

LES LYCÉES

La démocratisation au lycée : état des lieux, enjeux, propositions

Ce dossier fait le point sur les progrès réalisés pour améliorer les taux d'accès au baccalauréat et à l'enseignement supérieur et la stagnation de cet accès depuis 1995. En même temps, il souhaite mettre en évidence les défis en matière de formation et de qualifications que le système éducatif doit relever.

Le lycée, par ses trois voies générales, technologiques et professionnelles, a pour mission de répondre à une double demande : demande sociale d'assurer à tous les jeunes une formation leur permettant de se situer dans le monde, de le comprendre et d'y agir en citoyen responsable d'une part, et également demande sociale d'élévation des qualifications. Avec cet objectif, l'ambition de la réussite de tous est juste socialement, économiquement et surtout pour chaque personne.

Mais ce gouvernement prend, jour après jour, des décisions qui vont à l'encontre de ces exigences de qualification, de formation de qualité pour tous : loi Fillon, loi sur l'égalité des chances, notamment avec l'apprentissage junior, réduction de l'offre de formation, remise en cause de la carte scolaire et mise en concurrence des établissements, développement de l'idéologie « du mérite » tant pour les élèves que pour les enseignants, attaques sur le rôle et l'importance des diplômes. Par ailleurs la suppression de postes, la réduction des recrutements aux concours conduisent à une précarisation des personnels, à un élargissement de nos missions, voire des disciplines à enseigner, et à une remise en cause d'un service public de qualité de formation et d'orientation.

Le SNES, par son action revendicative, a permis d'empêcher certaines mesures : remise en cause du bac comme diplôme national et limitation du nombre d'épreuves terminales, réduction du nombre d'enseignements de détermination à un seul en Seconde, suppression d'options, casse du service public d'orientation.

Mais le SNES est également une force de proposition et essaie de faire évoluer le système éducatif en demandant de meilleures conditions d'enseignement, de prévention et d'aide aux difficultés des élèves. À partir du travail qu'il mène avec les syndiqués sur les contenus d'enseignement dans les observatoires des programmes et des pratiques, il propose des modifications des programmes. Le débat sur l'accès d'un plus grand nombre de jeunes aux formations qu'offre le lycée doit être poursuivi. Construire un lycée qui développe les potentiels de cette diversification pour une meilleure réussite des jeunes, est certainement un défi majeur du système éducatif.

Le SNES s'y emploiera avec la profession, dans les mois à venir. ■

Gisèle Jean, *cosecrétaire générale*
Thierry Reygades, *secrétaire national*
Roland Hubert, *secrétaire national*

LE LYCÉE : QUEL(S) RÔLE(S) AUJOURD'HUI ?

Le lycée, par les tranches d'âge qu'il scolarise, tient une place importante au sein du système éducatif dans sa mission de préparation des jeunes à l'entrée dans leur vie d'adulte : déjà citoyens mais construisant encore leur autonomie et leur indépendance, les lycéens devraient pouvoir trouver au lycée des éléments de réponse à leurs questions sur l'avenir, leur place dans la société et l'évolution de celle-ci.

Ces interrogations sur leur avenir sont percutées par l'inquiétude face aux difficultés d'insertion professionnelle et de construction d'un parcours professionnel enrichissant.

Les équilibres disciplinaires dans les différentes voies du lycée et les possibilités de choix progressifs de spécialisation sont essentiels pour permettre

l'accès à une qualification et à l'exercice d'une citoyenneté construite sur une large formation générale. Le lycée, dans sa diversité est la réponse qui a été construite au fil de l'histoire de notre système éducatif à une double demande :

- celle de l'élévation des formations exprimée par l'ensemble de notre société et qui conduit à un allongement continu de la durée de la formation initiale (voir tableau age médian de sortie du système) ;
- celle de l'élévation des niveaux de qualifications pour répondre aux besoins économiques.

	1988-89	1998-99
Âge médian de sortie du système éducatif	18,9 ans	20,4 ans
Proportion d'élèves sortant du système avant 18 ans	30 %	10 %

ÉLEVATION NÉCESSAIRE DES QUALIFICATIONS

Aujourd'hui, la proportion de bacheliers dans une classe d'âge s'élève à 61,4 % (32,3 % bac général, 17,8 % bac technologique, 11,7 % bac professionnel). Ces chiffres sont stables depuis 1995.

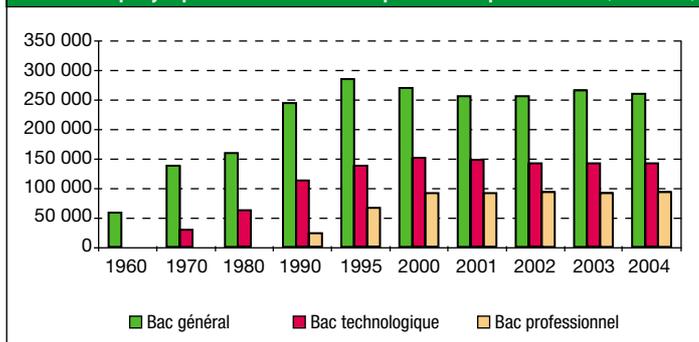
LES FORMATIONS PROFESSIONNELLES ET EN PARTICULIER DANS L'APPRENTISSAGE

Entre la classe de Troisième et l'enseignement supérieur, l'essentiel des sorties, souvent sans l'obtention du diplôme, se situe dans la voie professionnelle, en particulier dans l'apprentissage.

L'ensemble des bacheliers généraux poursuit des études supérieures, plus de 80 % des bacheliers technologiques le font, alors que moins de 40 % des titulaires d'un CAP-BEP poursuivent en Première professionnelle pour préparer un bac pro.

Depuis 40 ans, c'est la création de nouvelles voies d'accès au niveau baccalauréat qui a permis des progrès notables dans l'accès au niveau baccalauréat. Dans tous les cas, ces créations de séries ou de voies ont drainé de nouveaux publics sans remettre en cause les séries et voies existantes. C'est sans doute à partir de ce constat que doit pouvoir être relevé le défi qui nous est posé actuellement par la stagnation du taux d'accès au baccalauréat d'une part et la perte régulière d'effectifs de certaines séries générales ou technologiques d'autre part.

ÉVOLUTION DU NOMBRE D'ADMIS AU BACCALAURÉAT
France Métropol. jusqu'en 1995 - France métropol. + DOM à partir de 1995 (Source DEP)

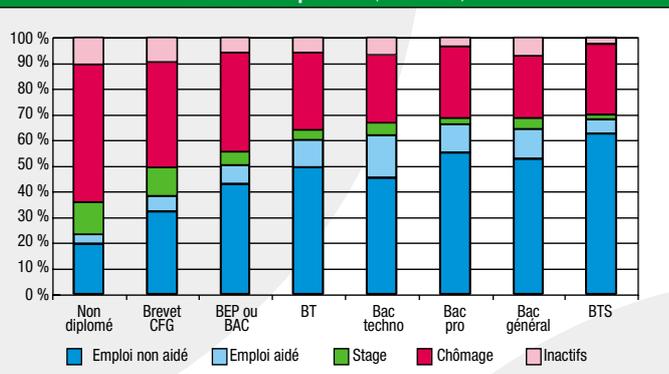


ET POUR L'AVENIR ?

Les études prospectives de la DEP (février 2002) indiquent que les besoins de qualification des jeunes sortant du système éducatif vont continuer à augmenter (voir tableau). Plus de jeunes devront posséder des diplômes de l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle sera encore plus difficile pour ceux qui n'auront pas ou peu de qualifications.

Cela signifie que pour répondre aux prévisions 2015 c'est 6 % d'une classe d'âge que le lycée devrait faire réussir en plus d'ici 10 ans (+ 4 % de diplômés du supérieur et + 2 % de sortants avec

SITUATION AU 1^{ER} FÉVRIER 2004 DES SORTANTS DE LYCÉE PAR DIPLÔME (en %)
France Métropolitaine (Source DEP)



JEUNES ET CHÔMAGE : LE DIPLÔME PROTÈGE

Trop de jeunes connaissent le chômage, **8 % des 15-26 ans sont sans emploi ni formation**, le taux de chômage des jeunes de moins de 26 ans et non scolarisés et en recherche d'emploi atteint 23 %.

Ce taux est de 40 % pour ceux qui ne possèdent pas de qualification (étude CEREQ, Génération 2001) et de 8 % pour les titulaires d'un diplôme « Bac +2 » (DUT, BTS...), 3 ans après leur sortie du système éducatif.

On le voit, la formation et l'accès au diplôme permet une insertion professionnelle moins difficile. Sont considérés comme sortants les jeunes inscrits dans un lycée l'année scolaire 2002-2003, mais non repérés comme inscrits l'année suivante, et déclarant ne pas poursuivre d'études, que ce soit sous statut scolaire ou d'apprenti.



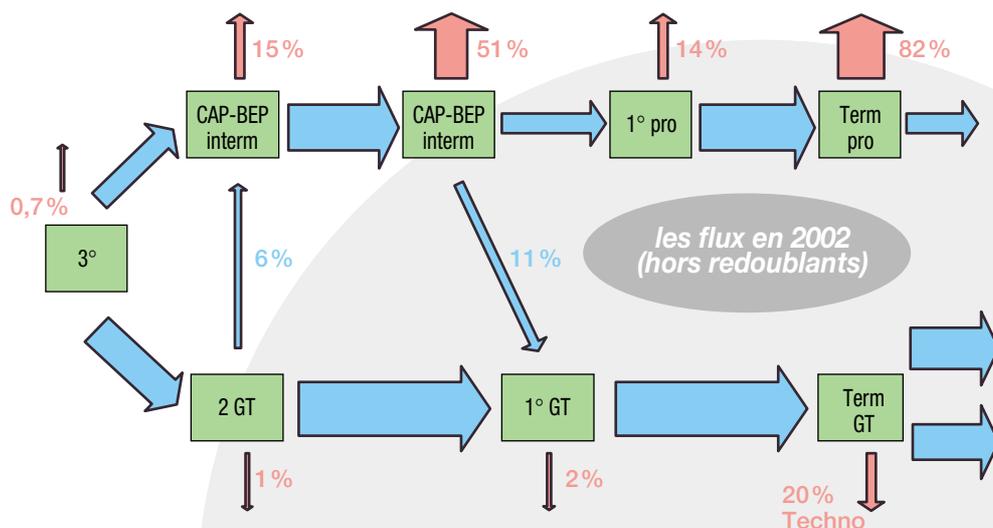
© Nicole Joye

le baccalauréat). Cela représenterait près de 45 000 bacheliers supplémentaires par an, soit l'équivalent du nombre de bacheliers L en 2005 ou celui de la moitié du nombre de bacheliers STT en 2005.

RECRUTEMENT EN 2003 DES JEUNES SORTANT DU SYSTÈME ÉDUCATIF PAR NIVEAU DE DIPLÔME ET PRÉVISIONS DES BESOINS EN 2015 (en pourcentage d'une classe d'âge)					
Niveau de diplôme	Licence ou +	BTS DUT	BAC	CAP BEP	Sans diplôme
% jeunes sortant en 2003	25	17	25	17	16
Prévisions des besoins 2015	26	20	27	13	14

LES FLUX D'ÉLÈVES EN 2002

Lecture du graphique : 14 % des élèves qui sortent de Première professionnelle quittent le système scolaire et 98 % des élèves qui sortent de Première GT vont en Terminale GT. 18 % des élèves qui sortent d'une terminale professionnelle, 100 % des élèves qui sortent de terminales générales et 80 % de ceux qui sortent de terminales technologiques poursuivent des études supérieures.



TROIS VOIES POUR CONJUGUER DIVERSITÉ ET ÉGALITÉ

S'APPUYER SUR LA DIVERSITÉ POUR CONSTRUIRE UNE CULTURE COMMUNE

L'entrée au lycée vient après 9 ans d'une scolarité obligatoire assez uniforme en terme de contenus, d'attentes et d'exigences, construisant un ensemble de connaissances communes. Dans le même temps cependant, les élèves ont eu le temps d'affirmer leur goût, de construire leur propre rapport aux savoirs. La prise en compte de cette diversité s'est construite au lycée par la mise en place des trois voies de formation :

- diversité des choix de disciplines dominantes et des options facultatives ;
- diversité des approches pédagogiques selon les voies ;
- diversité des activités proposées (TP, travaux d'atelier, de chantier, de laboratoire etc..).

• diversité des programmes de disciplines générales selon les voies de formation. Les voies technologique et professionnelle sont depuis longtemps au centre d'enjeux sociaux importants et sont une réponse au besoin croissant de qualification. Elles ont dû souvent s'imposer contre des gestions comptables, mais aussi contre des représentations fausses d'un certain académisme et sont encore régulièrement menacées dans leur existence. Elles favorisent pourtant l'intégration professionnelle à court terme sans sacrifier les poursuites d'études dans la formation initiale, la formation tout au long de la vie et d'une façon plus générale la formation de l'individu et du citoyen. Un resserrement des voies, voire la mise en place d'une voie unique, beaucoup moins onéreuse, aurait l'inconvénient majeur de ne pas permettre l'élargissement des champs des savoirs et ne prendraient pas en compte la diversité des élèves. Ces organisations reposeraient sur une conception de la culture commune réduite à des savoirs communs, conception qui nous paraît inadaptée à ce niveau d'études.

La réussite de ces voies qui ont permis de mener des élèves du secondaire à un niveau qu'ils n'auraient jamais atteint par la voie générale doit interroger l'ensemble du système. L'approche du savoir, y compris pour les notions les plus académiques, est mise en résonance à travers plusieurs disciplines dont les contenus ont été co-élaborés en ce sens.

D'une façon générale, le maintien, malgré la spécialisation relative, d'enseignements de tous ordres, dosés de façon différente selon la série et la voie, permet, tout en conservant la diversité des formations, d'assurer la construction d'une culture commune et il peut être beaucoup plus lisible par tous.

L'articulation avec le collège et ses parcours plus uniformes doit sans doute être réinterrogée : la classe de Seconde générale et technologique ne joue pas pleinement son rôle et ne constitue pas, pour tous, l'année d'adaptation au second cycle du secondaire et le tremplin vers un baccalauréat choisi.

DES FORMATIONS POUR COMPRENDRE LE MONDE

En terme de formation de l'individu et du citoyen, en terme de poursuite d'études et d'intégration professionnelle, en terme d'image sociale, les séries se valent-elles ?

De par leur construction, elles le devraient. Mais elles ne sont pas toujours perçues ainsi, dès lors que perdure une hiérarchisation arbitraire des domaines de connaissance et des types de savoir. Les savoirs généraux sont traditionnellement valorisés par rapport aux savoirs pratiques et techniques, aussi bien dans l'esprit de certaines familles que dans l'organisation du système scolaire. De ce fait, et en raison de nombreux mécanismes sociaux, **les différentes formations n'attirent pas nécessairement les élèves en fonction de leur contenu mais plutôt en fonction de stratégies fondées sur l'image sociale de chaque voie, leur « prestige » relatif, leurs « débouchés » supposés.** Ceci entraîne une répartition très inégale des enfants issus de différents milieux sociaux dans les différentes voies. La perception que la société renvoie de ces voies reste discriminante.

Pourtant, en terme de formation, les trois voies se valent : toutes les disciplines, à leur manière et avec leur spécificité donnent des outils de compréhension du monde, de jugement, et d'action. L'élève est mis par le professeur dans une position de distance réflexive à sa pratique, il ne se contente pas d'agir de manière automatique, il réfléchit à ce qu'il fait, il est amené à se percevoir comme sujet en train d'agir, au moment où il agit. Les oppositions « concret/abstrait », ou pire « manuel/intellectuel », sont donc inadaptées pour décrire les différences entre les connaissances « générales » et les connaissances « professionnelles ». Dans les deux cas, l'intelligence de l'élève, c'est-à-dire sa capacité de réflexion dans l'action, est mobilisée. De même que sont stimulées ses capacités d'analyse et de synthèse, et l'utilisation du langage. Seul l'objet change, et peut-être avec lui la perception par l'élève de « l'utilité », de la fonction sociale du savoir, de l'application possible de ce qu'il est en train de faire. Cette interrogation de « l'utilité » est aussi abordée par la complémentarité des disciplines et leur équilibre dans les différentes séries.

Ainsi, les trois voies participent à l'élévation des formations et des qualifications des jeunes avec leurs propres dynamiques.



© Nicole Joye

LA SECONDE: UN SEUIL À FRANCHIR !

Un peu plus de la moitié d'une classe d'âge entre aujourd'hui en Seconde générale et technologique. L'entrée en 2nde GT marque l'élargissement de l'horizon intellectuel mais aussi social des adolescents qui doivent souvent sortir de leur quartier et parfois de leur milieu social pour être scolarisés en lycée et rencontrent ainsi d'autres jeunes.

Le passage en classe de Seconde semble être devenu une « norme », au sens sociologique du terme : la scolarité « normale » est souvent définie, par les élèves, comme passant par le lycée général ou technologique. En même temps, il reste un moment problématique : second palier d'orientation après la Troisième, la 2nde GT constitue à la fois une classe d'adaptation au lycée et de détermination pour la Première. Comment gérer cette double rupture, du côté des lycéens comme du côté des enseignants ?

Les choix opérés à l'entrée de la 2nde GT restent marqués par l'origine sociale des élèves. À la sortie du collège, des effets de freinage restent perceptibles ; comment éviter les logiques de tri social et donner à tous les mêmes chances ? Comment éviter aussi des parcours incohérents qui n'ouvrent pas de perspectives ?

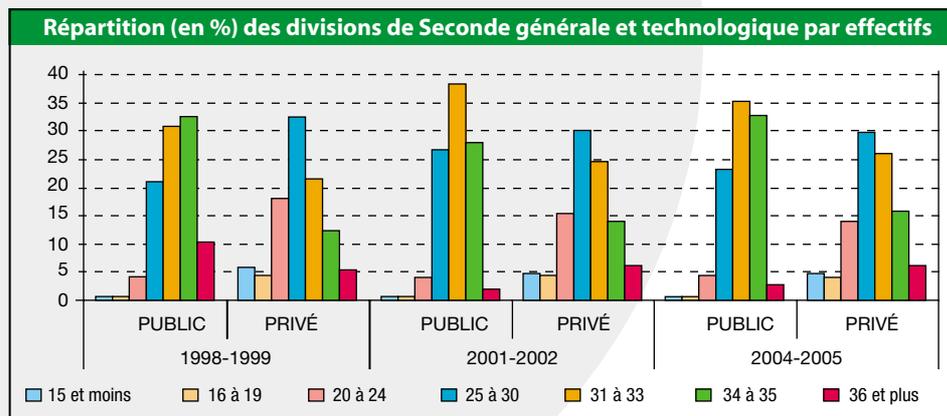
Les taux de passage en 2nde GT stagnent : après un « gonflement » du passage en Seconde au début des années 90 (près de 60 %), ce choix d'orientation se stabilise en pourcentage (56,4 % en 2004), retrouvant

un niveau proche de celui du début des années 80. On retrouve là l'effet de « l'explosion scolaire » de la fin des années 80, suivie d'un « tassement » de l'accès au bac à partir de 1995.

Dans les faits, le seuil fonctionne à l'entrée comme à la sortie : si tous les élèves n'entrent pas en Seconde, certains ont du mal à en sortir. Après les années du collège marquées par la « fluidité des flux », beaucoup de jeunes échouent à l'entrée du lycée. Suivant les années, le taux de redoublement et de réorientation en Seconde approche 21 % : on ne peut pas se satisfaire d'un tel chiffre.

La classe de Seconde semble en effet cumuler les dif-

ficultés, et d'abord en raison de la lourdeur des effectifs des classes : c'est la classe la plus chargée du second degré, avec en moyenne 31,5 élèves par division contre 24,1 en Troisième et 27 en Première (chiffres 2003-2004). Le calcul des dotations des établissements, particulièrement dans les lycées publics, joue en effet contre la Seconde dont les divisions sont plus faciles à « remplir » que celles du cycle terminal. (Voir tableau). Quand un tiers des divisions atteint 35 élèves, c'est la scolarité des élèves qui est d'emblée compromise et toute amélioration de la classe de seconde passe impérativement par une baisse significative des effectifs : c'est une exigence du SNES.



CHOISIR, SE DÉTERMINER, S'ORIENTER

Définie comme une classe de détermination, l'année de 2nde GT doit proposer, à côté d'un vaste tronc commun, des options permettant aux élèves de goûter à des enseignements nouveaux, de se déterminer : le couple d'options choisi à l'entrée en Seconde ne doit pas constituer un choix irrévocable enfermant les élèves dans une série ou dans une voie. Claire sur le papier, cette conception ne semble pas toujours bien comprise ni bien appliquée.

Dans la pratique, l'orientation en fin de seconde se joue essentiellement sur quelques disciplines du tronc commun : il y a peu d'échecs dans les enseignements de détermination qui, de fait, se situent, selon les disciplines et les pratiques, quelque part

entre sensibilisation, initiation et approfondissement, et les résultats en mathématiques ou Français restent souvent déterminants.

Des logiques de pré-orientation existent cependant dans certains établissements qui regroupent les élèves arrivant de Troisième, par les options technologiques, les sections européennes, ce qui crée des classes très typées dans de nombreux lycées. L'introduction d'options expérimentales en sciences (disciplines déjà dans le tronc commun) pour attirer des élèves vers la série scientifique nous semble de nature à accentuer cette sélection précoce des lycéens sans réellement résoudre le problème de la réussite en série S.

Aujourd'hui, le ministère veut s'acheminer vers une 2nde GT presque indifférenciée et limiter les options : le rapport annexé au projet de loi Fillon proposait de réduire le choix des enseignements de détermination à un seul avec tous les effets dévastateurs que le SNES a dénoncé pour toutes les disciplines qui ne figurent pas dans le tronc commun. Ce projet a été abandonné, mais le ministère du budget a lancé un audit sur les horaires des lycéens en vue de réduire l'offre d'options.

Peut-on imaginer des parcours plus divers et cohérents avec un tronc commun plus étroit – mais alors, quelles disciplines faudrait-il en faire sortir ? Quelles dispositions faudrait-il prendre pour assurer les changements de voies dans les lycées mais aussi entre les lycées ?

Éviter l'irréversible tout en dynamisant les parcours,

donner aux élèves le temps de choisir sans reculer indéfiniment les choix : voilà sans doute l'équilibre à rechercher.

L'orientation revêt en ce sens une importance considérable : il semblerait souhaitable d'y associer, comme le font déjà certains établissements, davantage les élèves, trop souvent cantonnés à des choix par défaut et laissés à la porte des conseils de classe.

Les enjeux de l'orientation

Le recours aux Conseillers d'Orientation Psychologues pour aider les élèves à élaborer leurs projets d'orientation est une particularité, qui s'oppose à la version anglo-saxonne où ces fonctions sont confiées aux enseignants ou à des organismes extérieurs. Les CO-Psy sont porteurs des valeurs du service public et contribuent à ce que les choix d'orientation traitent de l'élève, du jeune, dans sa globalité, prenant en compte à la fois la question de la construction de l'identité, celle de la réussite scolaire, et la lutte contre les déterminismes sociaux, au moment où, comme dans le domaine du soutien scolaire ou du « coaching », le privé lorgne sur les marchés de l'information et du conseil. Deux choix de société s'opposent.

Au lycée, temps des choix et de la fin de la scolarité obligatoire, les CO-Psy contribuent au développement maximum des connaissances et des capacités de chaque élève pour favoriser l'accès de tous aux meilleurs niveaux de qualification. Parce que c'est juste intellectuellement, parce que c'est nécessaire économiquement.





PRÉVENIR ET TRAITER LES DIFFICULTÉS SCOLAIRES EN SECONDE

La 2nde GT reste la classe de lycée dans laquelle la difficulté scolaire est la plus importante. Les raisons en sont diverses : rupture avec le collège dans les attentes des enseignants qui fonctionnent souvent avec des implicites différents, dans les méthodes d'apprentissage, dans la gestion du temps. La seule réponse institutionnelle, en dehors du redoublement qui reste à un niveau trop élevé, est l'Aide Individualisée (AI) et un faible nombre d'heures en effectifs réduits (modules). Bien des dispositifs actuels reposent sur l'enthousiasme et l'investissement des collègues et se heurtent souvent à l'indifférence ou parfois à l'hostilité de l'administration qui se refuse à envisager toute solution coûteuse.

DISPOSITIFS D'AIDE

L'Aide Individualisée, née de la réforme des Lycées de 1999 est maintenant entrée dans les mœurs : si les deux heures attribuées en français et en maths favorisent le contact et permettent de remédier à certaines difficultés ponctuelles, elles viennent s'empiler sur l'horaire commun sans pourtant être suffisantes en cas de difficultés lourdes. L'absence de temps en groupes réduits dans le cadre des heures dites de cours pousse des établissements à la tendance, facilitée par une circulaire de rentrée, à globaliser son horaire avec celui des modules qui sont pourtant d'une autre nature.

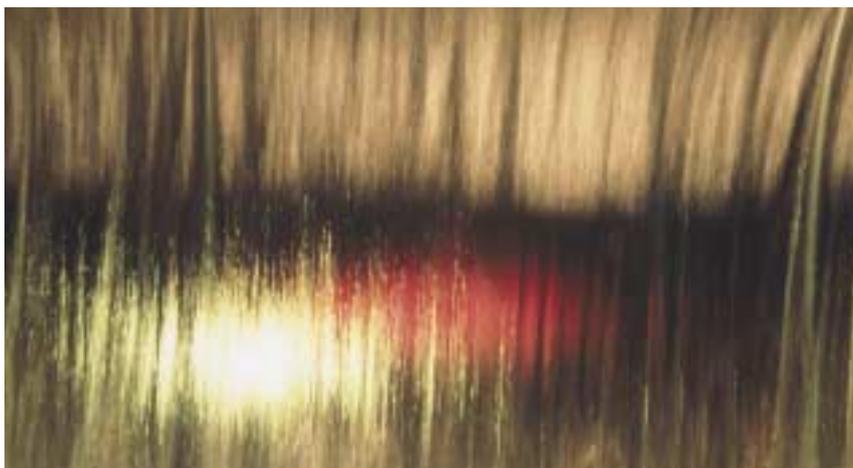
Du coup, le soutien aux lycéens reste assuré en grande partie hors de l'école : par les familles qui le peuvent, ou dans des cours payants assurés par des étudiants ou par des sociétés privées florissantes, dont le succès est largement assis sur les déductions fiscales consenties aux familles qui y ont recours. Le SNES dénonce ces largesses qui profitent aux plus aisés, mais qui mettent l'Éducation nationale au défi de trouver des solutions. Sans doute, il existe de multiples pratiques dans les lycées : « SOS maths », projets inter ou pluridisciplinaires, aides méthodologiques diverses, etc. Toutes ces initiatives peuvent fonctionner pour un temps, améliorer le regard de l'élève sur son travail ou son orientation mais leurs effets restent ponctuels.

L'INSTITUTION EN PANNE

Si le Ministère et les Rectorats déplorent les échecs en Seconde, l'institution peine à trouver des solutions, d'autant que toutes les initiatives doivent se prendre à moyens constants ! Constats, enquête, diagnostic, recommandations, tableau de synthèse des « bonnes pratiques » : au-delà de conseils de bon sens sur l'accueil des élèves, l'explicitation des attentes, la progressivité de la pédagogie, les dispositifs dépassent rarement le cadre d'un site Internet fournissant quelques ressources...

SECONDE D'ADAPTATION ?

Le Congrès du Mans propose de réfléchir sur la possibilité de classes de Seconde particulières permettant d'accueillir les élèves en difficulté dans un cadre amélioré. Il semblerait judicieux d'aider les élèves en amont, par une détection en fin de Troisième des passages les plus délicats. C'est l'hypothèse avancée au Mans : un accueil en tous petits groupes débouchant normale-



© Nicole Joye

ment sur la Première, et non une classe de pré-orientation visant à recruter par exemple davantage d'élèves vers la voie scientifique.

Pourrait-on aller plus loin et proposer des dispositifs plus audacieux ? Pourrait-on concevoir la classe de seconde comme une année de propédeutique après le collège, plus pratique et ludique, privilégiant la méthodologie, l'interdisciplinarité, la recherche documentaire, l'autonomie dans le travail avec moins d'exigences sur les objectifs en termes de contenus ? Il faudrait alors repenser l'articulation avec le cycle terminal et en particulier les programmes de Première même s'il n'est pas souhaitable d'imposer à tous un allongement des études !

L'accueil en Première doit lui-même être amélioré pour l'ensemble des élèves par des dispositifs d'aide dans le cycle terminal et des modules de remise à flot permettant d'envisager des orientations délicates ou des changements de cap. Les passerelles doivent exister à tous les niveaux, y compris entre la Seconde professionnelle et le lycée général et technologique

CONTENUS : UN ENJEU POUR LA DÉMOCRATISATION ET LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION

Au-delà des structures, les solutions d'ensemble passent sans doute par des évolutions des programmes et des pratiques d'enseignement : comment faire pour que les contenus soient véritablement acquis par les élèves ? Faut-il supprimer certaines questions pour laisser aux élèves le temps de mieux assimiler et de ne pas les laisser se réfugier dans la procédure ?

Comment améliorer la liaison entre les disciplines ? Comment améliorer la maîtrise de la langue par les élèves, quand on sait qu'elle est un écueil pour tant d'entre eux ? Le SNES met en débat l'introduction d'un travail de recherche documentaire en classe de Seconde : au-delà de la préparation aux TPE de Première, ce travail permettrait de faire réfléchir les élèves sur le rapport critique aux documents rendu indispensable par le recours croissant aux nouvelles technologies, et les aiderait à faire les liens entre les différentes disciplines.

LES OPTIONS ET ENSEIGNEMENTS DE DÉTERMINATION EN SECONDE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE			
Évolution de la répartition en pourcentage			
France Métropolitaine (+ DOM à partir de 2001-2002), Public+Privé			
	Année 98-99	Année 01-02	Année 04-05
LATIN	7,0	5,6	5,3
GREC ANCIEN	1,2	1,1	1,3
LV2	96,3	95,7	96,8
LV3	9,6	9,0	8,6
ARTS	6,8	8,0	8,9
SES	48,8	46,5	45,0
INFO DE GESTION	8,2	8,5	7,2
SYSTÈME AUTOMATIQUE-ISI	15,1	15,1	14,2
PRODUCTIVE-ISP	7,4	6,0	4,9
IESP-MPI	6,1	9,2	13,4
PHYS. CHIMIE DE LABO	2,6	2,2	2,5
SMS	3,0	2,6	2,8
BIO LABO ET PARAMÉDICALE	3,6	2,8	3,1
EPS (5 heures)	0,0	0,4	0,5
EPS (3 heures)	2,6	2,3	2,5
INFORMATIQUE	8,3		
EFFECTIF TOTAL	495 240	528 397	527 161
Dont France métropolitaine	495 240	510 392	508 191



PAROLES DE LYCÉENS

Léa et Pascal, 16 ans, sont élèves en Seconde au lycée-collège Camille-Saint-Saëns de Rouen.

Élodie, 17 ans, est élève en classe de Seconde au lycée Sidoine-Apollinaire de Clermont-Ferrand

L'Université syndicaliste : Qu'est-ce qui vous a surpris lors de votre entrée au Lycée ?

Léa : Les locaux... deux grands bâtiments qui ne communiquent pas, un pour les lycéens et un pour les collégiens !

Pascal : L'effectif de ma classe ! En Troisième, nous étions 25, cette année nous sommes 33.

Élodie : J'ai aimé la « liberté » que l'on a par rapport au collège.

L'US : La Seconde, est-ce juste une classe de plus ou est-ce vraiment différent du collège ?

Léa : On continue en classe ce qu'on faisait en Troisième ; mais c'est quand même un palier ; ce qui change le plus, c'est l'autonomie : les sorties ne sont pas contrôlées et on peut faire pratiquement tout ce qu'on veut... du moment qu'on travaille ! Du côté des relations avec les profs, il n'y a pas vraiment de différence.

Pascal : Ce n'est pas si différent mais certains cours sont plus intensifs, comme le Français, les Maths, l'Histoire...

Élodie : Au collège, on y est vraiment « comme à la maison », au lycée, c'est autre chose !

L'US : Si vous rencontrez des difficultés, qui peut vous aider ?

Léa : L'aide individualisée, c'est pour les volontaires, je n'y vais pas souvent. En Maths, je peux m'adresser à mon père.

Pascal : En Français, en Langues, ma mère peut m'aider ; en Sciences, je me débrouille tout seul cette année ; l'an passé, j'avais suivi des cours de Maths dans une association payante mais sans beaucoup de résultats. Au lycée, je vais en aide individualisée une semaine sur deux en Maths : c'est utile pour certains exercices mais quand le chapitre est vraiment difficile, ce n'est pas suffisant.

Élodie : En Seconde, on a la chance d'avoir des heures d'AI. Je prends aussi des cours particuliers.

L'US : Avez-vous déjà choisi votre orientation pour l'an prochain ? Avez-vous un métier en vue ? Êtes-vous suffisamment informé ? Par qui ?

Léa : Je veux faire un bac S pour garder toutes les possibilités car je n'ai pas de projet précis pour l'avenir ; j'ai rencontré le conseiller d'orientation qui m'a dit que je pourrais faire du journalisme, mais c'est juste une idée comme ça.

Pascal : Je souhaitais faire une école de commerce ou la fac de droit ; j'aimerais depuis plusieurs années devenir avocat ; j'ai de bonnes notes en SES mais mes notes en Maths (à peu près 7) sont trop faibles pour ES ; alors je vais demander d'aller en série L, ce qui me permettra quand même de faire du droit plus tard.

Élodie : Lors de ma première seconde, j'avais pris SES, ce qui ne me plaisait pas. Maintenant je suis en Seconde STL, options Biologie de laboratoire et paramédicale et physique-chimie de laboratoire.

L'an prochain, je ferai une Première STL. Pour l'instant, je ne sais pas trop vers quel métier je vais m'orienter.

L'US : Auriez-vous des idées pour améliorer l'année de Seconde ?

Léa : On devrait faire plus d'arts au lycée, ce ne sont que des options, moi j'aurais aimé faire des Arts plastiques.

Pascal : Au lycée, il faudrait plus d'endroits pour travailler, à part le CDI on ne sait pas trop où aller quand on a une heure creuse. Puis je trouve qu'on n'a pas beaucoup de choix d'options au lycée : pour étudier certaines langues, il faudrait changer d'établissement.

Élodie : Je n'ai pas d'idées pour la seconde, seulement il faudrait améliorer l'orientation en Troisième en favorisant les stages ainsi que les sorties pour les différents forums d'orientation.



© Nicole Joye

LES STRUCTURES DU LYCÉE PROFESSIONNEL

Les formations au lycée professionnel s'organisent en deux parcours. Un premier parcours mène au CAP (niveau V de qualification). Les formations de lycées sont minoritaires sur ce type de diplômes, l'apprentissage y est largement majoritaire.

Le second parcours mène au baccalauréat professionnel en passant par un BEP. L'élève entre en seconde professionnelle puis en terminale BEP. Seulement un titulaire sur deux de BEP accède ensuite en Première professionnelle pour préparer le baccalauréat professionnel en Terminale.

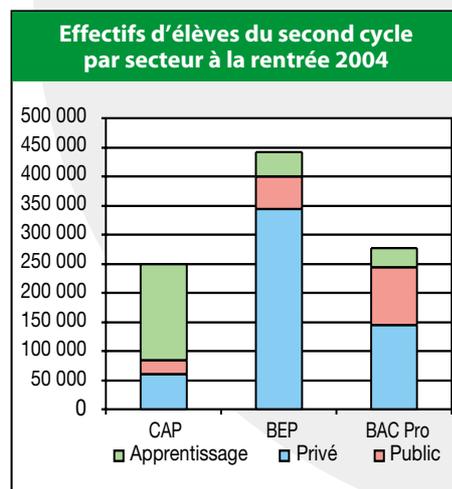
Dans le but de réduire le temps de formation, et d'attirer de nouveaux jeunes dans la voie professionnelle, le ministère a créé un nouveau parcours en 3 ans, à partir de la classe de Troisième, pour accéder au baccalauréat professionnel. Par convention avec l'Union des Industries et des Métiers de la

Métallurgie (UIMM) le gouvernement a cherché à développer ces formations surtout dans le secteur industriel.

Aujourd'hui, environ 2000 élèves sont engagés dans ce type de formation, principalement dans les lycées (les apprentis y sont minoritaires).

Afin de couvrir l'ensemble des référentiels, les heures de cours dans les disciplines générales ont diminué et les périodes de formation en entreprise ont augmenté. Plutôt qu'une nouvelle offre de formation, les « bacs pro 3 ans » se sont souvent substitués à des formations en BEP qui existaient dans les établissements, et souvent cela a conduit à mettre les élèves en difficultés, notamment, mais pas seulement, dans les disciplines générales.

La FSU s'est opposée au développement de cette expérimentation qui reste, pour l'instant, marginale.



DES REPÈRES EUROPÉENS QUI NOUS INTERROGENT

LANGUE VIVANTE : UNE CONCEPTION UTILITARISTE, MORCELÉE

Le ministère veut imposer une nouvelle conception des LV au lycée via le plan de rénovation de l'enseignement des LV, la circulaire de rentrée et les nouvelles modalités de certification. Cette vision ministérielle qui apparaît aussi dans les nouveaux programmes de collège à travers la notion de « tâches » et de « l'approche actionnelle » vise à mesurer, évaluer les performances des élèves et certifier les seuils atteints en référence au seul Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Cette obsession de l'évaluation de la « rentabilité du système éducatif » est bien dans la logique de la LOLF.

Pour imposer sa conception utilitariste à visée professionnelle, le ministre présente les groupes de compétence comme une solution miracle, moderne et incontournable puisque européenne. Il joue sur l'ambiguïté du terme « compétences » que les collègues de LV associent au travail sur les quatre capacités langagières. Il culpabilise les enseignants qui seraient mauvais au regard des résultats européens. Il présente comme indissociables le CECRL et ces « nouveaux modes d'apprentissage des LV qui dépassent le schéma traditionnel d'organisation par niveau de classe » en regroupant des élèves en fonction du niveau dans telle ou telle capacité langagière mais sans tenir compte du nombre d'années d'apprentissage : des élèves de Seconde avec des élèves de

Terminale en compréhension écrite alors qu'ils seraient avec des élèves de Première en compréhension orale ? Le suivi des élèves d'un groupe classe et le travail en interdisciplinarité deviennent impossibles dans les groupes de compétence préconisés. Le SNES ne peut accepter cette organisation qui – niant toute distinction entre LV1 et LV2, entre séries et niveaux de classe – pourrait être le premier pas vers une réorganisation de tous les enseignements au lycée. Il ne peut accepter non plus cette conception de l'apprentissage d'une LV qui cloisonne les capacités langagières et les décline en micro-tâches.

Les enseignants de LV sont attachés au sens que doivent avoir les apprentissages. Ceux-ci doivent se faire dans le cadre de cours permettant de travailler les quatre capacités avec progression, interaction entre elles et éclairage culturel.

Il faut pour cela un vrai plan de rénovation avec des effectifs réduits et des équipements permettant de travailler davantage l'oral, des horaires favorisant une exposition régulière à la langue, une formation initiale et continue qui aiderait les enseignants à questionner et à mutualiser conceptions et pratiques.



© istockphoto/Ralf Hirsch

COMPÉTENCES-CLÉS : LES RECOMMANDATIONS DE L'UNION EUROPÉENNE

QUE SONT LES COMPÉTENCES-CLÉS ?

En mars 2000, le Conseil européen de Lisbonne a assigné à l'U.E. l'objectif stratégique « de devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde ». En 2002 à Barcelone, le Conseil Européen a adopté un programme de travail, « Education et Formation 2010 », visant à atteindre ces objectifs.

Un groupe de travail a élaboré des documents explicitant les huit domaines de compétences-clés qui ont débouché sur une « Recommandation du Parlement Européen et du Conseil » sur ces compétences clés en décembre 2005.

La Commission⁽¹⁾ définit le terme compétence comme *un ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes appropriés au contexte*. Les huit domaines sont :

1. Communication dans la langue maternelle
2. Communication dans une langue étrangère
3. Culture mathématique et compétences de base en sciences et technologies
4. Culture numérique
5. Apprendre à apprendre
6. Compétences interpersonnelles, interculturelles et compétences sociales et civiques
7. Esprit d'entreprise
8. Sensibilité culturelle.

Notre Ministère a déjà fait siennes ces recommandations. Elles inspirent complètement les recommandations du Haut Conseil sur l'Ecole (HCE) sur la mise en application de la loi Fillon.

L'ANALYSE DU SNES

Le terme de compétence est particulièrement polysémique dans notre système éducatif et son utilisation n'est pas nouvelle : l'explicitation des compétences exigibles des élèves dans nos programmes a permis des clarifications notables ; l'écriture des référentiels dans les filières technologiques et professionnelles s'est appuyée sur une analyse très opératoire des compétences attendues.

Ce qui nous pose problème :

- le cadre « philosophique » de la Commission qui réfléchit en terme de « bonnes pratiques » permettant de donner les « bonnes attitudes » améliorant « l'employabilité et la compétitivité » de la main d'œuvre européenne ;
 - la réduction des savoirs et des contenus à enseigner en une somme hiérarchisée de compétences.
- Nous ne pensons pas que les savoirs se construisent de manière linéaire par empilement de compétences. Pour le SNES, la culture commune passe par :
- des approches disciplinaires permettant de saisir des champs et des démarches spécifiques. Ceci nécessite des pratiques qui ne se contentent pas de donner à voir des résultats, mais qui les élaborent, concourant ainsi à enrichir la capacité de jugement critique des élèves ;
 - la mise en relation de ces disciplines qui permet une confrontation de leurs différentes approches. Elle doit se traduire dans les programmes par des parties interdisciplinaires identifiées ;
 - des programmes moins centrés sur des connaissances à mémoriser et des compétences parcelaires mais plus exigeants sur le plan des notions, pratiques et des raisonnements.



© Nicole Joye

(1) Consultable sur le site des Observatoires du SNES [http://www.snes.edu/observ/rubrique Compétences](http://www.snes.edu/observ/rubrique%20Compétences).

LE LYCÉE : ENTRE AMBITION COMMUNE ET RÉALITÉS DIVERSES

Quelles que soient les voies (générale, technologique, professionnelle) et, à l'intérieur de ces voies, les séries, l'objectif commun est bien la réussite des jeunes. Réussite qui devrait se traduire par la possibilité assurée à tous les jeunes de poursuite d'études et d'insertion professionnelle de qualité.

À partir d'approches différentes, les trois voies du lycée doivent concourir à cet objectif.

Pour l'essentiel, les jeunes lycéens possèdent le même statut : ils sont plus de deux millions dans les formations générales, technologiques et professionnelles du lycée tandis que 320 000 apprentis suivent une formation sous contrat de travail.

En terme d'origine socioprofessionnelle des élèves, les trois voies sont assez différenciées mais cependant moins qu'il ne semble. La population des séries technologiques correspond globalement à la moyenne nationale en terme de répartition socioprofessionnelle, les séries générales étant tirées vers les « professions libérales et cadres », les « professions intermédiaires » et les enseignants et les séries professionnelles restant encore ancrées sur les catégories « employés » et « ouvriers ». Après l'obtention du baccalauréat, les possibilités de

série à l'autre : 28 élèves par classe en moyenne dans les séries générales et technologiques, 20 dans les séries professionnelles ; l'essentiel des heures d'enseignement est assuré en lycée professionnel dans des structures de 11 à 15 élèves, quand il l'est dans des structures de 26 à 35 élèves en lycée général et technologique.

Parallèlement, une grande diversité existe également pour les volumes horaires hebdomadaires et les dédoublements en fonction des séries.

Ces différences sont imposées par des modes d'accès aux savoirs et aux apprentissages réellement diversifiés. Les travaux d'ateliers et de chantiers sont centraux dans l'acquisition des compétences au lycée professionnel, lorsque les travaux dirigés restent un outil précieux dans l'élaboration puis l'appropriation du cours dans les séries générales.

Néanmoins, les méthodes et stratégies pédagogiques sont comparables, en particulier dans les séries générales et technologiques. Le cours magistral n'est plus la principale approche dans les séries générales et même si les cours en classe entière sont encore majoritaires, il y a longtemps que les enseignants sont des-

Interdisciplinarité : des progrès à faire !

Présente au cœur des disciplines technologiques dans leur construction et les pratiques enseignantes, l'interdisciplinarité reste largement à construire dans la voie générale. L'expérience des TPE a montré combien cette approche des savoirs était non seulement essentielle dans la formation mais aussi appréciée par les élèves. Ce qui reste des TPE n'est pas satisfaisant et leur pérennité ne nous semble pas assurée.

Le SNES demande depuis des années qu'un véritable bilan de cette innovation pédagogique soit menée pour pouvoir reconstruire, dans les voies générales, les conditions d'une véritable démarche interdisciplinaire s'appuyant sur les programmes disciplinaires, les capacités documentaires des élèves qui doivent être développées et une utilisation critique des TICE.

La classe de seconde générale et technologique doit, dans ce dispositif, prendre toute sa place, faisant le lien entre le travail réalisé au collège sur tous ces aspects et la mise en œuvre dans des conditions repensées de travaux personnels interdisciplinaires en première.

Aide aux devoirs : quelle aide pour les lycéens ?

Une note d'information vient d'être publiée⁽¹⁾ concernant « l'aide aux devoirs en dehors des heures de classe ». Elle concerne l'aide parentale, l'aide des proches, le soutien et les « cours payants » (source INSEE, octobre 2003). Seulement 20 % des lycéens généraux et technologiques et 7 % des collégiens travaillent entièrement seuls.

Quelques données pour la réflexion

L'aide directe des parents qui est de 15 heures par mois en moyenne passe de 19 heures à l'école élémentaire à 6 heures au lycée général et technologique. En LEGT environ 20 % de l'aide vient des frères et sœurs et 34 % sont aidés par des camarades. Les cours de soutien gratuits (par une association, une collectivité ou l'établissement scolaire) ne représentent que 8 % en LEGT et 3 % au lycée professionnel.

Et les cours payants ?

Ils concernent 8,5 % des collégiens, 15 % des lycéens en LEGT et 3 % en lycée professionnel. On les trouve surtout en second cycle général (16 % en Seconde, 20 % en Première générale contre 6 % en Première technologique, 15 % en Terminale générale contre 9 % en Terminale technologique). C'est en Première que les lycéens des séries générales recourent le plus au cours payant, alors qu'il est un peu plus présent en Terminale dans les séries technologiques.

Qui aide qui ?

La différence entre les deux voies est sans nul doute due au profil socio-économique des familles. L'étude confirme que l'effort financier décidé en première générale est là à la fois pour faire progresser mais aussi pour permettre de mener les études souhaitées.

Selon l'étude, le groupe « aide parentale » et le groupe « cours payants » se ressemblent au lycée : ils sont issus des mêmes couches moyennes (enseignants, cadres, professions libérales, parents qui se disent dépassés ou qui manquent de temps). Les groupes « aucune aide » ou « aide par des proches » sont un peu moins favorisés que les groupes précédents. Parmi les conclusions de l'enquête qui interrogent, le « groupe soutien » est « marginalisé socialement et scolairement : des élèves issus de familles plus défavorisées que la moyenne qui ont des difficultés scolaires ».

On retrouve là tous les enjeux liés à l'égalité des droits à l'enseignement et à la gratuité scolaire.

(1) www.education.gouv.fr/stateval, note d'information 06/04.

Répartition par origine socioprofessionnelle des élèves du second degré (source DEP)

	Agriculture	Artisans, commerçants	Professions libérales, cadres	Professions intermédiaires	Professeurs et inst.	Employés	Ouvriers	Retraités	Sans activité
1 ^{re} et Terminale générales	2,5	9,2	28,3	17,5	6,8	14,9	14,2	2	4,7
1 ^{re} et Terminale techno	2,2	9,3	12,6	17,4	2,4	19,3	25,8	3	7,9
2 nd cycle professionnel	1,7	7,8	5,7	12,3	1	18,3	36	3,5	13,9
Population de référence	2,4	9,2	16,2	14,6	3,4	16,8	6,8	1,4	9,2

poursuite d'études et de réussite dans l'enseignement supérieur sont très variables et très contrastées en fonction des voies de formation.

Les conditions d'enseignement variables entre les séries le sont aussi entre les différents types d'établissement. Rien de comparable entre le petit lycée professionnel spécialisé dans un secteur professionnel et l'immense lycée polyvalent qui accueille tous les niveaux et les types de formation. Le nombre d'élèves par classe varie fortement d'un niveau à l'autre, d'une

centus de leur estrade. Dans les séries technologiques, les activités, les travaux pratiques, d'atelier, de chantier, restent l'axe central de la transmission des savoirs même si les interventions des enseignants devant des classes entières sont plus fréquentes pour de multiples raisons : absence de moyens à hauteur des ambitions, diminution du nombre de séances dédoublées dans les grilles horaires, coût des équipements, mais aussi nécessité de procéder aux synthèses des compétences acquises lors des séances en petits groupes.

Devenir des bacheliers après le baccalauréat

Série du bac	Non poursuite d'études	Obtention d'un diplôme dans l'enseignement supérieur	Études supérieures sans obtention de diplôme	Part dans l'ensemble des bacheliers
ES	2,3	84,1	13,6	15,1
L	3,4	78,4	18,2	14,6
S	1,4	92,4	6,2	29,6
Bacheliers généraux	2,1	86,8	11,1	59,3
STT	9,9	55,9	34,2	15,1
STI	5,4	74,7	19,9	6,9
Autres séries technologiques	14,1	52,6	33,3	4,8
Bacheliers technologiques	9,5	60,2	30,3	26,8
Bacheliers professionnels	62,9	11,1	26,0	13,9
Ensemble	12,5	69,2	18,3	100,0

Source : panel 1998 MEN-DEP.

Lecture : 84,1 % des bacheliers ES sortent avec un diplôme de l'enseignement supérieur ; les bacheliers ES représentent 15,1 % des bacheliers.



Horaires élèves suivant les séries			
Seconde			
Couple d'enseignements de détermination	Horaire classe entière	Horaire dédoublé	Total hors option
LV2-SES	20,5	7,5	28
Latin-Grec ancien	22,5	6,5	29
LV2	19,5 (info gestion)	9	28,5
Ens. technologique	18,5 (autres)	10	
Couple ens. technologiques sans SVT	16	11	27
Terminale			
ES	23	3,5	26,5
S	19,5 (S-SVT)	8,5	27,5
	17,5 (S-SI)	13	30,5
L	22 (LV2 spéc. LV1)	2,5	24,5
	24 (LV2 spéc. arts)	3,5	27,5
	24 (latin-spéc. LV1)	1,5	25,5
STG	21	7	28
STI	De 13,5 à 16,5	19	32,5
		16	
STL	13,5 (physique labo)	18	31,5
	14 (chimie labo)	14	28
	18 (génie bio)	14,5	32,5
SMS	16	11,5	27,5
Arts appliqués	13	15	28
Hôtellerie	22	12	34

LE TRAVAIL PERSONNEL DE L'ÉLÈVE

La nécessité de diversification se place naturellement dans la problématique de l'accès des jeunes à l'autonomie mais également dans celle de leur rapport aux savoirs. Elle pose le problème des niveaux d'encadrement indispensables pour accéder à ces savoirs et des possibilités réelles de travail nécessaire pour revenir sur ces apprentissages, pour en faire la synthèse, pour les conceptualiser. Le problème du temps consacré par les élèves à ce travail est d'autant plus aigu que les politiques successives de réduction des horaires élèves poussent à renvoyer cette activité à l'extérieur du cours, voire du lycée.

La question du travail personnel de l'élève devient alors centrale. Quasi-nul dans les séries technologiques, ce qui pose de nombreux problèmes dans les disciplines générales mais pas uniquement et ne permet pas une réelle préparation à l'enseignement supérieur, le travail personnel est toujours exigé dans les séries générales. Mais même dans ces séries, cette exigence est de plus en plus difficile à maintenir. Les enseignants sont confrontés à des élèves qui, de plus en plus, « ne savent pas » travailler ou n'ont pas les conditions matérielles pour le faire. Cette difficulté renvoie à la question de l'acquisition de méthodes permettant à la fois l'appropriation des savoirs et le développement des capacités de travail personnel. Les enseignants se sentent parfois assez démunis face à cette question et l'institution ne leur apporte que très peu d'aide, ou tout au moins de démarches exploitables.

LES ÉVALUATIONS

Si la question des évaluations certificatives est centrale, notamment à travers la volonté ministérielle d'introduire ou de développer le contrôle continu, le contrôle en cours de formation et toutes les formes

de contrôle local, se pose avec force celle de savoir ce qu'il faudrait évaluer « au quotidien », l'évaluation formative étant un outil incontournable pour l'accès aux savoirs. Quel rythme, quelle durée, quelle forme ? Autant de questions qui traversent l'ensemble des séries et des disciplines et qui mériteraient un large débat dans la profession.

Ambition commune, problématiques communes, mais diversification en terme d'accès à l'enseignement supérieur, de structures, de conditions pédagogiques, les séries sont diverses d'abord en terme de contenus.

Dualité culture professionnelle/ culture technique : approche historique

À la fin du XIX^e siècle, les écoles municipales d'apprentis ont été créées pour servir de modèle à l'enseignement professionnel.

Cette volonté était une réponse à plusieurs défis :

- il fallait fournir à la révolution industrielle les contre-maîtres dont elle a besoin et que l'apprentissage en entreprise ou le compagnonnage ne lui fournissait pas ;
- il fallait permettre aux enfants des classes sociales les plus défavorisées un accès à l'instruction et une formation aux métiers.

Ainsi, les gouvernements de la III^e République ont affiché leur volonté de former l'ouvrier et le citoyen, autant pour répondre aux exigences de formation des nouvelles industries que pour renforcer le contrôle de l'état sur la jeunesse populaire limitant ainsi délinquance et contestation sociale.

En France, dès le début, le rôle de l'État a été majeur dans le développement de l'enseignement professionnel, et dans les années 1920, c'est le ministère de l'Instruction publique qui en prit le contrôle, contrôle renforcé pendant et après la seconde guerre mondiale. Former « l'ouvrier et le citoyen », c'était prévoir des enseignements professionnels et des enseignements généraux. Très rapidement s'est posée la question de la place du professionnel dans la culture. S'il était admis que les connaissances techniques et professionnelles étaient d'ordre culturel (encyclopédie Diderot et d'Alembert), la question de savoir si l'on pouvait accéder à la culture commune, générale, voire bourgeoise, par la formation professionnelle était posée et reste encore posée aujourd'hui.

Cette dualité culture professionnelle/culture générale a irrigué l'histoire du développement de la formation professionnelle au XX^e siècle. Que ce soit en terme de recrutement d'enseignants (tout le monde n'a pas nécessairement bien vu la création d'agrégations technologiques) ou en terme de diplôme (par exemple, la création du baccalauréat professionnel). Il n'empêche que l'enseignement professionnel, y compris par l'acquisition de gestes professionnels, est porteur de culture spécifique qui devrait être considérée par tous comme intégrée à la culture commune.

Cette diversification a permis d'accueillir davantage de jeunes, il convient d'en faire réussir encore plus en poursuivant le travail, dans le cadre des Observatoires du SNES, série par série, de la définition des contenus et du développement de moyens adaptés.

Taux d'inscription immédiate des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur en 2004-2005 (%) – France métropolitaine + DOM, source DEP										
Établissements	L	ES	S	Total bac général	STI	STT	Autres	Total bac techno	Séries prof.	
Universités	Total	77,2	71,4	71,8	72,7	26,0	32,3	21,6	28,2	7,1
	Disciplines générales, de santé et formations ingénieurs	75,5	60,1	58,2	62,1	8,3	22,9	18,0	18,1	6,4
	IUT secondaire	0,0	0,1	9,3	4,7	15,6	0,1	3,1	4,7	0,2
	IUT tertiaire	1,7	11,3	4,3	6,0	2,1	9,3	0,4	5,5	0,5
STS	Total	9,3	9,7	6,0	7,8	58,2	3,7	29,0	44,1	15,2
	Production	1,8	0,7	2,9	2,0	53,6	0,6	16,0	17,6	7,0
	Services (hors DECF)	7,5	9,0	3,1	5,8	4,6	43,2	13,0	26,5	8,1
CPGE	Total	7,5	5,8	20,8	13,6	2,1	0,8	0,6	1,1	0,0
	Économie	0,1	4,2	3,1	2,9	0,0	0,8	0,1	0,4	0,0
	Lettres	7,3	1,6	1,2	2,5	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0
	Sciences	0,0	0,0	16,5	8,2	2,1	0,0	0,5	0,7	0,0
Autres formations	9,2	10,8	11,3	10,8	2,3	3,2	10,7	4,7	0,6	
Total	103,2	97,7	110,1	104,9	88,6	80,0	61,9	78,1	22,9	
Total Effectifs bacheliers 2004	49 418	81 494	130 225	261 137	36 427	74 312	32 538	143 277	93 958	

SÉRIES GÉNÉRALES

RELANCER LA SÉRIE LITTÉRAIRE!

ÉTAT DES LIEUX

Après une chute importante, les effectifs de la série L se sont récemment stabilisés mais elle ne représente plus que 10 % de l'ensemble des baccalauréats. Le pourcentage de garçons y est de plus en plus faible (18,3 % en 2004).

Identification des débouchés de la série, crise de l'identité proprement littéraire, diminution du rôle des langues anciennes dans notre système scolaire, dégradation de la maîtrise de la langue, modifications des pratiques culturelles et des habitudes de lecture dans toutes les couches de la population en sont les raisons généralement avancées.

Seuls les enseignements artistiques ont joué un rôle majeur dans la survie de la série, la spécialité Mathématiques, réintroduite à la demande du SNES, n'ayant pas réussi à reconquérir les effectifs qu'elle attirait avant sa suppression, faute sans doute d'un affichage suffisant.

PROPOSITIONS À DÉBATTRE

Même si les littéraires se débrouillent, dans les « débouchés naturels de la série » qu'offre l'enseignement supérieur, aussi bien que les autres bacheliers généraux, **il semble indispensable de travailler sur les représentations de cette série en terme de poursuites d'études réellement offertes.** Alors que de nombreux BTS reposent sur les Langues vivantes et la communication, la série L garde l'image d'une série offrant peu de débouchés à bac + 2. Faut-il imaginer des diplômes nouveaux dans la culture (par exemple pour les guides ou interprètes, dans la communication, dans le secteur des politiques culturelles), et des poursuites d'études de haut niveau par des classes préparatoires ouvrant vers les grandes écoles de journalisme, par exemple ?

Pour relancer la série et maintenir un haut niveau de formation tout en attirant de nouveaux élèves, il s'agit de conforter les enseignements existants et peut-être d'en introduire de nouveaux, donnant sens à la culture, et passant davantage par la culture du présent sans négliger celle du passé. Les possibilités existent puisque l'horaire hebdomadaire de l'élève est le plus faible du lycée, renvoyant à un travail personnel important, mais difficile à mesurer.

• On peut d'abord proposer d'améliorer les équilibres de la formation : faire une place à la culture scientifique, introduire de nouvelles spécialités (Histoire ou Droit, par

exemple). Le dernier congrès a proposé l'introduction de la Philosophie dès la classe de Première sans en diminuer l'horaire en Terminale.

• Il faut réfléchir sur l'architecture même de la série, avant de voir revenir du Ministère des scénarios de fusion/jumelage avec la série ES, voire la STG. On pourrait ainsi repenser le tronc commun autour des disciplines visant à développer la « virtuosité » de l'écrit et de l'oral (Lettres, Langues – et pourquoi pas une initiation obligatoire à une Langue ancienne), le développement de la capacité de jugement et de l'esprit critique (Philosophie, Histoire-Géographie).

• Puis il faudrait reconstruire des parcours : on pourrait avoir un parcours de LV renforcées de type sections européennes par exemple et conforter le parcours avec trois langues ; un parcours Lettres-Sciences humaines ; un parcours Arts qui pourrait être renforcé par de la sociologie de la Culture et des médias, de l'information, des politiques culturelles ou un parcours du type « Communication et politique » avec un volet sociologie de la Culture.

• Ne faut-il pas aussi enrichir les pratiques pédagogiques en introduisant des activités de création dans tous les parcours ? Les élèves de L sont souvent très attirés par les ateliers d'écriture, les activités théâtrales, les travaux interdisciplinaires ou documentaires.

Le SNES met en débat toutes ces propositions pour relancer la série L : il souhaite aussi informer l'opinion de la profondeur de la crise – et, pourquoi pas, tirer la sonnette d'alarme par de larges initiatives publiques ? Il y a urgence !

RÉPARTITION EN POURCENTAGES DES ÉLÈVES DES TERMINALES GÉNÉRALES EN FONCTION DE LA SPÉCIALITÉ ET PAR SEXE À LA RENTRÉE 2004 FRANCE MÉTROPOLITAINE + DOM, PUBLIC + PRIVÉ (Source MEN)				
Série	Spécialité	Filles	Garçons	Part des filles
Littéraire	Langues vivantes	67,2	65,3	82,2
	Langues anciennes	3	3,1	81,5
	Arts	20,4	23,5	79,5
	Mathématiques	9,4	8,1	83,8
	Total Terminale L	100	100	81,7
Économique et sociale	Langues vivantes	32,1	24,6	69,7
	Sc. éco sociales	37,2	42,6	60,6
	Mathématiques	30,7	32,7	62,3
	Total Terminale ES	100	100	63,8
Scientifique	SVT	44,8	27,8	57,3
	Physique-Chimie	31,6	30,5	46,3
	Mathématiques	20,6	24,6	41
	Sc. Ingénieur	3	17	12,6
	Total Terminale S	100	100	45,4

Lecture : 67,2% des filles de terminale L ont choisi une spécialité LV. Les filles représentent 82,2% des Terminales L-LV.

LA SÉRIE ES : UNE DYNAMIQUE ET UN ÉQUILIBRE À PRÉSERVER...

Mise en place pour répondre à un besoin de diversification des formations générales la série B, devenue ES (Économique et Sociale), a contribué à la démocratisation du lycée. Bénéficiant d'une image positive auprès des élèves par une construction cohérente des programmes (notamment Maths/SES) et l'ouverture de débouchés post-bac qu'offre entre autres son éventail de spécialités, elle se porte bien, flirtant avec les 100 000 élèves en 2004-2005 (20,3 % des séries générales) et en progression constante. C'est dans la voie générale, la série qui présente le meilleur équilibre garçons-filles (63,8 % de filles tandis que les filles représentent 57,9 % des élèves des séries générales).

Cependant, elle est toujours l'objet d'attaques récurrentes centrées principalement sur la discipline SES. Dès le début des années 1980, le ministère désirait éliminer l'approche sociologique des SES. Aujourd'hui, c'est sur le terrain idéologique que se concentrent la plupart des remises en cause, attaquant les programmes de SES, les manuels, les enseignants, accusés de donner une vision machiavélique de l'entreprise, de transmettre une conception idéologique et marxiste de l'économie... Le ministère de l'Éducation nationale reprend à son compte ces critiques et laisse depuis 4 ans entre les mains de l'Institut de l'Entreprise (IDE), officine proche du Medef, l'exclusivité des stages longs d'une formation continue, par ailleurs réduite à la peau de chagrin.

DES ÉVOLUTIONS INQUIÉTANTES

• L'équilibre entre les différents enseignements de spécialité de Terminale se modifie : les mathématiques qui étaient choisies par 51,30 % des élèves en 1995-96 ne le sont plus que par 31,58 % des élèves en 2004-2005. Dans le

même temps, les langues vivantes sont passées de 24,20 % des élèves à 29,37 % et les SES en passant de 24,50 % à 39,05 % sont devenues le premier enseignement de spécialité. Il serait dangereux en terme de flux d'orientation et en terme d'identité, que la série ES, en « acceptant » la marginalisation des mathématiques, se coupe de certains cursus universitaires, l'une de ses particularités étant d'offrir à ses élèves une grande diversité de parcours post-baccalauréat.

• La remise en cause de l'intérêt pédagogique des dédoublements est dangereuse pour toutes les disciplines qui nécessitent un accompagnement plus individualisé ou utilisent des méthodes pédagogiques actives nécessitant un travail en petits groupes, des recherches documentaires, l'utilisation des TICE... Le succès des TPE dans cette série montre pourtant tout l'intérêt de développer l'ensemble de ces compétences!

• Le développement de nouveaux enseignements de détermination en Seconde GT, autorisés sous couvert d'expérimentation, se fait principalement au détriment de l'enseignements des SES à ce niveau, puisque ces expérimentations affichent le but de capter de bons élèves qui actuellement vont en ES. Si de nouvelles options peuvent être envisageables en Seconde GT, elles ne doivent pas s'appuyer sur des enseignements du tronc commun au risque de dénaturer la conception même de cette classe.



LA SÉRIE S : ENTRE MYTHE ET RÉALITÉ

Série la plus choisie, en particulier par les élèves les plus favorisés et les plus jeunes, fruit du resserrement des séries imposé par la réforme de 1992, la série S bénéficie d'une image survalorisée tout en étant l'objet de critiques fortes sur ses équilibres.

Au nom de la baisse constatée des effectifs dans les voies scientifiques de l'université, elle est accusée d'être trop généraliste, de mal préparer les élèves à ces formations ou de décourager nombre de « vocations scientifiques ».

À ce titre, on voit fleurir des projets pour diminuer le poids des disciplines « non-scientifiques », introduire un enseignement spécifique en Seconde pour préparer l'entrée en Première S et mettre en place des politiques volontaristes d'orientation des filles dans cette série.

Le SNES porte un autre projet, interrogeant plutôt le fonctionnement interne de la série que des causes externes dont la réalité est bien difficile à cerner.

LES DIFFICULTÉS DES ÉLÈVES

Avec un horaire hebdomadaire lourd et un travail personnel important et souvent très cadré, de nombreux élèves « souffrent » et, sans être en échec, éprouvent des difficultés à travailler sereinement dans toutes les disciplines. Les exigences dans les 3 disciplines scientifiques sont importantes, et vont souvent au-delà de ce qui pouvait être attendu d'un élève non spécialiste de la discipline dans les ex-séries C, D et E. La solution est-elle de recentrer la série autour de ces 3 disciplines, en supprimant en terminale d'autres enseignements ou en allégeant leurs programmes ? Nous ne le pensons pas, car cela se ferait au détriment de la formation générale des élèves et, surtout, ne serait pas de nature à régler les difficultés de beaucoup d'entre eux. Les enseignements « non scientifiques » sont aussi souvent un espace « de respiration », voire de motivation, indispensable à la formation d'un scientifique. Il nous paraît plus judicieux de revisiter les articulations dans les programmes et les exigences des disciplines scientifiques entre la seconde et la première, de permettre dans les horaires, en particulier en mathématiques, de véritables travaux en groupes en première comme en terminale, d'ouvrir les espaces nécessaires dans les grilles horaires et les programmes à la mise en œuvre de pratiques pédagogiques laissant plus de place à la recherche personnelle, l'interdisciplinarité dans l'esprit des expériences menées en seconde dans certaines académies.

LA CRISE DES VOCATIONS SCIENTIFIQUES

Beaucoup a été écrit, dit ou suggéré sans parvenir à une réelle estimation du phénomène. La seule certitude est la désaffection pour le premier cycle scientifique de

l'Université. Cette réalité correspond aussi à de profonds changements dans les stratégies des jeunes, qui souvent préfèrent une première formation post-bac qualifiante (BTS, DUT...) ou une CPGE, quitte à intégrer l'Université ensuite directement en second cycle.

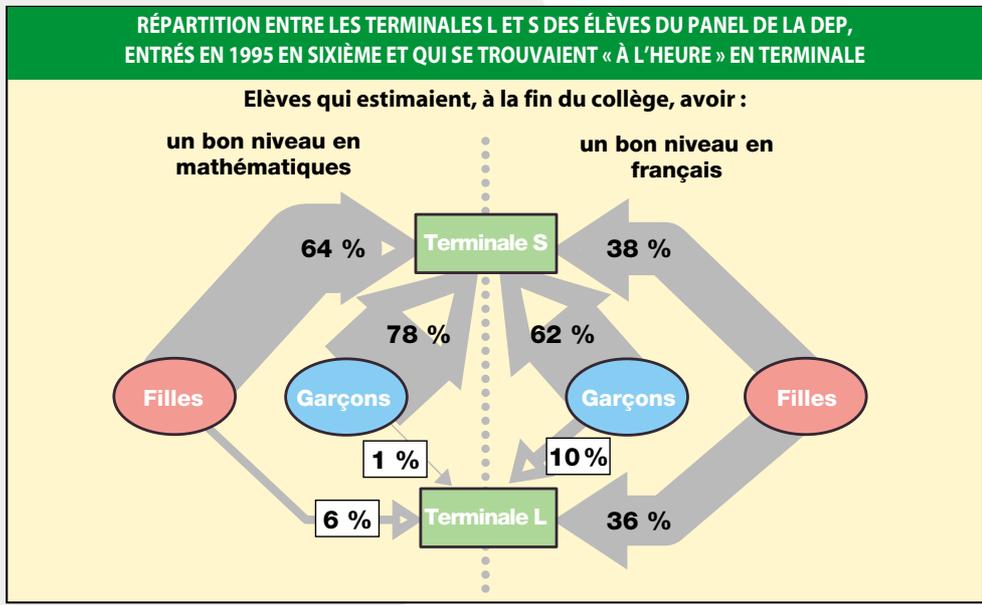
LES SPÉCIALITÉS

La répartition des élèves entre les 3 spécialités de terminale n'a pas trouvé son équilibre. La spécialité mathématiques est en constante diminution passant de 35 % à 25 % entre 1995 et 2004 (la spécialité Physique-Chimie passant dans le même temps de 25 % à 32 % et les SVT restant stables autour de 35%). Conséquence de l'image ou du vécu de ces disciplines, du rééquilibrage des horaires scientifiques au détriment des mathématiques, des résultats au baccalauréat (11,5 en spécialité maths, près de 14 en spécialité PC et près de 13 en spécialité SVT au baccalauréat 2003, source DEP), cette situation pose un véritable défi à l'enseignement des mathématiques dans cette série. La solution ne nous semble pas résider dans une décision plus ou moins démagogique d'introduire une sous-épreuve dite « expérimentale » pour relever les moyennes, mais bien dans la prise de conscience de l'absolue nécessité de créer les conditions d'un enseignement des mathématiques riche et ouvert : actuellement la spécialité mathématiques est la seule qui ne soit pas assurée en groupes par exemple ! Faut-il revoir les programmes du tronc commun qui s'adressent aussi à des élèves parfois très éloignés des démarches mathématiques ? Faut-il revenir à une plus grande différenciation des horaires, des programmes et des exigences des disciplines scientifiques (actuellement la diversification ne porte que sur 2 heures !) sans recréer les anciennes séries C, D et E ? Le SNES continuera à mener le débat !



© istockphoto/cr8tive

PAS ASSEZ DE FILLES EN TERMINALE S ?



Con séquence de stratégies différentes mises en œuvre par les garçons et les filles dans leurs choix d'orientation, la série S est la moins féminisée de la voie générale (malgré une progression régulière de la proportion de filles) et présente de grandes variations dans le taux de féminisation suivant les spécialités choisies (voir tableau)..

Peut-on en déduire, qu'en fait, cette relativement faible féminisation, est en grande partie due au refus de nombreux garçons de choisir une série L qui, pourtant au vu de leurs résultats, leur conviendrait mieux ? Peut-on penser que l'orientation des filles est, finalement, plus équilibrée que celles des garçons, plus en adéquation avec leurs projets, leurs centres d'intérêt ? ou au contraire penser que ces choix sont fortement influencés par des représentations mentales imposées par une société qui continue à avoir du mal à faire toute leur place aux femmes ?

SÉRIES TECHNOLOGIQUES : EN CHANTIER

STL : PRÉPARER L'AVENIR

À la fois formations technologiques et scientifiques, les sciences et technologies de laboratoire (STL) jouent un rôle charnière dans le système éducatif.

Bien qu'elles soient centrées sur des domaines porteurs : biotechnologies, agro-alimentaire, contrôle de l'environnement..., ces formations ne voient pas leurs effectifs augmenter.

Les esquisses de projets de réformes, qui maintenaient trois spécialités bio,

physique et chimie, allaient certainement sur une voie intéressante. Il ne faudrait pas que des décisions incohérentes entraînent le regroupement de ces trois spécialités. Ici encore, si une réforme dynamique est nécessaire, il faudrait d'abord s'appuyer sur l'expertise des enseignants pour construire un projet permettant de développer ces formations et de répondre ainsi aux défis économiques et sociétaux que les sciences de laboratoires devront relever dans les prochaines décennies.

LA SÉRIE SMS : CONSULTATION PRIMORDIALE

Troisième série de la voie technologique en terme d'effectifs (près de 23 700 élèves en Terminale en 2004), très fortement féminisée, la série SMS s'appuie sur un équilibre entre des disciplines qui relèvent des sciences biologiques et médicales d'une part et des sciences sociales d'autre part, lui conférant une culture commune que les professeurs de la série aiment à qualifier de « médico-sociale ». Cette série ouvre à une palette de métiers du domaine sanitaire, social et éducatif le plus souvent exercés par des femmes. Cette féminisation tous azimuts, y compris parmi les enseignants, n'a pas été sans conséquence sur le prestige de cette série et les inégalités en terme de poursuites d'études et de reconnaissance.

La série sciences médico-sociales au lycée est une des spécificités du système éducatif français. Partout en Europe, les formations du domaine sanitaire et social relèvent de l'enseignement supérieur.

La dernière réforme de la série SMS remonte à 1991. Alors qu'elle voulait privilégier la poursuite d'études, l'absence de formation post-bac a laissé subsister une ambiguïté et la série SMS a conservé des contenus professionnels permettant d'alimenter des emplois de niveau IV de secrétariat médico-social.

La création du BTS réclamé depuis deux décennies permet aujourd'hui de lever l'hypothèque et la rénovation de la série SMS, que nous avons réclamée, prend tout son sens.

L'insertion professionnelle immédiate des bacheliers est donc mise au second plan, au profit de la préparation aux études supérieures dans un domaine où l'essentiel des nombreux emplois à créer se situent à « bac + 2 ». Les besoins en personnels qualifiés dans les secteurs de la Santé, de l'Action Sociale et de la Protection Sociale sont considérables. On estime par exemple que 40 à 50 % de ces personnels partiront à la retraite d'ici 2010.

Pour le SNES, le ministère de l'Éducation nationale, compte tenu de son expertise, doit proposer de manière systématique dans les lycées des formations dans le domaine sanitaire et social d'auxiliaires de puériculture, d'infirmier(e), d'aides soignant(e)s, de travailleurs sociaux (et la liste n'est pas exhaustive...) pour permettre aux jeunes de bénéficier de formation gratuite et de qualité (ce qui semble être aussi l'objectif des Régions de France.) Parallèlement s'impose la création de classes préparatoires dans l'Éducation nationale en un an aux concours para-médicaux et sociaux.

C'est donc dans ce contexte et dans le cadre de ces enjeux que s'inscrit la rénovation de la série SMS.

La mise en consultation des projets de programmes et des horaires est un grand pas vers ce qui devrait être une nouvelle reconnaissance de cette série et son développement.

Les contenus proposés sont exigeants et répondent nous semble-t-il aux besoins en terme de qualification dans le domaine. Mais il se pose des questions d'équilibre entre les disciplines : la place de l'économie, des techniques de communication, de l'histoire géographie ou de la philosophie, la relation aux institutions sanitaires et sociales qui jouent un rôle déterminant dans la construction du projet personnel et professionnel de élèves.

Cette phase de consultation est donc primordiale et n'aura de sens que si toute la profession se saisit de cette possibilité de construire une filière sanitaire et sociale qui permettra à la fois la réussite du plus grand nombre de jeunes qui s'engagent dans cette voie et répondent aux besoins sociétaux qui s'expriment de manière de plus en plus urgente en ce début de XXI^e siècle.

BAC HÔTELLERIE

Avec moins de 2 500 élèves en formation en terminale, la série hôtellerie voit ses effectifs fondre depuis plusieurs années. Série technologique originale, de par sa seconde spécifique et ses relations privilégiées avec les entreprises, elle peine à former suffisamment de jeunes en regard du développement de l'emploi dans l'hôtellerie-restauration. Là encore, un projet de réforme, secret, reste dans les tiroirs du ministère. Pourquoi refuser le débat sur cette question ?

TECHNOLOGIE DE LA MUSIQUE ET DE LA DANSE

Héritier du bac F11, avec moins de 300 élèves en Terminale, cette spécialité montre néanmoins que technologie et culture sont intimement liées et qu'elles s'alimentent mutuellement.

Il conviendrait certainement de mieux considérer ces formations et d'essayer d'augmenter leur implantation.



LA SÉRIE STG : POUR UN DIAGNOSTIC DE LA RÉFORME

La rénovation de la série STT est bien engagée puisque les premières STG ont été mises en place à la rentrée 2005. Les premières réponses au questionnaire SNES de suivi de la réforme permettent de dégager à ce jour quelques grandes orientations. Au centre du débat, la question du positionnement de la série se pose avec d'autant plus d'acuité que les collègues sur le terrain font part des difficultés rencontrées « à faire passer » les nouveaux contenus. D'une façon générale, les contenus sont appréciés comme étant plus exigeants, ambitieux voire intéressants que les précédents. C'est plutôt la traduction pédagogique qui pose vraiment problème. De ce point de vue, de nombreux collègues se déclarent en difficulté tant sur les contenus à transmettre que sur les démarches pédagogiques actives à initier. Or, la préservation de démarches concrètes et actives est cruciale pour la réussite des élèves de cette série.

En particulier, des collègues font part de leurs difficultés à traiter et finir les programmes de façon satisfaisante compte-tenu de leur densité et complexité et des horaires impartis. Ce dernier constat concerne surtout le management des organisations, nouvelle discipline accueillie au demeurant très majoritairement favorablement.

Concernant les enseignements de spécialités, les critiques sont plus importantes en information et gestion à propos de la cohérence du programme et de la difficulté de l'enseigner. Une grande majorité de collègues toutes spécialités confondues s'estiment par ailleurs insuffisamment formés pour aborder les nouveaux contenus et les formations proposées sont souvent estimées insuffisantes. À cela s'ajoutent des disparités entre académies.

Continuer à faire réussir le plus grand nombre d'élèves ayant fait le choix de cette formation tout en restant ambitieux, leur donner toutes les chances de poursuivre avec succès des études post bac sera de nature à permettre la poursuite de la démocratisation à laquelle la série a largement contribué. **Tel est le défi que nous amène à relever la nouvelle série STG.**

Pour cela, nous devons continuer à travailler à l'élaboration d'un vrai diagnostic de la mise en place de la réforme afin d'en proposer les améliorations nécessaires. Continuez à répondre au questionnaire STG mis à disposition sur le site du SNES. Pour toutes les questions relatives aux postes d'économie-gestion et à la préparation de rentrée, reportez-vous au *Courrier de S1* n° 8.

STI : UNE DIVERSIFICATION NÉCESSAIRE

Les séries sciences et technologies industrielles (STI) permettent à de nombreux jeunes d'entamer leur formation dans les domaines de la mécanique (conception et fabrication dans différents secteurs), électrique, électrotechnique, génie civil, mais également l'optique, l'énergie, les matériaux, les matériaux souples (l'habillement...). Cette structure diversifiée, héritée de l'histoire mais aussi de la réalité industrielle, répond à des besoins de formation et offre également des supports de formation suffisamment riches et identifiés pour intéresser les jeunes.

A partir des différents baccalauréats, les élèves poursuivent massivement leurs études dans les formations supérieures courtes (BTS, IUT...).

Cette volonté de poursuites d'études répond complètement à la nécessité de l'élévation des qualifications et cadre avec les possibilités d'insertion professionnelle, dans la mesure où l'emploi industriel se situe de plus en plus au niveau bac + 2 et que la « tertiarisation » des emplois industriels impose des formations initiales plus exigeantes.

Malgré tout des difficultés perdurent. L'image des emplois industriels et du développement industriel, notamment à travers la problématique des délocalisations,

entraîne une désaffection des jeunes pour ces formations. Comment faire la démonstration que ces formations sont porteuses et modernes ?

Une autre difficulté vient des évolutions très rapides des technologies. Les enseignants sont souvent obligés de « s'auto-former » et les équipements devraient être en permanente remise à jour.

Enfin, le défi de s'appuyer sur des supports technologiques bien identifiés, afin de pouvoir les travailler en profondeur, permet à la fois l'acquisition de compétences transférables à de nombreux domaines (et donc éviter l'enfermement) mais également l'accès à une réelle culture.

Pour le SNES, toute tentative de « saupoudrage » de cette culture, dans des formations plus généralistes risquerait de faire perdre son âme à la voie technologique. En particulier les démarches pédagogiques liées à la mise en fabrication des systèmes devraient être conservées et imposent elles aussi des domaines technologiques restreints pour chacun des bacs et donc un nombre de bacs suffisamment important. Remettre en cause cette diversification risquerait encore de diminuer le nombre de jeunes bénéficiant de ces formations.

LA FILIÈRE DES ARTS APPLIQUÉS

Les arts appliqués recouvrent les professions du design (filières arts appliqués) et les métiers d'arts (filières métiers d'art) avec des formations allant du niveau V (CAP) au niveau II (licence).

LA VOIE PROFESSIONNELLE

L'offre de formation au niveau CAP, baccalauréat professionnel et BMA (Brevet des Métiers d'Arts) est assez large et accessible partout en France. Ces formations souffrent depuis le passage à un recrutement indifférencié : le nouveau public ne choisissant plus véritablement son orientation a du mal à s'impliquer dans ces formations.

LA VOIE TECHNOLOGIQUE

À l'exception du baccalauréat STI arts appliqués qui n'a pas pour vocation l'insertion directe, tous les diplômes arts appliqués conduisent, à chacun des niveaux, soit à l'insertion professionnelle, soit à une poursuite d'étude. L'offre de formation en STI n'est pas accessible partout en France (44 sections sur toutes la France), de même pour la formation en Brevet de Techniciens (11 sections).

LES FILIÈRES POST BAC

Les filières supérieures sont accessibles à ceux qui ont suivi une filière générale via une classe de mise à niveau d'un an en arts appliqués ou en métiers d'art. Les classes

préparatoires aux grandes écoles sont accessibles aux bacheliers voulant s'orienter vers l'enseignement. Les filières de niveau III, comporte d'une part le BTS (brevet de technicien supérieur) divisé en 7 spécialités, le DMA (diplôme de métiers d'art) divisé en 12 spécialités. Enfin une filière de niveau II avec le DSAA (diplôme supérieur d'arts appliqués) comportant 6 spécialités.

LES PROBLÈMES SPÉCIFIQUES

Les filières au niveau BT, « intermédiaire » entre la filière professionnelle et le baccalauréat STI, sont fortement menacées alors qu'elles permettaient à des élèves de reprendre confiance par la combinaison d'une formation spécifique et de l'enseignement général. Par souci de « simplifier et/ou clarifier » l'offre, des formations dans lesquelles des jeunes réussissaient sont supprimées. Les formations en arts appliqués sont orientées sur la démarche de projet avec des exigences fortes sur la conceptualisation. Elles constituent une filière scientifique et technologique ayant des attentes en matière culturelle importantes et proches de celles d'une filière générale. La méconnaissance de ces deux aspects fait que nos formations qui permettent une insertion professionnelle et sociale restent trop confidentielles et peu exploitées.

LE BACCALAURÉAT UN DIPLÔME D'AVENIR...

Le baccalauréat est aujourd'hui un diplôme obtenu par un peu moins des 2/3 d'une classe d'âge en France, même si depuis 10 ans la proportion des bacheliers n'a pas augmenté.

Les pages de ce dossier soulignent combien les parcours, les contenus sont distincts dans le second degré et comment ce sont ces parcours, ces contenus diversifiés qui ont été à chaque étape à l'origine de l'augmentation du nombre de bacheliers.

Le baccalauréat dans sa diversité n'en est pas moins un repère identifié nationalement par deux éléments essentiels : diplôme sanctionnant la fin des études secondaires et passeport pour l'enseignement supérieur.

UN ENJEU ESSENTIEL DE NOTRE SYSTÈME ÉDUCATIF

Le baccalauréat est une spécificité française. Dans d'autres pays d'Europe, la certification du second degré est différente des épreuves d'entrée à l'université. Elle est parfois évaluée dans des contrôles en cours de formation ou en contrôle local par des enseignants de l'établissement quand ce ne sont pas les propres enseignants des élèves. En France, c'est en partie le cas dans l'enseignement agricole et pour certaines épreuves, mais le baccalauréat est le plus souvent un examen composé d'épreuves très majoritairement nationales et terminales évaluées par des jurys extérieurs à l'établissement d'origine des candidats.

Nous pensons possible et positive une harmonisation des diplômes sur le plan européen et international. Nous souhaitons que des systèmes d'équivalence puissent se mettre en place. Plus de jeunes d'une classe d'âge doivent pouvoir être bacheliers. Nous voulons, pour eux, conserver en France ce caractère de diplôme national, garant de la reconnaissance d'un niveau de qualification sur l'ensemble du territoire et passeport pour l'Université. Là est l'enjeu face à une volonté libérale de déstabilisation du système.

Oui, il est possible de retravailler la maquette des différents baccalauréats aujourd'hui, et en particulier de réfléchir à la transformation du second groupe d'épreuves.

Mais nous ne confondons pas ces ambitions légitimes d'amélioration avec les objectifs financiers affichés actuellement qui visent à réduire le nombre d'épreuves, en finir avec un certain nombre d'épreuves nationales au profit d'épreuves locales, ce qui entraînerait des inégalités accrues des candidats devant l'examen, en totale contradiction avec les objectifs de démocratisation que nous souhaitons et que souhaite la profession.

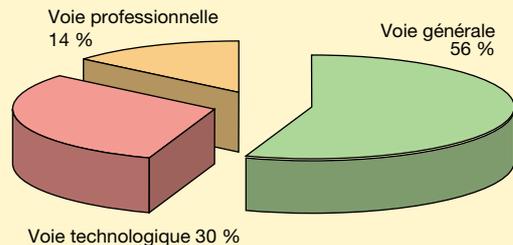
La diversification passe aussi par les options

L'audit sur les grilles horaires en lycées, piloté par l'inspection générale des finances (voir *L'US Mag* n° 633, *L'US* 635 et le site du SNES : http://www.snes.edu/clet/rubrique.php?id_rubrique=25), devrait être publié en juin. L'objectif clairement annoncé est de « dégager des marges de manœuvre budgétaires pour financer la loi Fillon », et pour cela l'offre d'option est présentée comme « lourde et nuisant à la lisibilité des parcours » ! On est loin d'une approche pédagogique et d'une volonté de donner les moyens à tous de réussir.

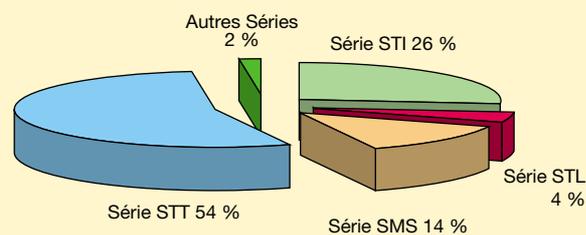
L'argumentation du SNES

- **La diversification des voies d'accès au baccalauréat est un facteur décisif dans le processus de démocratisation de l'accès aux qualifications et aux savoirs.** Elle s'appuie sur une palette large d'enseignements dont certains sont optionnels.
- **Les options de Première et Terminale** sont conçues comme des enseignements d'enrichissement d'un parcours qui commence à se spécialiser. Les élèves les perçoivent comme telles et rien ne permet d'affirmer qu'offrir un enseignement artistique ou de langue ancienne à un élève de S, de ES ou de série technologique vient brouiller la lisibilité de ces séries.
- **En Seconde, la liste des enseignements optionnels** a été élaborée en complément de celle des enseignements de détermination. La situation de la LV2 ou des enseignements artistiques est éclairante : enseignements de spécialité ou obligatoires dans certaines séries, ils restent facultatifs dans d'autres. Ne pas les offrir à un élève de seconde qui est en construction de son projet d'orientation conduit à réduire ses possibilités de choix de séries en première.
- **Surtout l'existence de certaines disciplines** en tant que disciplines scolaires est étroitement liée à l'existence d'options (Langues anciennes, Enseignements artistiques, Langues vivantes et Langues régionales, et dans une moindre mesure SES et Enseignements technologiques...) En 2004, dans les séries ES et S, les élèves étudiant le Latin en option étaient 2,5 fois plus nombreux que ceux qui l'étudiaient comme enseignement obligatoire...

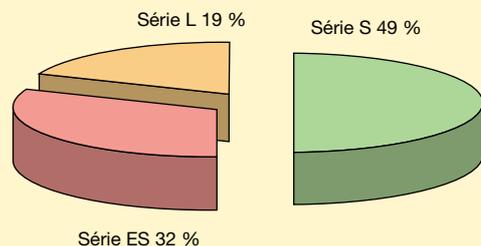
RÉPARTITION DES ÉLÈVES DE TERMINALES SUIVANT LES TROIS VOIES : ANNÉE 2004-2005



RÉPARTITION DES ÉLÈVES DES TERMINALES TECHNOLOGIQUES : ANNÉE 2004-2005



RÉPARTITION DES ÉLÈVES DANS LES TERMINALES GÉNÉRALES : ANNÉE 2004-2005



REPÈRES

(lu sur le site du Ministère de l'Éducation nationale, www.education.gouv.fr/sec/baccalaureat/historique.htm)

C'est le décret organique du 17 mars 1808 qui crée le baccalauréat. Les candidats doivent être âgés d'au moins 16 ans et l'examen ne comporte que des épreuves orales portant sur des auteurs grecs et latins, sur la rhétorique, l'histoire, la géographie et la philosophie. Les premiers bacheliers sont au nombre de 31. Ce diplôme, qui a la double particularité de sanctionner la fin des études secondaires et d'ouvrir l'accès à l'enseignement supérieur (le baccalauréat est le premier grade universitaire) va se démocratiser au fil du temps.

Créé en 1968, le baccalauréat technologique associe une formation générale à une formation technologique. Il implique la poursuite d'études (BTS, DUT, écoles spécialisées). Il existe huit bacs technologiques.

Le baccalauréat professionnel a vu le jour en 1985. Créés en étroite relation avec les milieux professionnels, les bacs professionnels répondent à la demande des entreprises en techniciens d'atelier, employés ou ouvriers hautement qualifiés.

Leur objectif est prioritairement l'entrée dans la vie active, même s'ils permettent dans certains cas la poursuite d'études.



... UN ENJEU DE SOCIÉTÉ

LES POINTS FORTS DU BACCALAURÉAT

Les différents baccalauréats permettent aux élèves des choix importants après le collège pour développer et/ou acquérir des connaissances et des compétences dans des disciplines complémentaires.

Quel que soit son choix, le baccalauréat qu'il obtient certifie que le candidat admis a globalement les capacités, les connaissances et la culture nécessaires pour aborder, dans l'enseignement supérieur, une autre étape de sa formation qui devient plus spécialisée.

• **C'est également un diplôme de niveau IV**, reconnu pour l'accès à l'emploi, même si ce n'est pas d'abord ou uniquement son objet.

• **Les épreuves ponctuelles terminales harmonisent les exigences attendues** dans la mise en œuvre des programmes sur l'ensemble du territoire et évitent un enfermement des établissements et une inégalité des enseignements. Elles sont un élément essentiel de la structuration de notre système éducatif.

• **Les dispositifs d'harmonisation contribuent à cette régulation** et l'existence d'un cadre national est l'occasion enrichissante pour les enseignants de confronter des pratiques d'enseignement et d'évaluation et d'avoir un regard critique sur les programmes et les exigences qu'ils peuvent avoir à l'égard de leurs élèves.

Le livret scolaire

Depuis des années, le SNES demande une réflexion, associant tous les acteurs du système éducatif, sur le livret scolaire. Outil précieux lors des délibérations des jurys de bac, sa conception devrait être revue pour une meilleure efficacité et lisibilité. Cette réflexion ne peut être dissociée de celle des modalités de rattrapage et donc du second groupe actuel d'épreuves.

LES FAIBLESSES RÉELLES OU SUPPOSÉES

Le bac : un peu critiqué par beaucoup et beaucoup critiqué par très peu...

• **Son coût** : disons-le de nouveau, c'est un mauvais prétexte. Actuellement, selon les chiffres ministériels le coût du baccalauréat est de 55 euros par candidat pour le baccalauréat général (52 % des candidats), 74,5 euros pour le baccalauréat technologiques (29 % des candidats) et 60,90 euros pour le bac professionnel (19 % des candidats), ce qui représente un pourcentage ridiculement faible des sommes consacrées à la scolarité (plusieurs milliers



© istockphoto/Lorka

Livret de compétences ou certification globale ?

Les modifications des modalités d'obtention du baccalauréat peuvent être, pour le ministère, un levier puissant de transformations radicales de la conception des enseignements disciplinaires. L'exemple des Langues Vivantes montre comment une nouvelle conception d'épreuve peut en amont entraîner des modifications d'organisation des enseignements et pousser à l'imposition d'une sorte de « livret de compétences » du type B21 ou portfolio (voir page 7). On retrouve ici la logique omniprésente dans la notion de « socle commun » de la loi Fillon : les compétences ne se compensent pas, les apprentissages sont linéaires et l'évaluation est éclatée dans la vérification de l'acquisition de micro-compétences souvent limitées à un contexte précis. Le SNES, quant à lui, reste attaché à des épreuves terminales, construites sur l'ensemble du programme, imposant une vision globale et un recul sur ses apprentissages de la part du candidat.

d'euros par élève et par an). Par ailleurs, toute autre forme d'évaluation aurait aussi un coût, souvent transféré au niveau local.

• **Sa lourdeur** : oui l'organisation est complexe et peut être considérée comme lourde. Il n'est pas pour autant avéré que les solutions préconisées par le Ministère ou par la Mission d'audit de modernisation qui a rendu son Rapport « sur l'organisation des examens de l'Éducation nationale » en décembre 2005 soient moins lourdes. L'objectif en est d'ailleurs clair, il s'agit essentiellement d'habiller par une amélioration affichée du « pilotage national et local de l'organisation des examens »... « la maîtrise des coûts de session et la professionnalisation de la gestion des examens ».

• **L'inadaptation des épreuves à l'enseignement aujourd'hui** : l'argument de l'examen couperet est de moins en moins repris, car chacun peut observer combien les résultats de l'examen terminal sont le plus souvent supérieurs aux prévisions des enseignants. Les bonnes surprises sont bien plus fréquentes que les mauvaises... et le plus souvent, il n'y a pas de surprise du tout !

Épreuves terminales ou contrôle local ?

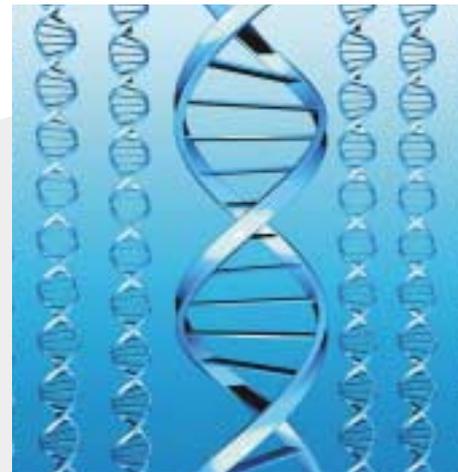
Aujourd'hui, après l'échec du projet Fillon de transformation du baccalauréat en 2005, la réforme des examens en France semble pilotée par le Ministère du Budget. L'audit de modernisation paru en décembre 2005 (www.performance-publique.gouv.fr/audit) a bien pour objet une diminution des coûts des examens pour l'État. Parmi les solutions préconisées : la diminution du nombre d'épreuves et le recours au contrôle en cours de formation (CCF), ou plus précisément au contrôle local (sur la définition de ces différentes modalités d'examen voir sur le site du SNES http://www.snes.edu/clet/article.php3?id_article=961 et US 613 du 29/01/05).

Le ministère semble entretenir une certaine confusion dans les termes

employés. En fait, il propose simplement de transformer les épreuves terminales, avec jury extérieur, en épreuves ponctuelles organisées en cours d'année dans l'établissement, avec des examinateurs de l'établissement (voir la mise en place de ce CCF en Langues Vivantes en STG, prévue en 2007 et dont nous demandons le report). On est loin de la conception du CCF tel qu'il peut être pratiqué dans l'enseignement professionnel ou en EPS. L'essentiel, pour le ministère semble bien de transférer les coûts et la responsabilité au niveau local, même si cela conduit à une certaine désorganisation des enseignements, moins visible de l'extérieur, dès le deuxième trimestre. Quant aux jurys composés d'enseignants de l'établissement, même si ce ne sont pas les enseignants de l'année

de l'élève, fonctionneraient-ils avec les mêmes garanties d'indépendance et de sérénité pour eux-mêmes comme pour les élèves que des jurys extérieurs ? Nous ne le pensons pas, d'autant que les résultats au baccalauréat constituent un indicateur de « performance » des établissements, alimentant une concurrence entre établissements contradictoire avec la notion de service public.

Par ailleurs, le pourcentage d'épreuves évaluées ainsi localement pourrait alors représenter une part trop importante du baccalauréat pour que son caractère de diplôme national demeure. Les lycéens l'ont bien compris et cette inquiétude a été largement à l'origine de leur refus des propositions Fillon sur le baccalauréat en 2005.



© istockphoto/Cr8tive_studios

Bien sûr, les contenus et les pratiques d'enseignement ont évolué et les modalités de la certification doivent évoluer également. Faut-il pour autant faire du Contrôle en Cours de Formation ou du contrôle local la panacée ? Celles et ceux qui les pratiquent ne le pensent pas. En fait, dans de nombreuses disciplines, les épreuves évoluent naturellement avec les programmes et les pratiques des enseignants et le ministère s'est toujours refusé, pour des raisons financières, à mettre en place les épreuves orales que la profession demandait en LV par exemple... Notons que de nombreuses épreuves ont déjà des formes très éloignées de la traditionnelle épreuve écrite : enseignements artistiques, épreuves pratiques des séries technologiques, capacités expérimentales et TPE (même si ces dernières ont le défaut majeur d'être internes à l'établissement...).

Quant à la désorganisation du troisième trimestre, il faut sans doute retravailler le calendrier, mais toutes les propositions de contrôle local auraient pour conséquence une désorganisation dès mars et le temps global consacré à la certification serait probablement plus important qu'il ne l'est actuellement (cf les épreuves proposées en LV au bac STG).



AVEC L'AMBITION D'UN LYCÉE

DÉMOCRATIQUE ET EFFICACE :

- agir prioritairement pour en finir avec les sorties sans diplôme ;
- favoriser les poursuites d'études diversifiées de façon équilibrée dans toutes les séries des lycées généraux, technologiques, professionnels et après le baccalauréat ;
- construire une culture commune jusqu'à la fin du lycée en même temps que l'accès à des spécialisations.

QUI LUTTE CONTRE TOUTES LES INÉGALITÉS :

- mener une politique sociale et culturelle pour favoriser la mixité sociale ;
- développer un tissu plus dense et mieux réparti de formations sur tout le territoire national ;
- rendre les parcours plus lisibles à tous les élèves et offrir des recours, des aides, des mises à niveau, des passerelles entre filières ;
- offrir des possibilités et un suivi à tous les jeunes qui décrochent pour éviter leur découragement ;
- agir contre toutes les discriminations ;
- garantir la gratuité.

LE PROJET DU SNES EST AXÉ SUR QUATRE PRIORITÉS :

• Conforter et développer la diversification !

Là où les ministères veulent resserrer les structures, réduire les options, diminuer les horaires des élèves, le SNES demande au contraire de revoir la cohérence des séries et leur complémentarité, de construire des passerelles entre les séries et les voies, d'assurer des poursuites d'études pour toutes les séries... Les contenus doivent être également diversifiés en fonction des séries.

• Lutter efficacement contre les difficultés scolaires et améliorer la prise en charge de tous les élèves dans leur diversité dès la Seconde !

Il s'agit de se donner les moyens à la fois du diagnostic de ces difficultés et de leur résolution avant qu'elles ne se transforment en échec. Il est nécessaire de prendre en compte l'expérience et les pratiques des enseignants qui chaque jour « inventent » des pédagogies de la réussite. Il faut recenser, évaluer et mutualiser ces expériences et généraliser des « Observatoires » des disciplines. Là où les ministères tentent d'imposer « de bonnes pratiques » normatives et restrictives, le SNES demande au contraire la mise en synergie des compétences des enseignants.

La priorité reste d'assurer un accueil plus sécurisant et plus motivant des élèves en Seconde : réduction des effectifs qui ne devraient jamais dépasser 30 élèves par classe, mise en place de temps en petits groupes dans toutes les disciplines, développement de l'aide, mise en place d'activités permettant l'acquisition des capacités documentaires et de l'autonomie...

• Améliorer les conditions de travail et de vie de tous dans les lycées !

Lieu de vie, le lycée doit offrir à tous (personnels et élèves) des conditions de travail motivantes :

réduction des effectifs, possibilités de travail en groupe, de travail personnel, des CDI dotés de documentalistes plus nombreux et des équipements nécessaires sont des priorités incontournables. de concertation.

Contestant la logique dévastatrice de réduction systématique des horaires disciplinaires qui diminuent d'autant les possibilités d'individualisation, le SNES revendique un meilleur équilibre entre les différentes activités de l'élève qui doit trouver dans le lycée les réponses à ses difficultés et ses interrogations : heures mieux réparties dans la semaine, modules, possibilité réelle de diversifier les situations pédagogiques permettant entre autres le développement de l'interdisciplinarité, l'utilisation des TICE...

L'existence au lycée d'une équipe pluri-professionnelle réunissant CPE et surveillants, CO-Psy, assistante sociale, médecin, infirmier, autour des équipes pédagogiques est un atout, original en Europe, à défendre et faire mieux vivre.

• Maintenir un baccalauréat national, repère structurant, facteur d'égalité sur tout le territoire national !

Le titre de diplôme national ne doit pas être un simple affichage. C'est pourquoi le SNES refuse toute extension du contrôle local et/ou continu qui fait peser sur les enseignants la double responsabilité de formateur et de certificateur du même élève dans des conditions sociales et matérielles différentes d'un établissement à l'autre, d'une académie à l'autre.

Les modalités de l'examen doivent évoluer pour une meilleure prise en compte de l'oral, des compétences documentaires, des capacités d'initiative et d'autonomie. C'est possible dans le cadre d'épreuves terminales repensées et garantissant l'indépendance des examinateurs et des candidats. L'investissement en temps et en moyens doit être à la hauteur de ces enjeux.



© Nicole Joye

LE LYCÉE DOIT ÊTRE UN LIEU D'APPRENTISSAGE DE LA VIE DÉMOCRATIQUE

Moment important de la construction de la personnalité, le lycée doit favoriser l'apprentissage de la vie démocratique et préparer à l'exercice de la vie citoyenne.

Support de la démocratie, l'éducation à la citoyenneté n'est pas réduite à la lutte contre la violence. Le lycée doit former aux enjeux d'une société démocratique et de ses valeurs fondatrices : la solidarité, la tolérance, la recherche du bien commun et respect de la loi. Le développement de l'esprit critique en est une composante.

Les élèves utilisent peu leurs droits (de réunion, d'association, de publication) dont la pratique apparaît comme peu gratifiante et dévoreuse de temps. L'actuelle complexité dans l'élection des représentants élèves (conseil de vie lycéenne, assemblée générale des délégués, conseil d'administration) ne favorise pas la compréhension des mécanismes de la démocratie, et de l'intérêt des valeurs collectives.

Il s'agit de donner les moyens matériels d'une mise en pratique qui ne se contente pas de discours. Elle nécessite la conviction de tous les adultes, dans la formation des délégués organisée notamment par les CPE, ou dans la création d'instances de dialogue entre les adultes et les jeunes au sein desquelles ils auront le sentiment d'une réelle reconnaissance et de la prise en compte de leur parole.