
Classes préparatoires littéraires : le socle et le saut

PAUL RAUCY, inspecteur général de l'Éducation nationale

Les CPGE littéraires, pour la plupart des élèves qui s'y trouvent, servent davantage de préparation efficace à la poursuite d'études à l'Université que de voie d'accès aux ENS : cet effet secondaire est peut-être même, de fait, leur fonction principale. Elles constituent en quelque sorte un socle de connaissances générales dans les diverses disciplines, de capacités intellectuelles et méthodologiques et d'attitudes de travail. Mais de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur, elles n'effacent pas le saut à franchir : elles en accompagnent l'effort et l'élan. De ce mouvement de débordement qu'elles favorisent, d'une discipline à l'autre et d'un niveau à l'autre, témoignent aussi, en amont, certains dispositifs qui, dans tel ou tel lycée, visent à amener davantage d'élèves du secondaire vers ces classes préparatoires.

Les classes préparatoires littéraires, destinées par définition à préparer les concours d'entrée dans les écoles normales supérieures, Ulm ou Lyon (ou bien Ulm et Lyon, car on peut espérer peut-être qu'à l'avenir la « conjonction copulative *et* » se substitue, pour parler selon la grammaire de Brid'Oison, à la « conjonction alternative *ou* ») servent, de fait, la plupart du temps, à préparer les étudiants qui s'y trouvent à faire d'assez bonnes études à l'université.

Paradoxes

Pour reprendre ici le mot d'un excellent collègue, on fait surtout travailler dans ces classes des élèves qui n'entreront pas dans les ENS. Il faut bien sûr ajouter que ces jeunes gens réussissent le plus souvent dans la suite de leurs études, que les étudiants qui sont passés par ces classes forment par exemple les gros bataillons des lauréats des CAPES et agrégations. Mais il est vrai que cette réussite est en





quelque sorte masquée : à ne regarder que les chiffres des reçus dans les ENS au bout des deux ou trois ans que durent les études, on pourrait croire que le système n'est guère efficace et qu'il faut un certain goût du paradoxe pour soutenir que les classes préparatoires littéraires ont quelque chose d'exemplaire.

Pourtant, les classes préparatoires font bien ce que dit leur nom et elles le font plutôt bien. Ce détournement d'efficacité, de l'objectif déclaré - et visé - à l'effet obtenu, est en soi-même intéressant, dans la mesure où il met en évidence, au-delà de leur rôle premier, la fonction généralement articulatoire de ces classes, de sorte que c'est bien le caractère « secondaire » de cette réussite, au sens où on parle de l'effet secondaire d'un traitement, qui nous intéresse ici. Le travail qui se fait dans ces classes est en quelque sorte, pour la plupart des élèves qui les fréquentent, antérieur de plusieurs années à la réussite qu'il permet : elles préparent de plus loin qu'on ne pourrait le croire.

La réforme en cours va à la fois dans le sens d'une rationalisation et d'une meilleure lisibilité de la diversité des débouchés possibles et dans celui d'une plus grande ouverture à des jeunes gens issus de milieux modestes, animés d'une légitime ambition scolaire, qui trouveront dans ces classes un encadrement attentif et un accompagnement du travail dont ils ont plus que d'autres besoin : voilà qui renforce encore ce caractère de propédeutique. Sans qu'on y délivre un enseignement aussi spécialisé que celui qui se donne dans les universités, les classes préparatoires littéraires semblent permettre de constituer une sorte de *socle commun* propre à assurer aux étudiants une culture et des méthodes de travail que les rendent capables de poursuivre leurs études supérieures dans de fort bonnes conditions.

Ces classes ne constituent donc ni un *secondaire supérieur*, même si elles se trouvent dans les lycées, ni un *supérieur hors les murs*, quoiqu'elles relèvent désormais du ministère de l'enseignement supérieur et proposent, dans

le cadre d'accords avec les universités, des ECTS qui valident, selon le système européen du LMD, la formation reçue par les étudiants. C'est dans leur fonction d'articulation entre l'un et l'autre niveau que nous voudrions les considérer. Il faudra pour cela voir ce qui, dans ces classes, s'articule avec l'enseignement délivré dans les universités, y prépare sans se confondre avec lui, mais aussi – et nous prendrons appui sur les exemples concrets de dispositifs mis en place au lycée Michelet de Vanves, aux lycées Fénélon et Faidherbe de Lille – quels peuvent être le sens et les modalités d'une préparation aux classes préparatoires dans l'enseignement secondaire. On pourra alors se demander si l'effet secondaire dont il était question un peu plus haut n'est pas susceptible de jouer en aval mais aussi en amont de ces classes, s'interroger sur l'importance et le sens de cet effet et sur la possible valeur de modèle de cette exception française.

Du secondaire au supérieur, un saut difficile

Considérons d'abord que ce nom de « classes préparatoires » dit bien une vérité générale : l'origine militaire du nom « classe » et la notion d'apprentissage nécessaire, d'entraînement, qui s'y rattache projettent sur le sens scolaire du mot l'idée même d'une préparation. Toute classe est préparatoire, ce qu'accentuent encore, dans l'école, le cursus et la progression d'une division à une autre. Non seulement la classe se forme de ceux qui sont appelés, mais d'une certaine classe à la classe supérieure, les élèves sont appelés parce que la progression de leur apprentissage le permet et l'impose, de sorte que chacune prépare bien la suite. Dans un cursus, il faut que se crée un appel, une sorte de déséquilibre qui est celui de la marche en avant, et ce mouvement est essentiel. Ainsi, toute préparation joue sur un double impératif : assurer des connaissances et par ailleurs disposer le programme de ces connaissances de telle manière qu'un désir se crée et amène les élèves à progresser. La préparation, qui tient à l'idée même de classe, vise donc à permettre une sorte de continuité, laquelle cependant ne va pas sans solution de continuité, sans nécessité de fran-

chir le pas. On ne glisse pas d'une classe à l'autre, on passe ou, pour mieux dire, on saute. Il faut pour cela un sol ou un socle, mais aussi que l'appel soit assez fort, l'impatience assez vive pour que naisse, du sentiment de l'insuffisance de ce qui est acquis, l'élan qu'il faut pour avancer. La préparation consiste à assurer le saut, elle ne saurait en dispenser.

L'entrée des élèves bacheliers dans l'enseignement supérieur est souvent vécue sur le mode de la rupture et du saut plus que sur celui de la continuité. Il y a, pour les étudiants et pour les professeurs qui les accueillent, des difficultés dont les uns et les autres se plaignent. Sans pouvoir ici prendre en compte les raisons qui tiennent à des questions d'orientation et sans doute au manque d'échanges et de liens entre le secondaire et le supérieur, on peut dire que, sans doute, les élèves venant de terminale ont d'abord du mal à passer d'un enseignement général à un enseignement spécialisé : ils ont une idée assez floue de ce qui constitue l'identité de la discipline qu'ils ont choisie, leur goût pour tel ou tel domaine d'étude n'étant souvent ni assez marqué, ni assez nourri pour les déterminer à consentir l'effort, l'investissement intellectuel qui leur permettrait de passer sans mal à ce palier supérieur.

La spécialisation les amène à aborder sans grande assurance des disciplines particulières, dont ils n'avaient pas de véritables représentations : linguistique, histoire de la langue, ancien français, stylistique par exemple, pour ce qui concerne les études de lettres. Par ailleurs, elle suppose une culture littéraire et historique qui est, le plus souvent, restée très fragmentaire quand ils sortent du lycée. L'exigence de précision dans les connaissances et les analyses ; la nécessité de prendre appui sur des lectures critiques qui peuvent être très pointues (beaucoup plus en tout cas que celles qu'ils ont eu à faire dans leur scolarité secondaire) ; mais aussi la postulation, liée aux conditions mêmes de l'enseignement à l'université, d'une sorte d'autonomie dans le travail dont beaucoup ne sont pas concrète-

ment capables, une sorte de liberté dont ils n'ont pas de véritable emploi : tous ces traits expliquent sans doute en bonne part la difficile adaptation des étudiants de première année à la situation qui est la leur à l'université. Le problème qui se pose est bien celui des compétences, telles que les définit le texte sur le socle commun des connaissances, qui sans doute restent insuffisantes et désunies ; des capacités, pour lesquelles il n'y a eu dans la scolarité antérieure qu'une initiation et qui souvent ne sont pas acquises, du moins pas au niveau que requiert l'enseignement universitaire ; des attitudes, si l'on entend par là l'organisation autonome du travail, la rigueur dans la réflexion et la composition, l'effort de méthode et l'esprit de suite qui s'imposent dans la construction des connaissances.

Passer par les prépas

Les classes préparatoires littéraires répondent à ces difficultés de manière plutôt efficace : le saut demeure ainsi que le sentiment, pour la plupart des élèves, d'un changement de rythme et peut-être même de nature du travail. Mais, sans effacer la rupture, ces classes en proposent un accompagnement pédagogique : la possibilité d'un suivi individualisé et l'encadrement assez serré des élèves permettent en quelque sorte de soutenir l'effort demandé. Les élèves restent dans une structure qu'ils connaissent et qui est celle du lycée : ils se trouvent dans une classe ; les emplois du temps, l'organisation de la vie matérielle, le rapport avec les enseignants et les camarades ressemblent à ce qu'ils ont connu dans leur scolarité secondaire et ils sont pour ainsi dire en pays de connaissance. La logique du travail est également sensiblement la même, quoique la contrainte, le rythme des travaux, le niveau des exigences soient plus élevés : pluridisciplinarité, absence de spécialisation - en première année du moins, devoirs et contrôles, présence d'un seul professeur par matière font que prévaut l'impression de continuité dans l'organisation pédagogique.

Pourtant, la plupart des élèves de ces classes ont le sentiment d'avoir vécu pendant ces deux





années des changements profonds, avec une intensité très grande. Disons sans céder au lyrisme que la pluridisciplinarité est l'occasion pour beaucoup de prendre conscience de l'unité de la vie intellectuelle, de la parenté des démarches que les diverses disciplines mettent en œuvre et qu'une véritable expérience de la transdisciplinarité est ainsi rendue possible, ce qui anime en quelque sorte l'acquisition d'une culture humaniste. C'est ainsi la création de rapports, de liaisons entre les disciplines et entre les références qui assure une cohésion presque organique, laquelle rend elle-même possible l'assimilation de connaissances nouvelles, qui ne viennent pas seulement s'adjoindre à une sorte de capital dormant, mais constituent une culture vivante.

Au sein même d'une discipline comme les lettres, les liaisons sont multipliées par le croisement des deux perspectives de travail les plus fréquentes, historique et générique : les connaissances apportées, à l'occasion de l'étude des textes ou des œuvres, en matière d'histoire des idées et des représentations permettent de donner du volume aux lectures ; les éléments de poétique des genres, la lecture de quelques grands textes critiques, le travail, toujours lié à la lecture des textes littéraires, sur l'invention, la disposition et l'élocution et sur leurs mises en œuvre permettent de donner aux étudiants les moyens d'une lecture précise. Enfin, la pratique des divers exercices qui sont ceux des études littéraires et qu'unifie l'exigence d'une problématisation de la réflexion et des démarches qu'elle engage, relève profondément d'une initiation à l'esprit de recherche.

Il y a là en effet quelque chose qui dépasse la rhétorique de l'école : en incitant et en entraînant les étudiants à problématiser leurs dissertations, leurs commentaires, leurs explications, on les fait entrer dans une démarche interrogative ; la réussite de l'exercice ne tient pas tant à la restitution des connaissances qu'à leur mise en jeu selon les orientations d'une question qui est à construire. Plus qu'une sorte

de dramatisation logique de l'exposé, la problématisation implique un risque interprétatif et l'engagement de la réflexion dans un processus où les connaissances ne sont plus données d'avance, mais retrouvées en fonction d'une progression qui fait sa part à l'incertitude. L'engagement dans le travail que requiert cette démarche favorise sans doute un rapport personnel à la vie intellectuelle et beaucoup d'anciens élèves de ces classes ont le souvenir et comme encore la sensation de cette effervescence.

La double attache des classes préparatoires, leur lien avec le lycée et le mouvement qu'elles lancent vers les études supérieures, sans entrer aussi tôt que l'université dans la spécialisation, font bien d'elles le lieu d'une préparation qui peut être commune aux diverses disciplines : on y acquiert des méthodes et un goût du travail qui, dans des études ultérieures très variées - de la littérature aux métiers de l'information, de l'histoire ou de la philosophie au commerce international - trouveront à s'appliquer avec succès, voire avec bonheur. Loin de stériliser les énergies, comme on les en accuse parfois, elles constituent un sol et ouvrent à l'aventure, elles favorisent et accompagnent le saut.

Des préparations aux classes préparatoires ?

Le maintien d'une organisation générale qui est à peu près celle du secondaire, avec un encadrement serré et le caractère de petite structure qui le permet, mais aussi l'intensification du travail, le souci de créer des liens entre les disciplines et au sein même de chaque discipline, de manière à construire une véritable culture littéraire générale ; l'exigence de problématisation des travaux qui unit les différents exercices et concerne toutes les disciplines dites à *dissertation* : voilà des éléments qui expliquent cette sorte de tuilage que réalisent les classes préparatoires entre secondaire et supérieur, ou plutôt, puisque les CPGE relèvent de l'enseignement supérieur et constituent l'une des formes de ses deux premières années, entre le lycée et l'université.

Pour approfondir le sens de l'adjectif *préparatoire*, dont nous avons vu plus haut qu'il est comme une extension du nom *classe*, il est intéressant sans doute de prendre appui sur quelques exemples concrets d'opérations qui, dans l'enseignement secondaire, visent à mobiliser les élèves pour les amener à s'inscrire en classe préparatoire après le baccalauréat, à *oser la prépa*. On peut penser que l'impression de rupture entre le niveau secondaire et le niveau supérieur sera d'autant moins vive que dans le cours même de leur scolarité secondaire les élèves peuvent bénéficier d'une préparation qui, au-delà des programmes de chaque discipline, leur propose différentes sortes d'ouverture ou de débordement vers une suite qui devient par là plus concrètement envisageable. Les exemples sont multiples sans doute ; n'en retenons que deux : celui du lycée Michelet, à Vanves, et celui du parrainage qui associe des élèves de l'ENS-Ulm et plusieurs lycées de l'académie de Lille.

À Vanves, pour soutenir la série L et inciter des élèves qui manquent parfois d'ambition à considérer comme possible une orientation en classe préparatoire, des conférences hebdomadaires de deux heures, assurées par divers enseignants du secondaire et des classes préparatoires – professeurs de philosophie, de lettres, de langues, d'histoire -, sont organisées à destination des élèves de première L ; elles portent sur l'histoire de la pensée et des arts et disposent d'un soutien audio-visuel. Ce dispositif vient en appui de l'ouverture, dans les classes préparatoires du lycée, d'une option *histoire des arts*. Pour chacune des conférences, un trinôme d'élèves rédige un rapport et, à la mi-mai, un questionnaire portant sur cinq des vingt-huit conférences permet une évaluation. Pour les élèves de terminale L, deux options sont proposées, chaque élève devant en choisir une : *histoire des arts*, pour laquelle interviennent, dans le cadre d'une vingtaine de conférences annuelles, les professeurs d'arts plastiques, mais aussi des professeurs d'autres matières, enseignant dans le secondaire ou en classe préparatoire ; et d'autre part *culture générale*,

dans une perspective de préparation à l'entrée en IEP : pour cette option, une douzaine de conférences par an sont assurées, par des professeurs d'anglais, de lettres, de philosophie et d'histoire des deux niveaux.

On le voit, ce projet mis en place par le lycée Michelet est d'abord en cohérence avec la politique de l'établissement, qui accueille des CPGE, ouvre une option de spécialité d'histoire des arts en hypokhâgne et en khâgne, et cherche à réveiller l'ambition des élèves littéraires. Le supplément de travail qui leur est imposé permet une ouverture vers la suite des études qu'ils peuvent envisager et leur propose des perspectives interdisciplinaires. En outre, le contact avec des professeurs de classes préparatoires, qui par ailleurs accueillent parfois dans leurs cours quelques élèves de première ou de terminale qui le désirent, donne un caractère plus concret et moins intimidant à ce niveau supérieur. La collaboration entre professeurs du secondaire et du supérieur va dans le même sens et crée dans l'établissement une véritable continuité d'un niveau à l'autre. Enfin, la pluridisciplinarité et le choix d'une perspective historique donnent des repères clairs aux élèves et facilitent la construction des connaissances. On comprend bien pourquoi on peut avoir là un véritable effet de tuilage, le proviseur envisageant d'ailleurs d'étendre aux élèves de seconde, avec les adaptations nécessaires, ce dispositif d'ouverture et de liaison.

L'ENS, c'est possible

Dans l'académie de Lille, l'ENS-Ulm a pris l'initiative d'une opération de parrainage qui associe des normaliens en cours de scolarité, littéraires, scientifiques ou économistes et des élèves de première de différents lycées : Faidherbe, Fénelon, Pasteur et Montebello à Lille, Emile Zola à Wattrelos. Le projet s'intitule : *L'ENS, c'est possible*. Chaque tuteur prend en charge quatre ou cinq élèves d'un même lycée, et se trouve en contact direct avec eux, par internet le plus souvent. La mise en place s'est faite cette année seulement, mais on peut déjà constater des effets intéressants. Au lycée





Faidherbe par exemple, ce sont des élèves de première scientifique qui ont été choisis ; ce sont de bons élèves, ayant des talents dans plusieurs disciplines, issus de couches sociales peu favorisées : ils seront accompagnés pendant deux ans par leurs tuteurs, vers la classe préparatoire, voire un peu au-delà. Le tutorat ne consiste pas à aider les élèves sur les thèmes et exercices du programme, mais à explorer avec eux d'autres champs, ce dont l'efficacité se mesure en particulier pour les Travaux Personnels Encadrés. L'intérêt pour les sciences va au-delà de la maîtrise du programme et le parrainage donne en quelque sorte plus d'ampleur et de sens au travail en ouvrant les perspectives, vers la poursuite des études mais aussi vers une appréhension intellectuellement excitante de ce qui est étudié.

Ce débordement est intéressant, dans la mesure où des relations se créent là encore entre ce qui est au programme de la classe et un au-delà du programme, un dehors qui suscite le désir et met ainsi en mouvement une progression plus vive, impliquant l'élève dans une sorte d'aventure intellectuelle qui redynamise le cursus scolaire. La posture de l'élève, son attitude sont transformées. Par ailleurs, les effets induits sur l'ensemble des élèves sont intéressants : ce qu'on pourrait appeler le mur symbolique qui existe entre le lycée et les classes préparatoires tombe et on parle beaucoup, dans l'établissement, des CPGE et de l'ENS : tout cela devient plus proche. La relation avec l'ENS-Ulm confère en quelque sorte au discours tenu par les professeurs et par le proviseur sur les voies d'excellence et sur l'accessibilité des classes préparatoires un supplément de légitimité ou du moins de crédibilité auprès des parents ou auprès des CIO.

Au lycée Fénelon de Lille enfin, qui participe à l'opération de parrainage de certains élèves par des normaliens d'Ulm, c'est la série L qui est concernée. Les relations entre les élèves et leurs tuteurs sont du même ordre que celles qui existent à Faidherbe, mais ce tutorat entre pour ainsi dire en résonance avec une organisation

de l'emploi du temps propre à l'établissement, qui permettra de rassembler une demi-journée par semaine les élèves des premières L, deux heures étant consacrées aux TPE, sous la responsabilité du professeur de lettres et du professeur d'histoire et les deux autres heures permettant alternativement une initiation aux langues anciennes et à la culture antique et à la philosophie. L'effort particulier fait dans l'établissement pour l'enseignement des langues anciennes se manifeste aussi par le choix des sujets de TPE et par l'accent mis sur le caractère interdisciplinaire de ces thèmes qui sont en relation avec l'Antiquité. Se greffe sur cette organisation un programme de sorties au cinéma, au théâtre et à l'Opéra de Lille et une sortie de trois jours à Paris, pour l'ensemble de la classe, qui sera organisée en collaboration avec les tuteurs normaliens et permettra d'étendre à la classe entière le bénéfice d'une relation motivante.

On le voit, on retrouve ici les éléments repérés dans les autres exemples : interdisciplinarité, interventions d'acteurs du niveau supérieur, étudiants ou, à l'occasion, enseignants, effort pour déborder le cadre strict des programmes et de leurs divisions, motivation par l'ouverture, en termes de perspectives d'études et en matière de représentation des disciplines et de leurs liaisons, mise en œuvre d'une logique de projet ; traits qui sont, dans l'esprit, très proches de certaines des préconisations du récent rapport de l'inspection générale sur la série L.

Un "tuilage" entre secondaire et supérieur

Ces exemples de dispositifs montrent que le tuilage entre secondaire et supérieur est possible et témoignent de ce que le besoin se fait sentir d'une articulation qui trouve son attachement dans les lycées. Il s'agit de réduire autant que possible l'écart qui sépare les deux niveaux, non pas en faisant d'avance ce qui correspond au travail plus spécialisé de l'université, mais en permettant aux élèves de prendre du champ par rapport au programme de la classe *stricto sensu*, en favorisant l'établissement de liens entre les connaissances et entre

les disciplines et en ouvrant l'enseignement dispensé dans le secondaire à une représentation plus complète des disciplines et de leurs enjeux, et par ailleurs, en indiquant pour les études engagées au lycée une suite possible. Institutionnellement et intellectuellement, il s'agit en quelque sorte de faciliter pour les élèves la représentation du sens de ce qu'ils font. Le supplément que représentent souvent ces dispositifs est aussi une manière de sortir du cadre et donne, pour ainsi dire, l'image et l'occasion de ce qu'on peut appeler un débordement nécessaire, d'un élan sans lequel le saut ne pourra se faire.

Ce n'est donc pas par hasard que c'est le plus souvent vers les classes préparatoires que tend cette préparation à l'enseignement supérieur : parce qu'elles sont présentes dans les lycées, parce que la continuité en matière d'organisation matérielle et pédagogique permet d'accompagner avec un certain succès le franchissement du seuil qui sépare les deux niveaux, les classes préparatoires permettent, on l'a vu, d'assurer le pas. Mais elles préparent bien aussi au sens où, sans s'astreindre à une spécialisation trop précoce, elles visent à constituer un socle de connaissances, de capacités et d'attitudes qui valent pour les différentes spécialités que la plupart des étudiants qui en sortent aborderont dans la suite de leurs études. Ceci dit, cet effet secondaire n'est possible que dans la mesure où la préparation des concours définit un niveau d'exigence élevé, et pour tout dire déraisonnable.

Ce débordement qu'impose la perspective des concours, quand bien même il a pour beaucoup quelque chose d'irréaliste, est un élément essentiel de la règle du jeu. Il s'agit de viser au-delà de ce qu'on peut raisonnablement espérer, de croire un peu à l'impossible et, pour travailler assez, de travailler trop. Les deux ou trois ans passés, beaucoup auront pris goût à cette espèce de surrégime et d'investissement pour ainsi dire existentiel dans le travail et, changeant de focale, trouveront peut-être dans la rencontre avec un auteur, une œuvre, une question l'occasion de faire de bonnes recherches. L'élan souvent leur aura été donné dans ces années préparatoires.

C'est ainsi qu'on peut espérer sans doute de ces classes un effet en amont et en aval : en amont parce qu'elles peuvent peut-être, par l'importance accordée à la construction d'une culture littéraire générale, par le souci des liens et du sens, par l'attention portée à l'étagement et à la structuration des connaissances, modéliser une certaine conception du travail à l'intérieur des disciplines et entre elles ; en aval, dans la mesure où elles proposent, pour les deux premières années des études supérieures, une sorte de socle et constituent le moment et la structure où peuvent se construire, avant spécialisation, des connaissances, des capacités et des attitudes fondamentales. Amont ou aval, elles offrent l'image d'un débordement nécessaire et, c'est du moins le souvenir que nous en gardons, d'une heureuse et vive dépense.

