

BILAN DES PROGRAMMES DE LYCEE ET PROPOSITIONS

La précédente réforme du lycée est récente, elle s'est mise en place en Terminale en septembre 2012. Le SNES-FSU en avait à l'époque contesté différents aspects. Il avait notamment dénoncé le manque de qualité de programmes disciplinaires élaborés dans l'urgence, et que pour certains il n'a plus été possible de retoucher par la suite.

Une tentative de bilan de cette réforme avec la communauté éducative, au regard de ses objectifs – pour nous contestables – s'est tenue au ministère au printemps 2016. Elle s'est soldée par un échec faute de poser le débat dans les termes qui conviennent : qu'attendons-nous du lycée ?

Pour le SNES-FSU, le lycée doit accueillir l'ensemble d'une génération dans le cadre d'une scolarité obligatoire menée à 18 ans, sans en rabattre sur les exigences de la nation envers la formation de sa jeunesse. Il faut pour cela :

- continuer à investir. Une réforme ne saurait être prétexte à suppression de personnels, qu'ils soient enseignants, de vie scolaire, d'orientation ou médico-sociaux. Les horaires disciplinaires doivent être maintenus, voire augmentés si le but est de réduire les inégalités et de lutter contre l'échec scolaire.

- penser le lycée pour la réussite de tous les élèves, en particulier les plus éloignés du système éducatif, et non pas pour les seuls initiés. Cela conduit à déqualifier l'hypothèse du lycée modulaire.

- concevoir les enseignements pour une part de façon à construire une culture commune à toutes et tous, pour une autre à spécialiser très progressivement pour préparer au supérieur ou à l'entrée dans la vie professionnelle. Cela suppose quelques points de vigilance lors de la conception des programmes :

- la transition avec les programmes et les pratiques du collège doit être assurée, en particulier pour la classe de Seconde. De ce point de vue, des collègues exerçant en collège doivent être associés à leur élaboration.
- la cohérence horizontale entre programmes d'un même niveau et de disciplines différentes doit faire l'objet d'une attention particulière : elle permet de donner du sens aux apprentissages.

A partir de la réflexion qu'il mène sur les programmes et les pratiques avec les collègues, des chercheurs, des formateurs, des associations etc., complétée par des enquêtes disciplinaires récentes auprès de collègues syndiqués ou pas, le SNES-FSU présente dans ce document son bilan des programmes actuels du lycée et des conditions de leur mise en œuvre. Pour certaines disciplines, des propositions d'évolution des contenus sont faites, pour d'autres des enquêtes en cours compléteront ce dossier d'ici la fin de l'année scolaire.

Valérie Sipahimalani, secrétaire générale adjointe

Sandrine Charrier, secrétaire nationale

contenus@snes.edu

SOMMAIRE :

- p. 3 Français**
- p. 4 Histoire-géographie**
- p. 8 Langues vivantes étrangères et régionales**
- p. 9 Mathématiques**
- p. 11 Numérique**
- p. 12 Philosophie**
- p. 13 Physique-chimie**
- p. 19 Sciences de la vie et de la Terre**
- p. 22 Sciences économiques et sociales**
- p. 23 Enseignements artistiques**
- p. 27 Langues anciennes**
- p. 29 Voie technologique**

FRANÇAIS

I- Classe de Seconde

En Seconde, le programme, essentiellement littéraire, marque une rupture pour les élèves. En effet, au collège, la dimension littéraire n'est pas toujours au premier plan. Ce changement radical de perspective met certains élèves en difficulté.

Par ailleurs, le programme est très complexe car il met l'accent sur la période du XVIIème siècle dont la langue est très éloignée de la nôtre. Cela pose d'énormes problèmes de compréhension. On se limite à déchiffrer le sens du texte et la dimension analytique est très succincte.

Le programme de Seconde pourrait s'intéresser en priorité aux périodes du XIXème et XXème siècle, ainsi qu'à la littérature contemporaine. Si nous souhaitons former des lecteurs, il paraît judicieux que les programmes nous laissent de l'espace, afin de pouvoir nous intéresser à celle-ci.

Ce programme est également trop lourd - chaque objet d'étude se subdivise en deux sous-thèmes - ce qui le rend impossible à terminer, même en ayant recours aux lectures dites « cursives » (qui n'apportent rien si la classe ne fait pas un retour dessus).

Nous sommes censés continuer à enseigner à nos élèves la maîtrise de la langue. En réalité, la dimension littéraire du programme, associée à l'urgence méthodologique pour préparer l'EAF en 2 ans, fait que nous remplissons *a minima* cette tâche, pourtant de plus en plus cruciale.

L'enseignement de l'oral, en particulier de la langue orale, est réduit à la portion congrue, étant donné les conditions d'enseignement. Il en est de même pour l'histoire des arts, les médias et la littérature de l'antiquité.

La part prise par la méthodologie des exercices du baccalauréat est aussi très importante, étant donné l'écart entre les exigences du baccalauréat et celles de fin de collège. Le nombre d'exercices à maîtriser et le fait qu'il n'y ait que deux ans pour y préparer les élèves sont des handicaps supplémentaires.

II- Classe de Première

Le programme est centré sur les genres littéraires et balaye toutes les époques. Les programmes actuels ont en effet été conçus sur les bases suivantes : les élèves découvrent en Seconde les périodes dites « de stabilité » de la littérature (le classicisme, les Lumières, réalisme, romantisme, etc.) puis, en Première, une fois ces grandes séquences maîtrisées, ils découvrent la diversité du champ littéraire. Toutefois, la déperdition entre la Seconde et la Première fait que cette construction ne porte pas les fruits attendus. On ne peut pas suffisamment s'appuyer en Première sur ce qui a été vu l'année précédente. Par ailleurs, l'architecture est telle que rien n'empêche de faire en Seconde la même chose qu'en Première, ce qui est absurde en termes de progression pédagogique.

Il paraît nécessaire de resserrer ce programme si l'on veut avoir de réelles exigences. A l'heure actuelle, même en ayant « fini » le programme, les élèves peuvent tomber à l'examen sur un sujet susceptible de les désarçonner. En effet, étudier un genre littéraire est un travail infini ! Par exemple, si on travaille l'objet d'étude « écriture poétique et quête du sens » sous l'angle du lyrisme et sous celui de l'engagement, on ne traitera peut-être pas ce genre littéraire sous l'angle d'un regard original sur le monde. Il nous semble donc que le programme doit être davantage borné pour donner à tous les mêmes chances de réussite.

L'étude d'un mouvement littéraire, au choix du professeur, objet d'étude du précédent programme, pourrait être intéressante au niveau Première si le programme de Seconde changeait de perspective. En effet, à l'heure actuelle, c'est au niveau Seconde que cette notion de mouvement littéraire est abordée mais elle gagnerait à l'être plutôt en Première, avec des élèves plus matures.

Cet objet d'étude serait réservé à l'épreuve orale, dans la mesure où le mouvement littéraire serait laissé au choix du professeur.

L'objet d'étude portant sur les réécritures, aujourd'hui réservé aux élèves de série littéraire, pourrait être généralisé car il est pertinent pour montrer comment la littérature fait culture à travers le temps.

Il faut absolument adapter les programmes des séries technologiques. Actuellement, avec une heure de moins, le programme est le même que celui des séries générales. C'est absurde ! Il est évident que ce programme doit être ambitieux mais il doit également être resserré, plus cadré. Pour la même raison, les exercices du baccalauréat doivent aussi être différents en série générale et série technologique. Enfin, nous pensons que la lecture critique de textes non littéraires (textes argumentatifs divers, articles de presse...) doit aussi être enseignée de manière explicite et faire partie du programme, en priorité en séries technologiques.

Dans toutes les séries, au niveau Première, la cadence est infernale : traiter les objets d'étude et faire le nombre requis de lectures analytiques, mettre en place le travail méthodologique pour l'EAF, tout cela ne laisse pas la place à la moindre respiration, au moindre pas de côté. Nous devons garder à l'esprit que tous nos élèves ne sont pas destinés à faire des études de Lettres. Garder une dimension littéraire aux programmes de français est nécessaire et les professeurs de français y tiennent. Toutefois, il pourrait être judicieux d'ouvrir sur d'autres types d'écrit.

III- Terminale L

Les changements qui ont accompagné la réforme du lycée ne satisfont personne. L'épreuve a gardé le même format. Elle est très difficile car il faut se mobiliser en deux heures pour traiter de façon organisée deux questions successives. C'est trop court et les élèves sont souvent frustrés car ils ne peuvent pas développer leur pensée.

L'étude de deux œuvres sur l'année conduit au bachotage et à la lassitude. Par ailleurs, les entrées proposées relèvent d'une ambition démesurée. Par exemple, réfléchir à la genèse et à la réception d'une œuvre dont on ne maîtrise pas le sens et les enjeux manque singulièrement d'intérêt.

HISTOIRE-GEOGRAPHIE

Le renouvellement des programmes dans le cadre de la réforme de 2010 : quel bilan ?

Ce renouvellement s'est fait dans la précipitation, sauf pour les séries technologiques dont la réforme a été décalée par rapport aux séries générales. Nous déplorons que les collègues aient été certes consultés, mais avec un manque de transparence sur les remontées de la consultation. Le programme est passé au CSE tardivement d'où des retards sur les manuels parus après la rentrée. En histoire comme en géographie, l'équipement numérique des élèves et des établissements étant très inégal et le plus souvent insuffisant (on ne peut pas étudier une carte ou lire un texte sur l'écran minuscule d'un smartphone), les manuels restent des outils de travail indispensables.

L'organisation en thèmes du **programme de Seconde** n'est pas contestée, mais il a été alourdi par rapport à l'ancienne version, et de fait il n'est jamais terminé. Très souvent des questions de géographie sont sacrifiées, et le dernier chapitre d'histoire sur le XIXe siècle peut aussi passer à la trappe ou être traité très succinctement.

Les **programmes de Première** ont subi les conséquences de l'application d'un élément clé de la réforme de 2010 : le « tronc commun » en Première, c'est à dire un même programme pour toutes

les séries générales (puisque la série S devait avoir une épreuve anticipée d'histoire-géographie en fin d'année). On a donc abouti à un « condensé » de l'ancien programme qui s'effectuait sur deux ans, avec une succession d'études qui s'enchaînent sans que nous ayons le temps de faire saisir la logique de cet ensemble. Les XIXe et XXe siècle sont balayés à un rythme effréné en un an. D'après nos enquêtes, pas un enseignant ne vient à bout du programme de Première, malgré les quelques allègements consentis. Là encore c'est plus la géographie qui en subit les conséquences, d'autant qu'il n'y a peu de continuité, en terme de contenus, entre le programme de Première et celui de Terminale.

Le **programme de Première S a été réécrit en 2012** suite au rétablissement de l'histoire-géographie comme enseignement obligatoire en Terminale (passage de 4h/semaine à 2,5h/semaine en Première). Il est un condensé de celui des séries ES et L, manquant donc de cohérence propre. La géographie répond à des finalités civiques mais manque cruellement d'intérêt pour les élèves, pour une grande partie des chapitres (en particulier pour le thème « Aménager et développer le territoire français »)

En Terminale ES et L, le programme était plus novateur par son approche thématique. Le programme d'histoire est particulièrement ambitieux, on constate à l'usage qu'il faut que les élèves maîtrisent très bien l'histoire « générale » du XXe siècle pour l'appréhender. Ce qui pose souvent de sérieuses difficultés, étant donné qu'ils ont vu au pas de course certaines questions l'année précédente (voire pas vu du tout). Par exemple, le chapitre sur l'historien et les mémoires (de la seconde guerre mondiale OU de la guerre d'Algérie) est passionnant, enseignants et élèves y trouvent beaucoup d'intérêt, mais il faudrait que les connaissances sur les conflits en eux-mêmes soient plus solides pour pouvoir l'aborder plus efficacement. Les allègements substantiels obtenus en 2012 ont permis toutefois une véritable respiration dont nous nous sommes félicité.

Pour les Terminales S, le programme est particulièrement lourd, intraitable dans des conditions sereines d'apprentissage pour les élèves. Ce programme a été fortement dénoncé, avec un rejet massif au CSE de décembre 2012 (seulement 2 voix pour), accompagné d'une proposition unitaire d'amendements pour l'alléger (amendements qui ont remporté un vote très favorable, mais ont été rejetés intégralement par l'administration). Ce programme induit un morcellement des questions, en particulier en géographie : il faut traiter huit questions d'histoire et onze de géographie, chacune pouvant faire l'objet d'un sujet de composition au baccalauréat.

Pour les séries technologiques la situation est très différente. Les programmes emportent plutôt l'adhésion des enseignants, malgré une critique forte sur la géographie de Première STMG et ST2S autour des territoires (très administratif et sans intérêt pour les élèves). L'organisation en grands thèmes avec un chapitre, des notions obligatoires et des sujets d'étude au choix satisfait la profession. L'épreuve orale anticipée donne entière satisfaction dans les séries concernées. Elle permet de faire entrer dans les apprentissages des élèves a priori peu intéressés par l'histoire-géographie et surtout peu à l'aise à l'écrit.

Quelles pratiques en histoire-géographie ?

Des exigences qui perdurent : la méthode de critique de documents, la lecture de plusieurs types de documents, la confection du croquis en géographie, enfin le travail sur la composition et donc sur la rédaction de façon « autonome » de synthèses longues et organisées. **Mais ces exigences méthodologiques demandent du temps et rentrent alors en contradiction avec les programmes qui obligent à passer très vite d'une question à une autre.** L'absence d'heure à effectifs réduits (attribuées aux disciplines scientifiques et langues vivantes éventuellement en série S) handicape lourdement ce travail d'aide à l'acquisition de méthodes.

La prise de notes, surtout en Seconde, pose un réel problème, tant les élèves sont loin des attendus et des besoins en terme de rythme de cours. Beaucoup d'enseignants y consacrent une voire plusieurs séances en début d'année, surtout s'ils ont de l'accompagnement personnalisé.

La pratique du cours magistral dialogué, dans les faits, reste prépondérante, surtout en Terminale, puisque la moins « chronophage ». Le recours aux photocopies n'est pas rare, mais il est devenu moins culpabilisant depuis qu'on peut dire que l'on fait ainsi de la « classe inversée ». La préparation aux épreuves du baccalauréat se concentre sans doute essentiellement sur **l'analyse critique de document**. La préparation au croquis consiste de plus en plus à faire recopier aux élèves un croquis tout fait. La composition n'exige plus, quant à elle, de longues séances de méthodologie puisqu'il s'agit en réalité d'une longue question de cours. La forme d'écriture des programmes, beaucoup plus « tronçonnés » en multiples questions invite de moins en moins à faire travailler sur de grandes questions de synthèse plus transversales. On s'est ainsi beaucoup éloigné de l'ancienne forme scolaire de la dissertation. **Les collègues ne sont pas satisfaits de ce qu'est devenu la composition, mais ils restent attachés à l'existence d'un exercice de réflexion et de rédaction au baccalauréat.** Ils sont convaincus que seule une autre forme d'écriture des programmes pourrait permettre à nouveau des sujets qui ne soient pas des questions de cours vérifiant des capacités de mémorisation. Ils ont conscience d'ailleurs que l'on demande aux élèves de Terminale de mémoriser des contenus très complexes.

La reconstruction des programmes doit se faire sur l'ensemble du lycée : de la Seconde à la Terminale, avec un souci de cohérence, et de meilleures répartitions des différents thèmes et entrées sur les trois années.

Vers de nouveaux programmes : architecture et grands principes

Le SNES-FSU est opposé à la mise en concurrence des sciences humaines puisqu'il considère qu'elles contribuent concurremment à la formation de futurs citoyens et citoyennes. Le SNES-FSU reste par ailleurs attaché à **l'équilibre entre l'histoire et la géographie**. En effet ces disciplines s'éclairent mutuellement dans la construction de méthodes et de savoirs.

« L'histoire et la géographie enseignée doit être plus un exercice, une méthode, une grille de lecture du monde qu'une doxa. Elles doivent armer les individus contre toutes les manipulations possibles. La méthode critique en histoire fait percevoir la complexité d'une question, elle suggère la fonction d'un mythe ou d'un discours, la force d'une mise en scène, la relativité des croyances, la fragilité des systèmes politiques. » (Michèle Perrot, Colloque de Montpellier, 1984)

A ce titre, elle ne peut donc être, un empilement de dates, une succession de biographies et d'événements. Les fonctions patrimoniales qui lui sont assignées ont amené des dérives d'accumulation. **Des choix s'imposent, l'exhaustivité étant illusoire.**

En effet face à des programmes qui forcent à pratiquer le zapping d'une question à l'autre, et alors que la question de l'avancée dans les programmes va devenir d'autant plus cruciale avec les « épreuves communes » en Première et en Terminale, **la seule solution raisonnable semble être celle du choix à l'intérieur de quelques grands thèmes définis nationalement.** Cette question du choix, qui parfois a donné lieu à des campagnes médiatiques, peut se faire de manière apaisée et discrète. Ainsi il existe des choix dans le programme de Seconde depuis de nombreuses années sans que cela ne pose véritablement de problème, ni ne suscite d'opposition ou de refus.

Par ailleurs, fort d'enquêtes et d'échanges autour de ces questions avec des collègues répartis sur l'ensemble du territoire, le SNES-FSU pense qu'il est possible désormais et sans doute souhaitable d'écrire un **programme croisant histoire et géographie**. Il faut prendre garde à ne pas perdre le bénéfice de cette écriture en imaginant des sous-thèmes qui donneraient lieu à des sujets de composition trop cloisonnés.

L'écriture de quelques thèmes d'Histoire et Géographie permettrait de sortir des problèmes actuels de chevauchement entre les chapitres d'Histoire amenant à traiter la situation jusqu'à

« nos jours » et les chapitres de Géographie (exemples : la gouvernance économique mondiale depuis 1945 et la mondialisation, la Chine depuis 1945 et les chapitres de géographie sur l'Asie du Sud et de l'Est, la puissance des États-Unis depuis 1945 et la géographie de cette puissance)

En outre la construction des programmes devrait refléter les évolutions récentes, les débats historiographiques et/ou géographiques qui animent le milieu universitaire. Il conviendrait d'introduire tout au long du lycée et en parallèle aux thèmes traités un travail de réflexion sur les controverses et sur la façon dont se construisent les savoirs historiques et géographiques, ceci doit être en particulier marqué pour la spécialité, qui doit ouvrir aux études supérieures. Ainsi en est-il, par exemple, des manuels allemands du Gymnasium, qui présentent toujours des regards d'historiens ou de géographes sur les questions étudiées à l'école.

De plus, un grand nombre de collègues regrette que les programmes privilégient quasi systématiquement l'approche politique, voire l'histoire des idées politiques, plutôt que l'étude des groupes sociaux. Ainsi, sans viser à l'exhaustivité bien sûr, **il faut être plus attentif dans les équilibres entre histoire économique, sociale, politique et culturelle.**

En géographie, il semble important de redonner toute sa place à une **véritable géographie prenant en compte la question des organisations spatiales à toutes les échelles**, et on peut introduire de la géographie prospective (voir expériences menées dans l'académie de Lille). L'approche actuelle privilégiée en Terminale, les études de la « puissance », se « périmé » rapidement avec les évolutions économiques et géopolitiques. Une entrée par l'organisation spatiale plutôt que par la notion de puissance permettrait de donner une dimension plus spécifiquement géographique et éviterait d'enseigner des savoirs très vite dépassés. Il serait souhaitable de **conserver l'étude de régions par ailleurs peu abordées en histoire (Afrique, Asie du Sud et de l'Est).**

L'étude de l'Europe doit être repensée avec les spécificités de la géographie (surtout si l'on conserve en Terminale l'histoire de l'Europe), et **la géographie de la France peut se faire en minimisant l'approche institutionnelle et/ou administrative**, et en privilégiant des études de cas laissées au choix des professeurs (à ce sujet : rénovation nécessaire du programme de STMG).

En outre, il nous semble important que soient traitées des thématiques sur les périodes antique et médiévale.

Pour la spécialité cela pourrait se faire à travers des études sur le temps long. Exemples : la construction de l'État (idée initiale du premier projet de programme de Terminale), une étude du fait urbain, de l'urbanité de l'Antiquité à la période médiévale, ou encore une étude sur la transmission des savoirs sur une période longue.

Quelques pistes pour l'évaluation

Dans l'hypothèse de l'établissement d'un banque nationale numérique de sujets pour les épreuves communes, il convient de s'interroger sur l'avenir de la **composition** et la forme que cette épreuve peut prendre, pour **sortir de la question de cours déguisée telle qu'elle existe actuellement.**

Pour **l'étude critique de document**, il faudrait baliser clairement les différents types de documents, y compris la nature des textes afin de renforcer l'apprentissage de l'esprit critique. Peut-être faut-il privilégier une analyse comparée de deux documents ?

En géographie, pourquoi ne pas proposer la construction d'un croquis à partir de quelques documents (textes, tableau statistiques), un exercice qui permettrait de renouer avec l'intelligence de cet outil cartographique ?

LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES ET RÉGIONALES

I- Programmes

Les activités en langues tournent autour de la **réception** (compréhension de l'oral et de l'écrit), de la **production** (expression orale en continu et expression écrite) et de l'**interaction orale**.

Classes	Programmes		Horaires
	Entrée culturelle	Notions	
Seconde	« l'art de vivre ensemble » (famille, communautés, villes, territoires).	liées au présent, au passé et à l'avenir : - mémoire: héritages et ruptures, - sentiment d'appartenance: singularités et solidarités, - visions d'avenir: créations et adaptation.	5h30 globalisés LV1 LV2
Première/ Terminale (S/ES/L*/STMG)	« Gestes fondateurs et mondes en mouvement »	- mythes et héros, - espaces et échanges, - lieux et formes du pouvoir, - l'idée de progrès.	- 4h30 globalisés LV1 LV2 - 2 h en Terminale - * : pour la série L il faut ajouter 3h de LVA en Première et Terminale.
Première / Terminale L LELE	Le programme s'organise autour de 7 thématiques : - Je de l'écrivain et jeu de l'écriture, - La rencontre avec l'autre, l'amour, l'amitié, - Le personnage, ses figures et ses avatars, - L'écrivain dans son siècle, - Voyage, parcours initiatique, exil, - L'imaginaire.		2h en Première 1h30 en Terminale.

Les **horaires globalisés** posent problèmes : les horaires dédiés à chaque LVER varient d'un lycée à l'autre.

Concernant le programme, l'étude des notions questionne tant sur le fond (caractère répétitif car les mêmes thèmes sont traités chaque année dans toutes les LVER) que sur la forme (il est difficile de traiter sérieusement l'ensemble des notions du fait de l'horaire imparti). Par ailleurs, le fait que le programme soit unique et commun à toutes les LVER interroge : ce choix ne répond pas aux spécificités linguistiques et culturelles de chacune des langues étudiées. Des repères annuels et par langue seraient nécessaires.

II- Conditions d'enseignement

L'organisation des enseignements en groupes de compétences a conduit à des alignements qui se traduisent par des emplois du temps catastrophiques pour les élèves comme pour les enseignants de langues. Par ailleurs, il est quasi impossible pour un professeur de langue d'être professeur principal, du fait de l'éclatement du groupe classe.

L'organisation actuelle ne permet pas l'enseignement de LV3 ni de langue régionale dans toutes les voies et séries, ce qui a un impact sur la diversité des langues apprises en France.

III- Bilan des épreuves du Bac

Les épreuves se présentent selon le tableau suivant :

Séries	Épreuves	Modalités
S/ES/STMG	Oral (CO et EO) Écrit (CE et EE)	ECA Examen terminal
L	Oral (EO) et écrit (CE et EE)	Examen terminal

La **compréhension orale** est un ovni : écoute d'un enregistrement ou visionnage d'une vidéo de 1'30, trois fois de suite (séparées d'une minute), pour un compte-rendu (non défini) en français. Épreuve d'ECA (en cours d'année) : elle ne correspond à aucune situation du monde réel , alors que c'est un des objectifs de l'enseignement. L'absence de cette épreuve en L questionne, si on se place dans la logique ministérielle.

L'**expression orale** pose des problèmes d'organisation. Dans certains établissements, ce sont les collègues qui mettent en place les dates et les modalités d'organisation. L'administration se décharge de sa responsabilité sur eux. L'esprit de l'épreuve, censé donner de l'autonomie aux élèves, s'avère négatif. Les élèves « bachottent », ils récitent le travail fait en classe.

La **compréhension écrite** relève parfois du simple repérage, en français parfois en espagnol (seule langue autorisée à le faire, ce qui est inégalitaire).

Il faudrait aussi bien distinguer le questionnaire destiné aux élèves de série L **LVA** (Langue vivante approfondie) de celui prévu pour les autres élèves LV1. On peut imaginer soit des sujets différents, soit au moins des questionnaires séparés, comme cela se fait déjà en disciplines scientifiques ou en SES.

Il est aussi nécessaire de revoir le coefficient accordé à la **LELE** (Littérature étrangère en langue étrangère) en procédant à un rééquilibrage.

Le niveau A2 demandé en **LV3** est une aberration car c'est un niveau attendu au collège au bout de 2 ans.

Conclusion

Nous souhaitons des épreuves terminales et nationales, n'alourdissant pas la charge de travail des enseignants et ne désorganisant pas l'ensemble des enseignements en lycée. Un oral sur document inconnu (adossé aux notions), pour l'ensemble des séries (mais avec des grilles d'évaluation différentes) permettrait de tester l'expression et la compréhension orale de façon plus pertinente qu'actuellement. Quant à l'écrit, il doit être repensé.

MATHÉMATIQUES

I- Seconde

Ce programme a été modifié par la circulaire 2017-082 du 2-5-2017 afin de permettre l'articulation entre les nouveaux programmes du cycle 4 et ceux du lycée. Sa mise en place ne devait être totalement stabilisée qu'à la rentrée 2019. Nous avons regretté, lors de sa présentation par la

DGESCO, que ses aménagements relèvent surtout d'un bricolage consistant à insérer des notions nécessaires (par ex. les racines carrées, ou les identités remarquables, qui ont disparu du cycle 4) sans cohérence du tout. Si certains allègements étaient les bienvenus, notamment en statistiques, certaines limitations volontaires pouvaient poser question : comment sont définies les transformations géométriques (à moins qu'elles ne doivent être abordées que sous un angle « boîte noire ») ? Pourquoi ne pas introduire le repérage dans l'espace ?

Ce programme souffre aussi, dans son articulation avec ceux de Première actuels, d'une difficulté, à laquelle il faudrait remédier à l'occasion de la refonte des programmes : il est contre-productif de dresser des tableaux de variations en Seconde à partir de l'observation de la courbe d'une fonction, pour, l'année suivante, demander aux élèves de les déduire d'une étude longue et délicate utilisant la dérivée et son signe. Renoncer aux tableaux de variations tels qu'ils sont abordés actuellement en Seconde aurait sans doute un intérêt pour la santé logique et la motivation des élèves.

En ce qui concerne le vocabulaire, il est incompréhensible que le terme « équivalence » ne figure pas dans le vocabulaire actuellement à connaître alors qu'y figurent « condition nécessaire » et « condition suffisante » ! D'autant que l'équivalence de Pythagore est rencontrée depuis la classe de Quatrième...

Par ailleurs, la partie programmation et algorithmique est très ambitieuse (bien qu'intéressante).

II- Séries technologiques

Les mathématiques feront partie du tronc commun du cycle terminal. Nous demandons que cet enseignement continue d'être décliné en fonction des problématiques des séries et de leurs besoins, et donc fasse l'objet de plusieurs programmes.

Il faudrait donc que ces programmes contiennent :

- des mathématiques pour tous pour permettre à tous les élèves de construire une culture commune (vrai tronc commun, car on ne peut pas arrêter l'apprentissage des maths après la Seconde pour certains élèves) ;
- des compléments propres aux séries.

III- Cycle terminal général

En ce qui concerne la voie générale, le dilemme est le suivant : un certain nombre d'élèves ne choisira pas la spécialité « mathématiques » en Première, et ne fera donc plus de mathématiques, puisqu'elles ne font pas partie du tronc commun. Cela signifie très concrètement que les élèves qui s'engagent dans de tels cursus se ferment définitivement de nombreuses portes dans l'enseignement supérieur (par exemple pour préparer le concours de professeur des écoles), sans forcément en avoir conscience. Le rapport Torossian-Villani propose la création d'un module de mathématiques destiné à réconcilier certains élèves avec la discipline : un tel module aurait comme cœur de cible ces élèves pour lesquels les maths ne sont pas un enjeu culturel, notamment par manque d'appétence pour cette discipline.

En ce qui concerne les contenus actuels, il y a un consensus pour dire qu'il y a trop de statistiques (redites entre la Seconde et la Première pour des notions qui ne posent pas de réels problèmes de maîtrise) et de probabilités qui ne font pas sens et conduisent à la restitution de formules apprises par cœur appliquées mécaniquement, sans maîtrise possible des sous-jacents théoriques (ce qui ne favorise ni l'entraînement, ni l'acculturation à la preuve, bien au contraire). Mais il y a aussi des notions qui sont chronophages sans apport de valeur ajoutée à la culture mathématique des élèves.

Il importe de dégager des espaces permettant une acculturation progressive à la notion et à la pratique de la preuve (ainsi que le recommande le rapport Torossian-Villani) dans des cadres où elle n'est pas réduite au calcul. De la même manière, des cadres illustrant les possibilités de

modélisation de situations par des mathématiques sont nécessaires. Aussi bien pour illustrer les possibilités et l'intérêt de la discipline que pour préparer correctement à l'utilisation qui est faite des mathématiques dans l'enseignement supérieur dans les disciplines non mathématiques (économie, physique, biologie etc.). L'exemple de la théorie des graphes de l'actuelle Terminale ES, ou des matrices de la Spécialité en S, la théorie de l'échantillonnage et le principe du test d'hypothèse, montrent que l'on peut proposer aux élèves des outils mathématiques (pour spécialité, expertes ou complémentaires, à voir selon les objectifs de ces enseignements de maths) pas trop compliqués à manipuler (si l'on accepte le principe de mathématiques « boîte noire ») mais intéressants, plus tôt dans le cursus, puisqu'ils pourraient même presque figurer au niveau Première. Une réintroduction du dénombrement n'est pas non plus à exclure dans ce cadre. Certaines mathématiques nécessaires en particulier en Physique-Chimie doivent aussi être abordées (calcul différentiel par exemple) sous l'angle des mathématiques.

Spécialité mathématiques en Première. On peut penser qu'elle pourrait être choisie par les élèves désireux de suivre un cursus semblable à celui de l'ancienne ES, au même titre que par ceux désireux d'obtenir un bac de type S, à dominante sciences expérimentales, mathématiques ou informatique. Du coup se pose le problème d'un programme faisant tronc commun à ces orientations différentes : comment éviter que concilier des profils aussi différents se fasse au détriment des mathématiques « pures »? La question pourrait se poser aussi pour la Terminale, mais l'existence des deux options de mathématiques peut laisser à penser que la problématique sera moins importante. En tout état de cause, la géométrie ne doit pas une nouvelle fois faire les frais de cette réforme.

L'apparition de la spécialité « numérique et sciences informatiques » peut laisser penser qu'algorithmique et programmation occuperont une place moins importante dans les programmes de mathématiques. Il serait ainsi possible d'approfondir d'autres notions, voire d'en introduire de nouvelles comme indiqué ci-dessus, et, surtout, de les réorganiser sur les 3 années de lycée, voire en impactant aussi les programmes de collège (par exemple en y réintroduisant les racines carrées, même de manière allégée, ou les identités remarquables en lien avec les puissances d'écritures littérales ou la « double distributivité »).

La réduction d'une heure d'enseignement en Première (par rapport à l'ancienne voie S) impose de se poser une question : doit-on retarder certains apprentissages à la classe de Terminale (et de fait probablement les réserver à un petit nombre d'élèves dans le cadre des Mathématiques expertes ou complémentaires), ou doit-on plutôt en avancer d'autres à la classe de Seconde, dans le cadre d'un horaire renforcé par rapport à l'existant ? La cohérence avec les préconisations du rapport Torossian-Villani pencherait pour la seconde solution, si l'on veut vraiment concrétiser le titre de sa seconde partie : « Mathématiques : efficacité, plaisir et ambition pour tous ».

NUMÉRIQUE

Seconde

Il conviendrait de donner aux élèves des savoirs en matière de numérique – et notamment des savoirs réflexifs - et non pas seulement des “bonnes pratiques” . Ainsi il serait intéressant de construire le contenu du programme de cet enseignement autour de l'étude d'un objet central : par exemple l'ENT de l'établissement. Pourraient ainsi être abordées les notions de fichier, base de données, application, réseau, type de fichier, codage binaire (ou autre), protocole de transmission, ainsi que des notions réglementaires et juridiques.

Enseignement scientifiques

L'objectif et les contenus de cet enseignement ne sont pas connus à l'heure où nous écrivons ces lignes. Son intitulé, ainsi que les horaires laissent peu de place à un aspect pratique. Il faudrait cependant ne pas se contenter uniquement d'aspects éthiques ou réglementaires, mais donner aussi des connaissances techniques. Peut-être serait-il intéressant d'aborder en quoi la « démonstration assistée par ordinateur » peut poser problème à certains mathématiciens ? Ou en quoi les simulations virtuelles peuvent apporter un plus ou un moins par rapport à l'expérimentation réelle ? Ou bien les liens entre représentations discrète et continue, modélisation et interprétations (ce qui pourrait avoir aussi comme intérêt de faire savoir à chaque classe d'âge que nous vivons dans un monde plein de « vide ») ? Ou en quoi les algorithmes de mathématiques financières peuvent finir par décider des cours de bourse ?

Spécialité « numérique et sciences informatiques » du cycle terminal

Le programme pourrait s'appuyer sur celui de l'enseignement d'ISN actuel en y ajoutant des notions sur les bases de données. En effet, le programme d'ISN est déjà très large et n'est souvent pas traité dans son intégralité.

Du côté de l'algorithmique, le programme de mathématiques pourrait être un peu allégé sur ce point, et cette spécialité pourrait alors s'intéresser à la validité et à l'optimisation d'algorithmes simples.

Ce programme pourrait être l'occasion d'introduire davantage d'algèbre booléenne, l'importance des nombres premiers pour les clés de cryptage, développer la connaissance du codage binaire etc. La question d'une introduction des principes de l'intelligence artificielle peut aussi se poser.

PHILOSOPHIE

I- Spécialité "humanités, littérature, philosophie"

Le premier écueil serait de cantonner le travail du GEPP à la seule élaboration du programme de la spécialité "humanités, littérature, philosophie", alors que ce dossier - contrairement aux 3 autres - ne concernera qu'une minorité d'élèves. Rappelons par ailleurs que si les professeurs de philosophie sont globalement favorables à une approche interdisciplinaire, voire à un enseignement de la philosophie dès la classe de Première, c'est à la condition express qu'il ne vienne pas se substituer à ce qui doit rester l'affaire de la Terminale, et que la partie philosophique de cet enseignement (son horaire et son évaluation) soit **cadrée nationalement**, afin d'être protégée de l'arbitraire des décisions locales. Enfin, si un tel enseignement devait voir le jour, il faudrait nettement le démarquer de ce qui se fait en Terminale, avec à l'esprit une **ouverture vers l'enseignement supérieur**.

II- Programmes

S'il est légitime à plus d'un titre, de chercher une « élémentarité » dans les programmes, celle-ci se trouve-t-elle dans les « notions » ou plutôt par exemple, dans les « repères » ? Même ceux de nos collègues qui portent avec insistance cette exigence, reconnaissent que les notions nécessitent encore une recherche intrinsèque de l'élémentarité. Or, qui peut prétendre qu'il s'agisse là d'une révélation qui surgirait des pratiques pédagogiques de chacun, sauf à être explicitée quelque part ? **La disparition des repères (en tant que distinctions lexicales et conceptuelles élémentaires) nous semble donc inconcevable.**

S'il est indispensable de faire droit au malaise des candidats et des correcteurs, devant des sujets d'examen déconcertants, peut-on réduire l'indétermination qui se joue entre les programmes et

les sujets, sans réduire l'indétermination des programmes (a fortiori dans les séries technologiques...)? Difficile dans ces conditions de s'en tenir à une **simple liste de notions excluant une organisation en champs** (sauf à revenir à une situation dont nous mesurons les effets négatifs à chaque nouvelle session d'examen, dès lors que les champs sont des notions presque comme les autres et que les couplages de notions ne sont pas pris en compte dans l'élaboration des sujets d'examen). **La nécessité d'un couplage, sinon entre les notions, du moins entre les notions et les champs, nous semble la condition d'un ajustement nécessaire entre les attendus du programme à ceux de l'examen.**

III- Épreuves du baccalauréat

Enfin, si les épreuves du baccalauréat proposées en séries générales font quasiment l'unanimité, il **en est tout autrement des épreuves dans les séries technologiques**. Les débats qui entourent les nouvelles épreuves en série STHR doivent être pris en compte, a fortiori si elles devaient mettre en difficulté les candidats de la session 2018. Néanmoins, **le retour pur et simple à l'existant serait très mal vécu par une majorité de collègues** qui enseignent dans les séries technologiques et constatent à chaque nouvelle session, le divorce grandissant entre ce que peuvent faire les candidats et ce qui leur est demandé.

PHYSIQUE-CHIMIE

Lycée général

L'organisation horaire actuelle et les programmes l'accompagnant sont critiqués par les collègues de Physique-Chimie.

Une forte perte horaire a impacté l'enseignement de la discipline :

- 32 heures perdues depuis la réforme Chatel de la Seconde à la Terminale S (sans enseignement de spécialité) surtout en Première S : de 4h30 à 3heures hebdomadaires. Les collègues considèrent que le temps d'enseignement est trop restreint par rapport aux programmes (en Première S le programme oblige à un chapitre par semaine).
- Les dédoublements ne sont plus inscrits dans les programmes. Ils sont au choix de l'établissement. Ces groupes à effectifs réduits sont cependant nécessaires pour expérimenter dans des conditions de sécurité. Il est urgent de redonner un caractère expérimental fort et cadrer nationalement dans les programmes les horaires à effectifs réduits.

Cette variabilité des conditions d'enseignement engendre une réelle inégalité territoriale.

Une approche profondément modifiée de l'enseignement de la Physique-Chimie depuis la réforme Chatel :

- le BO Spécial n° 8 du 13 octobre 2011 présente de **nouveaux objectifs**: « la formation des esprits et l'acquisition de connaissances (), nécessaires à la construction d'une culture scientifique et citoyenne, et au développement des vocations pour la science ».

-le **découpage classique**, en physique d'une part (et ses sous-parties : électricité, mécanique, électromagnétisme) et en chimie d'autre part, est abandonné pour laisser place à des thématiques comme la santé, le sport, l'univers, etc. Le professeur a liberté de choix entre ces thèmes et peut même en créer s'il le souhaite. Sa seule obligation étant que les élèves acquièrent les compétences exigibles du programme dans le respect de la démarche scientifique.

- la **démarche scientifique** est mise en exergue. Elle doit être menée par les élèves à partir d'une problématique qui se veut concrète. Une grande partie du temps, consacré auparavant à utiliser les outils mathématiques pour résoudre des problèmes qui permettaient d'appliquer des notions étudiées en cours de mathématiques, est désormais réservé à des activités d'analyse de document.

La compétence « extraire et exploiter » sont les fondamentaux de ces nouveaux programmes.

- une **grille de compétences** est désormais utilisée au baccalauréat pour l'épreuve de compétences expérimentales (ECE). Elles sont au nombre de six : s'approprier, analyser, réaliser, valider, communiquer et faire preuve d'autonomie.
- à l'écrit, un nouveau type d'exercices est apparu : synthèse argumentée de documents (très peu donné en sujet de bac. Cet exercice a-t-il été travaillé par les collègues pour rien ?).

Il est donc demandé au bachelier scientifique une culture scientifique élargie et une meilleure capacité d'analyse aux dépens de connaissances moins approfondies et d'une moindre technicité en calculs (disparition des équations différentielles et fonctions exponentielles par exemple) pourtant fondamentaux en physique.

Les programmes des filières scientifiques dressent un catalogue large de notions sans toutefois permettre de les aborder en leur donnant suffisamment de sens. Les élèves eux-mêmes le formalisent lorsqu'ils disent avoir survolé de nombreux sujets mais n'en maîtriser aucun. Les programmes doivent donc être revus afin de redonner du sens à l'enseignement.

Les sciences s'enseignent dans toutes les sections mais elles doivent être introduites tôt dans leur finesse et réalité pour nos futurs scientifiques. La modélisation avec des outils mathématiques devrait être inévitable pour un enseignement correct de la physique-chimie. Il vaut mieux prendre son temps pour le faire plutôt que d'avoir des programmes trop longs et denses. Avoir abandonné l'enseignement de l'électricité est une erreur à plusieurs titres. Les lycées sont équipés en matériels qui permettent de mettre en œuvre « facilement » des TP. Seuls les élèves de SI traitent « sérieusement » de ce qui concerne l'électricité ... ce qui pose problème par rapport à l'enseignement supérieur. Par ailleurs les notions d'électricité sont un support permettant d'utiliser des grandeurs algébriques, ce qui fait le pont entre scalaires simples et la notion plus complexe de vecteurs.

Seconde générale

Difficultés des élèves :

- conversions des unités.
- calculs avec puissances.
- proportionnalité et mise en forme de structure de type $a = b / c$.
- pour résoudre les équations à une inconnue.
- en trigonométrie (réfraction).
- travailler la mécanique sans vecteur est problématique.

Ce que demande le SNES-FSU :

- Prévoir du temps pour travailler les difficultés listées ci-dessus au travers du programme.
- Réintroduire l'étude de l'électricité qui a presque disparu au lycée général alors qu'elle a une place importante au collège et qu'elle donne l'occasion aux élèves de manipuler et de pratiquer la démarche expérimentale aux travers de nombreuses activités.
- Un programme moins hétérogène en termes de difficultés.
- Certains sujets actuels sont intéressants à traiter mais doivent être structurés avec plus d'exigences (inertie, vitesse, notion de force, etc.)
- L'approche par thème n'est pas utile. Elle a pour but d'essayer de trouver un fil conducteur et donc de contextualiser. Encore faut il que la contextualisation soit pertinente.
- Supprimer certains sujets qui n'intéressent pas les élèves et dont le traitement est compliqué (mouvement des astres par exemple).

Enseignements d'exploration : MPS, SL

- MPS est choisi "par défaut" par un bon nombre d'élèves de Seconde (quand choix limité à SES/PFEG - pris obligatoirement -, L&S, LV3, MPS) avec la fausse croyance que c'est obligatoire pour poursuivre en 1ère S. Les groupes sont souvent au minimum de 24 élèves, ce qui ne permet pas d'expérimenter dans de bonnes conditions. Les collègues apprécient d'avoir une large liberté pour prodiguer cet enseignement.
- Pour SL ou biotechnologie, il faut impérativement des groupes à effectifs réduits (moins de 20). SL ne doit pas être dévoyé pour en faire un moyen de fabriquer des classes de niveau.

Série S

Le programme de cycle terminal scientifique demande de faire acquérir aux élèves :

*« des compétences - en gras dans le texte ci-dessous - autour des trois grandes étapes que sont l'observation, la modélisation et l'action qui le rendent capable de **mettre en œuvre un raisonnement pour identifier un problème, formuler des hypothèses, les confronter aux constats expérimentaux et exercer son esprit critique.***

*Il doit pour cela pouvoir **mobiliser ses connaissances, rechercher, extraire et organiser l'information utile, afin de poser les hypothèses pertinentes.** Il lui faut également **raisonner, argumenter, démontrer et travailler en équipe.**»*

Si les professeurs de physique-chimie s'accordent sur le fait que la compétence « *extraire, et organiser l'information utile* » est inhérente à la démarche scientifique elle ne doit pas être l'une des principales compétences à travailler comme c'est le cas dans le programme actuel.

On assiste, de ce fait, depuis quelques années à une inflation du nombre de documents dans les sujets du baccalauréat, or des études montrent que certains élèves ayant d'habitude des résultats moyens n'arrivent pas à extraire l'information pertinente lorsqu'il y a trop de documents.

Difficultés :

- L'étude à partir de documents scientifiques "réels" (type article de journal ou article d'un éminent scientifique) ne permet pas d'introduire une démarche hypothético-déductive puisque les documents contiennent déjà trop d'informations pour laisser à l'élève l'occasion de comprendre qu'il avait déjà une idée par lui-même.
- La tâche "complexe" : l'élève cherche à articuler entre eux différents mécanismes, ce qui développe certes son ingéniosité, mais ne lui permet pas de réfléchir sur la nature physique des phénomènes.
- Les programmes sont denses et ne font l'objet que d'une étude superficielle, ce qui est stressant pour les élèves comme les professeurs.
- Les consignes données aux enseignants au début de la mise en place du programme (travailler les synthèses par exemple) les ont inutilement inquiétés.
- Le travail sur les incertitudes est intéressant mais sans doute prématuré. L'emploi de l'ordinateur pour les calculs leur donne souvent un caractère artificiel.
- La volonté de séparer les sciences-physiques des mathématiques (sauf en mécanique en Terminale S, ce qui effraie d'ailleurs les élèves, peu habitués à utiliser les mathématiques).

Ce que demande le SNES-FSU

- Écrire des programmes équilibrés (moins de notions à étudier mais de façon approfondie) laissant place au raisonnement ainsi qu'à des connaissances méthodiques et des programmes cohérents entre les disciplines avec davantage de liens entre les deux, notamment avec les spécialités de mathématiques et de SVT. Les professeurs de physique-chimie sont en totale adéquation avec les deux phrases du programme qui suivent : *« L'apprentissage de la rigueur et de la plus grande exactitude est au cœur de l'enseignement de la physique et de la chimie. Ces compétences sont indissociables de compétences mathématiques de base. »*. Parmi les différents chapitres traités trop peu nécessitent le formalisme mathématique. La rigueur est sûrement une des compétences

qui est la plus difficile à faire acquérir aux élèves. Elle demande donc d'y consacrer du temps et de la mettre en œuvre aussi souvent que possible ce qui est incompatible avec la densité des programmes.

- Rédiger les programmes avec plus de continuité de façon à permettre une réelle progression.
- Prévoir pour chaque chapitre des pratiques expérimentales qui ne soient pas que des simulations.
- Expliciter clairement les capacités expérimentales attendues.
- Expliciter les méthodes en tant que telles sans les dissimuler systématiquement sous une accroche contextualisée ; la contextualisation venant dans l'étape qui suit pour confirmer que l'élève réinvestit ses connaissances.
- Former à la comparaison entre modèle et réalité.
- Thèmes à traiter : ondes, mécanique, électricité, thermodynamique (concept d'énergie), physique atomique et subatomique.
- TP : ne pas se contenter des démarches d'investigation et de l'autonomie des élèves mais commencer par étayer avec les bases pratiques de la physique et de la chimie.
- Étudier des équations différentielles d'évolution au cours du temps sur plusieurs systèmes pour que les élèves en mesurent l'importance (lien avec l'enseignement supérieur).
- Réduire le temps d'étude de la chimie organique car elle apporte peu sur un plan conceptuel. Il paraît plus judicieux de concentrer les efforts sur des notions plus essentielles. Certains élèves de Terminale S ne savent toujours pas équilibrer une équation chimique (faute d'une compréhension du phénomène).
- Intégrer de l'histoire de sciences.
- en première S : revenir à la représentation et au calcul vectoriel, via le produit scalaire calculé pour le travail d'une force ; l'optique (lentilles) est une partie intéressante mais qui n'est pas exploitée par la suite ; la partie sur les lumières est inégale avec certains contenus peu scientifiques, même la loi de Beer-Lambert, par exemple, pourrait être développée en lien avec la notion de quantité de matière, concentrations, d'OEM... ; supprimer la relativité, les champs ; approfondir : l'énergie et la mécanique en général, la réaction d'oxydoréduction.
- en Terminale S : le formalisme mathématique de la mécanique est difficile pour les élèves et il faudrait y passer un temps suffisant. Voir la proposition de programme de l'UDPPC sur cette partie avec laquelle nous sommes en accord. (http://bupdoc.udppc.asso.fr/consultation/article-bup.php?ID_fiche=22178), supprimer : relativité, spectroscopie en Terminale, transferts thermiques ; faire passer en Première : dualité et laser.

BACCALAURÉAT S

Problèmes : le gabarit des énoncés est très long, où s'accumulent des documents, qui ne dépassent pas un "encadré" d'une revue scientifique, souvent très contestables et contestés. Le sujet de bac parfois éloigné du programme et des pratiques habituelles.

Propositions du SNES-FSU :

- Énoncé : un seul document, d'origine scientifique dont la source est bien référencée.
- Réduction de l'énoncé à deux exercices au lieu de trois actuellement.
- Éviter de faire des sujets non conformes aux types d'exercices annoncés en amont aux élèves, qui inquiète les professeurs et les élèves, ce qui entame l'attractivité de la discipline (dans un contexte de forte concurrence).

ECE :

Les collègues s'investissent fortement en temps de travail pour préparer et évaluer les ECE. Ils y sont très attachés et sont satisfaits du maintien de l'épreuve.

- L'omniprésence de l'outil informatique qui se généralise dans les sujets d'ECE (certains parcs sont vétustes, d'autres ne sont pas assez fournis...) amplifie les problèmes organisationnels (lenteur des réseaux, bugs de logiciels...).

- Il est nécessaire d'être formé sur les logiciels utilisés dans les énoncés d'ECE.
- Des problèmes de confidentialité se posent : enregistrer un compte-rendu audio de TP dans une salle où plusieurs élèves sont en train de plancher (8 ou 9 parfois).
- De plus en plus, ce sont des compétences techniques et pas physiques qui sont évaluées : les élèves doivent tourner une vidéo et la traiter, utiliser une webcam, faire une acquisition de son ... Ces compétences ne sont pas inscrites au BO. Pourquoi demander cela aux élèves le jour du bac ?
- L'épreuve, évaluée par compétence avec une grille de A à D engendre des résultats surévalués pour les élèves qui n'ont pratiquement pas travaillé. Les collègues ne cautionnent pas cette pratique.

Spécialité de physique-chimie en Terminale

- Le programme est intéressant bien qu'il y ait peu de repères de formation
- Les activités expérimentales sont abordables par un élève moyen.

L'écrit consiste en une résolution de problème auquel les élèves ne savent pas répondre et donc les notes sont médiocres au bac. Les élèves doivent raisonner sur des situations, alors qu'ils ont du mal à acquérir en tronc commun les compétences nécessaires au traitement des situations étudiées en spécialité. Le nouveau programme a entraîné une très forte désaffection de la spé physique.

Séries L/ES

- Le programme est accessible.
- La dimension émancipatrice de cet enseignement est importante : il est nécessaire de former des citoyens qui savent utiliser leurs connaissances acquises au collège et en Seconde pour raisonner et appréhender les problématiques posées par le monde actuel.

Epreuve anticipée :

- Les sujets comportent trop de documents à lire ce qui ne laisse pas assez de temps à l'élève pour rédiger et se relire.
- La correction de l'exercice du bac mêlant SVT et physique-chimie est délicate pour les professeurs de physique-chimie par rapport aux connaissances de SVT.
- L'épreuve actuelle est inégale. L'exercice le plus intéressant de l'épreuve est le commentaire argumenté. Les deux autres exercices (l'un de physique-chimie et l'autre de SVT) donnent l'impression d'exister uniquement pour compléter le barème sur 20. Les résultats au bac ne sont pas très bons, surtout en L.

Séries technologiques

Le SNES-FSU demande que les programmes de physique-chimie soient spécifiques à chaque spécialité.

STI2D

Le calibrage du programme et les thématiques sont plutôt appréciés.

Problèmes :

- Comme aucun examen pratique n'est prévu, les moyens ne sont pas toujours investis dans des dédoublements pour faire des TP (alors que dans les STI précédentes il y avait 3h de TP). L'enseignement peut alors paraître trop théorique à certains élèves.
- Les notions abordées dans le programme donnent le sentiment d'une sous-série S (les notions abordées sont les mêmes en S) et font souvent doublons avec ce qui se fait en enseignements technologiques. D'ailleurs les collègues de S2I estiment que l'on n'utilise pas leurs compétences.
- Dans un LPO, les séries STI2D ne bénéficient souvent pas de l'AP, ni de dédoublements. Beaucoup de difficultés pour faire des TP.

Ce que demande le SNES-FSU :

- Garantir un horaire disciplinaire important et des moyens pour dédoubler les classes.
- Favoriser les activités expérimentales permettant à la fois de motiver les élèves et d'aider les plus fragiles à mieux comprendre certains concepts peu évidents.
- Revoir les programmes en cohérence avec ceux de l'enseignement technologique pour éviter de donner aux élèves le sentiment de faire plusieurs fois la même chose et donc de s'en lasser.
- Créer une ECE en STI2D .
- Rédiger un programme différent de celui de la spécialité physique-chimie pour permettre aux élèves de faire et de savoir faire des choses différentes d'un élève de S tout en permettant des poursuites d'études dans le supérieur y compris en classe prépa scientifique orientée SI (moins de chimie mais plus de physique).

BAC STI2D :

Les élèves ont le sentiment que le projet coefficient 12 suffit pour obtenir le bac (ce qui n'est pas pourtant pas exact). Les coefficients sont trop déséquilibrés. Quid de l'épreuve de bac : mélange artificiel de maths et de physique ou des exercices faisant réellement appel à des compétences dans les deux disciplines ? Quid de la correction ? Double correction ? Quid du post-bac ?

Série STL

Problèmes :

- En optique, le lien manque avec la Terminale car la partie optique de Première ne sert qu'à un seul TP de Terminale (téléscope et microscope).
- L'idée du projet est intéressante mais dans les faits, c'est très laborieux. Le choix de la problématique est compliqué parce que les élèves n'ont pas encore assez de connaissances théoriques mais aussi techniques et de ce qui est disponible au lycée. Cela ne serait-il pas plus simple que l'on donne aux élèves des problématiques aux choix ?
- Distinguer l'instrumentation du reste de la physique à enseigner n'est pas pertinent. Dans ce cas, la contextualisation est indispensable.
- Les programmes sont rédigés en deux parties parallèles : les contenus et les capacités que l'élève doit acquérir. Des capacités questionnent vraiment quant à leur pertinence. Par exemple : en marge du principe du laser, il y a la capacité de savoir choisir un laser pour la découpe ! sujet loin d'être trivial et s'il s'agit juste de faire choisir la réponse dans un document, ce n'est pas très constructif.

Ce que demande le SNES-FSU

- Il faudrait être plus clair dans les programmes au sujet du niveau d'exigence requis pour l'expression des résultats et incertitudes.
- En Première, le programme du tronc commun est identique à celui de STI, il semble plutôt apprécié des collègues, quoique un peu lourd et difficile à terminer.

Il faudrait rééquilibrer chimie et physique en filière STL avec davantage d'analyse, de séparation et de dosages (RMN, CCM, extraction, dosages...), mettre par exemple l'accent sur les réactions acide-bases, la chimie organique...

Les parties sur les transports (mécanique) et la gestion de l'énergie dans l'habitat (électricité, acoustique...), pourraient être allégées.

-En Terminale, le programme du tronc commun pour les STL SPCL est identique à celui de STI. Celui des STL Biotechnologie est spécifique, mais c'est surtout la présentation qui diffère car les notions abordées sont quasiment les mêmes. Le programme comporte 80% de physique et 20% de chimie. Le programme a une certaine cohérence, bien qu'un superficiel.

- Il semble qu'il serait possible d'avoir un programme spécifique pour STL, et identique pour les 2 options (SPCL et biotech). Il faudrait alors davantage de chimie (30%), et coordonner l'élaboration

du programme avec l'enseignement de biochimie, tant pour les concepts que les notations (acide base, thermochimie).

-Enseignement de spécialité SPCL :

En Première : plutôt bon programme.

En Terminale : en chimie, l'ensemble des domaines est équilibré.

En Physique : ondes sous tous leurs aspects (optique géométrique, optique physique, aspects énergétiques) avec une ambition élevée et guère atteignable. Il vaudrait mieux diversifier les domaines de la physique, et introduire de l'électricité et de l'électronique en Première et en Terminale (de futurs techniciens de labo ignorent presque les lois des circuits électriques).

- Enseignement de spécialité STL biotech : il faudrait réintroduire optique (réfraction, diffraction) et approfondir la spectroscopie pour les poursuites d'études.

Suppression des flux thermique, bilan thermique et isolation de la maison (plus adapté en STI2D).

Le programme d'électricité est trop dense.

Série ST2S

Le programme actuel est tourné vers les applications dans le domaine de la santé. Les lois de base sont présentées et rapidement utilisées. Il a été élaboré avec des collègues. Il donne plutôt satisfaction. Il faudrait que le programme à venir ait le même esprit que l'actuel.

- En Première, le programme est trop vaste et difficile en optique géométrique et chimie organique.

- En ce qui concerne le programme STL biochimie, il y a peu de rapport avec la formation des ST2S. Ce programme est plus en accord avec la formation des STI2D.

-Le programme de Terminale intéresse les élèves. Pas de difficulté notable.

SCIENCES DE LA VIE ET DE LA TERRE

I- Programme de Seconde

Trait(s) majeur(s)

- Le contenu notionnel est trop important compte tenu de la réduction des horaires de la précédente réforme. La volonté d' « ouvrir des fenêtres puis de les refermer » entraîne un survol des différentes notions et une vision superficielle.

- On note aussi de nouvelles redondances avec le nouveau programme spiralaire du collège, notamment sur la planétologie.

Dans le détail :

- Les thèmes 2, et le 3 dans une moindre mesure, ne permettent pas facilement de développer une réelle culture/formation scientifique, et sont résolument axés sur une éducation citoyenne. En particulier, la démarche expérimentale semble difficilement y trouver sa place.

- Des éléments de programmes très spécialisés (dérive génétique, kérogène, boucle de régulation de la PA notamment) difficilement compatibles avec le caractère superficiel et trop long du programme.

Evolution(s) possible(s)/souhaitable(s) ?

- Le programme doit être revu compte tenu des enseignements développés au cycle 4 pour éviter les redondances.

- Faire disparaître les regroupements par thèmes très synthétiques et "transversaux" (et relativement artificiel) des différentes notions abordées.

- Il semblerait souhaitable que de la biologie végétale soit abordée dans toutes ses facettes dans les programmes de Seconde qui fait toujours la part belle au règne animal.
- Les questions concernant la procréation humaine, l'éducation à la sexualité devraient être intégrées au programme de Seconde compte tenu d'une possible disparition de l'enseignement de SVT pour les élèves qui choisiront des enseignements de spécialité non scientifique au vu de la prégnance de ces sujets sociétaux.
- Rééquilibrer les contenus pour réintroduire une vision naturaliste de la biodiversité.
- Rétablir un fléchage des dédoublements pour le travail en groupe à effectifs réduits.

II- Programme de Première S

Trait(s) majeur(s)

- Contenu notionnel plus adapté mais encore très riche.
- Présentation en 3 thèmes conduisant à une construction artificielle sans fil conducteur.
- Présence de thèmes « passerelle » artificiels pour permettre les réorientations à l'intérieur de la voie générale.

Dans le détail

- Le choix des thèmes conduit à des artifices de présentation (par exemple maladies génétiques dans le thème 3 séparées de la partie génétique du thème 1), aux détriments de tout fil conducteur, alors que programme précédent était clairement organisé, pour la biologie par exemple, autour de phénotype, génotype et environnement. Les thèmes 1 et 2 comportent chacun des notions de biologie et de géologie, ce qui peut en première lecture dérouter. Nous aurions préféré une entrée par objets scientifiques, regroupant pour chacun les 3 thèmes choisis par l'Inspection. Au final, le texte donne l'impression de mettre l'accent sur le côté utilitaire des sciences, comme si il fallait systématiquement justifier l'intérêt qu'on leur porte.
- La classe de terrain ne figure plus explicitement en tant que telle dans le programme : il est fait référence à un « travail de terrain » dans le préambule général du lycée et à une « sortie de terrain souhaitable » dans le thème 2A. Ce choix est très regrettable : il signifie à terme la fin des voyages de Première S sur des sites géologiques remarquables éloignés de l'établissement scolaire, voyages de plus en plus difficiles à organiser compte tenu de la réticence des administrations.

Evolution(s) possible(s)/souhaitable(s) ?

- Il faudra prévoir un programme d'un volume réaliste afin qu'il puisse être achevé dans une année scolaire, puisque dorénavant l'épreuve terminale pourra porter sur l'ensemble de ce programme. Or actuellement, il arrivait encore très généralement que ce programme ne soit pas traité dans son intégralité....
- Faire disparaître les regroupements par thèmes très synthétiques et "transversaux" sans grand sens, des différentes notions abordées.
- Il semblerait souhaitable aussi que de la biologie végétale soit abordée dans toutes ses facettes au-delà du thème Nourrir l'humanité.
- Disparition des thèmes passerelles ? Remplacement par des thèmes qui apparaissent actuellement dans l'enseignement de spécialité de Terminale S ? Glycémie/Diabète compte tenu de son importance en termes de santé publique ? Sans tomber dans l'utilitarisme...
- Faire évoluer le thème sur l'Histoire du modèle sur la tectonique des plaques (1B) vers quelque chose de plus souple au vu de son contenu notionnel et introduire les questions d'épistémologie et d'histoire des sciences dans d'autres parties du programme. Réintroduire l'étude de l'intérieur du globe (jamais abordé au cours de la scolarité) ?
- Rééquilibrer les contenus pour réintroduire une vision naturaliste de la biodiversité.
- Réduire la quantité de contenu pour laisser davantage de temps à la réflexion.
- Rétablir un fléchage des dédoublements pour le travail en groupe à effectifs réduits.

III- Programme de Première ES/L

Trait(s) majeur(s)

- Contenu notionnel lourd au point de vue de la faiblesse de l'horaire.
- Articulation avec la Physique/Chimie souvent difficile à mettre en œuvre en pratique même si intéressante sur le fond.
- Programme trop utilitariste du point de vue des notions abordées.
- Présence de thèmes « passerelle » artificiels pour permettre les réorientations à l'intérieur de la voie générale.

Evolution(s) possible(s)/souhaitable(s) ?

- Nécessité de définir ce qui fait partie de la culture commune pour des élèves « non scientifiques » en SVT dans le cycle terminal.
- Introduire davantage des questionnements sur l'épistémologie, l'histoire des sciences pour ces élèves.

IV- Programme de Terminale (spécifique et spécialité)

Trait(s) majeur(s)

- Caractère décousu de ce programme. L'entrée par les trois thèmes entraîne un éclatement très artificiel des notions abordées. Il est très difficile de faire émerger des fils conducteurs.
- Lourdeur notionnelle qui oblige les professeurs à courir après le temps au moindre retard et, parfois, à n'avoir pas le temps de s'assurer de l'appropriation complète des contenus par les élèves par la mise en place de remédiations par exemple.

Dans le détail

- Point positif : la biologie végétale est présente de manière conséquente et tend à rompre avec une vision anthropocentrique du monde vivant.
- Certaines parties sont abordées difficilement car l'entrée dans le contenu notionnel est subordonné à des prérequis qui peuvent être de vraies « boîtes noires » pour les élèves : par exemple des notions d'embryologie pour les sciences de la Vie ou sur la géodynamique externe pour les sciences de la Terre...
- On peut se poser la question de la place de certaines notions dans le programme de Terminale qui auraient pu être leur place avant dans le cursus scolaire d'un élève de Terminale à visée scientifique. Ex. : le thème sur la communication nerveuse... Et à contrario, on peut regretter l'absence de certains aspects qui n'y sont jamais traités dans le secondaire comme la géodynamique interne.

Evolution(s) possible(s)/souhaitable(s) ?

- Réintroduire de la génétique simple : difficile de faire acquérir le dihybridisme sans avoir fait de monohybridisme avant... voir l'ancien programme
- Faire disparaître les regroupements, dans des thèmes très synthétiques et "transversaux", des différentes notions abordées : thème 1, 2... Qui n'ont aucun sens
- Allègement notionnel général (Thème 1A2 et 1A3... 3B...).
- La partie sur la lignée humaine tombe comme un cheveu sur la soupe : on fait de la biologie humaine, on remet en question la notion d'espèce, on parle de polyploidie de transferts horizontaux de réticulation de l'arbre du vivant pour terminer le thème 1A sur de la classification du XIXème siècle : soit placer ce chapitre en seconde quand on parle de la biodiversité, soit en première vu qu'on fait déjà la parenté via les opsines, soit le présenter comme un chapitre d'histoire des sciences et en revoir la démarche et le contenu en fonction.
- Dans le cadre d'une intégration de l'enseignement de spécialité dans l'enseignement obligatoire, intégration des notions d'énergétique cellulaire et de métabolisme dans l'enseignement obligatoire... avec des notions de bases de biochimie à consolider.

- Pour ce qui concerne les Sciences de la Terre (et de l'Environnement) : réintroduire l'étude de l'intérieur du globe ? + Notions de bases de géophysique/géochimie à consolider Réfléchir à la place du thème sur les climats passés et futurs de la Terre qui bien qu'utilitariste doit avoir sa place dans le cadre de l'Education à l'Environnement //à la place de subduction/collision qui passeraient en Première dans le cadre d'une étude générale de la tectonique des plaques ?
- Rééquilibrer les contenus pour réintroduire une vision naturaliste de la biodiversité.
- Réécrire les contenus dans une optique qui permettent de travailler davantage sur les aspects pluridisciplinaires des contenus : lien avec mathématiques, physique, chimie... et autres... ou pas, impossibilité de faire de la physique en Terminale si l'élève a choisi maths SVT...

Il nous semble important de réinterroger la pertinence de la vision très spiralaire des programmes, ainsi que sur le niveau de complexité / de précision des notions abordées au cycle terminal. Les étudiant arrivent souvent en licence en ayant le sentiment d'avoir déjà tout vu en SVT, mais en présentant un manque de maîtrise d'un certain nombre de notions de base.

SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES

Les programmes actuels ont été mis en place lors des rentrées 2010 (Seconde), 2011 (Première) et 2012 (Terminale). Ils ont rencontré une forte opposition des enseignants, pour diverses raisons, en particulier dans le cycle terminal. Cette situation tendue – il faut dire qu'une fois de plus, les nouveaux programmes avaient été fabriqués sans faire le moindre bilan sérieux des programmes précédents, et avec un groupe d'experts comptant très peu d'enseignants du Second degré, conscients des enjeux pédagogiques d'un programme scolaire – a abouti entre autres à deux séries d'allègements :

- des allègements sur les programmes du cycle terminal (appliqués depuis la rentrée 2013)
- des allègements sur le programme de Seconde (appliqués depuis la rentrée 2016)

Ces allègements ont certes permis de faciliter le travail des enseignants (et des élèves !), mais ils n'ont pas réglé les problèmes de fond qui avaient donné lieu – et continuent de donner lieu – à une critique assez forte des programmes en vigueur.

En Seconde GT. Ce n'est pas tant la nature des thèmes à étudier qui est remise en cause, que la faiblesse de l'horaire (1,5 h / semaine), horaire trop faible pour permettre une véritable découverte de la discipline, qui ne bénéficie que rarement de dédoublements. De toute manière, le cadre du programme est assez peu contraignant, et les enseignants sont incités à ne pas s'y tenir à tout prix.

Dans le cycle terminal, malgré les allègements obtenus depuis la rentrée 2013, les programmes posent toujours problème :

- **Lourdeur**, en Première, un peu moins en Terminale, mais globalement les programmes sont trop encyclopédiques et très difficiles – voire impossibles, en Première – à boucler.
- **Remise en cause de la pluridisciplinarité des approches.** Ces programmes obéissent à une philosophie globale qui remet radicalement en cause l'approche historique des SES, résolument pluridisciplinaire, et partant des problèmes sociaux pour présenter l'apport des savoirs disciplinaires. Ils ont renforcé lourdement le cloisonnement « économie / sociologie : science politique », prolongeant des évolutions déjà en cours depuis le début des années 2000. Ils ne donnent donc qu'une faible place au croisement des regards disciplinaires sur des objets d'étude, ce qui peut être vu comme un appauvrissement de l'apport spécifique des SES.

- **Affaiblissement du poids de la sociologie.** Les équilibres construits au cours des années 1990/2000 semblent avoir été rompus, et la discipline s'est à nouveau déséquilibrée nettement vers la composante sciences économiques.
- **Abstraction et théorisation trop fortes.** Ces programmes ont cherché à imposer une approche par des problématiques universitaires / théoriques, des questionnements très abstraits qui ne tiennent pas compte des élèves et des manières les plus pertinentes d'accrocher leur intérêt (sans en rabattre sur les exigences disciplinaires). Ils supposent trop que pour transmettre des savoirs savants (ce qui est évidemment un des enjeux essentiels d'une discipline scolaire), il faut partir de ces savoirs savants et les exposer. A ce titre, ils sont perçus comme trop prescriptifs en ce qui concerne les méthodes pédagogiques des enseignants.
- **Biais idéologiques.** Sur plusieurs chapitres, les choix de ce qui est au programme et de ce qui n'y est pas peuvent facilement être accusés de présenter un biais idéologique. Par exemple, l'approche presque uniquement exogène des crises (Terminale), ou l'absence de références aux classes sociales en Première.

Pour le SNES-FSU, l'enjeu est d'abord de faire un bilan précis des programmes en vigueur, en écoutant ce que les enseignants ont à en dire, car ce sont les enseignants qui les mettent en pratique. De nouveaux programmes doivent respecter la liberté pédagogique des enseignants, leur donner davantage de possibilité de croisement des regards disciplinaires (sans imposer un découpage contraignant, et en réintroduisant une approche « par les objets » de manière bien plus substantielle). S'ils doivent évidemment être structurés par les savoirs savants à transmettre, ils ne doivent pas être construits sur le modèle des programmes universitaires, au contraire ils doivent tenir compte des spécificités du public auquel la discipline s'adresse.

ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES

Nous nous centrons ici sur des éléments de bilan.

Les enseignements artistiques ne sont pas obligatoires au lycée.

Jusqu'à maintenant, les élèves pouvaient choisir en Seconde :

- l'enseignement d'exploration d'1h30 « création et activités artistiques » (arts visuels, arts du son, arts du spectacle ou patrimoine), et le nouvel enseignement « informatique et création numérique ».

- l'option facultative « arts » de 3 h (arts plastiques ou cinéma audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou musique ou théâtre).

Ils pouvaient cumuler enseignements d'exploration et option facultative (même si cela était rarement possible dans les faits)

Des enseignements étaient rattachés à des séries spécifiques : Arts du cirque (6 h hebdo), Création et culture design (6 h hebdo), Technologie de la musique et de la danse.

En Première et Terminale, les élèves pouvaient choisir :

- la spécialité arts associée à la série L (coeff 6), 5 h de cours hebdo.

- l'option facultative arts (3 h) que les élèves dans le cadre d'une série générale ou technologique

Il était possible de cumuler spécialité arts en L et enseignement facultatif.

Ils pouvaient aussi s'inscrire dans les séries spécifiques STD2A, TMD, arts du cirque.

Ce foisonnement apparent n'était qu'un affichage, la réalité des enseignements artistiques au lycée était toute autre : peu de lycées offraient des enseignements artistiques.

Dans le cadre d'un nouveau lycée la question d'un enseignement artistique obligatoire, au choix, au moins en classe de Seconde, pour tous les élèves des séries générales et technologiques du lycée pourrait se poser.

De nombreuses poursuites d'études sont possibles : culture, patrimoine, journalisme, design, création numérique, design sonore, métiers d'art etc., poursuites d'études qui ne sont pas toujours connues et présentées aux élèves.

Enseignement d'exploration ou option facultative : l'épineuse question des enseignements artistiques en Seconde.

Actuellement, le choix d'un enseignement d'exploration qui n'existe pas dans le lycée de secteur, peut permettre une dérogation dans un autre lycée. Ainsi, certains élèves utilisent cette possibilité et ne souhaitent pas poursuivre un enseignement artistique dans le cycle terminal. Les collègues nous disent que le niveau et la motivation des élèves est vraiment très hétérogène en enseignements d'exploration.

La mise en place des enseignements d'exploration d'1h30 a fait baisser mécaniquement le nombre d'élèves prenant une option facultative arts de 3 h en seconde.

Le cycle terminal

On constate une chute des effectifs d'élèves en série L et en option facultative, au moins en arts plastiques et musique en série L depuis la mise en place de la réforme Chatel.

Hypothèse : les élèves qui souhaitent aller en série L-arts dès la Troisième ne peuvent obtenir une dérogation pour aller dans un lycée offrant cette série, dès la Seconde. Au mieux, pour pouvoir aller dans le lycée souhaité, ils prennent un enseignement d'exploration dérogatoire d'1h 30, mais si le lycée de secteur fait déjà le plein avec les élèves du secteur, l'accès leur est refusé. De plus, les élèves ne sont pas forcément informés de la présence d'enseignements artistiques dans les lycées. Pour certains, ils n'apparaissent pas sur les sites académiques ni au niveau des CIO.

Ces élèves dont la dérogation est refusée peuvent, certes, intégrer le lycée souhaité en série L-arts en Première, mais pas en option facultative, qui n'est pas dérogatoire.

En règle générale les lycéens refusés en Seconde restent avec leurs camarades dans leur lycée de secteur et renoncent souvent à suivre leur projet initial d'orientation en série L-arts.

Les série L-arts sont contingentées (23 par classe maximum). Il semble que ce soit assez répandu : beaucoup d'établissements procèdent ainsi lorsque la pratique est importante et impose des contingences matérielles.

Les arts et la série L

Avec la suppression des mathématiques en série L, certains élèves renoncent à suivre une série L-arts, notamment lorsque l'orientation qu'ils envisagent nécessite la poursuite d'enseignements scientifiques (BTS audiovisuel, formations dans le domaine du son, architecture...), ou lorsqu'ils n'ont pas encore bien déterminé leur projet d'orientation dans le post-bac. Ils vivent la série L comme plutôt enfermante.

Certains élèves regrettent par ailleurs de ne pouvoir suivre une formation artistique lourde de type L-arts (quel que soit l'enseignement artistique choisi), en série S ou ES. Si cela aurait sans-doute pour effet de vider un peu plus la série L actuelle, cette possibilité aurait néanmoins l'intérêt d'être en prise avec la réalité de certaines formations post-bac et de certains métiers où la formation scientifique est indispensable au même titre que la formation artistique.

Se pose aussi la question d'un enseignement artistique lourd possible en série technologique : si un enseignement d'arts appliqués existe, il n'y a par exemple aucun enseignement sur le son, ou sur le cinéma, qui auraient pourtant toute leur place et pourraient déboucher sur des poursuites d'études. Par exemple, la refonte prévue depuis des années de la série « technologie de la musique et de la danse » pourrait permettre de s'interroger sur la création d'un enseignement « lourd » ou d'une nouvelle série technologique en lien avec le son, le design sonore, la création sonore numérique notamment.

Organisation et horaires, conditions d'enseignement.

Les collègues nous signalent souvent le non-respect des horaires en vigueur, le regroupement d'élèves d'options facultatives et d'élèves qui suivent la spécialité en L. C'est surtout en option facultative que l'horaire prévu est de moins en moins respecté. Les 3h par semaine deviennent souvent 2h par semaine avec parfois trois niveaux mélangés sans prise en compte du fait que les programmes sont différents d'un niveau à l'autre. L'option facultative est également souvent placée dans l'emploi du temps en fin de journée (parfois 18 à 19 h) ou bien entre midi et deux ou le mercredi après-midi, ce qui décourage les élèves.

La mise en place du nouvel enseignement « droit et grands enjeux contemporains » a conduit certains élèves à délaisser la spécialité arts en Terminale car ils y ont vu une plus grande ouverture, moins d'heures de cours et un plus grand nombre de débouchés possibles. La situation est très diverse suivant les établissements.

Le désengagement des DRAC

Certaines DRAC annonçaient en 2013 « un redéploiement de leur enveloppe budgétaire en matière d'éducation artistique et culturelle » du fait de la mise en place des parcours artistiques et culturels, obligatoires pour tous les élèves dès la rentrée 2013. Le SNES avait alors été alerté sur leur désengagement concernant le financement des partenariats artistiques.

On a craint alors la mise en péril des enseignements artistiques facultatifs et de spécialité en L dans les domaines du cinéma-audiovisuel, du théâtre et de la danse, enseignements construits sur des partenariats obligatoires avec des partenaires culturels spécialisés agréés par les DRAC.

Si des collègues, notamment d'Aix Marseille nous avaient alertés en 2013, nous n'avons pas aujourd'hui de visibilité sur l'ampleur du phénomène et n'avons pas de chiffres sur l'évolution du nombre de sections.

Ce désengagement des DRAC est avéré en cinéma-audiovisuel option facultative, à l'exception des trois académies d'Ile de France, où la subvention a été réduite de moitié. Dans ces trois Académies, c'est le Rectorat qui pour l'instant compense cette forte réduction.

Cela peut expliquer la multiplication des options facultatives "sauvages", créées et financées au gré des volontés locales, le plus souvent sans partenariat. Se pose alors la question de la prise en compte des horaires et des programmes.

Dans une période où le besoin de culture est de plus en plus pressant, il conviendrait de donner toute leur place aux enseignements artistiques au lycée.

Les contenus d'enseignement et le baccalauréat

ARTS PLASTIQUES

Contenu des programmes :

Les programmes de l'option facultative et de l'enseignement de spécialité sont trop proches en cycle Terminal (Première : figuration/représentation ; Terminale : oeuvre/présentation). Cela pose problème car beaucoup d'élèves cumulent les deux enseignements. Quel bénéfice pour les élèves de spécialité à prendre l'option facultative en plus, si ce n'est des points au bac ? Quel est l'intérêt de s'orienter en série L, si les élèves des autres séries traitent les mêmes questions en option facultative ?

Proposition : distinguer de façon plus nette les contenus d'enseignement.

« L'oeuvre » en Terminale est un sujet bien trop vaste et complexe, aborde des notions théoriques davantage que des notions plastiques : les bons élèves s'en sortent bien, mais ceux qui vont en série L ne sont pas toujours d'un bon niveau scolaire et peinent sur la dimension conceptuelle. Or l'absence de mathématiques en L a rendu difficile le choix des bons élèves vers la spécialité arts plastiques en L, préférant la spécialité mathématiques pour conserver une certaine polyvalence

rassurante pour les parents.

Proposition : repenser les questions limitatives en Terminale spécialité car elles sont plutôt de l'ordre de l'Histoire de l'art (monographie) et leur articulation au reste du programme n'est pas aisée... les élèves bachotent les questions limitatives au détriment du reste.

Les questions n'étant renouvelées que tous les 5 ans, il faut revoir chaque année les stratégies et autres articulations au tronc commun (l'oeuvre) afin de ne pas laisser les élèves. Ce n'est pas confortable.

Option facultative de Seconde : programme intéressant parce qu'assez ouvert.

Épreuve du baccalauréat :

Le retour du jury en binôme est très satisfaisant pour les oraux : meilleures évaluations pour les candidats, échanges avec professeurs de collège nécessaires.

Les critères d'évaluation de l'écrit en spécialité pour traiter des trois questions sont mal rédigés.

HISTOIRE DES ARTS

Les élèves qui choisissent un enseignement d'exploration patrimoine ou arts visuels ne font pas souvent le choix de l'option facultative en Seconde, ni celui de la spécialité en cycle terminal. En revanche on peut les retrouver en Première en option facultative, option qui va leur permettre d'obtenir quelques points au bac.

Épreuve du baccalauréat :

Les enseignants sont envoyés dans des établissements très éloignés voire sur deux établissements dans la même journée. Le nombre de candidats par jury est parfois très importants (15 candidats par jour pour l'épreuve oral d'histoire des arts facultatif pour limiter le nombre de jury et cela sur deux jours). Il serait nécessaire que des consignes soient données aux divisions des examens pour une limitation du nombre de candidats par examinateur (10 candidats par jour par examinateur maximum).

MUSIQUE

Contenus

Problème spécifique aux arts du son en seconde : le programme propose des « lieux d'observation ».

Or ceci implique des sorties avec les élèves, mais sur le créneau d'1h30 qui en réalité n'est que d'1h20, c'est mission impossible. Beaucoup de familles refusent que les sorties dépassent le créneau horaire du cours d'1 h 30.

Il est très difficile de trouver des spectacles gratuits, ce qui réduit les sorties, qui restent à la charge des familles, ou parfois, financées par le budget de l'option musique. Les élèves de région parisienne ou de grandes métropoles sont nettement plus avantagés que ceux de petites villes : choix beaucoup plus vaste et varié, pour les visites, les concerts éducatifs, etc...

Les « activités de création » avec les élèves restent assez réduites : du chant choral et parfois de l'accompagnement instrumental, mais souvent il n'y a pas assez de matériel et des effectifs trop chargés.

L'absence d'évaluation chiffrée, quasiment imposée partout, réduit aussi beaucoup les moyens d'action et d'autorité du professeur, souvent démunis, face à des élèves qui ne veulent effectuer aucune recherche, même en classe et en équipe, et ne remettent aucun travail, puisque non valorisé par une note.

CINEMA

Le contenu des programmes n'a pas connu de changements notables. Il n'y a pas de retours négatifs de la part des enseignants.

En option facultative, au baccalauréat, le nombre de plus en plus grand de candidats libres entraîne la convocation de l'ensemble des enseignants sur un plus grand nombre de journées, et le plus souvent pour des candidats qui ne se présentent pas. Cela a aussi pour conséquence que les jurys "mixtes" enseignants partenaires" deviennent de plus en plus rares.

En oral de spécialité comme en option facultative, une "question" précise est posée maintenant. Après quelques années, le bilan pour les élèves est plutôt positif, ces questions leur servant de points d'appuis pour mener leur réflexion.

À l'écrit de spécialité, les sujets sont eux aussi assez bien rodés. Mais si le sujet type 1 et la 1^{ère} partie du sujet type 2 ne semblent pas poser de difficultés pour les élèves comme pour les enseignants, certains problèmes demeurent : l'articulation entre les parties une (analyse argumentée) et deux du sujet type 2 (écriture créative) reste difficile pour les élèves qui consacrent trop de temps à la première en négligeant la Seconde, pourtant affectée du même coefficient. Les attentes pour ces deux parties semblent trop élevées au regard du temps dont le candidat dispose. En outre, ces attentes devraient être plus précisément explicitées. Pour toutes ces raisons, une demande forte des enseignants est le passage de la durée de l'épreuve de 3h30 à 4h.

LANGUES ANCIENNES

Rénover les contenus de l'enseignement des LCA doit s'appuyer sur :

- le retour à des horaires fléchés et garantis en collège
- des horaires fléchés qui garantissent également une existence décente de ces disciplines dans les lycées.

I- Quelques pistes pour faire vivre ces disciplines

- L'enseignement d'exploration Langues et cultures de l'Antiquité n'a pas réellement vu le jour. Il n'a pas fait de concurrence à l'option facultative mais n'a pas conduit à l'augmentation des effectifs promise. Quel que soit le nom qu'on lui donne, option facultative ou enseignement d'exploration, nous souhaitons qu'un enseignement de langues anciennes ouvert à tous dès la Seconde et qui soit ensuite accessible en Première et Terminale à toutes les séries, y compris technologiques, quand les LCA sont enseignées dans l'établissement. Cet enseignement prend la suite de celui dispensé en collège d'où l'importance de disposer à ce niveau d'un horaire garanti.
- Un enseignement de LCA obligatoire en série littéraire dont les modalités sont à réfléchir (initiation à la langue et à la littérature par exemple). Celui-ci ne devrait pas faire doublon avec l'option mais pourrait éventuellement permettre de se rattacher à celle-ci au niveau Terminale. Les élèves n'ayant jamais étudié de latin ou de grec auraient ainsi la possibilité de se raccrocher à cet enseignement dans de bonnes conditions.
- Une heure de culture antique obligatoire en Première et Terminale, au moins littéraires (littérature, mythologie, histoire des arts sans apprentissage de la langue...) est une autre possibilité. Cette heure ne serait pas proposée en Seconde pour que les élèves ayant étudié le latin ou le grec au collège ne soient tentés de s'en contenter au détriment de l'enseignement des LCA lui-même.
- Un développement de la dimension interdisciplinaire des LCA : pour les élèves de la série littéraire, éventuellement regroupés avec les élèves d'autres séries, l'apprentissage d'une langue ancienne pourrait s'accompagner de temps disciplinaires consacrés à l'Antiquité dans d'autres

disciplines. On pourrait ainsi envisager la littérature en Première et la philosophie en Terminale et l'histoire-géographie pour ces deux niveaux, sans oublier l'histoire des arts. Il est clair que cette interdisciplinarité devrait être avant tout inscrite dans des programmes mettant en évidence des objets d'étude et des problématiques communs et permettant la mise en relation des savoirs construits dans chaque discipline. Elle ne déboucherait pas nécessairement sur une démarche de projet ou une réalisation concrète. Ce parcours interdisciplinaire pourrait se voir valorisé au baccalauréat par une mention « humanités ».

- L'apprentissage cumulé du latin et d'une ou plusieurs langues romanes (latin / espagnol, italien, portugais, occitan, catalan, corse) pourrait se voir valorisé par la mention « langues romanes » au baccalauréat.

II- Réflexions sur l'évaluation et le baccalauréat

Le SNES-FSU est défavorable au contrôle continu. Il nous paraît que dans le cadre de l'apprentissage des LCA, comme pour les autres disciplines, celui-ci conduirait très vite à des disparités dans l'enseignement et ses modalités, d'un établissement à l'autre. Le risque de se contenter de l'aspect civilisationnel et mythologique et d'abandonner l'apprentissage de la langue et de la lecture en langues anciennes serait grand, sans examen final nécessitant de savoir un minimum de grec et de latin. Cela serait facteur d'inégalités importantes sur le territoire et il ne nous semble pas que l'on pourra ainsi inciter davantage des élèves à devenir des étudiants de Lettres Classiques dans le supérieur.

Quels types d'épreuves pouvons-nous envisager ?

- L'oral, tel qu'il existe aujourd'hui nous paraît présenter des aspects positifs : il rassure les élèves par son côté prévisible ; la liberté pédagogique donnée par le cadre institutionnel de cette épreuve est intéressante ; celle-ci implique l'élève dans une lecture partagée du texte ancien et invite à l'échange ; la formation en classe qu'elle suppose est également tournée vers l'ouverture et l'échange. En revanche, il est évident que les professeurs doivent transmettre les descriptifs aux examinateurs, comme ils le font en français car actuellement les élèves ne sont pas interrogés sur les textes peu connus qui figurent sur les listes.

La situation d'évaluation - minée par les consignes habituelles de « bienveillance » - se complique encore du fait de la diversité des situations pédagogiques : selon les établissements, le nombre d'heures suivi par les candidats, les regroupements de niveaux, le nombre de textes étudiés, une même note n'a pas du tout le même sens. Il est donc important que les LCA bénéficient enfin d'un statut clair dans les lycées, que les horaires soient fléchés et que l'égalité des candidats à l'examen soit une réalité.

Le coefficient 3 accordé aux LCA nous paraît majeur pour leur attractivité et doit être conservé.

Quelques pistes de modifications de l'épreuve, **en débat parmi nous** :

- garder le format actuel mais intégrer pleinement dans la note sur 20 la partie actuellement comptée en « bonus » que tous les élèves ne prennent pas le temps de traiter.

- ajouter 5 mn à l'épreuve et, sur le modèle de l'épreuve actuelle de français, la partager en 10 mn d'exposé du candidat (traduction plus commentaire) et en 10 mn d'entretien ouvrant sur les objets d'étude. L'allongement de l'épreuve pourrait être une modalité de l'épreuve de spécialité des élèves de série littéraire.

Quelle place pour l'écrit ?

Le niveau d'exigence peut y être supérieur à celui attendu à l'oral et ce format d'épreuve paraître plus en cohérence avec le caractère écrit des LCA. En effet les élèves sont parfois déconcertés de savoir qu'ils vont passer une épreuve orale. Toutefois la spécialité, en L, attire de moins en moins d'élèves, même si l'Inspection Générale veille désormais à des sujets plus accessibles que précédemment. Il paraît difficile de concevoir une épreuve écrite qui soit ambitieuse tout en étant à la portée de nos élèves et en évitant le retour à une formation trop académique.

Dans le cas de la conservation d'une épreuve écrite de langues anciennes au baccalauréat, quel type d'écrit pourrions-nous proposer ? Un écrit sur programme comme c'est actuellement le cas pour la spécialité de L paraît le type d'épreuve le plus réalisable. Dans ce cadre, plusieurs pistes **sont en débat** : une version, un texte bilingue avec des questions et une version - comme nous le connaissons actuellement - , une nouvelle forme avec un texte uniquement en latin ou en grec (du type de ce qui est proposé pour le concours Euroclassica) suivi de questions de commentaire, de langue, sans recourir à la forme du QCM. Ce dernier exemple suppose de mettre en place l'apprentissage d'un travail de lecture et plus seulement de traduction.

Dans le cadre d'une option lourde « humanités », envisagée ci-dessus, la possibilité d'un écrit interdisciplinaire **fait également débat**.

III- Les programmes

Le programme de Seconde convient bien. Sa dimension historique et civilisationnelle est intéressante pour les élèves arrivant de collège. Les multiples possibilités qu'il offre évitent un enseignement sclérosé. Toutefois, à la suite de la réforme du collège, on constate que le niveau de maîtrise de la langue et de méthodologie de la version est en baisse, non seulement en grec mais également en latin. Il faut donc désormais consacrer davantage de temps à ces aspects du programme et cela conduit les professeurs à baisser le niveau de difficulté ainsi que la longueur des textes abordés au lycée.

En Première : on peut comprendre l'intérêt qu'il y a à mettre en adéquation le programme de langues anciennes et celui de français l'année de l'EAF. Toutefois cela conduit à devoir traiter quatre objets d'étude au lieu de trois les autres années et il est difficile de venir à bout de ce programme de façon satisfaisante. Par ailleurs, il n'est pas sûr que mettre l'accent sur la dimension littéraire des LCA soit la meilleure façon de donner envie aux élèves d'en poursuivre l'étude. Peut-être pourrait-on penser à une progression sur deux ans, de la Seconde à la Première, qui mettrait l'accent sur l'histoire, par exemple ?

En Terminale : les objets d'étude proposés conviennent bien à la maturité des élèves. Le large spectre de problématisation qu'ils permettent offre aux professeurs de multiples possibilités et ils peuvent ainsi s'adapter aux centres d'intérêt de leurs élèves. Le principe de l'œuvre intégrale séduit.

Il ne faut pas perdre de vue que les conditions matérielles des enseignements de LCA (horaires réduits, regroupements de niveaux) font qu'il est très difficile d'aborder les trois objets d'étude prescrits de façon satisfaisante, surtout si l'on veut que les élèves s'attachent réellement au travail de traduction et de commentaire. L'année se finit très souvent en bachotage et c'est regrettable.

Dans le cadre de la réforme du baccalauréat et du lycée qui s'annonce, nous trouvons positif l'ajout récent d'une spécialité littérature et LCA même si nous n'avons pour l'heure aucune information au-delà de l'intitulé. Des associations fructueuses peuvent se faire, avec la littérature mais aussi avec la philosophie ou l'histoire-géographie. Par ailleurs l'organisation du baccalauréat prévue supprime l'épreuve facultative de latin et de grec ce que nous déplorons.

VOIE TECHNOLOGIQUE

La dernière réforme de la voie technologique a impacté les séries technologiques au niveau des structures mais aussi des contenus. Certains champs disciplinaires ont été revus. Cela a eu des effets directs sur les enseignements et a débouché sur une polyvalence accrue demandée aux enseignants.

Ceux-ci ont dû faire face à l'élargissement des compétences demandées, élargissement relevant parfois de la « mission impossible » en particulier dans la série STI2D. Pourtant, pour répondre aux besoins des élèves, les enseignants ont relevé le défi. Mais cela a demandé du temps, de la créativité pédagogique et surtout un investissement important.

Le SNES-FSU demande que ces acquis, ces expériences qui commencent à porter leurs fruits et qui sont le résultat d'un travail long mené dans des conditions très difficiles ne soient pas balayés par cette nouvelle réforme.

Plus encore que pour les disciplines générales, les enseignements technologiques ne peuvent pas être rénovés dans des délais aussi courts, imposés par des décisions politiques. Ils doivent suivre un rythme qui leur est propre en corrélation avec celui des évolutions technologiques, qui par nature s'expriment sur un temps encore relativement long.

C'est pourquoi le SNES-FSU demande que les programmes associés à la nouvelle réforme reprennent les programmes actuels afin de permettre aux enseignants de poursuivre le travail engagé auprès de leurs élèves. Pour répondre à cet enjeu, les restructurations de forme ne doivent pas donner lieu à des modifications de contenus disciplinaires mais, au plus, à de simples ajustements.