à élaborer un rapport. François Bayrou sollicita Fauroux et de Virville, Claude Allègre travailla avec Edgar Morin et Philippe Meirieu et commanda le rapport de Marois sur le technique et celui de Christian Forestier. Puis Jack Lang commanda le rapport Decomps, toujours sur le technique, et la mission Belloubet-Frier sur les lycées généraux. Le ministre actuel fit travailler d'abord de Gaudemar avant d'appeler aujourd'hui à l'aide Descoings.

Ces divers travaux se sont appuyés sur des enquêtes visant à crédibiliser par avance leurs conclusions. Le rapport Prost fut précédé de multiples réunions et débats. Jospin mena une très vaste enquête avec un questionnaire tiré à 1 million d'exemplaires. François Bayrou, après l'échec du CIP (contrat d'insertion professionnelle), organisa une grande enquête avec la SOFRES. Edgar Morin dirigea avec Philippe Meirieu une vaste étude (questionnaires en direction des enseignants, des élèves et des établissements) avec de multiples réunions et colloques. Luc Ferry et Xavier Darcos organisèrent à leur tour en 2003 un « grand débat sur l'école » d'où sortit le rapport Thélot.

À ces rapports directement centrés sur le système éducatif et plus particulièrement les lycées, s'ajoutèrent d'autres rapports sur les conditions de travail et de vie des enseignants de lycée (rapport Bancel), ou les rapports sur le fonctionnement des établissements et la place des chefs d'établissements.

### Le rapport Lesourne

Il est construit autour de 3 principes:

- Le système éducatif est ingérable à cause de ses dimensions mêmes : il faut donc renforcer l'autonomie des unités locales d'enseignement et les pouvoirs des chefs d'établissement.
- Les contraintes budgétaires limitent les financements publics : il faut concentrer l'effort de l'État sur des noyaux durs en déléguant aux établissements le soin de construire le reste de la formation, éventuellement avec des partenaires, développer la formation permanente et faire payer les familles.
- Le monde économique attend de l'école qu'elle forme avant tout des individus prêts à prendre des responsabilités et des risques, d'autre part, les connaissances évoluent très rapidement. Il faut alléger les programmes, stimuler la concurrence des établissements ; et mettre en œuvre une forme de méritocratie chez les enseignants en individualisant leurs services et leurs rémunérations.

Les thèmes de la politique libérale étaient plantés pour longtemps. Les gouvernements de droite mais aussi de gauche se référeront à de telles thématiques et propositions.

## Des thématiques résurgentes

**Le premier constat frappant est l'acceptation ou pire, la volonté d'arrêter l'élargissement de l'accès au lycée.** Par exemple, la commission Fauroux écrivait en 1997 qu'il fallait « adapter le cylindre scolaire à la pyramide de la société » et les scénarios de la DEP, la même année, envisageaient une baisse de l'accès au lycée entre 1996 et 2006 : le taux de passage de troisième en seconde baisserait de 67 % à 63-65 % sur la décennie. Dès lors, on ne cherche pas comment améliorer la réussite des jeunes en difficultés. On les élimine en amont. Dans le cadre de la préparation de la loi Fillon de 2004, le Conseil économique et social en vint à opposer formation initiale et continue, ce qui permettait de limiter l'effort en formation initiale en lycée et de recentrer la politique scolaire sur l'ensemble école-collège. Et aujourd'hui, Darcos se garde bien d'évoquer un objectif chiffré.

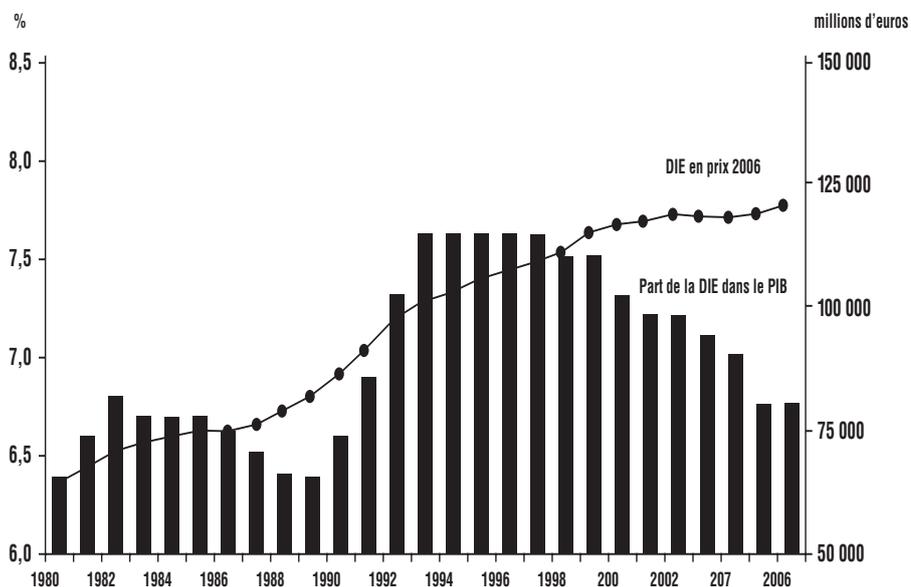
**La deuxième piste vise à renforcer l'autonomie des établissements et les pouvoirs des chefs d'établissements.** Les voies pour y arriver sont multiples. Il y eut d'abord la fraction de l'horaire laissée à disposition de l'établissement (10 % de Fontanet en 1973, puis les projets d'action éducative de Beullac et les PAE de Savary). Le rapport Prost de 1983 prévoyait de laisser à l'établissement 1/3 de l'horaire tandis que les 2/3 seraient déterminés nationalement. La première version du projet Jospin attribuait également 1/3 de l'horaire sous forme de modules locaux. Le mécanisme de la DHG (dotation horaire globale) laisse d'ailleurs à l'établissement le soin de choisir ce qu'il supprime. En permanence revient l'idée de laisser à l'établissement le choix d'utiliser module ou aide individualisée dans le cadre de projets locaux. L'abandon de la sectorisation décidée en 2007 renforça par ailleurs la ségrégation spatiale.

**Le troisième axe vise à réduire les horaires de chaque série et chaque niveau.** Le projet Monory voulait plafonner les horaires à 26 heures. La première version de la réforme Allègre arrivait au même résultat, 26 heures maximum dans la voie générale et 30 heures dans la voie technologique.. C'est la même démarche dans le projet Darcos actuel dans sa première version.

L'argument centré sur le travail personnel des élèves dans les années 1980 et 90, sur l'ennui de ces derniers selon Allègre, devint plus cru dans les années 2000 : il faut réduire les coûts et le nombre des emplois. Ce fut le rôle des audits des années 2003-2007 et plus récemment de la RGPP (révision générale des politiques publiques) en jouant d'ailleurs des comparaisons internationales. Cette stratégie ignore que l'élargissement de l'accès aux lycées concerne les élèves les plus en difficulté et nécessite de toute évidence des moyens d'encadrement renforcés (travaux en petits groupes, concertation des équipes, etc.). Elle met en péril nombre de disciplines et en particulier les langues anciennes et les langues 3, voire la langue 2 (projet Allègre). Au-delà, la tentation est toujours très forte de regrouper les séries et de supprimer des voies : la voie B puis ES est régulièrement contestée et en permanence court l'idée de réduire les voies technologiques. Cela économise des divisions et donc des postes. Le rapport Belloubet-Frier était très clair et passait explicitement d'une logique de diversification par série construite autour de disciplines et de contenus clairement identifiés, à une logique d'individualisation des parcours construits sur une partie de l'horaire à partir de projets. Les 14 propositions de Fillon (novembre 2004) portaient de l'idée que le lycée français coûte 1100 heures/an contre 960 en moyenne dans les pays industrialisés.

Le projet Darcos s'inscrit dans cette stratégie qui laisse au lycéen le soin de trouver la cohérence de sa formation à travers un panel de modules semestriels. En arrière plan, il y a également l'idée qu'une formation moderne doit moins se préoccuper de savoirs solidement construits autour de disciplines clairement identifiées, mais plutôt se centrer sur des compétences.

**Le quatrième axe concerne les personnels et leur statut.** En 1989, le Premier ministre Michel Rocard et le ministre de l'Éducation nationale Lionel Jospin voulaient lier revalorisation du métier à « travailler autrement ». Quelque temps après, Claude Allègre souhaitait évincer les agrégés des classes de secondes et premières. La question devint même centrale avec le rapport Bancel, avec les offensives de Fillon sur les remplacements en 2004 ou celle de Gilles de Robien en 2007 sur les décrets de 1950 régissant les services des enseignants. La multiplication des heures supplémentaires est un autre moyen de fragiliser les statuts. En parallèle se multiplient les tâches mal ou non comptées dans la charge de service : accroissement des missions des professeurs principaux, insertion des heures de vie de classe, mise en place d'aide individualisée non rattachée à une discipline comme le souhaitait Allègre.



**Ces réformes cherchent à modifier le baccalauréat** en introduisant une part de contrôle en cours de formation ou de contrôle continu : à l'EPS se sont ajoutés les TPE évalués localement, les évaluations expérimentales en SVT et physique. La double fonction du bac (examen terminal validant le cursus du second degré et premier grade universitaire permettant d'entamer des études supérieures) est régulièrement remise en cause même si depuis les manifestations de décembre 1986 marquée par la mort de Malek Oussekiné sous les charges de la police, personne n'a repris explicitement l'idée d'une sélection à l'entrée des universités.

## Des réformes réformées

Toutes les démarches pour justifier le freinage de l'effort national pour la formation, en particulier en direction des jeunes les plus en difficulté, (car pour les enfants des catégories privilégiées, on peut inventer des stratégies d'excellence plus coûteuses, comme les classes «européennes»), se sont heurtées à la vigilance des enseignants qui contraignirent les ministres, soit à abandonner leur projet, soit à tenir compte de leur avis. Le SNES prit une part déterminante dans ces luttes. L'historique d'une réforme, comme celle de Jospin en 1991-92, est éclairant.

**Novembre 1990** : le CNP (Conseil national des programmes) remet ses rapports : classe de secondes en 3 périodes, enseignements semestriels, modules au choix des élèves,...

**22 avril 1991** : L. Jospin s'inspire de ces propositions sans en reprendre les plus excessives. Le nombre d'options est limité.

Conseil Supérieur de l'Education nationale (CSEN) du 28 novembre 1991 : la grille de seconde est adoptée avec le choix entre biologie et TSA pour les formations industrielles.

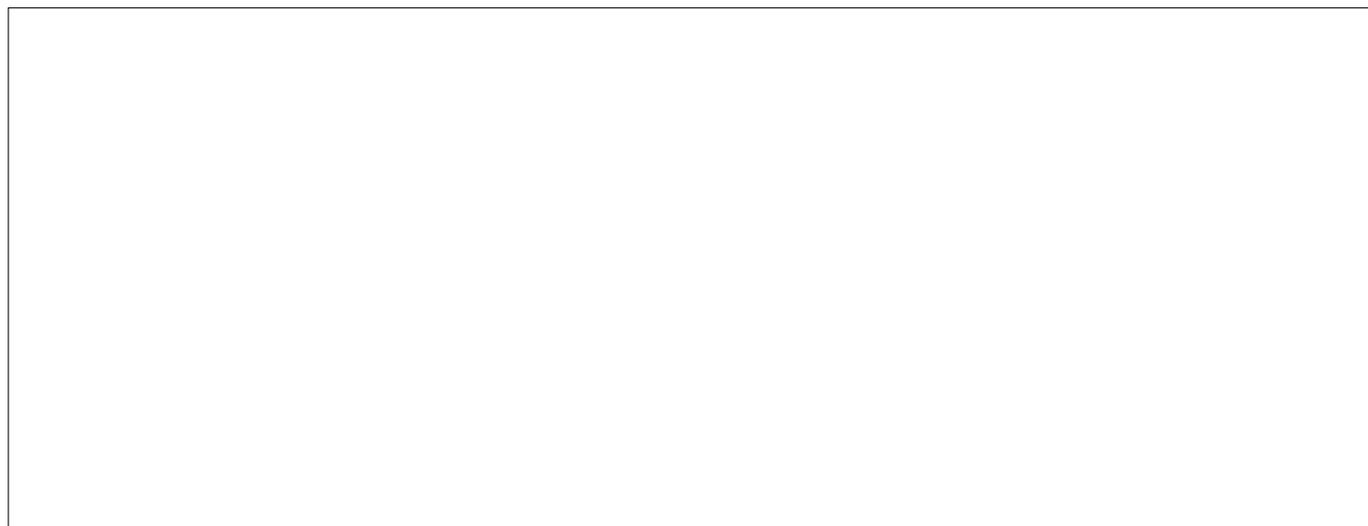
**Mars 1992** : après la grève de janvier, une brèche s'ouvre dans le dispositif de limitations des options de langue ; la globalisation des horaires de secondes est abandonnée.

**Avril 1992** : le nouveau ministre Jack Lang annonce des assouplissements au système des options en seconde et des aménagements sauvant dans le technique les couples d'option des STL et SMS.

**29 juin 1992** : pour les premières et terminales, rééquilibrage des horaires de plusieurs séries, abandon des limitations d'options et des modules au choix des élèves.

**CSEN du 10 juillet 1992** : de nouvelles améliorations dans les grilles horaires et des avancées pour les voies STT et STL.

Quand J. Lang quitte le ministère, il restera à Bayrou à terminer les derniers ajustements. L'architecture qui ressort est peu éloignée du système actuel. Les efforts d'Allègre pour casser l'existant se heurteront aux mêmes résistances et il devra partir. J. Lang gardera TPE et ECJS mais pour l'essentiel la structure restera. Fillon fragilisera les terminales en supprimant les TPE à ce niveau, soit disant au profit des langues. Toujours le refus d'augmenter les moyens !



XXXXXXXXXX

Mais ces résultats n'ont été acquis que par la mobilisation des personnels organisée par le SNES. Grâce d'abord à l'information et à la popularisation de ses propositions<sup>1</sup>, puis aux manifestations (marche intersyndicale pour l'éducation le 12 octobre 1991), aux actions de janvier 1992 : 0 copies, 0 réunions..., grève du 30 janvier, lettre pétition aux parents à 2 millions d'exemplaires en mars, au mouvement étudiant et lycéen en mars, à la journée nationale de manifestation le 4 avril, et le 13 juin, journée nationale de dialogue et d'action, etc. Chaque initiative a contribué à fragiliser le dispositif ministériel et à faire craquer les enveloppes budgétaires. Le SNES et la FSU n'hésitèrent pas à s'appuyer sur de vastes enquêtes d'opinion pour peser<sup>2</sup>.

On peut suivre un schéma identique de la mobilisation récente contre la réforme Darcos et de ses résultats. Le but avoué par le ministre était de justifier les suppressions de postes. Chaque initiative d'action a ouvert une petite brèche avant qu'il ne renonce (provisoirement ?), puisqu'à l'étape actuelle, l'engagement est pris que la réforme ne devrait se traduire par aucune suppression de postes. La pétition d'octobre et la manifestation du 19 octobre, le retrait du SNES du cadre imposé des discussions ainsi que le travail intersyndical ont permis le recul sur une partie des hypothèses horaires. La grève du 20 novembre a ouvert la perspective du retour des SES et de la physique. Les élections professionnelles de décembre qui ont conforté le SNES comme syndicat le plus représentatif et les mouvements lycéens ont enfin conduit au report de la réforme ?

<sup>1</sup> US n° 250, 30/11/90 et 251 17/12/90, US n° 261, 27/4/91, US n° 264, 27/5/91, US n° 267, 5/7/91, etc.

<sup>2</sup> US n° 409, 27/9/96 : enquête de Phosphore, « des lycéens heureux », grande enquête FSU/SOFRES de septembre 1996 (US n° 415, 21/9/96. Sondage SNES/SOFRES de 1998, US n° 481, 11/12/98.

## 6- Que demande le SNES ?

**L**es propositions du SNES ne datent pas d'hier. Elles se sont construites dans la réflexion et l'action collectives en s'appuyant sur l'expérience des enseignants et des autres personnels de la communauté éducative et en tenant compte des avis des parents, des demandes exprimées par les jeunes et de l'analyse des besoins de la société. Ces propositions ont fait progressivement système dans un programme revendicatif cohérent, liant la revalorisation du métier à la démocratisation de l'École, la défense du service public laïque et l'investissement éducatif. Il y a certes eu des évolutions dans la façon de formuler ces propositions voire des inflexions mais ce qui domine, c'est la continuité des principes.

### La démocratisation un objectif maintenu

Dès la période de l'après Libération, le SNES et le SNET s'étaient résolument prononcés en faveur d'une réforme profonde de l'enseignement pour le démocratiser et en même temps démocratiser la société. Ils avaient pris position en faveur du Plan élaboré par la commission Langevin-Wallon à laquelle ils avaient participé es-qualité (comme le SNI et la FEN).

Le nouveau SNES créé en 1966, à la suite de la fusion entre le SNES et le SNET, est constamment resté fidèle à cette idée forte qu'est la démocratisation. Mais au lieu de l'interpréter comme la sélection d'élites plus nombreuses – ce qui marquait encore les représentations et les propositions de l'ancien SNES des années 1950 –, il a affirmé nettement la nécessité de faire accéder le plus grand nombre d'élèves au second cycle dans la perspective de l'allongement de la scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans. Se référant aux principes du Plan Langevin-Wallon, il a mis en avant dès 1967 une conception de l'enseignement et de l'éducation permettant de réconcilier intérêt collectif et bonheur individuel. Quelles que soient leurs origines, familiales, ethniques, sociales, tous les enfants et adolescents disposent d'un droit égal au développement maximum de leurs capacités, conçues alors, non point comme une autre dénomination des dons mais fondées sur l'idée d'une éducatibilité permanente du genre humain. « L'égalité des chances » n'avait pas valeur de slogan méritocratique républicain, faisant écho au « bâton de maréchal contenu dans la giberne de chaque soldat » mais signifiait l'objectif de porter le niveau de formation de l'ensemble d'une jeunesse d'un grand pays développé à son plus haut degré. Il fallait former à la fois l'homme, le citoyen mais aussi le travailleur, en donnant à l'enseignement technique toute sa valeur, non seulement dans le domaine de la préparation au métier mais aussi dans la définition de la culture moderne. Le cap demeure aujourd'hui.

### La lutte contre l'échec scolaire

Au lendemain de mai-juin 1968, alors que différentes études de sociologues et démographes démontraient que malgré « l'explosion scolaire », l'École continuait de jouer un rôle de reproduction sociale, les enfants issus des couches socialement et culturellement défavorisées ayant moins de chances de poursuivre des études longues, le SNES dut combattre les différentes thèses sur la déscolarisation et affirmer nettement la nécessité de l'institution scolaire (congrès de Poitiers de 1972) et de sa réforme démocratique, sans attendre le changement de société et l'avènement du socialisme. La priorité des priorités était donc de trouver tous les moyens pour lutter contre l'échec scolaire et combattre les formes de ségrégation sociale et spatiale. Il proposait le travail en équipe pour mettre en œuvre des stratégies de soutien et de rattrapage. Le service public devait offrir à toutes les familles sur l'ensemble du territoire les mêmes possibilités d'aide et de formation. Le SNES exigeait des moyens pour « le droit d'apprendre et le temps d'enseigner » dans ses campagnes en direction de l'opinion publique. Ce combat reste au cœur des préoccupations du syndicat.

### Un enseignement de qualité pour tous

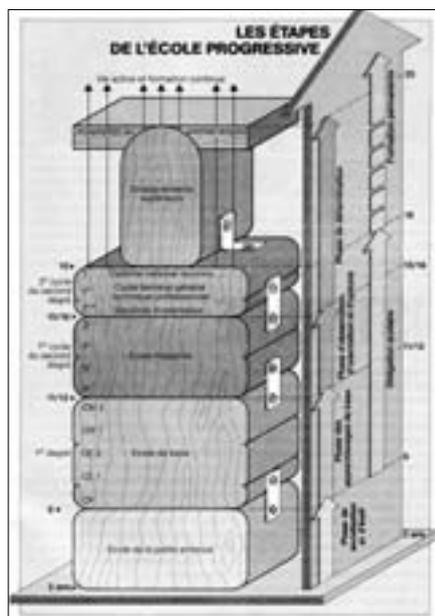
Le SNES a constamment combattu les thèses selon lesquelles l'École pourrait être réformée en profondeur par la simple vertu des méthodes pédagogiques. Il a toujours refusé d'opposer éducation à enseignement. Il a toujours milité pour redonner du sens aux enseignements dans un monde où les connaissances évoluent vite, tout comme les comportements des familles et des jeunes. Il s'est toujours prononcé pour recentrer l'enseignement sur les savoirs et savoir-faire, en refusant d'opposer la théorie à la pratique, le concret au conceptuel, le rationnel au sensible. « Un enseignement de qualité pour tous », tel était le slogan de la fin des années 70, après la lutte menée contre la réforme Haby, où la disparition des filières dans le « collège unique » risquait d'aboutir à la seule ambition de donner un « smic éducatif » aux élèves. C'est bien au même genre de problème qu'est confronté le collège actuel. Au socle commun utilitariste, le SNES oppose la définition d'une culture commune, qu'il a progressivement pensée et sans laquelle les orientations des élèves ne peuvent conduire qu'à trop d'impasses.

### De la progressivité à la diversification

Une des plus anciennes idées force du programme du SNES est que le second degré doit être pensé dans sa globalité et sa continuité. S'il a admis l'existence du collège, établissement unique de « l'école moyenne », il a toujours affirmé qu'il ne doit pas être un cycle terminal. C'est pourquoi, en se référant une fois encore au Plan Langevin-Wallon, le SNES construisit dans les années 1970, un projet baptisé « École progressive » (publié seulement en 1981 sous forme de plaquette mais en fait déjà prêt 5 ans plus tôt). Ce projet s'opposait à la fois au projet d'« École fondamentale » du Syndicat national des instituteurs (SNI-FEN) et aux projets et réformes Fontanet ou Haby.



L'accent était mis les étapes de la scolarité depuis l'âge de 2 ans jusqu'à 18 ans, correspondant aux étapes du développement biologique, social, psychologique de l'enfant et de l'adolescent. Il s'agissait de penser la progressivité des apprentissages et de l'orientation, dans le but d'amener la quasi-totalité de classes d'âge identique à terminer un second cycle sanctionné par un diplôme, débouchant soit sur l'emploi, soit sur la poursuite d'études. L'échec et les retards scolaires étant réduits au minimum, il serait possible de changer de voie parmi trois d'égale valeur: générale, technique et professionnelle. Ces trois voies devraient pou-



voir se rapprocher, non pas en fusionnant mais par des jeux de passerelles en tous sens. Fondé sur des principes généraux et généreux, ce plan qui n'était pas figé, commença à s'affiner dès le congrès de Bordeaux de 1979 qui, de fait, renonça à l'idée de seconde commune et ouvrit la piste de la diversification. De la mise en avant de la notion idéale de progressivité comme moyen de construire une «école démocratique pour tous», on passa en quelques années à celle plus pragmatique de diversification. C'est en effet par la diversification des trois voies de formation, générales, techniques (devenues technologiques) et professionnelles, qu'il apparut possible de construire «l'école de la réussite pour tous». Sans abandonner la préoccupation centrale de la lutte contre l'échec scolaire, le SNES formula en effet de façon plus positive la possibilité pour chaque jeune de réussir sa scolarité pour réussir sa vie.

L'expérience Savary montra que les principes ne suffisaient pas et l'idée de diversification progressa au fil des années : ainsi le constat de l'échec de la 1<sup>re</sup> G commune confirma la nécessité de diversifier. Le congrès de la Baule en 1983 demanda de décloisonner technique et professionnel, de diversifier les séries S et de préparer à l'enseignement technologique dès le collège. De plus en plus concrètement, les positions du SNES allèrent dans le sens d'élargir la scolarisation en diversifiant les formations<sup>1</sup>. La création des bacs professionnels en 1985 fut cependant très contestée par le SNES, car il y voyait un risque de concurrence aux dépens des bacs technologiques.

L'augmentation des recrutements d'enseignants en LP, la difficile problématique au sein de la FEN entre SNES et SNETAA – puis au sein de la FSU naissante –, la question des affectations des certifiés et agrégés en LP à partir de 2002 pesèrent sur la réflexion concernant l'articulation entre LP et lycée. Le débat sur le lycée des métiers présenté par le secrétaire d'État Mélenchon resta à l'état embryonnaire.

L'essentiel de la réflexion syndicale allait donc se concentrer sur la voie technologique et la voie générale, et c'est l'idée de diversification des voies, des méthodes, des contenus qui devint centrale. Si le congrès de Bourg en Bresse en 1993 revint sur le travail d'équipe, cette idée fut peu explorée ensuite. Le congrès de Reims en 1995<sup>2</sup> formula de façon précise les demandes de diversifications des voies en lycées au prix d'une grande complexité : une seconde unique mais avec des possibilités de renforcement de certaines disciplines, diversification des séries L, ES et S autour de dominantes qui structureraient l'équilibre disciplinaire, les programmes devant s'articuler en fonction des dominantes.

Face à la stagnation des entrées en lycée, le congrès de Nice en 1997 parla de redynamiser le système éducatif. Pour la première fois furent évoquées les «classes européennes» apparues dès 1992. On n'en reparla plus ensuite. Les congrès récents (Strasbourg, 2001, Toulouse, 2003, Le Mans 2005, Clermont, 2007) ont travaillé de façon de plus en plus précise les questions de diversifications des voies, méthodes et contenus, celle de la démocratisation, des moyens pour remédier à l'échec.

Le SNES développa aussi au fil des années un travail sur les contenus disciplinaires qui étaient l'objet d'attaques virulentes, remettant en cause la formation des enseignants. Il créa à cet effet en octobre 1999 «l'observatoire des contenus et des pratiques», lieu d'échange et de confrontation que l'Éducation nationale refusait de mettre en place.

## L'investissement éducatif

Les autres champs d'intervention concernaient les conditions de travail et en particulier la question des effectifs de divisions, la réflexion sur les inégalités sociales ou selon le sexe, la formation et le recrutement des maîtres.

Tout cela a évidemment un coût, ce qui amena le SNES à formuler différemment au début des années 1980 l'exigence de moyens. «Pour leur avenir» – celui des jeunes –, la priorité devait aller à «l'investissement éducatif». L'objectif étant ambitieux, il fallait donc prévoir une planification de cet investissement devant profiter à l'ensemble de la collectivité (car «l'école est l'affaire de tous») et à chaque jeune.

Ainsi, de principes généraux et généreux, le SNES est passé à un projet très élaboré. Mais les contraintes du contexte intersyndical, comme celles liées aux politiques ministérielles, rendent bien des réflexions difficiles et sans doute en retard (le rapport technologique et professionnel ou le travail en équipe). L'articulation collège-lycée reste mal construite, les processus d'orientation avec la suppression progressive des C.Opsy et l'intervention de partenaires comme les régions restent bien fragiles... et l'institution gère des flux plus qu'elle ne travaille à l'orientation.

Il faut reconstruire l'idée que la réussite est possible pour tous les jeunes. L'institution est prête à faire l'effort pour les élites (classes préparatoires, classes européennes, dispositifs «abiba», etc.), cet effort doit également être fait en faveur des catégories sociales en difficulté ?

<sup>1</sup> Manifestation nationale «les soucis du printemps» intervention de M. Vuillat, US n° 81, 27/3/1984.

<sup>2</sup> US n° 366, 5/5/1995.

# 7- Et maintenant ?

## La réforme Darcos

### Le ministre a dû retirer son premier projet...

Dès son arrivée au ministère de l'Éducation nationale, Xavier Darcos a communiqué sur une réforme du lycée, annonçant en décembre 2007 un « bac unique », argumentant sur le coût élevé, par rapport à nos voisins européens, du second degré pour de bien piètres résultats, rendant responsable le lycée de l'échec important dans le premier cycle de l'Université. Bref, le ministère entamait une campagne médiatique pour préparer des changements importants dont l'objectif principal restait la réduction des coûts. Après un relatif silence sur le sujet, confronté au printemps 2008 à un mouvement social contre les suppressions de postes, le ministre promit une réforme permettant un meilleur accompagnement des lycéens pour tenter d'obtenir la fin des blocages des établissements.

**La « réforme Darcos » était lancée**, mais dans un cadre différent que celui que le ministre avait utilisé pour la réforme de la voie professionnelle ou la suppression du samedi matin dans le premier degré : il ne s'agissait pas de mettre en place une réforme déjà décidée, mais d'entamer des discussions à partir d'objectifs généraux et de principes directeurs.

Dans la poursuite de son action depuis des mois et de ses demandes réitérées d'un débat sur l'avenir du second degré, le SNES a pesé pour que les discussions prennent appui sur des revendications fondamentales : réaffirmation de l'objectif des 80 % d'une génération au niveau bac, maintien de la voie technologique et du baccalauréat premier grade universitaire, refus de l'enfermement du lycée comme seule propédeutique des voies générales de l'Université avec la reconnaissance des parcours du supérieur des lycées (CPGE et BTS)...

La présence du SNES dans les discussions a permis à la fois d'obliger le ministre à un débat public et d'informer largement l'ensemble de la communauté éducative sur des projets qui se dévoilaient au fur et à mesure. Créant ainsi un rapport de force dans une unité, toujours difficile à réaliser sur un tel sujet tant les approches pédagogiques et structurelles peuvent être parfois antagonistes, le SNES a pu fédérer tous les acteurs sur le refus d'une réforme purement budgétaire et d'un calendrier qui ne permettait aucun débat réel, aucune réflexion sur les contenus, relégués de fait au second plan. Après une série de reculs significatifs (abandon du projet initial d'un lycée modulaire, de la limitation de l'horaire élève à 27 h hebdomadaires, réaffirmation de la définition hebdomadaire des services des enseignants, maintien de la place et de l'organisation du baccalauréat...) le ministre a dû retirer son projet devant l'unanimité du rejet dont il faisait l'objet. Le président de la République a même dû intervenir en janvier 2009 pour assurer que la réforme « se ferait sans retirer un centime »...



L'ouvrage d'Alain Dalançon, **L'Histoire du SNES de 1967 à 1973**, fait une large part aux événements de Mai-juin 68. Toute la seconde partie de l'ouvrage, soit environ 200 pages, leur est consacrée. L'analyse y est menée en trois temps, un retour chronologique très précis sur le déroulement du mouvement, une étude du fonctionnement interne du syndicat au plus près du terrain et de ses relations avec les autres forces engagées et enfin un bilan des avancées et des limites mis en perspective.

L'étude est accompagnée de plusieurs dizaines de documents issus des sections locales du SNES mais aussi du mouvement étudiant et lycéen, des parents d'élèves et des autres instances syndicales (fédérales par exemple). Ce livre constitue un complément de qualité au numéro 30 de *Points de repères*. Il permet de voir fonctionner le SNES dans toutes ses composantes à un moment historique important dont il fut un des acteurs centraux.

Nom : .....  
Prénom : .....  
Adresse : .....

\_\_\_\_\_ exemplaire(s) du tome I de l'histoire du SNES au prix de 20 euros.  
\_\_\_\_\_ exemplaire(s) du tome II de l'histoire du SNES au prix de 30 euros.

**À retourner à IRHSES,  
46 avenue d'Ivry,  
75647 PARIS Cedex 13 - Chèques à  
l'ordre de l'IRHSES**



Institut de Recherches Historiques sur le Syndicalisme dans les Enseignements de Second Degré

e-mail : [irhses@snes.edu](mailto:irhses@snes.edu) - Site Internet : [www.irhses.snes.edu](http://www.irhses.snes.edu)

**Bulletin d'adhésion ou de réadhésion 2009<sup>(1)</sup>**

à retourner à l'IRHSES : 46 avenue d'Ivry, 75647 Paris Cedex 13

	COTISATION NORMALE	COTISATION SOUTIEN
Individuelle	20 €	45 €
Association/Syndicat	60 €	150 €
SNES-S1	20 €	45 €
SNES-S2	40 €	80 €
SNES-S3	125 €	225 €

Je joins un chèque à l'ordre de l'IRHSES de .....€ correspondant à une cotisation (2) normale de soutien

(1) L'IRHSES (association loi de 1901 fonctionne en année civile.

(2) Rayer la mention inutile.

Nom : .....

Prénom : .....

Raison sociale : .....  
(personnes morales uniquement)

Profession/Fonction : .....

Adresse : .....

Tél. : ..... e-mail : .....

## Une nécessité démocratique

**Le ministre a choisi la plus mauvaise méthode et le pire des calendriers** pour essayer d'imposer une réforme. Dans un contexte peu propice à l'adhésion des personnels à l'idée de réforme (suppressions massives de postes, discours présidentiel sur l'utilité des réformes pour réaliser des économies, volonté affichée de casser les statuts de la fonction publique...), Xavier Darcos a tenté de s'appuyer sur les possibles divisions entre parents et élèves d'un côté et enseignants de l'autre, à partir de ce qu'il percevait des attentes des uns et des autres, contournant de fait le débat démocratique et la confrontation des idées.

**Or la quasi-unanimité de la communauté éducative est unanime sur le constat** des difficultés rencontrées par le lycée général et technologique d'aujourd'hui. Le ministre a commis l'erreur de sous-estimer l'importance que tous ses interlocuteurs potentiels accordent, au-delà de leurs différences d'approche, à l'investissement éducatif et au maintien d'une offre de formation qui permette la lutte contre les inégalités sociales et territoriales. Il a mésestimé ce que l'accord sur le constat pouvait induire en terme de construction de revendications unificatrices.

**Face aux mobilisations, le gouvernement a dû retirer, en décembre, son projet** : il s'agit bien là de l'échec d'une conception éducative libérale qui tourne le dos à l'histoire du second degré, de la construction du lien entre le service public national d'éducation et la population, de l'évolution des disciplines enseignées. Preuve, s'il en est besoin, de l'attachement des forces sociales de notre pays à l'égalité et à la démocratie.

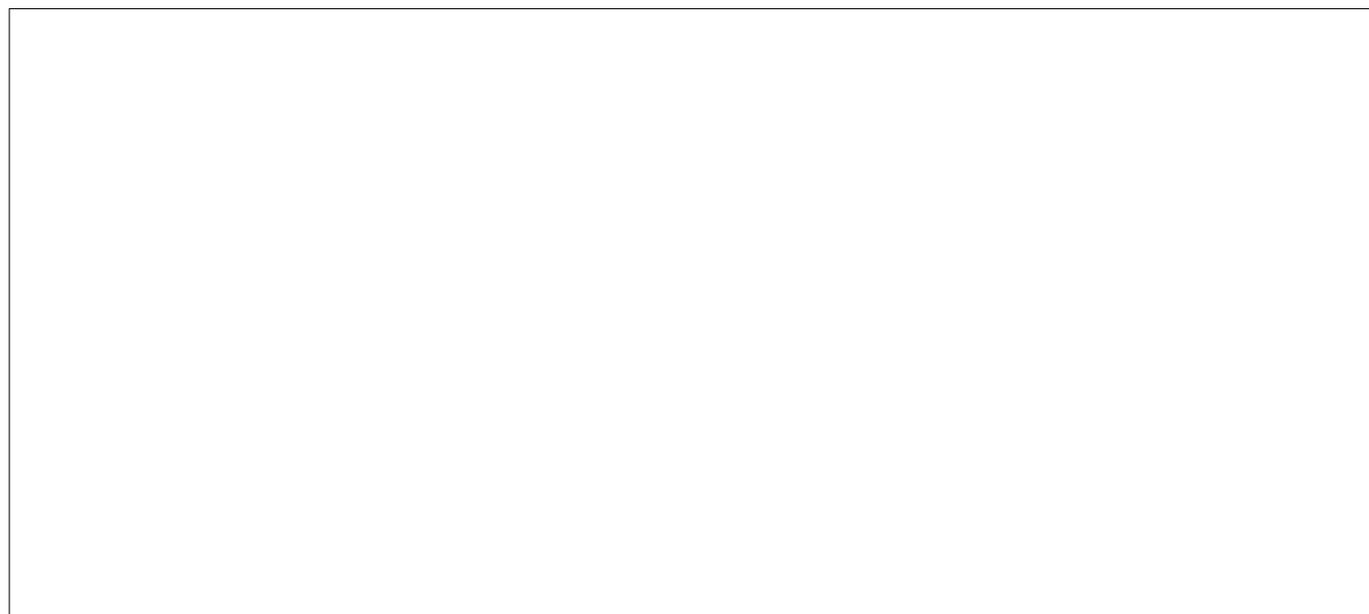
Cependant, si le fait de contraindre le ministère et le gouvernement à un tel recul est une victoire, il n'en reste pas moins que le problème de la démocratisation de l'accès au baccalauréat et aux qualifications reste entier. Nous ne pouvons en rester au lycée dessiné par la réforme Allègre que nous avons combattue, ni nous satisfaire de l'échec de milliers de jeunes chaque année au nom de la difficulté du contexte politique.

Rechercher ce qui fait obstacle aux apprentissages et à l'entrée dans l'activité intellectuelle particulière qui permet la réussite, créer les conditions d'une meilleure lisibilité des parcours de formation proposés et leurs articulations à la fois avec le collège et avec le supérieur sont les axes prioritaires de la réflexion qu'il convient de mener.

**La responsabilité du SNES, mais aussi de la FSU, est de relancer le débat nécessaire** sur les évolutions des trois voies du lycée pour aller vers plus d'égalité, l'égle reconnaissance des baccalauréats offrant tous des possibilités de poursuites d'études supérieures, l'élargissement d'une culture commune à tous les champs du savoir. Cela nécessite une véritable refonte simultanée des programmes, des structures, des pratiques, en s'appuyant d'une part sur l'expertise des professionnels de l'éducation que sont les personnels d'enseignement, d'orientation, de vie scolaire et de direction et, d'autre part sur les résultats de la recherche, que par ailleurs ce même gouvernement est en train d'étrangler. Cela nécessite de se donner le temps du débat, de la consultation, de l'expérimentation. Les outils existent, la volonté de la remise à plat est réelle dans les salles de profs, la confiance des parents et des lycéens dans la capacité du système à évoluer est explicitement exprimée à travers l'unité réalisée contre le projet initial du ministre... il ne manque en fait que la volonté politique.

**À nous de l'imposer dans l'unité et par la force de nos propositions. C'est aussi un des enjeux du congrès de Perpignan, tant en ce qui concerne la réflexion sur le système éducatif que celle sur l'avenir du syndicalisme !**

**Roland HUBERT,**  
*co-secrétaire général du SNES*



XXXXXXXXXXXX