

Mission « Suivi et d'observation de la mise en œuvre de la réforme du Lycée Général et Technologique »

Co-pilotes : Christophe Laviaille, Pierre Vinard

Membres : Mohamed Baziz ; Déborah Bé ; Caroline Bonnefoy ; Alain Brunn ; Frank Burbage ; Eric Fardet ; Françoise Fliche ; Marie-Blanche Mauhourat ; Orly Porte.

Note n°2 – Janvier 2020 – version de synthèse

I. Etat des lieux : retour sur la réforme et les choix d'orientation

A. La disparition des séries et la mise en place des combinaisons d'enseignements de spécialités dans la voie générale

On note une appréciation souvent positive de la logique de la réforme (disparition des filières et mise en œuvre des choix de spécialités), notamment de la part des familles et des élèves¹ :

- la réforme produit **une ouverture plus grande que les anciennes séries** ;
- il y a des **combinaisons inédites, avec une assez grande variété**;
- il y a aussi la **satisfaction évidente (élèves-familles) d'avoir choisi**;
- **la réforme est l'occasion d'un accroissement de l'offre de formation et un levier pour tendre vers une plus grande équité territoriale.**

Cependant, cette impression générale s'accommode de vraies variantes entre académies et entre établissements.

Ces différences dans l'offre de formation et le couplage des EDS semblent dépendre tout autant de la stratégie des chefs d'établissement pour jouer le jeu de la réforme dans le cadre contraint qui est le leur, que de variables « lourdes » (comme les CSP des familles ou les caractéristiques propres de l'établissement).

La question de l'ouverture et du financement des options recouvre aussi des usages différents selon les types d'établissements.

D'autres réserves sont formulées :

- **L'attention est (trop) focalisée sur les EDS. Cette focalisation se fait au détriment de l'intérêt porté au tronc commun**, alors même que celui-ci est à la fois un aspect fondamental de la réforme (quel savoir commun veut-on transmettre aux bacheliers du XXI^e siècle ?), un lieu possible d'innovation pédagogique, avec notamment la mise en avant de

¹ Il est intéressant de noter à cet égard la différence de projection entre le corps enseignant d'une part, et le ressenti des familles et des élèves, les premiers projetant parfois leurs angoisses et leur ressenti sur les seconds.

l'enseignement scientifique commun, et occupe la majeure partie de l'emploi du temps de l'élève.

- **Les choix de spécialité restent très genrés, parfois jusqu'à la caricature.**

B. Les conditions de la rentrée 2020 en classe de terminale

Les proviseurs que nous avons rencontrés s'y préparent avec détermination, avec cependant **quelques points d'interrogation** :

- **Le premier point concerne le choix des élèves pour l'EDS qui ne sera pas poursuivi.**

- **Le second qui est lié est le montant de la dotation horaire globale et le sort qui sera fait aux options.**

Concernant le premier point, **il apparaît que l'abandon d'un EDS de première n'entraînera pas forcément une réduction des combinaisons de classe de terminale.** Le résultat sera donc des combinaisons nombreuses et parfois originales. **Pour autant, il faut rester vigilant : la pression des stratégies anciennes reste forte et facilement « reconstituable » en terminale l'année prochaine.** Cela n'est pas forcément à redouter si pour certains élèves cela correspond à un vrai choix d'orientation. Il faut en revanche se garder de la tentation qui pourrait être, devant l'incertitude ressentie sur les stratégies adaptées, à reconstituer les stratégies anciennes repérées alors comme « gagnantes », et cela quel que soit le profil de l'élève.

Concernant le second point, la crainte des proviseurs porte notamment sur l'existence potentielle de groupes à très faibles effectifs, ce qui va grever lourdement les DHG.

La forte demande des options de mathématiques, tant l'option « mathématiques complémentaires » de la part notamment des élèves choisissant de ne pas poursuivre l'enseignement de spécialité, que celle de « mathématiques expertes » pour les élèves au profil et au projet explicitement scientifiques, toutes deux indispensables pour certaines poursuites d'études, pose la question des moyens pour ouvrir ces options que nous qualifierons de « premier rang » tant elles apparaissent incontournables ;

Il n'est pas inimaginable que, dans le même temps **les établissements soient également poussés à ouvrir l'option DGEMC** (option déjà fortement demandée dans l'ancien système, y compris par des élèves ne relevant pas de la filière littéraire, et qui peut correspondre à une volonté de diversification des profils d'option proposés). Outre la question budgétaire, se pose alors, concernant cette option, et comme signalé dans notre première note, un enjeu de ressources humaines (et du processus d'habilitation à enseigner) ;

Enfin reste la question du sort qui sera fait, dans ce contexte de choix contraint, aux options plus traditionnelles comme les options d'art, de langue vivante 3 ou encore de langues anciennes. Ces options – dont certaines portent l'identité de l'établissement – risquent de ne plus pouvoir être financées.

En tout état de cause, le montant de la DHG et le financement des options en classe de terminale seront un point très sensible de la rentrée 2020.

C. A propos des nouveaux enseignements de spécialité et des autres enseignements

La plupart des enseignements de spécialité sont considérés comme ambitieux pour les élèves (qui ne disposent pas toujours de bases culturelles pour les recevoir - cas de HGSSP -, ou quand les groupes sont hétérogènes - cas des mathématiques par exemple -) et mettent même parfois les enseignants en difficulté quand ils disent ne pas avoir pas été formés, notamment dans le cadre de leur formation initiale pour dispenser ces enseignements (cas de LLCE).

Il semble que les évolutions pédagogiques conditionnant la réussite de la réforme ne sont pas (pas encore ?) au rendez-vous : la difficulté ressentie comme excessive de certains programmes peut aussi s'éclairer par la prégnance d'un « surmoi professoral » les *rendant* excessivement difficiles, peut-être aussi par le maintien de pratiques de classe peu pertinentes dans le nouveau cadre qui est celui de la réforme. L'élitisme, ou l'engagement disciplinaire de certains professeurs peut conduire à survaloriser les EDS au détriment d'un tronc commun considéré, parce que « commun », comme « bas de gamme » et, dès lors, à utiliser le choix de l'élève pour imposer un rythme et une exigence démesurée (au terme d'une sorte de retournement de l'argument du choix). Cet état de fait peut être accentué par la confection d'évaluations élitistes qui risquent d'être dissuasives²;

Au final, le risque est celui d'une forme de prophétie auto-réalisatrice : persuadés que les programmes sont exigeants, parce qu'ils sont de spécialité, les professeurs peuvent être conduits à renforcer l'exigence, confirmant leur vision première. Le risque est alors que s'enclenche une dynamique négative faisant se détourner les élèves de certaines spécialités, notamment scientifiques : on n'aurait pas réussi alors à étoffer le vivier des vrais scientifiques.

D. Retour sur la disparition du groupe classe

Il faut d'abord noter que ce débat concerne exclusivement la voie générale puisque la notion de classe a été préservée dans la voie technologique, ce qui pour des élèves plus fragiles sur le plan scolaire peut être vu comme un outil de sécurisation (c'est le cas en particulier pour la spécialité STMG).

Certains établissements semblent s'être saisis comme d'une opportunité de la disparition ou de l'évanescence du groupe classe traditionnel, et des difficultés à faire perdurer les formes traditionnelles du conseil de classe.

Partout sont engagées des réflexions sur les évolutions possibles, et les bonnes pratiques sont confrontées et échangées.

La semestrialisation de l'année est envisagée dans de nombreux établissements, comme un moyen de desserrer la contrainte évaluative et de mieux séquencer l'année.

D'autres établissements se sont déjà engagés dans des expérimentations.

² Cf. Plus loin la question des E3C

II. Contrôle continu et mise en place des E3C

Les avis sont très contrastés sur les E3C.

Les parents se félicitent de la prise en compte du travail régulier. Ils regrettent néanmoins que les E3C apparaissent comme un élément de complexité excessive.

Les élèves, eux aussi, apprécient le principe du contrôle continu qui valorise leur travail au long cours, mais ils expriment aussi l'impression que cela les met constamment sous la pression de l'évaluation.

Les chefs d'établissement, eux, ont l'impression de se transformer en « petites DEC » chargées d'organiser en continu des examens. Au final, il leur apparaît qu'on affirme simplifier le bac alors qu'il se complexifie, générant pour l'institution un surcoût énorme pour un rendement faible.

Il semble que se soit instituée une confusion entre la logique de la certification (baccalauréat) et la logique de la formation (notes « balises »), qui devrait être au cœur de la réforme : le poids (effectif ou présumé) des épreuves (E3C) déséquilibre l'ensemble, au détriment de la formation – on n'est pas sorti de la notation-sanction.

III. Continuum de formation – 3 +3 et éducation à l'orientation

A. Tests de positionnement en seconde

Les tests sont considérés, en l'état, comme peu utiles ou peu utilisables, par la plupart des acteurs. Cette opinion est principalement liée aux facteurs suivants :

- **Des problèmes de passation récurrents et très lourds**
- **Des tests considérés comme non informatifs sur le niveau des élèves en maths et français et leurs besoins de formation.**
- **Des tests qui demeurent sans valeur ajoutée par rapport aux évaluations déjà menées par les équipes pédagogiques** d'autant plus que les résultats leur arrivent toujours trop tardivement, malgré une mise à disposition des résultats plus rapides que les années précédentes.
- **Des élèves qui n'en perçoivent pas les finalités mais des parents qui s'inquiètent du jugement porté sur leurs enfants.**

Une utilisation au mieux très ponctuelle en accompagnement personnalisé (AP)

- **Une mise en place de l'AP très variable dans les lycées**
- **Des contenus d'AP parfois peu adaptés à une utilisation des résultats de l'évaluation.**

- Des équipes pédagogiques disposant d'une culture limitée de l'utilisation des évaluations nationales et de leurs utilisations potentielles.

B. Accompagnement des élèves et éducation à l'orientation

L'accompagnement de la réforme diffère assez fortement entre les établissements visités en raison des conditions et des expériences en matière de pilotage et d'animation. C'est particulièrement lisible dans les questionnements des élèves : d'une parfaite information, adossée à un projet professionnel clair à une entière méconnaissance, fragilisant de fait l'avenir de ces élèves et générant beaucoup de stress chez eux et leurs parents.

On note également que les représentants des parents d'élèves jouent un rôle déterminant. Ce sont dans les établissements les plus favorisés que ceux-ci sont les plus présents. Cela est évidemment un vecteur de reproduction forte des inégalités sociales.

Les équipes des rectorats se mobilisent autour de l'enjeu de l'orientation et de l'éducation à l'orientation et déploient, dans le cadre des PAF, des ressources à la disposition des parties prenantes de la question.

Pour autant, au-delà de ces bonnes pratiques, la mise en place des 54 heures à destination des élèves peine à se faire ou à se généraliser, en raison d'une focalisation compréhensible de beaucoup d'établissements sur les aspects organisationnels et financiers. « L'éducation à l'orientation » reste un objet théorique, peu structuré, pas bien pris en charge, et les contraintes de moyens font des temps dédiés à l'orientation une variable d'ajustement.

Pour ce qui concerne le rôle des régions dans l'information, les conseils régionaux se mettent en ordre de marche de manière très progressive.

Il convient d'insister sur l'enjeu qui, au-delà de fournir de l'information pour s'orienter, est de développer chez *tous* les élèves une *compétence à s'orienter* pour aujourd'hui (parcours de formation pré-bac), demain (entrée dans le post-bac et poursuite d'études supérieures) et plus tard (orientation et formation tout au long de la vie). **De ce point de vue, il convient de replacer la réforme du lycée (des lycées) dans les transformations en cours sur les parcours de formation, d'orientation et professionnels, appelés à être plus dé-standardisés, plus personnalisés, et appelant donc des réponses collectives pour sécuriser les trajectoires de chacun et élargir *réellement* le champ de possibles pour tous.**