

**Structuration des années 9 à 12 de  
l'obligation scolaire dans l'enseignement  
ordinaire.**

**Conseil de l'Education et de la Formation  
Conseil du 28 octobre 1994**

## TABLE DES MATIERES

Avant-propos.

1. Caractéristiques du public qui entame le niveau (9-12). .....
  2. Les années 9 à 12 de l'obligation scolaire : la continuité et la cohérence d'un niveau d'enseignement. ....
  3. Les objectifs particuliers à ce niveau : employabilité et formation permanente. ....
    - 3.1. Deux objectifs.
    - 3.2. Des moyens.
  4. Une organisation en cycles de deux ans. ....
    - 4.1. Un large accord de principe.
    - 4.2. Des conditions de réalisation.
      - Sur le plan pédagogique.
      - Sur le plan administratif et réglementaire.
      - Sur le plan de l'évaluation certificative.
    - 4.3. La phase transitoire.
  5. L'architecture générale du niveau (9-12). ....
    - 5.1. Distinguer des filières dès la neuvième année.
    - 5.2. Les trajectoires formatives du niveau (9-12).
      - Le cycle (9-10) : de l'anticipation imaginaire à la formation.
        - Trajectoire formative n°1 : les humanités professionnelles et techniques.
        - Trajectoire formative n°2 : les humanités générales et technologiques.
      - Le cycle (11-12) : de la formation à la détermination.
        - Les humanités professionnelles et techniques.
        - Les humanités générales et technologiques.
  6. Les prolongements du niveau (9-12). ....
    - 6.1. L'accès à l'enseignement supérieur.
      - Organiser un complément de formation.
      - Reconnaître le caractère réellement formatif des humanités professionnelles et techniques.
    - 6.2. L'acquisition d'une employabilité.
- Schéma général de la structure proposée. ....

Annexe : Employabilité, compétences génériques, compétences spécifiques.

.....

Références bibliographiques. ....

## ***Avant-propos.***

Le Conseil de l'Education et de la Formation a reçu la mission de concevoir une politique à long terme pour l'enseignement et la formation, en Communauté française de Belgique (1).

C'est dans le cadre de cette mission qu'il s'est attaché à définir des objectifs généraux pour le système d'enseignement et de formation, et à décrire leur concrétisation dans l'enseignement fondamental et dans l'enseignement secondaire.

Pour que ces objectifs soient réellement poursuivis avec tous les élèves, il faut nécessairement réunir plusieurs **conditions**.

1. Une volonté politique claire doit s'exprimer en cette manière. *"Il peut donc revenir au Conseil de l'Education et de la Formation de proposer à la sphère politique un ensemble d'objectifs généraux. Il appartiendra alors à celle-ci de les examiner, de les soumettre au débat démocratique, et de prendre ensuite ses responsabilités en définissant, au nom de notre société, des objectifs généraux et des règles permettant de s'assurer qu'ils sont atteints"* (2).
2. Les acteurs de l'éducation (responsables des pouvoirs organisateurs, enseignants, parents) doivent adhérer à la philosophie générale de ces objectifs. Cette condition a d'autant plus de chances d'être rencontrée que ces objectifs généraux ont été définis par le CEF, qui regroupe en son sein toutes les composantes de l'éducation et de la formation.
3. Les objectifs généraux étant incompatibles avec la conception d'un enseignement basé sur la sélection, il convient, pour les poursuivre, de débarrasser nos systèmes éducatifs de tout ce qui, de manière consciente ou inconsciente, contribue à induire, favoriser ou conforter une politique de sélection.  
Puisque la structuration actuelle de l'enseignement conduit à une sélection des élèves, il convient d'y opposer une alternative pertinente.

Ce travail d'analyse et de proposition a été entamé par le Conseil pour le niveau d'enseignement correspondant à l'**enseignement de base** (les huit premières années de l'obligation scolaire). Il est consigné dans le document *"Les cycles et l'évaluation formative comme moyens pédagogiques au service des objectifs de*

*l'enseignement*", approuvé par le CEF le 1er juillet 1994 (3). Il est poursuivi dans ce texte pour les années 9 à 12 de l'enseignement obligatoire.

Le Conseil de l'Education et de la Formation a conscience que les propositions qu'il formule sont à bien des égards radicales. Elles s'écartent résolument de la situation actuelle de l'enseignement, puisqu'elles visent à un changement fondamental des pratiques.

La proposition de structuration des douze années d'obligation scolaire constitue un ensemble qui se veut cohérent. Il serait tout à fait dénaturé si l'on en isolait une piste, une proposition pour l'introduire dans l'enseignement que nous connaissons aujourd'hui. **Plus particulièrement, la structuration décrite pour les années 9 à 12 de l'obligation scolaire ne se justifie que si elle fait suite à la réalisation effective de l'enseignement de base défini par le Conseil (3).**

Il importe donc d'insister sur l'impérieuse nécessité de réaliser d'abord, et d'urgence un enseignement de base sans lequel toute volonté d'améliorer l'enseignement secondaire serait illusoire. Cet aspect rejoint d'ailleurs les propositions du CESRW (5), qui considère que *"aucune réforme de l'enseignement professionnel, en particulier, et de l'enseignement secondaire, en général, ne réussira si on ne transforme pas complètement et préalablement l'enseignement maternel et primaire, bases du secondaire. (...) Trop d'élèves qui ont connu des échecs scolaires répétés en primaire, seront automatiquement orientés vers les classes d'accueil, avant d'aborder, souvent dans de mauvaises conditions, l'enseignement professionnel qui, de ce fait, se dévalorise. (...) Le coût économique et social de l'échec scolaire est important, puisqu'une situation d'échecs répétés dans le fondamental anticipe souvent l'abandon de la scolarité dans le secondaire, avec tout ce que cela comporte de risques de chômage, de pauvreté, voire d'exclusion sociale. En outre, le CESRW ne saurait trop insister sur l'impérieuse nécessité d'une prévention des échecs scolaires, alors que les politiques actuelles ne sont, bien souvent, que des actions de remédiation appliquées aux échecs déjà existants."*

Les propositions de Conseil pour structurer les années 9 à 12 de l'enseignement obligatoire ne pourront être mises en oeuvre avec des chances réelles de succès que si elles prolongent un enseignement de base tel que le CEF l'a décrit (3). Cela implique que l'ensemble des réformes entreprises dans les niveaux d'études correspondant à cet enseignement de base devront être pleinement réalisées et rigoureusement évaluées.

En outre, il faut le rappeler, l'école n'est pas toute seule. La famille, le milieu dans lequel évoluent les jeunes, mais aussi les possibilités d'emploi que leur offre le monde économique contribuent à donner sens à l'enseignement. Il serait incohérent de développer à l'école une conception de l'être humain que le niveau de l'offre d'emploi, les conditions et le climat de travail de la vie professionnelle ne permettent pas de concrétiser.

Si de nombreux jeunes diplômés ne peuvent trouver dans la société l'occasion de vivre les valeurs véhiculées à l'école et de rencontrer leurs aspirations, on ne

pourra garantir à l'enseignement aucune crédibilité. Il importe qu'à cet égard, l'ensemble des employeurs cessent d'être simplement des demandeurs de formations professionnelles mais deviennent des partenaires de l'éducation et de la formation, et ouvrent aux jeunes des perspectives d'emploi mobilisatrices.



L'enseignement, de la 9<sup>ème</sup> à la 12<sup>ème</sup> année, que le CEF recommande d'organiser, est celui qui accueillera les élèves qui auront effectué les huit premières années de leur scolarité obligatoire dans un enseignement de base :

- inspiré par les trois objectifs généraux et par les objectifs particuliers de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire définis à l'unanimité par le CEF;
- fondé sur la volonté d'amener, par une pédagogie différenciée et des stratégies adaptées, chaque élève au maximum de ses potentialités (acquisition d'un "savoir maximum souhaitable") tout en assurant à chacun d'eux un "savoir de base indispensable";
- associant, dans l'appropriation du savoir, des approches à dominante abstraite et des approches à dominante concrète, mettant en évidence par la pratique la complémentarité et l'indissociabilité de ces deux approches, sans qu'aucune hiérarchie ne s'établisse entre elles.

Cette proposition n'est pas à lire comme une utopie, mais plutôt comme le profil de l'édifice à ériger. Il ne revient pas au CEF d'en rédiger le cahier des charges. Tout au plus peut-il insister pour que le travail d'étude soit entrepris au plus tôt, dans l'esprit du plan qu'il trace dans cet avis.

## 1. CARACTERISTIQUES DU PUBLIC QUI ENTAME LE NIVEAU (9-12).

Trois aspects permettent de caractériser le public qui accède en neuvième année de l'enseignement obligatoire :

### 1.1. Tous les élèves ont acquis le « savoir de base indispensable ».

Il est impératif que tous les élèves aient atteint ces compétences de base avant d'aborder le niveau (9-12). En acceptant des élèves qui ne les posséderaient pas, on attribuerait de facto à la filière qui les accueillerait un statut de filière de second ordre, qui fonctionnerait très vite comme filière de relégation.

Si l'on veut substituer la promotion de tous les élèves à la sélection, il faut donner à l'enseignement de base la possibilité et les moyens de remplir sa mission, qui est d'assurer à tous les élèves le savoir de base qui leur est nécessaire\* .

### 1.2. Tous les élèves ont reçu une formation globale et polyvalente.

Dans l'enseignement de base, tous les élèves ont bénéficié d'une formation équilibrée où les compétences de nature conceptuelle accompagnent les compétences de nature psycho-motrice. Où la théorie est systématiquement reliée au vécu, à la pratique, au réel. Où le corps est développé au même titre que le cœur et l'esprit. Où la créativité, l'imagination, l'invention, l'esprit critique, l'analyse, la compréhension sont autant sollicités que la mémoire, la connaissance et l'imitation, dans la résolution des problèmes.

L'enseignement de base remplira son rôle si les élèves, à son terme, sachant lire, écrire et calculer, valorisent en moyenne autant leurs acquis artistiques, moteurs, pratiques, sociaux, techniques, théoriques, etc.

En n'établissant pas d'emblée de hiérarchie entre les différents domaines des apprentissages, mais en faisant au contraire apparaître leurs nécessaires complémentarités, l'enseignement de base incitera les élèves, à l'entrée du niveau (9-12), à poser des choix d'intérêt, de goût, de plaisir réellement liés à la nature des offres formatives.

---

\* NOUS DEVRIONS À CET ÉGARD TIRER LES LEÇONS DU PASSÉ PROCHE. AINSI, PAR LA LOI DU 29 JUIN 1983, RELATIVE À L'OBLIGATION SCOLAIRE, ON A LIMITÉ LA DURÉE DE LA FRÉQUENTATION DE L'ÉCOLE PRIMAIRE À SEPT ANNÉES (HUIT AVEC DÉROGATION). CETTE DISPOSITION N'A PAS ÉTÉ ACCOMPAGNÉE DE MESURES VISANT À RÉDUIRE LA SÉLECTION, L'ÉCHEC SCOLAIRE ET LE REDOUBLEMENT. AUSSI, LES ÉLÈVES QUI N'OBTIENNENT PAS LE CERTIFICAT D'ÉTUDES DE BASE À L'ISSUE DES SEPT (OU HUIT) ANNÉES OÙ ILS ONT FRÉQUENTÉ L'ÉCOLE PRIMAIRE SONT-ILS GÉNÉRALEMENT ADMIS EN 1ÈRE ANNÉE B. L'ARRÊTÉ ROYAL DU 29 JUIN 1984, RELATIF À L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE PRÉVOIT EN EFFET (ARTICLE 3, 3<sup>ÈME</sup> ALÉA) QUE "pour les élèves qui ont besoin d'un enseignement adapté, il peut être organisé une année B (au niveau de la première année)".

MÊME SI UNE PARTIE IMPORTANTE DES ÉLÈVES DE 1ÈRE B OBTIENNENT LEUR CEB EN FIN D'ANNÉE (EN 1991, SUR 6.428 ÉLÈVES INSCRITS EN 1ÈRE B, 5.110 OBTENAIENT LE CEB, SOIT 79,5%), TOUS NE RÉINTÈGENT PAS LA FILIÈRE "NORMALE" EN S'INSCRIVANT EN 1ÈRE A. AU CONTRAIRE, UNE PROPORTION IMPORTANTE D'ENTRE EUX SE RETROUVE EN DEUXIÈME PROFESSIONNELLE.

]]AILLEURS, DANS LES FAITS, LA 1ÈRE B EST CONSIDÉRÉE COMME UNE 1ÈRE PROFESSIONNELLE (C'EST COMME TELLE QU'ELLE EST REPRISE DANS L'ANNUAIRE DES STATISTIQUES DU MINISTÈRE, OU DANS LE RAPPORT DE L'IBES JOINT À LA RADIOSCOPIE DE 1992).

CETTE ANNÉE, QUI DEVRIT "REMETTRE À NIVEAU" LES ÉLÈVES AYANT ÉCHOUÉ À L'ÉCOLE PRIMAIRE, OU N'ÉTANT PAS ARRIVÉS À LA RÉUSSITE EN SEPT (OU HUIT) ANS, S'EST INSCRITE DANS UNE DES FILIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL), LUI TRANSMETTANT PAR CONTAGION LE CARACTÈRE DE FILIÈRE DE RELÉGATION ET LA MISSION IMPLICITE DE REMÉDIER À L'ÉCHEC. (CE FAISANT, CETTE FILIÈRE ÉTAIT DÉPOUILLÉE DE SA FONCTION EXPLICITE, À SAVOIR LA FORMATION DES ÉLÈVES À L'EXERCICE D'UNE ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE À COMPOSANTE PRATIQUE IMPORTANTE.

### **1.3. La majorité des élèves aura environ 14 ans.**

La plupart des élèves auront effectué leur enseignement de base à leur rythme, sans redoublement. Ils auront donc souvent 14 ans. Bien sûr, certains, parce qu'ils sont plus lents, auront mis plus de temps pour boucler l'enseignement de base. Ce délai leur est légitimement accordé, et l'accès à toutes les filières de l'enseignement du niveau (9-12) leur est garanti. De toutes façons, il ne peut être question de réduire l'exigence du "savoir de base indispensable" qui est un minimum en dessous duquel on ne peut descendre.

Si ces trois conditions sont remplies, à savoir :

- un même niveau d'équipement de base;
- une polyvalence large et une diversification des apprentissages;
- une relative homogénéité des âges des élèves;

alors, on aura vraisemblablement la garantie que l'enseignement de base ne fait pas obstacle à l'égalité des chances d'accéder au niveau suivant : il aura réalisé l'égalité des résultats en ce qui le concerne.

## **2. LES ANNEES 9 A 12 DE L'OBLIGATION SCOLAIRE : LA CONTINUTE ET LA COHERENCE D'UN NIVEAU D'ENSEIGNEMENT.**

Le CEF souligne la nécessité d'organiser les années 9 à 12 de l'enseignement obligatoire comme un ensemble continu et cohérent et réaffirme la nécessité de poursuivre, avec tous les élèves de ce niveau, quelles que soient les trajectoires formatives qu'ils empruntent, les trois objectifs généraux qu'il a définis.

Ainsi, à ce niveau d'enseignement, appartient-il de

- promouvoir le développement de la personne de chacun des élèves;
- conduire les jeunes à prendre une place active dans la vie économique, en les amenant à construire leur savoir;
- amener les jeunes à être des citoyens responsables dans une société libre.

Le CEF propose d'assurer la cohérence et la continuité sur le plan pédagogique, notamment par la fixation claire des exigences pour réussir chaque séquence de formation, comme pour changer d'orientation.

### **3. LES OBJECTIFS PARTICULIERS A CE NIVEAU : EMPLOYABILITE ET FORMATION PERMANENTE.**

#### **3.1. Deux objectifs.**

Deux grands objectifs doivent être particulièrement poursuivis à ce niveau. Il s'agit de l'acquisition progressive d'un seuil d'employabilité et de la poursuite d'une formation, qu'elle se situe dans l'enseignement supérieur ou dans la formation continue.

On souhaite ménager à tous les élèves du niveau considéré, des possibilités réelles de viser conjointement ces deux objectifs, en attachant cependant à chacun d'eux des priorités variables selon l'orientation qu'ils auront choisie. Quelle que soit l'option privilégiée, elle doit intégrer, dans la formation, des préoccupations d'insertion dans une profession et d'intégration dans un processus d'éducation permanente, même si elles ne doivent, l'une ou l'autre, se développer qu'à moyen terme.

#### **3.2. Des moyens.**

Dans cette conception, les moyens préconisés pour y parvenir consistent en

- la mise en place de passerelles qui permettent de remettre en question les priorités retenues;
- l'organisation de modules de formation pouvant être choisis avec une certaine liberté en rapport avec l'un et l'autre objectif, quel que soit par ailleurs l'objectif qui aurait été privilégié dans le choix d'études ;
- l'organisation d'une 13ème année pour renforcer l'objectif non privilégié pendant les années 9 à 12.  
Ainsi, ceux qui auraient choisi une filière privilégiant la formation non qualifiante pourraient acquérir par cette treizième année une qualification professionnelle. De même, ceux qui auraient choisi une formation qualifiante pourraient se doter, par cette année complémentaire d'une meilleure compétence pour aborder des études supérieures dans un domaine très différent de leur qualification première. Cela pourrait s'opérer par la voie de l'enseignement de plein exercice ou par celle de filières de formation continue (enseignement de promotion sociale, opérateurs de formation hors enseignement).
- l'association, la plus étroite possible, de la formation générale et des cours techniques, comme c'est le cas, par exemple, dans la pédagogie de la "classe-atelier". C'est par l'acquisition conjointe et la maîtrise des savoirs et des savoir-faire que les élèves deviendront capables de se réorienter, au besoin, et de s'inscrire dans la formation continue.

## 4. UNE ORGANISATION EN CYCLES DE DEUX ANS.

### 4.1. Un large accord de principe.

Le CEF préconise que ces quatre années soient organisées, dans l'enseignement, en deux cycles de deux ans pour ce qui concerne la conception des grilles et des programmes. Le premier proposerait une formation assez polyvalente, le second une formation plus spécifique. \*

### 4.2. Des conditions de réalisation.

Admis dans leur principe, les cycles ne pourraient être mis en place dans ce niveau d'enseignement qu'à certaines conditions. Celles-ci correspondent à différents domaines.

#### Sur le plan pédagogique.

Le CEF confirme la nécessité de recourir à des pédagogies différenciées, construites notamment sur l'évaluation formative et le refus de la pratique systématique du redoublement.

Dans cet esprit, il propose diverses dispositions concrètes :

- il est nécessaire de stabiliser les équipes et de leur assurer des possibilités réelles de concertation et de coopération, afin que l'apprentissage développé sur la durée d'un cycle soit cohérent et dépourvu de ruptures;
- il serait intéressant d'assurer un accompagnement individualisé des élèves par un enseignant qui exercerait un suivi pédagogique de leurs apprentissages, dans leur dimension globale, et qui les soutiendrait dans leurs choix d'orientation;
- il serait utile de mettre en place un système de formation articulé à des unités capitalisables (ou modulaires) dont l'acquisition progressive cadencerait l'apprentissage.

#### Sur le plan administratif et réglementaire.

##### ***La réglementation sur les titres.***

La réalisation du cycle qui correspond aux années 9 et 10 comme un continuum pédagogique pose la question des titres des enseignants y assurant des prestations. Le CEF estime qu'il faudrait modifier la réglementation sur les titres pour ce cycle : on devrait admettre que les AESI comme les AESS possèdent le titre requis pour y enseigner. De cette manière, plutôt que lieu de

---

\* DANS TOUS LES CAS OÙ UNE FORMATION EN ALTERNANCE SE RÉALISE, AVEC LE CHOIX D'UNE PROFESSION PARTICULIÈRE DÈS LE DÉBUT DU PROCESSUS, UNE FORMATION SPÉCIFIQUE ET ADAPTÉE AUX ACQUIS PRATIQUES RÉELS SERA ASSURÉE.

rupture, il deviendraient un lieu de coopération entre AESI et AESS. (A condition que les porteurs des deux titres fonctionnent conjointement dans ce cycle, et que l'on ne soit pas tenté, pour des raisons économiques, de le réserver progressivement aux seuls AESI.).

### ***La certification.***

Actuellement, une certification est décernée à la fin de l'enseignement primaire. Dans la logique d'un enseignement de base, il faudrait, lorsqu'il sera effectivement réalisé, que la première certification se situe à son terme\*.

Si une certification est décernée à l'issue de l'enseignement de base (fin de la huitième année), il ne s'imposerait plus de décerner un certificat d'enseignement secondaire inférieur (CESI) un an plus tard (en fin de la neuvième année). Dans cette logique, on pourrait, à terme, conserver deux grandes certifications officielles : celle qui serait délivrée à la fin des années 1 à 8 et celle qui serait octroyée à l'issue des années 9 à 12. D'autre part, des "certificats d'aptitudes techniques et professionnelles" à telle fonction ou à tel type d'emploi seraient délivrés aux élèves des formations qualifiantes dès qu'ils auraient acquis les compétences requises.

### **Sur le plan de l'évaluation certificative.**

L'évaluation, y compris l'évaluation certificative, doit rester sous la responsabilité pleine et entière de l'établissement qui a dispensé la formation. Il serait toutefois souhaitable que des collaborations se tissent entre enseignants de différents établissements proches, par exemple pour établir ensemble des épreuves critériées, avec l'aide d'équipes de recherche. Ils pourraient aussi faire appel à des "banques de questions" établies par ces mêmes équipes.

## **4.3. La phase transitoire.**

Passer dans les années 9 à 12 à une évaluation par cycle favoriserait le déploiement des apprentissages sur le cycle. Mais cela impliquerait de gérer la situation intermédiaire entre le système actuel et un nouveau système qui devrait s'installer progressivement.

Il est possible de procéder assez rapidement à une évaluation par cycle dans l'actuel troisième degré de l'enseignement secondaire : déjà aujourd'hui, la plupart des programmes sont conçus pour le cycle, les enseignants des deux années étant souvent les mêmes. Après restructuration, il n'y a pas de raison de croire qu'on ne puisse concevoir les années 11-12 comme un continuum au terme duquel serait posée l'évaluation correspondante.

Par contre, il paraît plus difficile d'envisager la certification par degré dans le cycle des années 9 et 10 tant que la révision du régime des titres de capacité évoquée plus haut n'a pas été opérée. De plus, la certification par degré demande qu'une véritable unité pédagogique soit constituée dans le degré : le changement des titres est nécessaire mais non suffisant. La concertation et le travail des enseignants en équipes pédagogiques sont indispensables.

---

\* UNE NOTE DE MINORITÉ EST INTRODUITE À CE PROPOS PAR L'ENSEIGNEMENT DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE, QUI SOUHAITE QUE SOIT MAINTENU L'OCTROI DU CERTIFICAT D'ÉTUDES DE BASE À LA FIN DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE, HORS DE TOUTE PÉRIODE TRANSITOIRE. ELLE EST ANNEXÉE À CE TEXTE.





## **5. L'ARCHITECTURE GENERALE DU NIVEAU (9-12).**

### **5.1. Distinguer des filières dès la neuvième année.**

Au sortir de l'enseignement de base, deux possibilités s'offrent d'emblée aux élèves :

- continuer leurs apprentissages à l'école, en entrant dans le niveau (9-12);
- poursuivre leur formation dans un système extrascolaire qui satisfasse à l'obligation scolaire à temps partiel (Classes Moyennes, Contrat d'apprentissage industriel, C.E.F.A., etc.).

En effet, on doit admettre que certains jeunes, au début ou au cours de ce niveau d'enseignement, souhaitent aborder une formation construite sur une alternance importante. Cette possibilité doit leur être reconnue, à condition qu'ils aient acquis le niveau correspondant à la fin de l'enseignement de base, assorti de la certification correspondante. Il ne pourrait donc être question d'une admission sur condition d'âge. Seule la possession de la certification qui sanctionne la réussite de l'enseignement de base pourrait ouvrir l'accès à ces formations qualifiantes.

A propos de la formation professionnelle réalisée à travers les formations en alternance, il faut insister sur le volet "formatif" des démarches, et le respect des trois objectifs généraux définis par le CEF pour le système d'enseignement et de formation. La formation en entreprise n'est pas essentiellement qualifiante, elle a comme objectif de renforcer les acquis théoriques et pratiques enseignés, mais aussi de rendre ces acquis fonctionnels et opérationnels dans un milieu de travail réel\*.

### **5.2. Les trajectoires formatives du niveau (9-12).**

Le CEF souhaite que, dès la neuvième année, des trajectoires formatives puissent être distinguées, de manière à satisfaire les aspirations et les motivations des élèves.

Elles viseront essentiellement à rencontrer :

- les goûts des jeunes à mener des activités à caractère prioritairement conceptuel (travail sur des objets abstraits) ou à caractère prioritairement pratique (travail sur des objets concrets);
- les intérêts des jeunes pour différents domaines du savoir;

---

\* Dans les formations organisées par les Classes Moyennes, les programmes, les schémas d'enseignement et les schémas de progression sont définis par les Commissions Professionnelles (composées de professionnels ou de représentants des Unions Professionnelles, des représentants de l'Institut des Classes Moyennes et des représentants des formateurs). Les entreprises sont tenues de respecter le programme de formation et de tenir à jour le schéma de progression. Des secrétaires d'apprentissage sont chargés de la tutelle sociale et juridique des apprentis et de leur suivi dans l'entreprise.

— les désirs des jeunes de se projeter dans un métier imaginaire, ce qui motive leur travail de développement personnel et d'anticipation mentale sur leur avenir.

- la volonté que manifestent certains jeunes de s'inscrire dans une formation à qualification rapprochée ou plus lointaine.

Pour ce faire, le CEF suggère de distinguer les deux cycles du niveau (9-12).

### ***Le cycle (9-10) : de l'anticipation imaginaire à la formation.***

En partant de l'anticipation que les élèves formulent quant à leur futur (ce qui est bien une manière de rencontrer leurs goûts, leurs désirs, leurs intérêts), on construirait un premier cycle qui, en mettant en oeuvre des démarches, des pédagogies, en abordant des domaines d'études qui seraient diversifiés, viserait à asseoir les compétences nécessaires à l'acquisition d'une employabilité. Cette diversification serait opérée en fonction des projections spécifiques que les jeunes se font quant à leur avenir.

On peut définir deux grands types d'anticipation, qui sont d'ailleurs corrélés aux priorités assignées à l'enseignement secondaire :

- les anticipations liées à la projection dans un métier, même imaginaire;
- les anticipations liées à la projection dans des études ultérieures, même imaginaires. (Ces anticipations peuvent aussi être liées à la projection dans un métier imaginaire, dont le jeune sait cependant que, pour l'exercer un jour, il devra nécessairement effectuer des études supérieures).

On proposera donc pour ce cycle deux trajectoires formatives distinctes mais équivalentes (les objectifs en sont les mêmes), les *humanités professionnelles et techniques* (liées à la projection dans une profession), et les *humanités générales et technologiques* (liées à la projection dans des études). Le terme "humanités" est utilisé en référence à la proposition faite dans les objectifs particuliers à l'enseignement secondaire, définis par le CEF (6).

La poursuite concertée des trois objectifs généraux définis par le CEF dans chacune des orientations décrites garantira dans chacune d'elles la réalisation d'un réel **humanisme** pour tous les élèves.

Les objectifs assignés au cycle(9-10) sont les mêmes pour les deux trajectoires formatives. Ils doivent plus particulièrement conduire à équiper les élèves de manière à ce qu'ils puissent effectuer le cycle (11-12) dans toutes ses orientations. Le cycle (9-10) est donc essentiellement un cycle de transition.

### **Trajectoire formative n°1 : les *humanités professionnelles et techniques*.**

Cette trajectoire ne vise pas la certification d'une employabilité professionnelle, prématurée à ce niveau. Pourtant, elle présentera aux jeunes un ensemble de menus articulés à des grandes familles de métiers. Ce faisant, on oeuvre à asseoir l'acquisition de compétences professionnelles liées à une employabilité

que l'on projette d'atteindre pour la plupart des cas au terme de la scolarité obligatoire mais qui pourrait, dans certains cas, être atteinte plus tôt, autorisant ainsi un cumul d'employabilités. Il s'agira bien d'une formation à caractère professionnel et technique, qui sera approfondie dans la suite du niveau (9-12).

Il importe donc bien d'entamer dès l'année 9, un processus d'acquisition de compétences professionnelles référées à un métier projeté. Ces compétences, qui doivent être pédagogiquement bien marquées au sceau de ce métier projeté, se révéleront, dans bien des cas, à l'analyse, des compétences communes à plusieurs métiers, voire à plusieurs types d'employabilité.

Le cursus qui va de la maîtrise de ces compétences génériques (et non pas générales), toujours très concrètement reliées au métier-projet, vers la maîtrise de compétences plus spécifiques à un seul métier, ou même à des compétences fines, adaptatives, propres à un poste de travail articule les aspects de polyvalence et de spécialisation. Mais on se gardera de la tentation facile d'inscrire la polyvalence dans le cycle 9-10, et la spécialisation dans le cycle 11-12, ce qui reproduirait la théorie irréaliste du tronc commun. En effet, si certaines employabilités nécessitent un apprentissage entamé dès la neuvième année, d'autres ne nécessitent pas cette durée et pourraient être atteintes plus vite et cumulées avec d'autres employabilités.

Le terme d'humanités professionnelles et techniques devrait donc être assorti de celui de l'employabilité recherchée.

La formation, organisée en relation avec les employabilités visées, serait différenciée selon les exigences propres à chaque profession, qui influenceraient le niveau de compétences à atteindre. Elle se présenterait comme un tronc commun de qualification (compétences "génériques" \*, c'est-à-dire communes à plusieurs professions, dont la maîtrise garantit une capacité d'adaptation à l'évolution des métiers), en assurant la confrontation avec la réalité d'un métier et, via de courts stages d'observation, de l'entreprise aujourd'hui.

Sans exclure du tout des approches théoriques et conceptuelles des notions, les démarches auront généralement un caractère concret, pratique, appliqué, l'enseignement prenant systématiquement appui sur la motivation que constitue pour les élèves la relation à un métier. Les compétences liées à une profession seront acquises à partir d'un ensemble de situations-problèmes.

D'emblée, l'apprentissage sera centré sur la complexité, l'acquisition des habiletés spécifiques étant reportée plus tard. La résolution précoce de tâches complexes contribuera à dynamiser les processus d'apprentissage et à renforcer la motivation des jeunes. Ce renversement des conceptions en vigueur aujourd'hui implique nécessairement une remise en question de la formation des enseignants qui assureront des prestations dans cette filière. (Cette partie s'inspire du "Rapport sur l'enseignement professionnel" de la Commission

---

\* UNE NOTE EXPLICATIVE EST JOINTE, EN ANNEXE, POUR PRÉCISER CETTE NOTION.

francophone - Groupe de travail permanent emploi-formation-enseignement, Doc.93-0022 ter - adopté le 24 juin 1993.)

## Trajectoire formative n°2 : les *humanités générales et technologiques*.

Elles offriront aux jeunes un ensemble de menus axes sur les grands domaines de la connaissance, tout en conservant à la formation un caractère suffisamment polyvalent pour permettre aux élèves d'aborder toutes les orientations du cycle (11-12).

Si les démarches pédagogiques seront nécessairement construites sur les aspects théoriques et conceptuels des disciplines étudiées, la relation à la pratique, au réel, au vécu sera permanente, en traitant notamment de situations-problèmes.

Les deux trajectoires formatives recourent donc à des démarches, développent des champs qui visent explicitement à rencontrer les aspirations des élèves. Aussi, ceux-ci les emprunteront-ils en raison de leurs options personnelles (choix positif). Il est important que leur choix soit réellement éclairé par des informations sur les métiers, sur la nature et sur la finalité des études, comme sur la description des professions auxquelles ces études conduisent.

Cette caractéristique de choix, de responsabilité personnelle des élèves est encore renforcée par la mise en place de passerelles effectives et souples entre les orientations, pouvant fonctionner tout au long du cycle. Il faudra cependant accompagner leur utilisation par une réflexion collégiale, associant nécessairement l'élève, la famille, l'école: il ne faudrait pas, en installant des passerelles, induire ou favoriser une scolarité du moindre effort, construite sur le contournement des difficultés. Il n'y aura pas une trajectoire formative plus facile, accessible à ceux qui ne pourraient réussir dans une autre qui serait difficile. Les deux orientations sont exigeantes, puisqu'elles visent les mêmes objectifs. Ce sont les moyens, les démarches qui sont adaptés aux publics. Il appartiendra aux enseignants, aux chefs d'établissement d'en faire une réalité.

Il n'y aurait dès lors pas d'objection de principe à ce que certains "modules" de formation soient communs aux deux trajectoires formatives, si la chose est possible. Nous pensons par exemple à des activités relevant de l'objectif général n°3 ("amener les jeunes à être des citoyens responsables dans une société libre") qui ne sont pas nécessairement articulées au choix d'orientation posé par les élèves.

Enfin, rappelons une fois encore que la réussite acquise au terme du cycle (9-10) permet d'accéder à toutes les orientations du cycle suivant, le cycle (11-12), puisque les objectifs du cycle (9-10) sont communs aux deux trajectoires formatives.

Remarque :

Dans la situation actuelle, l'échec, le redoublement, le décrochage expliquent qu'une faible proportion d'élèves réussissent la quatrième année de l'enseignement secondaire.

La réforme de l'enseignement de base, qui assurerait la réussite de tous les enfants dans l'acquisition d'un "savoir de base indispensable" aura certainement des effets positifs sur la réussite scolaire ultérieure des élèves. Toutefois, nous ne pouvons garantir la réussite de tous les élèves au terme de la 10ème année. Ce que nous devons obtenir, dans un premier temps, c'est une augmentation réelle des taux de réussite à ce niveau.

Si l'on admet (pas dans l'absolu, mais dans le moyen terme qui nous occupe) que certains élèves n'atteindront pas les objectifs fixés à l'issue de la 10<sup>ème</sup> année, il faudra attester leurs acquis sous forme de "certificats d'aptitudes" liés aux apprentissages qu'ils auront maîtrisés. Ces certificats pourront être valorisés dans la poursuite d'une formation dans un autre lieu (hors enseignement, par exemple) ou dans un autre temps (dans le cadre d'une formation continuée, plus tard, en promotion sociale ou dans d'autres créneaux).

### ***Le cycle (11-12) : de la formation à la détermination.***

En partant de la formation acquise à l'issue du cycle précédent, on développera dans le cycle (11-12) des trajectoires formatives poursuivant des objectifs différents. Les démarches pédagogiques et les domaines étudiés seront, eux aussi, distincts.

Les élèves choisiront une orientation en fonction de leur volonté d'acquérir :

- une employabilité qui leur permette l'exercice d'une profession au terme de l'enseignement secondaire, soit directement, soit après un stage pratique d'application ou de perfectionnement. La trajectoire qui y correspond est intitulée "humanités professionnelles et techniques";
- une compétence diversifiée les rendant aptes à poursuivre des études dans une forme de l'enseignement supérieur, quelle qu'elle soit. La trajectoire qui y correspond est intitulée "humanités générales et technologiques";

Ce sont donc les objectifs prioritairement poursuivis qui différencient les deux orientations de ce niveau. Les humanités générales et technologiques, qui s'apparentent à l'actuelle "section de transition", correspondent à une étape formative inscrite dans un cursus qui se poursuivra nécessairement dans l'enseignement supérieur. Les humanités techniques et professionnelles correspondent plutôt à l'actuelle « Section de qualification » : elles visent à assurer aux jeunes la possibilité d'acquérir une employabilité les intégrant directement, au terme de l'enseignement secondaire, dans le marché de l'emploi.

On rappellera cependant que des passerelles, des possibilités de réorientation, notamment à l'issue de l'enseignement secondaire, offrent des garanties de souplesse à ce schéma.

### **Les humanités professionnelles et techniques.**

L'acquisition d'employabilités est prioritairement poursuivie dans cette trajectoire formative. Cela ne signifie pas que ceux qui en seront diplômés rejeteront toute formation continuée. Elle peut en effet les conduire à se réorienter, ou à se perfectionner par l'acquisition de compétences annexes.



Dans ces humanités, on vise à donner une formation technique et professionnelle à travers des cours et activités pratiques formatives qui permettent des apprentissages fonctionnels, au meilleur sens du terme, c'est-à-dire reliés à la fonction visée. Pour y parvenir, il faut amener l'élève à acquérir et à maîtriser un certain nombre de connaissances, de capacités, d'habiletés, d'attitudes dont l'inventaire définit le seuil d'employabilité à atteindre. On aurait donc ici un ensemble d'"options" et, par seuil d'employabilité, une seule épreuve de qualification conduirait à un "certificat d'aptitudes professionnelles et techniques".

Cette formation pourra s'articuler sur le modèle de l'alternance, selon la spécificité des menus. Elle devra collaborer étroitement avec les graduats et l'enseignement de promotion sociale et ce, par familles de métiers, et avec les entreprises, chaque fois que ce sera possible.

Le choix de la pédagogie à mettre en place dans les humanités professionnelles et techniques est essentiel. Particulièrement, l'enseignement des cours généraux doit être adapté au public qui la fréquente. Il faut partir des choses concrètes pour éduquer à la citoyenneté responsable, aux médias, dans le cadre des cours généraux. Les élèves doivent trouver un sens à ces cours généraux à très court terme, alors que dans les autres humanités, les cours généraux peuvent être conçus plus comme un investissement pour un gain futur.

### **Les humanités générales et technologiques.**

Les élèves qui fréquenteront cette trajectoire auront fait le choix d'entamer des études supérieures au terme de leur enseignement secondaire.

Ces humanités proposeraient quelques menus constituant des ensembles cohérents de formation articulés autour d'une dominante (qui pourrait être, par exemple, expression artistique, langues anciennes, technologies, sciences expérimentales, mathématiques, sciences humaines-langues, langue maternelle et codes de communication, sciences économiques, sport ...) et de compléments, qui assureraient l'équilibre de la formation.

## **6. LES PROLONGEMENTS DU NIVEAU (9-12).**

### **6.1. L'accès à l'enseignement supérieur.**

La réussite du niveau (9-12) sera attestée par un certificat d'enseignement secondaire, qui ouvrira l'accès à l'enseignement supérieur. D'autre part, les employabilités acquises dans les humanités professionnelles et techniques seront également certifiées.

Le certificat d'enseignement secondaire doit pouvoir sanctionner les études menées dans chacune des deux trajectoires formatives du cycle (11-12). Cependant, au delà de ce principe, il faut se demander comment assurer aux étudiants qui seraient diplômés des humanités professionnelles et techniques, et des formations relevant de l'alternance (Contrat d'apprentissage des Classes Moyennes, industriel, C.E.F.A., etc.) des possibilités réelles d'avoir accès à l'enseignement supérieur, sans compromettre la qualité de leur formation qualifiante, et sans les placer devant des exigences formatives exagérées.

Plusieurs stratégies sont envisageables pour répondre à cette question.

#### Organiser un complément de formation.

Ce complément pourrait être acquis par le biais d'une année d'études supplémentaire, une 13<sup>ème</sup> année, préparatoire à l'enseignement supérieur. Il pourrait l'être aussi par l'intermédiaire de modules de formation complémentaires auxquels on ménagerait l'accès aux élèves demandeurs. Ceux-ci pourraient être suivis dans l'enseignement de promotion sociale, dans l'enseignement secondaire ou même dans l'enseignement supérieur.

#### Reconnaître le caractère réellement formatif des humanités professionnelles et techniques.

Il s'agirait de ne pas imposer systématiquement une 13<sup>ème</sup> année aux étudiants qui souhaitent s'inscrire dans l'enseignement supérieur à l'issue des humanités professionnelles et techniques. Rien n'empêche que ces formations affinent le sens de l'abstraction aussi bien que des curricula académiques. C'est le cas quand la formation générale associée à ces filières n'est pas exclusivement faite à partir de la réalité professionnelle. C'est aussi le cas quand la formation dispensée s'appuie sur les sciences expérimentales de classement, qui sont les plus aptes à générer les capacités requises dans l'enseignement supérieur. Enfin, de manière générale, former à une employabilité, c'est développer entre autres des compétences transversales qui rejoignent les capacités cognitives de base dont la maîtrise est la clé de la réussite au supérieur.

C'est au cas par cas qu'il faudra gérer l'accès des diplômés des humanités professionnelles et techniques à l'enseignement supérieur.

## **6.2. L'acquisition d'une employabilité.**

De même qu'on ménage aux diplômés des humanités professionnelles et techniques des possibilités de poursuivre avec succès des études supérieures, de même on doit permettre que les diplômés des humanités générales et technologiques acquièrent une employabilité du niveau de l'enseignement secondaire sans devoir recommencer le cycle (11-12) dans une autre orientation.

Cela pourrait être concrétisé par le biais d'une 13<sup>ème</sup> année axée sur la formation technique et professionnelle (dispensée dans les humanités professionnelles et techniques), qui serait sanctionnée par un certificat d'aptitudes professionnelles et techniques\*.

L'accès à cette 13<sup>ème</sup> année serait subordonné à l'examen du parcours scolaire du candidat, et plus particulièrement des contenus de formation qu'il aura choisis dans le cours de ses humanités générales et technologiques.

---

\* DANS LE CADRE DE LA LÉGISLATION ACTUELLE, CETTE POSSIBILITÉ EXISTE DÉJÀ. [EN EFFET, L'ARR. DU 29 JUIN 1984, TEL QU'IL A ÉTÉ MODIFIÉ, PRÉCISE EN SON ARTICLE 17 QUE LES ÉLÈVES RÉGULIERS, QUI ONT TERMINÉ AVEC FRUIT LA SIXIÈME ANNÉE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL, TECHNIQUE OU ARTISTIQUE, PEUVENT ÊTRE ADMIS COMME ÉLÈVES RÉGULIERS DANS L'ANNÉE DE PERFECTIONNEMENT OU DE SPÉCIALISATION ORGANISÉE AU TERME DU TROISIÈME DEGRÉ, DANS L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE COMME DANS L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL.



COLLAGE VOIR ORIGINAL

- (1) actuellement technique de qualification et professionnel
- (2) actuellement général et technique de transition

## **ANNEXE : Employabilité, compétences génériques, compétences spécifiques.**

1. L'analyse du travail se fait maintenant de plus en plus en termes de "repérage" des fonctions et des compétences (il existe une importante littérature d'ergonomie et de sociologie du travail sur le sujet). La raison en est simple. Le changement dans les entreprises (dû à l'évolution technologique et à la mobilité du travail) et le souci d'obtenir l'adaptation du travailleur à ce contexte mouvant, au moindre coût, expliquent la préoccupation de pouvoir comparer le bilan des compétences du travailleur (ou futur travailleur) aux exigences des tâches à effectuer.
2. Tous ces travaux mettent en avant, entre autres, l'existence de compétences génériques et de compétences spécifiques. Par compétence générique, il faut entendre des compétences communes à plusieurs fonctions professionnelles ou plusieurs emplois. Les compétences spécifiques sont celles qui ne sont requises que par une fonction ou un emploi particulier. (Pour l'entreprise, seule l'acquisition des compétences spécifiques nécessitent des compléments de formation en cours de carrière professionnelle).
3. Il n'y a aucune raison pour que l'enseignement ne reprenne pas à son compte ces distinctions et ce mode de raisonnement relatif à l'organisation de la formation. Intérêt pour l'élève et pour l'institution : formation plus polyvalente et donc capacité plus grande de mobilité et d'adaptation à d'autres professions, possibilité de cumuler, à moindre coût pour le jeune et l'adulte (en formation continue) des maîtrises professionnelles différentes, possibilité d'organiser des portions de formation communes à plusieurs professions, etc.
4. La distinction entre compétences spécifiques et compétences génériques ne dissout pas la notion de profession (ou de métier, si l'on veut). En effet, les professions (et leur seuil d'employabilité), sont définis par des profils professionnels qui combinent ces deux éléments et qui sont socialement reconnus comme correspondant à des emplois existants.
5. Comme ces professions existent, elle sont repérables socialement y compris par les élèves, entre autres, en aval par les stages d'observation, en amont, par l'alternance.
6. Le repérage des compétences dans des profils professionnels, facilement traduisibles en référentiel de formation, ne dit rien sur les pédagogies à utiliser pour les atteindre, ni rien non plus, d'ailleurs, sur l'étalement de leur enseignement et donc sur l'organisation du cursus scolaire visant à les faire acquérir.
7. Le fait qu'il s'agisse de compétences génériques n'entraîne pas pour autant qu'il faille utiliser une didactique formelle pour les atteindre. Au contraire, elles peuvent très bien être recherchées par l'exploitation de situations-problèmes puisées dans la vie professionnelle (et de la vie tout court). Le fait de monter

des séquences d'apprentissage inspirées de la réalité de certaines professions peut contribuer à leur donner une connotation culturelle qui peut rencontrer les attentes imaginaires de certains jeunes et rejoindre la "culture d'entreprise" de certains établissements.

Francis Tilman  
Enseignant - animateur du GRAIN.

## Références bibliographiques.

- (1) Décret du 12 juillet 1990.
- (2) "Les objectifs généraux du système d'enseignement et de formation"  
Conseil de l'Education et de la Formation - Rapport 1991-1992, p.12.
- (3) "Les cycles et l'évaluation formative comme moyens pédagogiques au service des objectifs de l'enseignement".  
Conseil de l'Education et de la Formation - Rapport 1993-1994, à paraître.
- (4) "L'enseignement secondaire rénové : motivation, critiques et éléments d'évaluation."  
Conseil de l'Education et de la Formation - Rapport 1993-1994, à paraître.
- (5) "Avis concernant la réforme de l'enseignement professionnel au sein de la refonte globale de l'enseignement."  
Conseil Economique et Social de la Région Wallonne, avis 93/85/A.419 adopté le 28/01/93  
(pp. 2,3).
- (6) "Les objectifs particuliers à l'enseignement secondaire "  
Conseil de l'Education et de la Formation - Rapport 1993-1994, à paraître.



**ADDENDUM A L'AVIS SUR**  
**"Structuration des années 9 à 12 de l'obligation scolaire dans l'enseignement ordinaire"**

**NOTE DE MINORITE DEPOSEE PAR LE RESEAU DE LA COMMUNAUTE FRANCAISE.**

"Le réseau de la Communauté française émet de nettes réserves en ce qui concerne l'idée d'instaurer la première certification officielle à la fin de la huitième année de l'enseignement de base. Il souhaite voir maintenir le certificat d'études de base au terme du cycle de l'enseignement primaire".

**NOTE DE MOTIVATION DE L'ABSTENTION LORS DU VOTE, DE LA CEMNL ET DE L'UCEO (CSC-enseignement).**

Tout en partageant avec ses partenaires du Conseil la conviction que les structures de l'enseignement secondaire doivent être adaptées pour mieux servir les intérêts des étudiants, et notamment pour permettre une meilleure insertion socio-professionnelle, la CEMNL et l'UCEO ne peuvent soutenir les propositions faites par le Conseil en cette matière.

Les principales raisons en sont :

1. le succès des propositions faites dépendra pour une part très importante de la réussite de l'opération actuellement menée au premier degré de l'enseignement secondaire, elle-même conditionnée par celle de la rénovation en cours dans l'enseignement fondamental : ainsi, toute la construction des années 9 à 12 repose sur un postulat optimiste mais loin d'être avéré;
2. la pertinence des structures de 9 à 12 ne sera vérifiable qu'en fonction du contenu proposé à travers de nouveaux programmes, eux-mêmes fonction de profils professionnels encore à définir : ainsi, la définition du contenant précède celle de son contenu;
3. en particulier, le sort des élèves de l'enseignement professionnel demeure très aléatoire dans les structures proposées, spécialement au deuxième

degré qui risque de devenir "un précipité de tous les problèmes"<sup>1</sup> vu la nature du public des élèves qui s'y retrouveront, vraisemblablement ceux qui n'auront pas bénéficié des avantages pédagogiques imputés a priori à la réforme du premier degré et qui seront marqués davantage encore par l'échec : ainsi, on suppose la guérison avant d'avoir administré le remède.

La CEMNL et l'UCEO considèrent donc que les propositions faites par le Conseil sont à lire comme une première esquisse de ce que pourrait être la conformation des 2ème et 3ème degrés après l'an 2000, à reconsidérer à la lumière de l'évaluation des résultats réellement obtenus par l'organisation de l'enseignement en cycles des huit premières années et à mettre en relation avec la définition modernisée des profils professionnels.

---

<sup>1</sup> OPTION, revue des centrales des personnels de l'enseignement de la CSC, CEMNL et UCEO, Réforme du premier degré : et le professionnel ?, sept. 94, numéro 1, pages 21 et 22.