

Commentaire composé

Le rapport de l'Inspection générale sur le bilan de la réforme destinée à revaloriser la filière L a déjà suscité diverses réactions et sur ce site même des liens permettent d'en apprécier la diversité dans l'unanimité de la condamnation. On pardonnera à un professeur blanchi sous le harnois la déformation professionnelle qui lui fait appréhender tout écrit comme un texte à expliquer : c'est sous un angle « pédagogique » qu'il va être étudié ici¹.

Et je ne demande pas mieux que de m'excuser si j'ai mal compris.

I. Un concept nouveau

... ou l'hyperspécialisation généraliste.

« La nouvelle série « littéraire », rénovée en profondeur (...) voit, dans ce scénario, sa dimension de **formation générale fortement réaffirmée** ; les enseignements communs sont **diversifiés** (...) » (90)

La partie du rapport qui fait bondir les dinosaures est la proposition de rénovation de la filière par l'introduction de sous-filières baptisées « dominantes » (5 heures par semaine) avec options « majeures » et « mineures » (3 heures de plus) : littératures et civilisations, arts et culture, communication et maîtrise des langages, sciences humaines, institutions et droit.

Le postulat qui sous-tend l'ensemble est une certaine conception de l'élève de première (et même de seconde, puisque c'est dès la seconde qu'on commence à parler de philosophie) comme un bouquet d'aptitudes en bouton immédiatement et précocement lisibles (chacun a bien sûr son « projet ») que l'école doit épanouir – ce que d'aucuns ne manqueront pas de taxer de rousseauisme anachronique.

Si le jeune n'est pas trop certain de ses goûts, on lui proposera des enseignements à « dominantes » diverses. En somme, on lui donne à choisir son originalité dans un catalogue. Les auteurs du rapport préconisent donc un « scénario » maintenant les trois filières actuelles, fondé sur une formation générale tout en diversifiant à l'extrême, sous couleur de « lisibilité » en matière d'emploi, les enseignements optionnels.

Il paraît difficile de nier l'hyperspécialisation. La dominante « communication » prévoit un enseignement de psychologie et sociologie, la dominante « sciences humaines », associerait un enseignement d'anthropologie et une composante mathématique forte (76). Les élèves qui feraient le choix « arts et culture » (dominante d'une série littéraire donc) se verraient proposer une « formation aux pratiques induites par l'évolution des technologies numériques (télévision, radio, internet, multimédia, jeux vidéo (sic)...) »

Inversement, la « maîtrise de la langue » sera réservée aux futurs « communicants », l'histoire des arts aux « artistes », etc. (pourquoi la dominante « littératures et civilisations n'y aurait-elle pas droit ?). Notons que si comme le rapport le préconise, on commence la philosophie en 1^{er}, l'élève aura moins d'heures de philosophie en terminale (78). Les élèves feraient donc moins de philosophie quand ils auraient plus de maturité.

Toutefois (74)

« il ne s'agira pas tant de fournir aux futurs étudiants les premiers éléments des disciplines qu'ils aborderont dans l'enseignement supérieur (à la différence de ce que l'on observe dans les séries

¹ Les chiffres entre parenthèses renvoient aux pages du rapport.

technologiques) que de leur proposer des démarches et de leur fournir des références culturelles qui leur permettront d'aborder sereinement ces domaines et de mieux profiter des enseignements qu'ils découvriront après le bac et qu'ils auront choisis en connaissance de cause »

– mais au niveau de la première, ils les auront donc choisis sans les connaître ? cette spécialisation précoce recouvrirait donc des contenus très superficiels, comment pourrait-il en être autrement d'ailleurs ? à raison de 8 heures par semaine.

Un schéma « généraliste » (« scénario » 1, soit la suppression pure et simple des filières comme cela se pratique ailleurs en Europe) est écarté d'emblée : cette configuration accroîtrait (paraît-il) la sélection², et « un cursus indifférencié exclut davantage qu'une somme de parcours distincts » (95).

Mais l'hyperspécialisation dès la première, que fait-elle d'autre ? ces sous-filières auront vite fait de se transformer en souricières, car le marché du travail évolue entre l'entrée en première et la recherche du premier emploi. Et va-t-on sommer un adolescent de 15 ou 16 ans de choisir la voie du droit, ou du commerce, ou de la philosophie, ou des études politiques (ou de la littérature) ? On reste confondu quand on sait combien les goûts et les centres d'intérêt changent à cet âge – voir les hésitations des élèves de CPGE trois ou quatre ans plus tard encore.

Corollaire : la ghettoïsation de la formation littéraire authentique, celle-là même dont tant d'employeurs apprécient actuellement les bienfaits chez leurs recrues, comme le rapport le souligne à maintes reprises. Car – autre discours implicite – la littérature en soi ne saurait être formatrice au « monde moderne ». La littérature n'est pas la vie. Conviction qui ne peut procéder que d'une profonde méconnaissance de la façon dont précisément la littérature aborde la vie et la *pense*. Cette méconnaissance, certes, les auteurs du rapport la dénoncent chez les autres :

« L'adjectif « littéraire » lui-même a pris une connotation souvent péjorative, qui l'identifie à une approche subjective et approximative du réel, et au manque de rigueur. » (18)

Mais sous couleur de ne pas heurter l'opinion publique ils proposent à peu de chose près de faire disparaître le mot – et la chose – de la nouvelle série. Par exemple le professeur de lettres fera étudier des pages web (après tout n'est-ce pas un nouveau « genre » ? p. 70). Tout se passe comme si l'enseignement du français était condamné parce qu'il sert de thermomètre au malaise social (voir une analyse sans appel, p. 31) : pour faire tomber la fièvre, casser le thermomètre.

II. Une logique déconcertante.

D'abord, la pertinence des mesures de revalorisation expérimentées lors de la dernière réforme (programmes et coefficients allant dans le sens d'une plus grande exigence de qualité) ne semble pas remise en cause. L'échec de ces mesures serait entièrement imputable à un problème d'image et à l'impuissance (ou à la mauvaise volonté) de la plupart des acteurs (conseillers d'orientation, recteurs, professeurs).

Peut-être aurait-il fallu aussi s'interroger sur la spécificité des études littéraires qui, à l'opposé des mathématiques (où il n'est pas rare de voir de très jeunes surdoués), exigent de la maturité.

² Pourtant c'est le b-a-ba du management, dont les auteurs du rapport regrettent qu'il soit aussi mal organisé dans l'entreprise-Education nationale !

Mais indépendamment de cette omission, la logique des déductions et conclusions du rapport ne laisse pas de surprendre.

Pour les deux enthymèmes suivants je n'ai pu rétablir la mineure :

– Majeure : la part de la littérature est actuellement à peine plus importante en L que dans les autres séries, d'où son manque de « lisibilité » (21) ; conclusion : pour renforcer son identité, réduire encore la place de la littérature au profit de « dominantes » non littéraires.

– Majeure : de nombreux secteurs professionnels recherchent les « compétences intellectuelles générales, l'aptitude à la relation humaine et à la communication – que des études littéraires peuvent contribuer efficacement à développer » (24) ; conclusion : il faut modifier les contenus actuels de la série littéraire.

Un syllogisme complet cette fois dont toutes les propositions sont présentes en des endroits divers du rapport :

– Majeure : les élèves et leurs familles demandent des filières qui promettent des débouchés (94)

Mineure : or une série « généraliste » (comme la série S, qui « ne ferme aucune porte », p. 11, qui est « réputée ouvrir la voie à presque toutes les possibilités d'études, y compris aux formations littéraires d'excellence », p. 17) semble à tous actuellement la plus susceptible de répondre à cette demande

Conclusion : pour faire venir des élèves en L il faut y multiplier les spécialités. J'aurais pensé le contraire. De surcroît, aucune des carrières envisagées – journalisme, management, droit, ... – ne souffre de désaffection, et les universitaires de ces secteurs ne se plaignent pas que leurs étudiants soient trop peu préparés dès le lycée : ce sont les bases linguistiques et culturelles qui manquent le plus et souvent de façon tragique.

Il ne s'agit en principe que de résoudre un problème d'image : les mots-clés récurrents de « lisibilité », « visibilité », « se présenter comme », « apparaître comme », « poids des représentations », « impression », « être perçu » dominant – avec ceux de la famille de « structurer » – l'ensemble de ce texte. Or a-t-on jamais vu un publicitaire demander la modification du produit dont il doit améliorer l'image ?

Ce travail sur l'image du « produit », prend lui-même des voies inattendues. Sans doute, il faudra d'abord changer l'appellation (marketing élémentaire, effectivement), en évitant ou en neutralisant le mot « littéraire », pas très « porteur », « voire franchement dissuasif » pour des élèves de seconde (92).

Mais de plus, pour donner à la filière cette lisibilité qui lui fait défaut, on y multipliera, nous l'avons vu, les sous-filières (ou pôles) caractérisées chacune par une « option majeure » ou « dominante » complétée par une ou plusieurs options « mineures » – ce qui est nettement plus clair évidemment que ces « termes opaques » d'« option obligatoire » et « option facultative » ou « enseignement de spécialité », « pas immédiatement compréhensibles par un public non initié » (72). On est en droit de se demander si cette nomenclature musicale le sera davantage.

Et ce n'est pas tout : les options mineures peuvent être affectées d'un coefficient valorisant.

« La possibilité, pour chaque élève, de moduler les coefficients des épreuves au baccalauréat, proposée ci-dessus (3.1.3) pour les enseignements généraux ou les options majeures, s'appliquerait aussi, dans cette perspective de valorisation des aptitudes particulières, aux mineures » (77).

Ayons une pensée pour le professeur principal qui devra expliquer cela aux parents...

III. Une catégorie suspecte

Les professeurs bien sûr.

« Les actions conduites n'ont jamais bénéficié d'un véritable management, faute peut-être, dans le fonctionnement du ministère, d'une instance de coordination responsable et bien identifiée, et d'un foyer de cohérence où se rejoindraient la chaîne fonctionnelle (pédagogique) et la chaîne hiérarchique (administrative). Au-delà du problème de la série L, cet exemple met d'ailleurs en lumière un inconvénient majeur de ce fonctionnement : l'absence de gouvernance pédagogique en raison d'un clivage trop marqué entre « prescripteurs » et « gestionnaires » (60).

Sans doute faut-il reconnaître les professeurs dans ces gestionnaires indociles voire imperméables aux injonctions des prescripteurs successifs. Il est vrai qu'ils ne sont pas les seuls, puisque recteurs et conseillers d'orientation partagent avec eux la responsabilité de l'échec. Mais si l'originalité des élèves mérite toutes les attentions, celle des professeurs (souvent synonyme de résistance) porte le vilain nom d'individualisme.

Le rapport déplore l'image très dégradée dont souffre le métier d'enseignant dans la société actuelle, mais ne semble pas loin d'y souscrire : pour quelques adeptes d'une action « volontariste » qui semblent surtout s'être évertués pour peu de chose même quand ils ont sauvé la filière L de leur établissement, les professeurs apparaissent comme des bêtes rétives et bornées.

– L'individualisme de certains a fait échouer l'expérience pédagogique novatrice des TPE (50).

– Ils sont souvent psychorigides et passésistes : l'encadré p. 32 contient de graves mises en cause allusives, stigmatisant des « pratiques diverses », des « positions défensives et souvent caricaturales » de « milieux littéraires » (la littérature n'a décidément pas bonne presse) ; on dénonce le « caractère passionnel » des débats autour de la dissertation, comme si la passion n'était pas un trait du métier, et la sacralisation de l'étude des textes qui a eu pour effet de les rendre irréductibles à tout enseignement (32). Dire qu'il y en a parmi nous qui en sont encore au « A genoux devant le divin Racine ! » de Vallès...

– Crispés sur leurs langues anciennes ils ne voient pas plus loin que le bout de leurs œillères :

« En se battant pour maintenir coûte que coûte leurs effectifs là où ils étaient les plus nombreux (= en S), les professeurs de langues anciennes n'ont pas toujours vu qu'ils fragilisaient l'édifice qui les abritait » (49).

Oui, car (raisonnement implicite) : si on avait supprimé les langues anciennes en série S, l'attrait qu'elles exercent aurait été assez fort (nul n'en doute...) pour détourner un élève de 2^e de choisir la filière S s'il n'avait pas pu les poursuivre en première ! – En attendant, les professeurs de lettres classiques en CPGE, tout comme ceux des ENS, se félicitent de ce que leurs recrues d'origine S aient pu faire des langues anciennes : tous les admis 2006 de Lettres Classiques à Lyon étaient issus de cette filière.

Quelques solutions pour remettre le professeur à sa place :

– dans les propositions de réorganisation (voir ci-dessous), il sera chargé d'enseigner ce qu'il ne sait pas (les professeurs des enseignements fondamentaux se partageront une partie des nouvelles matières, p. 74) ; par exemple « une initiation au droit public serait prise en charge en 1^e par les enseignements (sic) d'histoire » (76) ;

– son cours sera complété par des intervenants multiples (74, 75, 76, 79, 85) : juristes, directeurs d'entreprise... – prestigieux modèles de réussite sociale qui ne manqueront pas de le faire apparaître comme un sous-qualifié ;

– et d’ailleurs au cours se substituera une « pédagogie du projet » (p. 60, le rapport déplore que la série L n’ait pas su saisir sa chance d’être le fer de lance, la pionnière etc., de l’innovation pédagogique, alors que son « ouverture culturelle » en faisait l’instrument privilégié – quel rapport entre la culture et l’innovation pédagogique ?).

Peut-être faudra-t-il peu à peu l’évacuer de la classe ?

CONCLUSION

Sur le plan formel – osons le mot –, cela ne fait aucun doute, ce rapport est presque parfait (les fautes diverses relevées en annexe témoignent seulement de la difficulté qu’on a eue à mettre l’ours en forme). Expression, structure, illustration par l’enquête et les chiffres sont irréprochables. Son seul point faible – mais qui, parce qu’il sous-tend l’ensemble, le disqualifie aussi dans sa totalité – c’est d’avoir essayé de fonder en raison un présupposé fondamental, et irrationnel : la défiance vis-à-vis de la littérature. C’est ainsi que tout en réaffirmant l’importance des études littéraires dans la société d’aujourd’hui, en avançant d’excellents principes, les auteurs proposent au finale de vider aux 4/5 la série L de son contenu littéraire.

L’argument de l’« employabilité » (pour reprendre un concept célèbre) tient-il ? Toutes les diversités ont leur place dans la société et sur le marché du travail, oui : mais à condition qu’on ne les transforme pas trop tôt en « compétences » qui feront du jeune au gré des circonstances un outil périmé peut-être avant même d’arriver à la fin de son « projet », un ordinateur programmé pour des tâches prédéfinies alors même qu’on prétend écouter sa différence.

Tout ce que peut faire aujourd’hui un éducateur ou un parent, c’est de donner au jeune des outils intellectuels – et affectifs – solides : structures mentales pour raisonner, esprit critique pour se défendre, expression pour se faire comprendre, culture pour garder des repères. Et la littérature offre tout cela.

Naguère d’autres instructions officielles invitaient même le professeur de lettres à enseigner comment repérer et démonter sophismes et paralogismes.

Annexe

On relève dans le rapport un nombre significatif de coquilles et fautes diverses (j'ai laissé de côté la ponctuation).

Passons sur les expressions que nos professeurs n'auraient jamais tolérées : « recentrer les apprentissages autour » (50), « C'est donc bien d'un problème d'image dont souffre le plus aujourd'hui la série » (25), « mais il faut se méfier de ne pas prendre les effets pour les causes » (10).

Mais on relève aussi :

– environ 17 fautes d'accord sur un peu plus de 90 pages :

7 (note 1) les référence à la littérature

8 la mission s'est fixé trois objectifs

27 « l'identité de chacune d'elle » ; « le « recompactage » autour des « Lettres » a profondément nuit à la série littéraire »

33, note 11 « mêmes objectifs et mêmes programme pour toutes les séries »

50 « encourager le travail collectif et la finalisation formelle d'une projet »

53 « le couple Lettres-Arts n'est ainsi pas toujours aussi fertile qu'ont pourrait le croire »

56, encadré : « dans certaine disciplines » ; note : « qui sont généralement celle où sont ... »

57 « à peu près », « des épreuves écrite »

72 « les élèves qui l'on choisie »

74 note « les principe de construction des enseignements artistique »

77 « travailler en lien étroits »

80 Veillez à ce que la procédure d'orientation des élèves soit en accord avec les principes énoncés (sous-titre, maintenu dans la table des matières, s'inscrivant dans une série d'infinififs)

88 « l'actuel série L »

95 « Seul un dispositif comportant plusieurs séries distinctes permet de concevoir et de dispenser un enseignement des mathématiques et des disciplines scientifiques eux-mêmes diversifié en fonction de dominantes choisies ».

– diverses bizarreries :

76 « Une initiation au droit public serait prise en charge en 1^e par les enseignements d'histoire qui feraient appel en tant que de besoin à des intervenants extérieurs ».

40 « il est trop tôt pour juger des effets que le nouveau programme (...) va produire sur l'avenir la série »

51 « ils sont à la charnière arts et des techniques industrielles »

53, « les horaires de la série S laissent peu de place aux les enseignements artistiques »

90 faire accéder le pus grand nombre d'entre eux

– enfin une intéressante hypallage :

« De fortes résistances au départ se sont fait sentir chez les professeurs de langues qui ont vécu comme une concurrence la création des TPE, leur attribuant la baisse du nombre d'heures qui leur était consacrées et qui ont craint d'être instrumentalisées » (les heures étaient donc consacrées aux professeurs ? elles ont craint ?)