

Concertation sur la réforme du lycée et du baccalauréat

Contribution du SNES-FSU

La précédente réforme du lycée est récente, elle s'est mise en place en Terminale en septembre 2012. Le SNES-FSU avait à l'époque contesté la globalisation des moyens horaires affectés au travail en groupe à effectif réduit et l'installation d'un accompagnement personnalisé protéiforme financé par la réduction des horaires disciplinaires. Il s'était aussi élevé contre la perte d'identité de la série technologique industrielle, la suppression des mathématiques obligatoires en série L et l'organisation des enseignements d'exploration en Seconde. Il avait aussi 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. Cela suppose :

- de 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.
- de 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.
- de 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.

Les pages qui suivent développent argumentation et propositions.

Lycées : repenser la diversification pour lutter contre les déterminismes

L'existence d'un lycée diversifié, avec ses trois voies de formation : voie générale, voie technologique, voie professionnelle, est une originalité du système éducatif français. La présence de la voie professionnelle et de la voie technologique au côté de la voie générale trouve son explication dans le développement historique du système de formation, mais elle répond aussi à une demande sociale, contribue à relever les défis économiques, participe à l'acquisition d'une culture commune par le développement de pédagogies spécifiques, et est un élément majeur du service public de formation et de sa démocratisation. Mais dans le même temps, le phénomène de reproduction sociale perdure.

Une demande sociale

Depuis le début du XXe siècle, la démocratisation du système éducatif et l'élévation du niveau de qualification ont accompagné l'évolution de la demande sociale des jeunes et des familles. Celle-ci s'est d'abord centrée sur le certificat d'études puis sur le brevet, sur le baccalauréat, et aujourd'hui elle vise le niveau de qualification III (bac + 2) et au delà.

Le système actuel s'est ainsi construit, au travers des luttes sociales, au carrefour des besoins de l'économie et de la demande sociale.

La réponse à cette demande est certes passée par le développement des séries existantes, mais aussi par la création de nouvelles, comme par exemple la série Sciences économiques et sociales (ES). Les gouvernements ont souvent mis en place de nouvelles filières interdisant la poursuite d'études à la fin du cursus, mais la demande sociale a régulièrement débordé cette volonté, ainsi avec les IUT et plus récemment avec le baccalauréat professionnel (90% de titulaires de DUT et 50 % des bacheliers professionnels poursuivent une formation initiale).

Face à la demande, notamment celle des classes populaires, confirmée par toutes les études et les sondages, ce qui est essentiel c'est la réussite des jeunes, de tous les jeunes, y compris parfois dans des séries qu'ils n'ont pas choisies au départ mais qui leur permettent de renouer avec le succès et la confiance en leurs possibilités. C'est dans la diversité des voies et des séries que chaque jeune pourra trouver les conditions lui permettant de développer ses capacités à son propre profit, à celui de la société et du tissu économique.

Un déterminisme social à réinterroger

En réponse à la diversité des jeunes, les 3 voies proposent des modes différents d'appropriation des savoirs, connaissances, compétences, et développent des pédagogies différenciées sur des objets différents. Mais elles devraient rester unifiées par des principes fondamentaux :

- élévation générale des qualifications dans une formation qui dépasse le seul enjeu professionnel et ne devrait jamais être réduite à une simple fabrication de force de travail
- formation de la personne et du citoyen : toutes les disciplines ont en commun de donner aux jeunes des éléments de compréhension du monde et de développer leur capacité réflexive et leur autonomie intellectuelle.

Les formations sont construites autour de :

- métiers, pour la voie professionnelle, par l'étude de l'acquisition de gestes professionnels, à partir de la prise en compte du travail réel et du rôle social de ces métiers. Cette voie doit mener à l'insertion professionnelle tout en préservant les possibilités de poursuites d'études.
- champs technologiques, pour la voie technologique, les jeunes travaillant sur des systèmes techniques en étudiant l'ensemble de cycle de vie de ce système (besoin, conception, production, maintenance, recyclage). L'objectif devrait être de donner une culture technique forte permettant des poursuites d'études longues ou courtes débouchant sur l'emploi
- champs disciplinaires, pour la voie générale définis à partir d'une ou plusieurs disciplines universitaires

permettant aux jeunes d'aborder les questions par les concepts, et ainsi de les préparer à des formations universitaires ou en grandes écoles.

On le voit, cette diversification s'appuie autant sur l'objectif des formations, sur leurs finalités que sur les projets des jeunes, projets qui peuvent être explicites mais qui dépendent souvent eux même de déterminismes sociaux, visibles lorsque l'on compare l'origine socioculturelle des jeunes présents dans les trois voies à celle moyenne de tous les jeunes du second degré : les séries générales scolarisent majoritairement des jeunes issus des catégories favorisées, les formations professionnelles majoritairement des jeunes dont les parents sont employés ou ouvriers. Cet état de fait suscite un certain nombre de critiques sur la structuration en voies et séries.

Mais nous pensons que cela demande une analyse plus fine : d'abord, l'ensemble des catégories est représentée dans les trois voies de formation, aucune n'est réservée à une seule classe sociale. Ensuite, la répartition des jeunes de la voie professionnelle nous permet de dire que cette voie permet l'accès à la qualification de jeunes dont les parents n'ont souvent pas reconnaissance de leur qualification réelle. Ainsi **la voie professionnelle nous paraît être celle de la promotion sociale.**

La répartition sociale des jeunes dans la voie technologique est extrêmement proche de celle de l'ensemble des jeunes du second degré, cet équilibre provient du fait que les enseignements technologiques allient mise en œuvre et conceptualisation, pratique et théorique. D'une certaine façon, **la voie technologique est celle de la démocratisation sociale.**

Enfin, la voie générale intègre majoritairement des jeunes issues des classes les plus favorisées : elle s'est cependant démocratisée depuis plusieurs décennies, même si les jeunes de classes populaires y accèdent moins qu'aux autres voies. Souvent prise comme "référence" alors qu'elle reste socialement sélective, la voie générale doit être réellement démocratisée, pour contribuer davantage à construire une société plus égalitaire.

Toute volonté d'unifier le lycée risquerait de rapprocher l'ensemble des formations du modèle de celle de la voie générale et ainsi d'exclure les formations professionnelles du système public de formation, notamment en les renvoyant vers l'apprentissage privé et en supprimant les approches pédagogiques qui font la force des séries technologiques et qui permettent à ses jeunes d'atteindre de hauts niveaux de qualification. Le système éducatif renforcerait ainsi la ségrégation sociale ; aux classes dirigeantes les formations générales jusqu'à l'université et les grandes écoles, au prolétariat un apprentissage pré-bac inefficace à terme et discriminant.

Combattre la hiérarchisation des formations

Néanmoins, nous ne nions pas, et nous l'avons dit, que la hiérarchie sociale qui se construit dans les formations du second degré ne permet pas toujours à chaque jeune l'accès à un parcours de formation en adéquation avec ses projets et ses ambitions. Sans perdre de la spécificité de chaque formation et de chaque série, il s'agit de les enrichir afin d'éviter l'enfermement de jeunes dans des filières trop étriquées.

Les séries doivent assurer le développement de la démocratisation : une série se construit à partir de dominantes, de disciplines dites d'appui qui doivent garder leur spécificité et contribuer à celle de la série. Elle doit dans le même temps être ouverte à d'autres domaines pour permettre l'acquisition de la culture commune. On peut imaginer des enseignements dans les séries générales qui feraient écho à certains enseignements technologiques, comme c'est déjà le cas pour les sciences de l'ingénieur dans la série scientifique qui constituent une coloration du parcours scientifique intégrant des éléments abordés sous un angle plus spécifiquement technologique dans les séries technologiques industrielles.

Ainsi la présence d'enseignements qui ne sont ni dominantes ni d'appui dans chaque série devrait être une règle générale de la construction des programmes d'enseignements. Citons, par exemple, des options technologiques dans les séries générales, des ateliers artistiques dans les technologiques, un enseignement spécifique de philosophie en Terminale professionnelle, une approche des sciences économiques et sociales et de l'économie-gestion dans les séries industrielles... La proposition de ces enseignements à tous les lycéens permettrait le décroisement des séries, les modifications de trajectoires et contribuerait à construire une égale considération entre les différentes formations. L'introduction de ces formes d'enseignement ne devrait pas dégrader les spécificités de chaque voie et série, ces options seraient un

plus et une ouverture supplémentaire visant à enrichir la formation des jeunes.

En ce sens, **une organisation modulaire du lycée ne convient pas**. L'État se doit de proposer aux jeunes des parcours cohérents, lisibles par tous, qui permettent aux plus démunis d'entre eux face au système éducatif de se construire une formation qui ait du sens pour leur entrée dans l'enseignement supérieur ou dans le monde professionnel : les séries reposent sur ce principe de parcours cohérents, et évitent ainsi les spécialisations trop précoces et les parcours d'initiés implicites. La réforme du lycée général et technologique de 2010 a commencé de mettre en place des enseignements de type modulaire : français en Première L/ES/S avec littérature en L, mathématiques en L/ES, LV1-LV2 et LV approfondies, science en L/ES sous-programme des sciences en S. Ce sont les enseignements qui posent le plus de problèmes aux élèves, car déconnectés des autres matières. Les langues vivantes posent aussi problème dans toutes les séries, car les groupes d'élèves sont différents des groupes classes, ce qui rend quasi impossible le travail en équipe.

Mais en plus des structures et des contenus des enseignements, l'État doit garantir à chaque jeune les mêmes droits en termes de formation. Nous proposons de **porter la scolarité obligatoire à 18 ans** pour tous les jeunes. Et quels que soient ses choix, chaque lycéen devrait avoir la garantie de sortir de formation initiale, dans le cadre du service public de l'Éducation, avec au **moins un baccalauréat et une qualification professionnelle** permettant une insertion sociale et professionnelle réussie. Nous considérons que la réalisation de cet objectif d'une scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans, indubitablement dans le sens de l'histoire, serait structurante pour l'ensemble du système de formation initiale : après une scolarité dans un collège repensé pour permettre la réussite de tous, le parcours au lycée diversifié, permettrait à chaque jeune, progressivement ou pas, de poursuivre sa formation jusqu'à 18 ans pour atteindre le baccalauréat, sésame vers l'insertion professionnelle et/ou la poursuite d'études supérieures. La richesse des formations doit permettre à tout moment des changements de trajectoire en fonction des choix des jeunes, des aléas de la vie, des contraintes extérieures... Dans ce sens, il faut rendre les passerelles effectives, en donnant les moyens nécessaires.

L'évolution de la progression des élèves entre les cycles d'enseignement a conduit à un abaissement de l'âge des élèves qui entrent au lycée tout comme dans l'enseignement supérieur ou le monde professionnel.

Le choix d'enseignements engageant la poursuite d'études ultérieures est devenue plus complexe car les centres d'intérêts des élèves sont encore en pleine évolution et ne sont pas vraiment fixés avant la classe de 1^{ère} au moins. Tout choix de parcours ayant un caractère déterminant ne peut donc que mettre de nombreux élèves en difficulté.

De plus, l'entrée en seconde nécessite avant tout une compréhension des nouvelles exigences intellectuelles et méthodologiques qui vont être celles du lycée. Ceci demande une forte mobilisation de la part des élèves et constitue une charge psychologique déjà importante qui laisse peu de place à la projection dans l'avenir

Certes la possibilité de passerelles ou de changements de parcours est souvent évoquée mais dans la pratique elle reste très limitée et à sens unique, quand elle n'est pas rendue impossible par l'insuffisance des capacités d'accueil dans certaines académies.

La question de la nature des orientations post-Bac a évidemment des répercussions au moment des choix de Troisième, surtout si les familles et les élèves ont le sentiment que leurs choix vont les entraîner vers des parcours fléchés qui pourraient même être liés aux attendus des filières universitaires ou des voies de formation professionnelles. Ce peut être particulièrement dissuasif pour les élèves de la voie professionnelle.

Le choix d'une poursuite d'étude est placé sous la dépendance de représentations sociales différenciées selon l'origine sociale et le genre sexué. A résultats égaux voire supérieurs les filles feront des choix moins ambitieux que les garçons et les jeunes de milieu modeste choisiront des formations moins « prestigieuses » bien que leurs résultats soient équivalents aux élèves de milieu plus favorisé. L'importance de l'étayage des parents et de leur degré de familiarité avec l'enseignement supérieur est bien entendu premier.

Comment lutter contre ces déterminismes ? L'information pour éclairer le choix ne suffit pas.

Les représentations sociales sont des ensembles cohérents qui traduisent un certain rapport au monde, à soi et aux autres. Si l'information des élèves est indispensable, il ne faut pas pour autant négliger la complexité de son appropriation. Faire évoluer ces représentations sociales demande du temps et des manières d'approcher ces questions qui relèvent davantage du champ de compétence des Psyen que de celui des enseignants.

Bilan et propositions par disciplines d'enseignement et pour les séries technologiques

- p. 7 Histoire-géographie
- p. 11 Français et LCA
- p. 13 Langues vivantes étrangères et régionales
- p. 16 Mathématiques
- p. 17 Philosophie
- p. 20 Sciences économiques et sociales
- p. 22 Sciences physiques et chimiques
- p. 24 Sciences de la vie et de la Terre
- p. 26 Enseignements artistiques

Focus sur la voie technologique

- p. 30 STMG
- p. 31 STI2D
- p. 32 STL
- p. 33 ST2S

I. Programmes et pratiques

Le renouvellement des programmes dans le cadre de la réforme

Le renouvellement s'est fait dans la précipitation. Dès le début, alors qu'était prévu dans tous les cas d'ouvrir le chantier sur les programmes, la réforme conduite à marche forcée a contraint le groupe d'experts, sous la houlette de l'Inspection générale, à travailler dans l'urgence. Le programme de Seconde a été réécrit de façon à lui donner une coloration « histoire européenne », renforçant l'héritage chrétien (disparition de la Méditerranée au Moyen Age au profit de la Chrétienté médiévale). Les collègues ont été consultés sans aucune transparence sur les remontées de la consultation.

Le programme de géographie a mis l'accent sur le développement durable. Le programme est passé au Conseil supérieur de l'éducation (CSE) tardivement d'où des retards sur les manuels parvenus dans les lycées après la rentrée.

Le programme de Seconde 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, mais même le dernier chapitre d'histoire sur le XIXème siècle passe à la trappe ou est traité très succinctement.

Les programmes de Première ont subi le rouleau compresseur d'un élément clé de la réforme : le « tronc commun ». D'où un même programme pour toutes les séries générales, « condensé » de l'ancien qui s'effectuait sur 2 ans ! C'est une succession interminable d'études qui s'enchaînent à un rythme effréné. D'après nos enquêtes, pas un enseignant ne vient à bout de ce programme, malgré les quelques allègements consentis.

Celui de Première S a été réécrit en 2012 suite au rétablissement de l'histoire-géographie en Terminale (passage de 4h/semaine à 2,5h/semaine). Il est un condensé de celui des séries ES et L, sans cohérence aucune. La géographie répond à des finalités civiques mais manque cruellement d'intérêt pour les élèves, pour une grande partie des chapitres.

En Terminale, le programme est plus novateur par son approche thématique. Pas inintéressant mais très ambitieux, il suppose que les élèves maîtrisent très bien l'histoire « générale » du XXe siècle pour l'appréhender. Ce qui pose souvent de sérieux problèmes, étant donné qu'ils ont vu au pas de course certaines questions l'année précédente (voire pas vu du tout). Les allègements substantiels obtenus en 2013 ont permis toutefois une véritable respiration.

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 une unanimité des organisations syndicales : rejet massif au Conseil supérieur de l'éducation de décembre 2012 (seulement 2 voix pour, celles du Medef !), proposition unitaire d'amendements pour l'alléger (amendements qui ont remporté un vote très favorable, rejetés intégralement par l'administration). Le programme est paru au BO quelques mois plus tard, sans modification.

Pour les séries technologiques la pression a été moins forte sur l'écriture, avec un groupe d'experts différent qui a pu travailler plus librement. A l'arrivée, les programmes emportent plutôt l'adhésion des enseignants, malgré une critique forte sur la géographie de Première autour des territoires (très administratif et sans intérêt pour les élèves). Les programmes ont surtout peu changé par rapport à la version précédente.

Les modifications dans les pratiques

Des exigences perdurent : méthode de critique de documents, apprentissage de lectures de plusieurs types de documents, confection du croquis en géographie, travail sur la composition et donc sur la rédaction de façon « autonome » de synthèse longue et organisée. 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 petits effectifs 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 termes 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, dans les faits, reste prépondérante, puisque la moins chronophage. En Terminale, le recours aux photocopies n'est pas rare.

La préparation aux épreuves du bac 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 très éloigné de l'ancienne forme scolaire de la dissertation et de l'exercice demandé éventuellement ensuite dans le supérieur.

Les conditions de travail

Elles se sont dégradées car la baisse du volume horaire dans les classes scientifiques se traduit par un plus grand nombre de classes dans le service. Dans bien des cas, les collègues certifiés montent à 7 voire 8 classes. Étant donnée la charge de travail en termes de préparation de cours et de corrections, les collègues préfèrent parfois, pour un même horaire, prendre une Terminale technologique plutôt qu'une Terminale S (alors que ces classes sont réputées plus faciles). Les situations sont très diverses d'un établissement à l'autre, en fonction de la répartition des heures d'accompagnement personnalisé, des usages sur la distribution de l'EMC. De manière générale il y a plus **d'élèves à prendre en charge lorsque les heures dédoublées se sont raréfiées.**

II. Les épreuves du baccalauréat en histoire-géographie.

Quelques repères...

- 2012 : première session en Première S (épreuve écrite anticipée : grande nouveauté)
première session en ST12D, STD2A, STL (épreuve orale anticipée)
- 2013 : deuxième et dernière session en Première S (décision du nouveau gouvernement arrivé en 2012 : rétablissement histoire-géographie obligatoire en Terminale S)
première session en L/ES et pour l'option facultative histoire-géographie en Terminale S
- 2014 : deuxième session pour les L/ES avec un programme qui a été allégé en septembre 2013 suite à la pétition intersyndicale lancée par le SNES-FSU
deuxième et dernière session pour l'option en S
première session en STMG et ST2S
- 2015 : première session pour la nouvelle épreuve écrite obligatoire en S.

Séries générales : des changements peu profonds dans la nature des épreuves, en apparence...

L'épreuve dure 4 heures depuis x temps... Elle se compose de deux parties, une longue et une courte (autrefois appelées majeure / mineure), depuis longtemps également. La composition d'histoire ou de géographie n'a pas vraiment changé si on en croit le règlement d'épreuve. Avant la réforme les candidats avaient le choix entre trois sujets en « majeure » (1ère partie de l'épreuve, environ 2/3 du temps), alors qu'ils n'ont plus que 2 sujets de composition possibles. Pas de choix (c'était le cas avant la réforme) en revanche dans la 2ème partie, ce qui pour un certain nombre de collègues est un problème car l'exercice sur document est difficile.

En effet la grande nouveauté dans l'épreuve en ES/L/S (laissons de côté la brève expérience de l'épreuve anticipée en Première S et de l'oral en option en Terminale S) c'est l'introduction d'un exercice de type nouveau : étude critique de document – qui porte le nom d'analyse de document en S. Cet exercice laisse les collègues perplexes : la plupart le jugent intéressant, parce qu'il correspond aux objectifs de l'HG (formation à l'analyse, au regard critique, capacité à rédiger de manière synthétique...) tout en estimant qu'il est difficile d'y préparer correctement les élèves avec des programmes infaisables et peu voire pas d'heures dédoublées.

Le reproche le plus partagé sur les épreuves de composition et de croquis : il s'agit plus de restituer des connaissances que de mettre en œuvre une réflexion. Cela est induit par le choix des sujets de composition et de croquis : les intitulés reprennent les items du programme. Y a-t-il un texte officiel qui le stipule ? Non. Mais c'est impossible de donner des questions transversales à traiter du fait de l'architecture du programme (voir bilan sur les programmes), et impossible de donner des questions plus pointues, trop difficiles (survol...). On entend de la part des collègues le souhait de reconstruire une épreuve par laquelle on puisse vraiment déterminer si un élève sait construire une problématique, faire un plan, etc. Quant au croquis, les rares parmi nous qui ont une formation de géographie à l'origine le trouvent particulièrement inepte : encore une fois on restitue un croquis (il y a une liste de 7 questions « qui peuvent donner lieu à » un sujet

de croquis, 5 en S : autrement dit on sait quels croquis il faut apprendre), au lieu de produire un raisonnement géographique. Depuis plusieurs années, le SNES-FSU a tenté de proposer une alternative à cette épreuve du croquis.

En S l'épreuve dure une heure de moins qu'en ES/L.

Du point de vue des correcteurs du bac...

Les corrections des dernières sessions ont été l'occasion de beaucoup de protestations de la part des correcteurs qui ont l'impression qu'on n'a plus aucune exigence vis à vis des candidats, que s'ils « recrachent » leurs cours cela suffira pour avoir une bonne note. Il faut admettre qu'avec de tels programmes, « recracher » est déjà une performance. Plus sérieusement, on se retrouve avec des collègues qui en viennent à rejeter le principe même des commissions d'harmonisation parce qu'elles sont trop souvent l'occasion non pas d'un débat entre pairs, mais de la diffusion de directives par les IPR pour que les notes en HG soient bonnes.

La première session de la nouvelle épreuve en S a été bien agitée par ces protestations. Le rappel à un règlement d'épreuve différent de celui des ES/L (moins exigeant sur le plan méthodologique) a été mal perçu par beaucoup de correcteurs. Exemple de difficulté : l'exercice de composition porte le même nom, mais on n'attend pas tout à fait la même chose des candidats.

Une minorité de collègues toutefois demande le rétablissement d'une épreuve de 4 heures (difficile à imaginer quand on a 2 heures par semaine).

Dans les séries technologiques, trop facile ?...

Épreuve écrite en Terminale

La durée, la nature de l'épreuve n'ont pas changé avec la réforme. Les collègues les trouvent adaptées aux élèves des séries technologiques (moins de rédaction, des questions ciblées, des réponses plutôt concises attendues).

Aux sujets du bac il est souvent reproché d'être trop faciles, moins exigeants que ce que les collègues pratiquent dans l'année de Terminale pour leurs évaluations. On ne demande pas assez aux candidats de justifier leurs réponses, ils peuvent parfois citer une date ou un nom sans même rédiger une phrase si ce n'est pas explicitement demandé (première partie).

L'étude de document (2ème partie de l'épreuve) : les questions ne font pas assez appel à la réflexion. Il faudrait trouver, dans les consignes, un moyen d'obliger les candidats à ne pas paraphraser, à montrer qu'ils ont compris les enjeux du document.

Épreuves orales anticipées en Première

Les collègues là encore les trouvent adaptées au profil des élèves, plus à l'aise souvent à l'oral qu'à l'écrit. Personne ne songe à demander le rétablissement d'une épreuve en Terminale...

Le SNES a défendu à maintes reprises le rétablissement d'une épreuve orale pour l'ensemble des séries technologiques. La question mériterait d'être posée pour la série S, surtout que les enseignants étaient plutôt satisfaits de ce passage à l'oral, quand il s'est agi de l'option facultative.

Le SNES-FSU propose

- limiter le nombre de questions étudiées pour se centrer sur ce qui permet de construire un mode de pensée historien et géographe sur les sociétés. Pour cela, envisager des questions au choix en faisant confiance aux équipes enseignantes, et en laissant le temps aux élèves de s'approprier des notions complexes ;
- Mieux articuler les contenus du collège avec ceux du lycée afin d'éviter la répétition des thèmes enseignés ;
- Établir des liens plus marqués entre l'histoire et la géographie voire des thèmes d'étude en géohistoire ;
- Réintroduire en géographie les territoires en marge, les « exclus », en prenant en compte les approches de la géographie critique, et faire une place plus importante en histoire à l'étude de l'histoire globale, aux dimensions extraeuropéennes ainsi qu'aux groupes sociaux.

Les programmes de français posent de nombreux problèmes. Ils ne sont pas adaptés aux situations d'enseignement, sont trop lourds, répétitifs, avec trop peu d'enjeux réels. Le problème est particulièrement prégnant pour les séries technologiques.

L'axe qui structure les programmes est l'histoire littéraire, ce qui est éloigné des préoccupations des élèves (hormis peut-être les élèves de L), n'apporte pas grand-chose sur le plan cognitif. Conséquence : le contenu des cours est presque exclusivement centré sur la littérature, à l'exclusion des autres types d'écrits. Or, si l'on veut poursuivre l'objectif de formation du citoyen et d'émancipation, il faudrait donner une place réelle à la lecture des écrits argumentatifs non littéraires, en particulier de la presse. Si les médias sont évoqués dans le programme, la réalité de l'horaire hebdomadaire et le poids de la préparation de l'épreuve orale du baccalauréat expliquent la part très faible qu'ils ont dans l'exercice réel de la discipline dans les classes.

En Terminale L, l'horaire de 2h hebdomadaires en littérature est insuffisant pour mener à bien un travail sérieux sur deux œuvres au programme (trois lorsque s'ajoute la comparaison d'une œuvre avec un film). Les élèves perçoivent peu l'intérêt de travailler sur la genèse d'une œuvre ou sa réception à travers le temps alors qu'ils peinent à saisir les enjeux-mêmes de l'ouvrage.

L'organisation de l'accompagnement personnalisé est très variable selon les établissements, il est difficile d'avoir une analyse globale, sauf à dire que c'est l'inégalité qui prime : petits groupes ou classe entière, accompagnement personnalisé avec le prof de la classe ou en barrette, accompagnement personnalisé en français en Seconde et dans toutes les Premières ou pas... Conséquence le temps de formation en français des élèves de lycée peut varier de +/- 2h par semaine. Mais il semble que de moins en moins de lycées dédoublent réellement toutes les heures d'accompagnement personnalisé.

Certains lycées font le choix de dédoubler systématiquement une heure de français par niveau, d'autres ne proposent que des cours en classe entière. A nouveau, cela influe sur la formation des élèves d'un établissement à l'autre.

Enseignement d'exploration Littérature et société

Il semble que le nombre d'élèves soit globalement en baisse mais ce n'est pas un effondrement. Les contenus sont très variables suivant les équipes. Les profs de lettres sont peu motivés pour prendre en charge cet enseignement, tant les contours en sont flous et les enjeux faibles, ce que les élèves perçoivent rapidement ! Le supprimer ne serait pas une perte énorme, surtout si on récupérait les heures pour du français !

Emploi du temps / regroupements : la disparité est la règle !

Les établissements font des classes de Première mixtes (L/ES ou L/S...), jouant sur le « tronc commun », pour faire des économies d'heures. Le résultat est tout à fait négatif pour la gestion de la classe et la formation des élèves de L, qui sont en général les sacrifiés dans l'histoire !

La séparation artificielle de 2h hebdomadaires, nommées « Littérature », du programme de français en série L, conduit parfois à ce qu'une classe de Première L ait deux enseignants de français, l'un en charge des 4h de français, l'autre en charge des 2h de littérature, alors qu'il ne s'agit que de compléter le programme et non d'une démarche différente. Cette organisation crée des situations pédagogiques complexes, pour les professeurs et les élèves.

Épreuves du baccalauréat

Les épreuves n'ont pas changé avec la réforme et elles sont totalement inadaptées à la situation et au niveau des élèves, lequel niveau a baissé en matière de rédaction, d'argumentation, en raison notamment des contenus de programme du collège. Bref, les sujets de bac sont infaisables, beaucoup trop difficiles et on est donc contraint de surnoter ou de noter n'importe comment pour arriver péniblement à 10 de moyenne. De plus, l'épreuve orale est en grande partie redondante avec l'épreuve écrite.

Les collègues se disent majoritairement en difficulté pour préparer les élèves à ces épreuves.

L'épreuve de Littérature en Terminale est également inadaptée. La durée de 2h est insuffisante. Le changement de programme lié à la réforme a rendu les questions plus complexes encore qu'auparavant du fait que l'étude de l'œuvre et de son contenu ne soit plus première.

Langues anciennes

Option facultative et enseignement d'exploration : la seule vraie nouveauté de la réforme en LCA, c'est l'enseignement d'exploration. Les élèves de Seconde choisissent de s'inscrire en option facultative ou en enseignement d'exploration.

Ce dispositif n'a rien apporté : il existe un programme spécifique que personne ne met en œuvre parce que de façon systématique les élèves d'enseignement d'exploration et d'option facultative sont regroupés (par dérogation l'horaire d'enseignement d'exploration est de 3h hebdomadaires) ; de ce fait, tout le monde suit le programme de l'option. Par ailleurs, l'observation des chiffres de la DEPP montre que l'enseignement d'exploration n'a pas permis une augmentation du nombre de latinistes ou d'hellénistes. Seul avantage éventuel, offrir à quelques élèves inquiets de la charge de travail au lycée la possibilité de suivre un enseignement de LCA sans que cela rajoute trop d'heures à leur emploi du temps, comme c'est le cas lorsque l'option facultative s'ajoute aux deux enseignements d'exploration.

Par ailleurs, dans certaines académies, cet enseignement d'exploration est purement et simplement fermé, alors qu'il ne coûte rien puisque les élèves sont regroupés avec ceux de l'option facultative.

Les programmes ont légèrement évolué, en 2013, sans lien avec la réforme. Ils sont plutôt satisfaisants.

Les épreuves d'examen n'ont pas évolué : c'est un vrai problème pour l'épreuve écrite de spécialité en L, coefficient 4, que fort peu d'élèves choisissent, et on les comprend. Elle est extrêmement difficile. Les professeurs de Lettres classiques sont attachés à l'épreuve orale qui implique les élèves dans une lecture partagée du texte ancien.

Le SNES-FSU propose

- des horaires plus attractifs,
- la fin des regroupements de niveaux anti-pédagogiques,
- des emplois du temps permettant aux élèves de suivre les cours (certains ne peuvent pas les suivre du fait de chevauchements, de la concurrence âpre avec les sections européennes, l'option facultative ICN...)
- permettre une affectation dérogatoire en classe de Seconde (L'affectation des élèves par AFFELNET ne favorise pas la poursuite d'étude : lorsque le lycée de secteur ne propose pas les LCA, les élèves ne peuvent pas continuer l'option).

I- Programmes

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

Classes	Programmes	Horaires
Seconde	Entrée culturelle « l'art de vivre ensemble » (famille, communautés, villes, territoires). Cette entrée s'organise autour de trois notions 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)	Entrée culturelle « Gestes fondateurs et mondes en mouvement » Cette entrée est structurée autour de quatre notions : - mythes et héros, - espaces et échanges, - lieux et formes du pouvoir, - l'idée de progrès.	- 4h30 globalisés LV1 LV2 - 2heures en Terminale - (pour la série L il faut ajouter 3h de LVA en 1ère et Tle)*
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.

Le programme du cycle terminal prend appui sur le CECRL élaboré par le Conseil de l'Europe.

Dans ce bilan, on voit l'horaire de langue passer de 3 heures en classe Seconde à 2 heures en classe de Terminale (série L à part).

Les horaires globalisés, prévus par la réforme, sont inadmissibles car cela veut dire que chaque lycée a décidé de l'horaire qu'il attribuait à chaque LVER, ce qui provoque des inégalités, mais aussi des conflits dans les équipes.

II- Organisation

L'organisation des enseignements en **groupes de compétences** a conduit à des alignements qui se traduisent par des emplois du temps catastrophiques pour les enseignants de langues. La plupart des enseignants sont présents dans l'établissement du matin au soir, du lundi au samedi matin ; certains jours pour dispenser deux heures de cours. Cette présence dans l'établissement n'est pas profitable car il n'y a pas un espace réservé à l'enseignant pour corriger les copies, préparer les cours dans les meilleures conditions. La salle des professeurs n'est pas une salle de travail. D'autres difficultés sont induites par la réforme des langues : on ne dispose pas d'un groupe classe homogène, les élèves en groupes de compétences viennent de classes différentes ; ce qui implique une présence accrue à plusieurs conseils de classes. Par ailleurs, il est quasi impossible de voir un professeur de langue en tant que professeur principal, du fait de l'éclatement du groupe classe.

Il n'est pas prévu un temps spécifique dans les emplois du temps pour l'organisation des groupes de compétences (constitution de groupes, différentes évaluations par compétence, concertation) et des épreuves orales multiples. C'est aux collègues de s'organiser comme ils le peuvent.

III- Bilan des épreuves du baccalauréat

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

Le SNES-FSU réitère sa demande d'épreuves terminales et nationales, pensées par série, n'alourdissant pas la charge de travail des enseignants et ne désorganisant pas l'ensemble des enseignements de lycée.

La compréhension orale est un ovni : écoute d'un enregistrement ou visionnage d'une vidéo de 1 minute 30, trois fois de suite (séparées d'une minute), pour un compte-rendu (non défini) en français. L'épreuve d'ECA (en cours d'année) ne correspond à aucune situation du monde réel dont on nous rebat les oreilles pourtant. Cette épreuve doit soit disparaître soit être revue et passée en épreuve terminale, éventuellement fusionnée avec l'EO. L'absence de cette épreuve en L questionne. L'accès aux banques de sujets est variable d'une académie à l'autre (de l'inexistence à sous conditions).

L'expression orale (EO) 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 subissent le même bachotage. Ils « récitent » le travail fait en classe. Il n'y a aucune initiative personnelle, sauf pour les meilleurs élèves. Les horaires en terminales (2 heures) ne permettent pas de conduire à la fois la mission d'enseignement pour couvrir les 4 notions et la mission d'évaluation et d'interrogation. Si cette épreuve est maintenue, la date doit être le plus tard possible en mai pour que les 4 notions aient pu être traitées.

L'épreuve orale terminale en L pose également des problèmes d'organisation pour les candidats comme pour les examinateurs. Le mélange des LVA LVO LV1 LV2 dans certaines académies amène une certaine confusion. Le fait que les LVA ne présentent que deux notions semble incompréhensible, étant donné qu'ils ont trois heures spécifiques en plus des deux heures de LV1 ou LV2. Le nombre de candidats par jour ne permet parfois même pas de pause déjeuner pour les examinateurs.

Les épreuves terminales écrites posent un double problème : la compréhension relève parfois du simple repérage, en français parfois en espagnol (seule langue autorisée à le faire, ce qui est inégalitaire) et l'expression écrite consiste trop souvent à copier-coller ses connaissances des notions.

Il est aussi nécessaire de revoir le coefficient accordé 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.

IV- Séries technologiques

L'épreuve « d'objet technologique en LV1 » pose de nombreux soucis organisationnels (au minimum deux examinateurs doivent être convoqués simultanément : un ou plusieurs de techno, un de LV1) et pédagogiques (les évaluateurs n'ont pas toujours une compétence en langue et dans un enseignement technologique pour apprécier l'exposé réalisé par le candidat).

Par ailleurs, "pour cette épreuve, le candidat ne peut pas choisir une autre langue au moment de l'inscription à l'examen, contrairement à ce qu'il peut faire pour les épreuves de langue vivante. Un candidat qui le souhaite peut donc subir les épreuves de langue vivante 1 et de technologie en langue vivante 1 dans deux langues distinctes."

Enfin, vu le peu d'heures consacrées à cet enseignement, il est difficile pour les enseignants de préparer

sérieusement les élèves.

V- Langues régionales

Outre les difficultés de suivre cet enseignement au lycée ou de le suivre dans des conditions correctes (horaires, effectifs...), le coefficient au baccalauréat reste à 2 pour les épreuves facultatives de langue régionale alors que celui d'autres épreuves facultatives est à 3. De plus, les langues régionales sont aujourd'hui menacées dans leur dimension sociale et il convient de valoriser les élèves qui s'engagent dans leur apprentissage scolaire.

Le SNES-FSU propose

- des horaires disciplinaires dignes de ce nom, obtenir des groupes à faible effectif pour travailler correctement (notamment l'oral) ;
- des programmes par langues vivantes, qui respectent leurs spécificités ;
- des aménagements rapides pour simplifier les épreuves de BAC (sujets nationaux, dates et horaires nationaux...);
- la constitution d'un groupe ministériel pour reprendre le dossier des LV.

La réforme de 2008 n'a pas fait l'unanimité au lycée, et les aménagements pour la classe de Seconde pour la rentrée 2017 ne changent pas la donne. Le DNB nécessite de plus en plus une bonne maîtrise de la langue française et évalue de moins en moins celle du langage mathématique. Comment enseigner les mathématiques en Seconde quand les attendus sont tellement supérieurs à ceux du collège ?

Une trop grande priorité a été donnée à des mathématiques "boîte noire" et a eu pour effets de donner une vision étroite des mathématiques, reléguées à un rôle de trousse à outils, utilisées par d'autres, ainsi qu'à une forme de renoncement à la formation de l'esprit critique (attendu qui figure pourtant encore parfois dans les objectifs généraux des programmes, mais ne trouve aucun support réel dans les notions exigibles). C'est par exemple le cas avec l'introduction à haute dose des probabilités, mais aussi avec l'algorithmique qui place les élèves dans la position de la machine. La géométrie a toujours été vue comme la partie des programmes dans laquelle on démontre. Les mathématiques « utilitaires » ont fini par gommer les autres formes de démonstrations liées aux activités « numériques ». Sans revenir à un calcul entièrement axiomatisé, attirer l'attention des élèves sur le fait que certaines règles se déduisent d'autres serait pertinent. On pourrait par exemple évoquer les tableaux de variations qui sont abordés en Seconde sur une base visuelle : très peu d'élèves comprennent ensuite la nécessité de justifier, à coup de dérivées, ce tableau de variations "si prévisible", surtout avec le développement des calculatrices graphiques.

Par ailleurs la place de la démonstration s'est réduite au profit de situations souvent artificiellement concrètes qui favorisent plus l'application de « recettes » qu'une vraie modélisation permettant de faire le lien entre théorie et « pratique ».

Apprendre aux jeunes à établir une preuve participe aussi de la formation citoyenne et de l'acceptation du débat, de l'acquisition de formes d'argumentations qui viennent compléter celles développées dans d'autres disciplines.

Le SNES-FSU propose

- En série S, un allègement de la partie probabilités/statistiques au profit de l'analyse et de la géométrie.
- Pour les séries technologiques l'enseignement des mathématiques doit se décliner de façon différente selon les séries en lien étroit avec les disciplines dominantes.
- L'introduction d'éléments d'épistémologie pour donner plus de sens à la discipline.
- Un débat pour clarifier le lien entre informatique et mathématiques.
- Un enseignement des mathématiques obligatoire pour tous les élèves de série L.

Les effets de la réforme du lycée sur l'enseignement de la discipline

Pour mémoire, l'enseignement de la philosophie dans le secondaire ne touche qu'à peine plus de 50 % d'une classe d'âge (1), faute d'être dispensé en lycée professionnel. Les lycéens concernés par l'enseignement de la philosophie, se répartissent en un "gros" tiers en série S, un "petit" tiers en séries technologiques et un dernier tiers en séries ES et L cumulées (2).

La réforme Chatel se ramène à 2 régressions majeures pour la philosophie : la perte de l'heure dédoublée en séries technologiques et en S, en tant qu'elles disparaissent des grilles horaires nationales (3). Conséquence : cette réforme offre la possibilité d'une économie horaire substantielle en philosophie (potentiellement 10 à 15 % des heures postes si on appliquait les horaires plancher). Du coup, chacun est amené à négocier localement toute participation aux divers dispositifs à effectifs réduits (AP, EMC, etc.), de plus en plus souvent hélas, rémunérés en heures supplémentaires (4). Certes, les effectifs des professeurs de philosophie restent stables depuis 2010 (5). Néanmoins, la réforme Chatel s'accompagne d'une dégradation sensible des conditions de travail liée à l'augmentation du nombre de classes et d'élèves par enseignant (6).

Mais l'impact négatif de cette réforme va très au-delà de la seule question des conditions de travail. Les dédoublements en séries technologiques avaient été réclamés par le rapport Bouveresse-Derrida en 1989 (en réponse à un enseignement jugé "en crise" depuis... 20 ans) et obtenus péniblement en 1994 (réforme du lycée Jospin-Lang). On estime aujourd'hui que ces dédoublements n'ont été maintenus que dans un tiers des classes (7) et que la consigne ministérielle de janvier 2015 à l'intention des recteurs, nous renvoie aux classes à « effectifs réduits » (selon le dispositif Chatel, pouvant se traduire par un effectif complet, moins quelques élèves... le tout sur quelques semaines rémunérées en HSE). Bref, nous voilà repartis 20 ans en arrière, alors que nous avons déjà 25 ans de retard. Quant à la 4^e heure en S offrant la possibilité de s'adresser à une classe dédoublée ou à une classe entière (réforme Allègre 1999-2001, réaménagée par Ferry en 2002), elle est désormais devenue purement anecdotique. Ainsi, pour tous ceux qui voulaient se hâter de rendre la philosophie populaire, il faudra attendre. L'urgence désormais est à la survie de la discipline en séries technologiques et la ligne du front progressiste s'éloigne davantage de la perspective d'un enseignement de la philosophie en lycée professionnel (8). Du reste, à coût constant, qui pourrait défendre une nouvelle saignée sur les horaires en séries générales (en ES et en L cette fois-ci ?) pour financer la philo en bac pro (9) ?

1) 37.1 % en bac général, 15.7 % en bac technologique en 2012 (source ministère)

2) En 2014 (source RERS 2015) : 37.6 % des élèves sont en S (en hausse depuis 2010). 23 % sont en ES (en hausse depuis 2010). 11.5 % sont en L (relative stabilité depuis 2010). Enfin, 19.9 % (services) et 7.9 % (production) des élèves sont dans les séries technologiques (pour un total en baisse de 8 % depuis 2010 !).

3) Les séries technologiques passent d'une obligation de 3h / professeur à 2h, alors que la série S passe de 4h / professeur à 3h, rendant ainsi facultatifs, aléatoires et précaires les dédoublements pour les 2/3 de nos élèves (série S + séries technos = 65.4 % de nos élèves).

4) Les dédoublements qui ont survécu à la réforme sont, pour 1/3, rémunérés en heures supplémentaires et pour une grosse moitié, dispensés sous forme d'AP et/ou de l'EMC (selon un questionnaire renseigné par 420 professeurs de philosophie du public et du privé entre juin et octobre 2015).

5) Nous étions 3736 dans le public à la rentrée 2010 et 3762 à la rentrée 2014 (+ 26). Ainsi, les créations de postes (concours externes) ont - du moins, pour l'instant... - couvert les nombreux départs à la retraite (environ 15 % des effectifs profs coïncidant +/- au quinquennat Hollande, cf. le rapport de l'IG Poirier, sur l'état de l'enseignement de la philosophie en 2007-2008 et sa pyramide des âges des professeurs de philosophie).

6) les collègues enseignant principalement dans la technique peuvent se retrouver avec 3 classes supplémentaires (en passant de 6 classes x 3h, à 9 classes x 2h). Dans toutes les séries, les collègues se retrouvent avec davantage d'élèves (près de 9 000 élèves en plus dans nos terminales entre 2010 et 2014 pour seulement 26 postes supplémentaires...).

7) et 8) même source que la note 4.

8) Interrogés sur l'enseignement de la philo en bac pro, 86 % des collègues s'y opposent si cet enseignement devait être inspiré du modèle existant dans les autres séries. Mais 72 % y seraient favorables sur un autre modèle, tandis qu'un collègue sur 2 serait volontaire...

9) à la rentrée 2014, le nombre d'élèves en terminales ES et L (126 660) avoisine celui des terminales professionnelles (132 000). Faudrait-il alors amputer d'un quart l'horaire en ES et L (actuellement et respectivement à 4 et 8h) pour le redéployer en bac pro ? Mesure qui ne manquerait pas de mettre le feu aux poudres...

L'épreuve de philosophie au baccalauréat

Pour mémoire, l'épreuve de philosophie, tant en séries générales que technologiques, se compose de 3 sujets au choix - deux dissertations et un texte - dont un seul doit être traité par le candidat, lors d'un écrit de 4 heures. Seules variables entre les séries, le coefficient (7 en série L, 4 en ES, 3 en S, 2 en séries technologiques) et l'étendue du programme selon des cercles concentriques, en proportion des coefficients et de l'horaire hebdomadaire (du programme le plus vaste en L pour 8h, au programme le plus étroit en séries technologiques pour 2h). La dissertation a fêté ses 150 ans en 2016 en tant qu'épreuve officielle du baccalauréat (1), constitue légitimement encore aujourd'hui et pour nombre d'enseignants, «la forme la plus personnelle et la plus élaborée du travail de l'élève de philosophie », comme l'affirmait déjà les instructions ministérielles d'Anatole de Monzie en 1925. Le 3ème sujet, le sujet texte, fait son apparition en série littéraire en 1966 (1) pour s'étendre aux autres séries en 1971, juste après une première « généralisation » de l'enseignement de la philosophie en séries technologiques en 1969 (séries F, G, H). Seule concession aux séries technologiques, une série de questions (2) qui accompagnent le texte et orientent le travail d'explication/discussion du candidat (nous y reviendrons).

Cependant, à la question « pensez-vous que les épreuves du bac soient à conserver en l'état ? », 49 % des collègues pensent que oui pour les séries générales, contre 18 % seulement en séries technologiques, selon un questionnaire renseigné par 420 professeurs de philosophie du secondaire (3). Et si on tient compte des 3 autres réponses proposées pour cette même question (« à conserver mais à aménager », « à enrichir par de nouvelles épreuves », « à remplacer totalement »), on observe une rupture nette entre les séries générales et les séries technologiques. En effet, en séries générales, la conservation de l'existant, y compris avec quelques « aménagements » représente environ 80 % des réponses. Les demandes d'innovations restent minoritaires, voire marginales dès qu'il s'agit de tout remplacer (5%). Par contre, la proportion s'inverse en séries technologiques avec 80% des réponses favorables à des aménagements et/ou des innovations, voire à une remise à plat intégrale des épreuves du bac (pour 37%). Bref, le baccalauréat n'est pas satisfaisant en l'état, pas plus en séries générales (pour une moitié des collègues interrogés), qu'en séries technologiques (à une écrasante majorité).

Mais que lui reproche-t-on ? Au-delà de l'incidence sur l'épreuve due à l'amplitude des programmes (jugés trop lourds par une majorité de collègues cf. question 15) voire, à leur indétermination (on regrette en particulier le fait que les notions couplées du programme (4) donnent lieu trop souvent à des sujets distincts). Au-delà des effets désastreux induits par la réforme du lycée (marginalisation des cours en classe dédoublée dans les séries technologiques et en S : cf. questions 5 et 6), nombreux sont les collègues à souligner le caractère inadapté de la dissertation de philosophie en séries technologiques à cause d'un manque de maîtrise de l'écrit et d'un bagage scolaire insuffisant (cf. question 17). Quant au sujet texte, les collègues s'interrogent (question 25) sur le statut étrange des questions qui l'accompagnent en séries technologiques, questions que le candidat est invité à ne pas traiter séparément, selon une formule sibylline (5). Aussi, les propositions d'aménagements des sujets dans ces séries portent autant sur la dissertation (demandant à être guidée par des questions et/ou accompagnée d'un corpus de textes) que sur le sujet texte (dont il faut repenser le statut et la formulation des questions, sinon leur existence...). On retrouve également la proposition d'ajouter ou de substituer à l'écrit, un oral (type TPE ou épreuve anticipée de Français), idée qui n'est pas nouvelle (cf. rapport Bouveresse-Derrida de 1989), tout comme celle d'intégrer dans l'évaluation, une question mobilisant des connaissances. En tout état de cause, il semble urgent pour le SNES, sans en rabattre sur la défense du baccalauréat comme examen national, de remettre la profession collectivement au travail, non pour changer l'intégralité des épreuves dans l'ensemble des séries, mais a minima, pour repenser et aménager l'existant en séries technologiques et pourquoi pas, envisager un nouvel exercice (en sus et/ou en complément de la dissertation et du sujet texte).

(1) Bruno Poucet : "Histoire de la dissertation de philosophie dans l'enseignement secondaire" (article 2006).

(2) Serge Cospérec signale que le sujet texte accompagné de questions existe depuis 1969 en séries technologiques : "Quelques repères sur l'enseignement philosophique dans les séries technologiques"

(3) Questionnaire « état des lieux de l'enseignement de la philosophie » à l'initiative du SNES et de l'ACIREPH renseigné par 420 collègues du public et du privé entre juin et octobre 2015 (soit un peu moins de 10 % de l'ensemble de la profession, pourcentage non négligeable qui oblige néanmoins à une interprétation prudente). L'ensemble des résultats sera prochainement consultable à la rubrique philosophie sur le site du SNES. Les questions mentionnées

dans cet article ainsi que les pourcentages font tous référence à ce questionnaire.

(4) les programmes de philosophie, bien que constitués essentiellement d'une série de notions (comme « la vérité », « le bonheur », « la conscience »), présentent quelques couples notoires comme « l'art et la technique » (en séries technologiques) ou « le travail et la technique » (en séries générales) qui devraient, comme on pourrait s'y attendre, donner lieu à des sujets de bac tenant compte de ces couplages...

(5) énoncé du sujet texte pour les séries technologiques : « Pour expliquer ce texte, vous répondrez aux questions suivantes, qui sont destinées principalement à guider votre réflexion. Elles ne sont pas indépendantes les unes des autres et demandent que le texte soit d'abord étudié dans son ensemble. »

LE SNES-FSU propose une démocratisation consolidée et ambitieuse de l'enseignement de la philosophie

- un cadre horaire national garantissant les dédoublements dans les séries technologiques un horaire professeur de 4h en Terminale S ;

- un enseignement de philosophie en Première L une réflexion sur les épreuves du baccalauréat dans les séries technologiques : l'annonce d'une dissertation guidée appelée « composition » proposée dès la session 2018, dans la série STHR (hôtellerie et restauration) a suscité tout notre intérêt. Resterait à faire de cette expérimentation, qui porte également sur le sujet texte dont elle remanie les questions, l'occasion d'une consultation de la profession, a fortiori si elle devait s'étendre à d'autres séries. Le SNES-FSU réfléchit avec le SNUEP-FSU (syndicat de l'enseignement professionnel) à un enseignement de philosophie en lycée professionnel (dès lors que les conditions matérielles de son enseignement seraient remplies...), ce qui impliquerait notamment la création de plusieurs centaines de postes ;

- l'aménagement du calendrier du baccalauréat pour permettre des délais de correction corrects.

En Seconde : un statut affaibli, des conditions de travail profondément dégradées.

Les SES sont découvertes par davantage d'élèves depuis la réforme : 85% des élèves de 2nde, contre 46% auparavant, suivent cet enseignement. Mais cet élargissement du public se fait à un « prix » très élevé :

- diminution horaire de 40% (1,5h-élève / semaine contre 2,5 auparavant) ;
- accès très rare à des heures à effectifs réduits : les groupes de SES sont très souvent uniquement en classe complète ; c'est une réelle dégradation car les enseignants ne peuvent presque plus travailler les méthodes spécifiques des SES (statistiques, enquêtes, etc.).
- programme à la fois lourd (8 thèmes obligatoires à traiter parmi 10) et frustrant à mettre en œuvre (étant donné l'horaire et la faiblesse des groupes à effectifs réduits, on ne peut pas approfondir, mais simplement survoler, ce qui empêche d'entrer réellement dans les modes de raisonnement typiques des SES).

Par ailleurs le statut d'enseignement d'exploration donne lieu à une fragilisation parfois importante de la discipline dans les établissements :

- Le BO du 4/02/2010 dit que « leur suivi ne conditionne en rien l'accès à un parcours particulier du cycle terminal », ce qui était déjà le cas des enseignements de détermination ;
- mais en sur-interprétant de façon malhonnête cette phrase, des chefs d'établissement « interdisent de noter » (ce qui est contraire à la liberté pédagogique), ou font disparaître les notes de SES (et des autres enseignements d'exploration) des bulletins scolaires. Ceci n'a aucune justification, et doit absolument disparaître, car cela crée une hiérarchie entre les enseignements « qui comptent » et les autres, ce qui rend ensuite très difficile la mise au travail des élèves. Il faut d'ailleurs noter que les collègues de SES comme ceux de PFEG sont dans une situation particulière par rapport aux autres enseignements d'exploration (interdisciplinaires) : ces disciplines n'ont pas de relais ou reflet dans les enseignements de tronc commun, ne peuvent pas s'appuyer sur des contenus ou savoir-faire vu dans le tronc commun, ce qui rend particulièrement difficile le statut de cours non évalué et/ou non noté, ou noté sans compter. Tout ceci a abouti à une profonde dégradation des conditions de travail en Seconde, qui se traduit par une réelle souffrance pour les enseignants. Les allègements de programme obtenus à la rentrée 2016 ont permis de desserrer l'étouffement, et ont donc été un progrès. Mais les problèmes d'ensemble ne sont pas résolus pour autant.

non-respect des spécificités disciplinaires : PFEG / SES / « fusions »

La réforme a incité les enseignants de SES et d'éco-gestion à prendre en charge, indistinctement, les enseignements de SES et de PFEG ; lorsque cela se fait, c'est essentiellement pour des raisons de complément de service, ou par absence d'un enseignant disciplinaire dans l'établissement, mais cela peut aussi donner lieu à des répartitions qui mettent les enseignants en concurrence, ce qui est inacceptable. Les enseignants d'éco-gestion et de SES ont une qualification disciplinaire qui doit être respectée. Par ailleurs, alors même que le ministère a renoncé à mettre en place un enseignement de « connaissance du monde économique » suite à un avis négatif du CSE (juillet 2012), des établissements ont mené des « fusions sauvages » de SES et PFEG, sans respecter le cadre réglementaire de l'expérimentation, en allant à l'encontre des enseignants. Ceci aboutit entre autres au non-respect du cadre des programmes.

- Les SES dans le cycle terminal.

Avant la réforme, les SES disposaient d'une option en Première, qui devenait une spécialité en Terminale, avec 2h à chaque niveau. La réforme a supprimé l'option en Première, et réduit l'horaire de la spécialité en Terminale à 1h30 – mais avec deux spécialités distinctes (« sciences sociales et politiques » et « économie approfondie »).

L'horaire-élève du tronc commun a peu évolué, mais les conditions d'enseignement sont variables d'un établissement à l'autre, du fait des logiques locales d'attribution des heures à effectifs réduits. Dans certains établissements, cela rend le travail de préparation aux épreuves de bac plus difficiles que dans d'autres.

Malgré les allègements obtenus depuis la rentrée 2013 – demande du SNES-FSU – les programmes restent toujours très lourds, en particulier en Première. Mais surtout, ces programmes obéissent à une philosophie

globale qui remet radicalement en cause l'approche fondatrice des SES, résolument pluridisciplinaire, et partant des problèmes sociaux pour présenter l'apport des savoirs disciplinaires. Ces programmes ont renforcé lourdement le cloisonnement économie / sociologie, cherchant 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).

Il faut remettre les programmes sur le métier, en associant vraiment les personnels à leur confection, de façon à ne pas reproduire le coup de force de 2011.

****les épreuves de baccalauréat.***

La réforme s'est accompagnée d'une modification des règles de la dissertation et de la création d'une nouvelle épreuve (« épreuve composée », EC). Les textes concernant la dissertation ont entraîné des inquiétudes (risque de disparition de sujets « débats » au profit de sujets « techniques »), mais les sujets tombés lors des 3 sessions qui ont suivi n'ont pas forcément posé problème. L'EC pose davantage de problèmes :

- première partie qui permet de vérifier des connaissances, mais ne laisse aucune place à la problématisation et au débat ;
- deuxième partie qui permet de vérifier la maîtrise des statistiques, mais qui là encore n'est pas assez problématisée ;
- troisième partie qui demande d'exposer des mécanismes sans débat, ce qui n'est pas satisfaisant en soi, et a pu donner lieu à des polémiques médiatiques – justement parce que les formulations de sujet ne donnaient pas de place au débat.

Il faudra là encore faire un bilan honnête de cette nouvelle épreuve.

Le SNES-FSU propose

- la protection de la discipline contre les attaques des lobbies patronaux ;
- une remise en cause de la catégorie même d' « enseignement d'exploration » en Seconde et dans l'immédiat le passage de l'horaire à 2h par semaine ;
- le respect de l'apport des SES en seconde GT, notamment pour l'orientation éclairée des élèves ;
- une remise à plat des programmes du cycle terminal, qui posent problème : faire le bilan des programmes de 2011, avec consultation précise des enseignants ;
- reconstruire des programmes qui partent d'un questionnement sur des objets sociaux, qui permettent le croisement des regards disciplinaires, et qui préservent la possibilité de diversification des méthodes pédagogiques.

Avec la réforme Chatel, une forte perte horaire a impacté l'enseignement de la discipline. Auparavant, chaque élève suivait 416 heures de Physique-Chimie de la Seconde à la Terminale S (sans enseignement de spécialité). Cet enseignement n'est plus que de 384 heures légales. En Première S, la diminution a été drastique : passage de 4h30 à 3heures, l'équivalent d'une option.

Les chefs d'établissement sont libres de distribuer jusqu'à 40 heures supplémentaires afin d'organiser des groupes à effectifs réduits en fonction de leur DGH et de leurs choix pédagogiques. L'accompagnement personnalisé peut aussi participer à augmenter cet horaire. Ces dernières années, la réduction des DGH ont limité l'organisation de groupe à effectifs réduits, pourtant nécessaires à l'expérimentation exigible par le programme dans le respect des conditions de sécurité. De fait, cette variabilité des conditions d'enseignement engendre une inégalité territoriale.

Les collègues souhaitent que les programmes soient revus afin de redonner du sens à leur enseignement.

Les programmes des filières scientifiques dressent un catalogue large de notions sans toutefois permettre de les aborder en leur donnant suffisamment de matière pour construire des bases solides à nos élèves en vue d'études scientifiques. Lesquels, eux-mêmes, le formalisent lorsqu'ils disent avoir survolé de nombreux sujets mais n'en maîtriser aucun. L'inspection générale a d'ailleurs mieux délimité les compétences et savoirs par une lecture dirigée de programmes flous.

Une des explications à ce constat pourrait être la volonté de séparer les sciences-physiques des mathématiques (sauf en mécanique pour les classes de TS, et cette partie effraie d'ailleurs les élèves car ils n'ont pas pris suffisamment l'habitude d'utiliser les mathématiques dans leur parcours scolaire). Cela s'explique par l'apparition dans le programme de mathématiques de 20% de probabilités et d'étude des statistiques et de la diminution horaire de cette discipline. C'est incompréhensible pour la grande majorité des collègues d'autant plus que l'interdisciplinarité est mise en avant depuis de nombreuses années. Ce constat est aussi partagé par les collègues enseignant en CPGE qui observent chez leurs étudiants des difficultés accrues dès lors que les mathématiques interviennent dans leur enseignement des sciences physiques. Selon l'IG, le saut demeure important : maintenant la mise à niveau dure au moins 3 mois alors qu'elle durait un mois auparavant. La partie électricité a complètement disparu au lycée général.

L'accent est mis sur le raisonnement des élèves et non sur de simples connaissances méthodiques qui plaçaient les élèves en situation de grande difficulté dès lors qu'on leur proposait des tâches complexes. **La nouvelle approche des programmes a exacerbé le travail d'« exploitation des documents », travail extrêmement chronophage dans une réforme qui a considérablement réduit l'horaire disciplinaire, ce qui a appauvri l'acquisition des connaissances et la compréhension des phénomènes physiques ainsi que leur appropriation.** Certaines postures "didactiques" (situation problème, démarche d'investigation, hiérarchisation des compétences) masquent les efforts que l'on doit absolument consentir pour définir les concepts importants (onde, énergie, particule, interaction, etc.) en évacuant quasi totalement d'ailleurs leurs constructions historiques.

Les collègues souhaiteraient que de futurs programmes traitent moins de notions mais leur permettent de les aborder plus en profondeur avec davantage de lien avec les mathématiques. 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 que nos élèves aient un réel enseignement de notre discipline.

En Seconde : Les collègues estiment que les élèves sont déjà en difficulté pour convertir les unités, travailler sur les puissances, la proportionnalité. C'est un handicap pour appliquer le programme de niveau hétérogène.

Enseignements d'exploration : MPS actuellement pris "par défaut" par un bon nombre d'élèves de Seconde dont les parents pensent que c'est l'option qui prépare à entrer en 1ère S. Ils y vont assez rapidement à reculons. Certains enseignants ont créé un cadre très strict de manipulations bien fixées avec planning, alors que ce n'est pas du tout l'esprit du programme qui est de préparer aux TPE. De plus les groupes sont souvent au minimum de 24 élèves, ce qui réduit considérablement l'intérêt pédagogique de telles séances qui pourtant pourraient être réellement intéressantes et permettraient de donner une véritable autonomie aux élèves. Il en est de même pour l'enseignement d'exploration STL.

En Premières ES et L : le programme est accessible et tout de même assez "accrocheur" pour les élèves. Des documents d'accompagnement assez conséquents avaient été fournis.

En Première S : le programme est devenu pauvre et sans véritable continuité de par son contenu et sa faiblesse horaire. Sa densité impose le survol de trop de parties disjointes que l'on abandonne sans en tirer partie dans la suite des programmes. Elle ne prépare que très partiellement à la Terminale S.

En Terminale S : le programme est difficilement réalisable par manque de temps et les connaissances sont pléthoriques. L'ensemble reste trop superficiel. On retrouve la conception absurde de ceux de 1^{ère}

Enseignement de spécialité : les élèves ont du mal à acquérir en tronc commun les compétences nécessaires au traitement des situations étudiées en spécialité.

Le SNES-FSU propose

- des groupes à effectifs réduits garantis par une grille nationale pour que l'expérimentation permette la construction de savoirs, en sécurité, et l'expression de chacun lors d'une démarche scientifique réflexive. ;
- un retour à une grille horaire conséquente en filière scientifique, notamment en Première S ;
- une prise en compte salariale, à sa juste mesure, du travail fourni par les collègues lors de la préparation et de la passation des ECE.s ;
- pour les programmes, parvenir à un juste équilibre entre acquisition de connaissances, d'outils mathématiques nécessaires à une approche cohérente de la Physique, et raisonnement au cours de démarches scientifiques.
- reconstruire des programmes qui partent d'un questionnement sur des objets sociaux, qui permettent le croisement des regards disciplinaires, et qui préservent la possibilité de diversification des méthodes pédagogiques.

Horaires

	avant réforme	après réforme	Perte/Gain
Seconde	1h30+30min	1h30	- 30 min
Première ES/L	45 min	45 min	
Première S	2h cours + 2h TP	3h	- 1h
Terminale S	1h30 cours + 2h TP	3h30	
Spécialité de TS	2h	2h	

La mise en place de la réforme s'est traduite par des réductions horaires (en Seconde et Première S : voir tableau) avec des programmes dont le volume n'a pas diminué pour autant. Cela conduit, dans de nombreux établissements, lorsque cela est possible, à utiliser les marges d'autonomie pour compléter cet horaire et/ou aux détournements des dispositifs de la réforme (voir ci-dessous) pour assurer à la discipline un complément horaire.

En Seconde, la mise en place des enseignements d'exploration à finalité scientifique (MPS, SL...) peut permettre l'intervention des enseignants de SVT mais il n'y a pas de caractère systématique et l'implantation/ouverture de ces enseignements d'exploration est dépendant de la carte des formations académique.

Les différentes enquêtes menées par le SNES-FSU depuis 2010 montrent que les professeurs de SVT ressentent ces horaires comme insuffisants pour assurer des apprentissages approfondis sans imposer des survols notionnels.

La perte des 30 minutes en Seconde (et de l'heure quinzaine qui en était la mise en place concrète) est souvent regrettée car elle donnait souvent lieu à une plage consacrée aux évaluations sommatives. Celles-ci sont dorénavant réalisées sur l'horaire de 1h30 (ou sur l'AP par détournement du dispositif) Effet indirect, la fréquence des cours en Seconde se voit réduite (3x sur deux semaines à une fois /semaine post-réforme) ce qui peut conduire à une déconsidération de la discipline dans certains établissements sur ce niveau (phénomène rencontré et amplifié en ES/L). Cette déconsidération/dévalorisation étant surtout ressentie là où les enseignements d'exploration scientifiques ne sont pas mis en place.

La perte d'une heure de cours en Première S est unanimement dénoncée car du fait d'un programme ambitieux et de grande ampleur, elle amène les professeurs à ne pas pouvoir approfondir certains contenus ou à détourner d'autres dispositifs (AP) pour le faire. Ce détournement est aussi réalisé en Terminale S (où là aussi l'ampleur des programmes rend cette utilisation souvent obligatoire).

Programmes

Sur les contenus des programmes, d'une manière générale, tout en saluant l'effort fait sur l'histoire des sciences et l'approche épistémologique (notamment en Première S à travers l'histoire du modèle de la tectonique des plaques), le SNES regrette le caractère décousu de ce programme imposé par sa construction spiralaire. Nous ne sommes pas convaincus de la pertinence des trois thèmes d'entrée (science, enjeux contemporains, santé), qui entraînent d'une part un éclatement très artificiel des notions abordées, d'autre part une vision anthropocentrique, le vivant n'étant étudié qu'au service de l'Homme.

L'impact des « Éducation à » s'est traduit dans les programmes par des injonctions à l'acquisition de "bonnes" attitudes (parfois avec nécessité de les évaluer) : le SNES dénonce ces injonctions qui selon nous ne participent pas à une vision émancipatrice de notre enseignement.

Activités pratiques

Si la réalisation des travaux pratiques dans la filière scientifique ne pose pas de réels problèmes (sauf cas particuliers), la situation est nettement plus contrastée dans les filières ES/L et en Seconde où l'absence de dédoublements peut rendre la mise en place de ceux-ci complexe voire impossible dans de rare cas.

Les épreuves du baccalauréat

Série ES/L

L'épreuve de Sciences est anticipée de fin de Première. Elle ne fait que refléter le caractère

malheureusement inabouti de l'enseignement scientifique en SVT et Physique-Chimie des élèves qui ne se destinent pas à suivre une série Scientifique au sein de la voie générale, qui peut poser d'ailleurs des problèmes de gestion de classe pour cet enseignement, notamment dans les établissements les plus difficiles. Le manque de connaissances exigibles dans le questionnement des différentes parties, la simplicité du questionnement en réelle disjonction avec l'enseignement conduit au cours de l'année, amène en outre les élèves à considérer cet enseignement comme secondaire et provoque la démotivation des enseignants... En tout état de cause, cette épreuve doit être revue dans le sens d'une plus grande exigence en terme de connaissances afin que l'enseignement annuel ne soit pas perçu comme accessoire.

Série S

Les modalités des ECE sont à interroger notamment sur la forme de l'épreuve (complexité de la gestion matérielle dans les établissements, liste de logiciels à utiliser, distribution des documents en deux temps dans les établissements). Les évolutions prévues pour les sessions 2018 et 2019 vont dans le bon sens.

En ce qui concerne l'épreuve écrite, il semble nécessaire, par souci de simplification et de clarté, de limiter le sujet à trois parties dont les formes seraient arrêtées : question de synthèse pour la partie 1, QCM d'extraction de connaissances sur document pour le 1^{er} exercice de la partie 2, tâche complexe pour le 2^e exercice de la partie 2.

Le SNES-FSU propose

- des programmes enseignables dans le temps imparti ;
- le maintien d'une épreuve terminale au baccalauréat, et une amélioration de l'épreuve d'ECE ;
- une limitation du nombre d'élève dans les groupes à effectifs réduits de façon à permettre l'expérimentation.

Les enseignements artistiques ne sont pas obligatoires au lycée.

Les élèves peuvent choisir en Seconde :

- l'enseignement d'exploration d'1h30 « création et activités artistiques » (arts visuel, 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 peuvent cumuler enseignements d'exploration et option facultative.

Des enseignements sont 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 peuvent 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 peuvent choisir dans le cadre d'une série générale ou technologique

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

Il peuvent aussi s'inscrire dans les séries spécifiques STD2A, TMD, arts du cirque.

Un foisonnement

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

Se pose d'ailleurs la question du statut des enseignements artistiques au lycée : dans le cadre d'une culture commune, un enseignement artistique obligatoire, au choix, au moins en classe de Seconde, pour tous les élèves des séries générales et technologiques du lycée ne pourrait-il pas être envisagé ? En outre, 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.

L'Inspection générale affirme qu'il n'y a pas eu de chute du nombre d'élèves suivant un enseignement artistique au lycée depuis la mise en place de la réforme Chatel (toutes disciplines artistique confondues et tous types d'enseignement confondus). Néanmoins, il nous semble que cela mérite quelques nuances, même si nous n'avons que des témoignages de collègues et pas de véritables statistiques en la matière. Les chiffres sont d'ailleurs bien difficiles à trouver sur les sites académiques ou nationaux.

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

Le nombre d'heures alloué aux enseignements d'exploration est peu important (1 h 30). Les choix d'enseignements d'exploration se font souvent par défaut et la motivation des élèves n'est pas toujours au rendez-vous.

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 ainsi fait baisser mécaniquement le nombre d'élèves prenant une option facultative arts de 3 h en seconde.

Ne pourrait-on pas proposer que l'option facultative de 3 h - dont le débouché naturel est le suivi d'un enseignement artistique facultatif de 3 h ou d'une série L-arts au lycée – permette une dérogation ? Ce serait également plus cohérent en termes de contenus d'enseignement.

Les collègues nous signalent les problèmes d'emplois du temps générés par les enseignements d'exploration. Souvent, ces heures d'enseignements sont alignées avec les autres enseignements d'exploration, au détriment des heures d'options qui se retrouvent donc à des heures impossibles, ce qui ne permet pas réellement de motiver les élèves.

Des collègues pensent que le nom des enseignements d'exploration n'est pas très heureux ; les élèves ne font pas nécessairement le lien entre un enseignement du patrimoine en enseignement d'exploration et

l'enseignement de l'histoire des arts en classe de Première. L'intitulé « arts du son » est assez mal libellé : il induit en erreur les élèves et les familles par la confusion avec « technicien du son ». En outre, cet enseignement ressemble beaucoup à ce qui est proposé en éducation musicale au collège. Aussi, peut-on, à juste titre se demander en quoi les arts du son constituent, au lycée, un enseignement d'exploration, d'initiation ?

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.

Un collègue de Narbonne nous signale que 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 sonore, 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 » - qui n'a de technologique que le nom - pourrait permettre de s'interroger sur la création d'un enseignement « lourd » ou d'une nouvelle série technologique en lien avec le sonore, 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 3 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.

Les collègues déplorent le fait de n'avoir aucune prise sur le nombre d'heures allouées, la place dans l'emploi du temps etc. car souvent ils font seulement un complément de service au lycée, ne font pas partie des instances du lycée (CA, conseil pédagogique) et n'arrivent ainsi pas à se faire entendre.

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 3 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 : œuvre/présentation). Cela pose problème car beaucoup d'élèves cumulent les deux enseignements. C'est comme si c'était le même programme avec une approche simple ou complexe. 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'œuvre » 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 (comme d'habitude), 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'œuvre) afin de ne pas lasser les élèves. Ce n'est pas confortable.

Option facultative 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 3 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 démuni, 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. L'enseignant a souvent l'impression de faire « garderie » auprès de ces classes.

Pas de remontées particulières concernant les contenus de l'option facultative et des enseignements de spécialité, ni sur les épreuves de bac.

CINÉMA

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'appui pour mener leur réflexion.

À l'écrit de spécialité, les nouveaux sujets sont eux aussi assez bien rodés. Mais si le sujet type 1 et la 1ère partie du sujet type 2 ne semblent pas poser de difficultés pour les élèves comme pour les enseignants, certains problèmes pointés par le SNES-FSU dès le projet de nouveau bac demeurent. Ainsi 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.

Série tertiaire STMG

Depuis sa création, la série technologique tertiaire a fait ses preuves et joué un rôle majeur face à la demande sociale. Elle représente plus de 20% de l'effectif du second cycle général et technologique avec des taux de réussite de 80%. Les $\frac{3}{4}$ des bacheliers technologiques tertiaires poursuivent des études, un sur deux en STS et IUT.

La réforme STMG a porté atteinte à cette identité technologique gage de réussite scolaire qui avait largement contribué à la démocratisation du système :

- **Le programme de sciences de gestion** en première manque de cohérence d'ensemble, ce qui entraîne une perte de sens dans les apprentissages.
- **En 1^{ère} et terminale** : l'appropriation de savoirs restituables est très difficile ; **les élèves ne maîtrisent plus l'objet technique**, prérequis indispensable à une démarche technologique et source d'attractivité. C'est particulièrement vrai dans les spécialités SIG¹ et GF.
- **Enseignement de spécialité** : l'horaire élève a été réduit de 25% en 1^{ère} et terminale, ce qui handicape largement le recours à une pédagogie active par des mises en situations formatrices.
- **Enseignements généraux** :
 - Perte en 1^{ère} de 0,5h en langues vivantes et en terminale d'1h en mathématiques (CFE, SIG, mercatique) ou en LV (GRHC).
 - **Horaires non différenciés** selon les spécialités et **revus à la baisse**, nuisant à l'articulation nécessaire entre enseignements généraux et de spécialités.
- **Dédouplements non rattachés aux disciplines** et à partager entre enseignements généraux et technologiques.
- **Effet négatif de structure** : Avec la mise en place d'une première commune, une terminale avec tronc commun et enseignements spécifiques, les regroupements d'élèves sont facilités : les effectifs par division sont encore plus lourds avec suppression de divisions, donc de postes.

Le SNES-FSU propose

- Des **enseignements spécifiques** à 8h au minimum.
- Des **horaires en mathématiques et LV** différenciés selon les enseignements spécifiques.
- Des **dédouplements affectés aux disciplines** en particulier en enseignements technologiques.
- Offrir à **tous les élèves l'enseignement spécifique de leur choix** par la constitution de divisions en conséquence.
- Intégrer des **éléments permettant une maîtrise minimale de l'objet technique** en première et en spécialités SIG et CFE en particulier.

Série industrielle STI2D

Une réforme de la série STI s'imposait ; le SNES en portait l'exigence dès 2002.

Mais ne tenant compte ni des publics, ni de la nécessité de former les jeunes en cohérence avec les champs de la production industrielle, balayant d'un revers de main les compétences des enseignants, la réforme STI2D est vécue comme un échec y compris par les personnels qui lui avaient accordé crédit.

Cette réforme met à mal une voie qui a permis à de nombreux jeunes de réussir.

Une réforme qui ignore la réalité industrielle

Visant à former à une technologie généraliste, il s'agit surtout d'observer, éventuellement de modifier, des produits existants souvent très complexes. Les élèves peinent à cerner la cohérence d'une formation qui abandonne tout lien avec l'industrie, leurs connaissances sont trop parcellaires pour être transférables. La spécialité n'est qu'une « coloration » et abandonne la démarche globale qui intégrait conception, production et maintenance d'un bien.

Un bilan de l'orientation et de la réussite post-bac devra être mené mais on note déjà un recul des inscriptions en BTS.

Mixité, rééquilibrage des séries et des spécialités, la réforme n'a atteint aucun des objectifs affichés.

Un reclassement forcé, un recrutement raté

Quasiment sans formation, les enseignants des 42 disciplines STI ont été reclassés arbitrairement dans l'une des 4 « spécialités SII ». Tous peuvent avoir en charge l'enseignement transversal qui exige des compétences dans les champs de ces 4 spécialités !

Avec ses difficultés de recrutement, le CAPET généraliste SII remplace les CAPET STI et de Technologie sans réussir à asseoir sa crédibilité.

Une évaluation biaisée

La complexité des épreuves et le manque de cadrage national sont unanimement dénoncés, le poids du travail demandé aux équipes sans rémunération ni décharges aussi.

Les épreuves 2013 et 2014 d'enseignement transversal ont fait la preuve de la non-pertinence d'une transversalité coupée des réalités industrielles : déséquilibre entre spécialités en 2013 ; réduction à l'observation de documents éloignés des contenus de formation en 2014. Le projet, épreuve de spécialité, subit les dérives du CCF.

Le SNES-FSU propose

- **des enseignements d'exploration** industriels rénovés et portés à 3 heures.
- des spécialités construites autour des grands champs économiques des **activités industrielles de conception, de production et de maintenance**.
- des contenus permettant aux élèves de **réelles mises en œuvre**.
- **un enseignement transversal en cohérence** avec chaque spécialité, encadré par des enseignants de 2 spécialités différentes.
- **des projets** adossés à des problématiques industrielles de la spécialité, évalués par des enseignants de cette spécialité.
- **un cadrage** précis des conditions d'examen et rémunération des jurys.
- une place reconnue à une **physique appliquée industrielle** en relation avec les spécialités, discipline à reconstruire.

Série technologique de laboratoire STL,

Sciences et technologies de laboratoire : un apprentissage basé sur de « vraies » activités en laboratoire. Deux spécialités sont présentes : « biotechnologies » et « sciences physiques et chimiques en laboratoire » pour différents domaines de formation : santé, "bio-industries" (agroalimentaire, pharmaceutique et cosmétique), chimie, optique, physique, environnement et recherche.

Les poursuites d'études sont principalement en BTS et IUT, voire en CPGE réservées aux STL, ou à l'université ; elles débouchent sur une insertion professionnelle de qualité.

Tirer un bilan de la réforme

Réformée en même temps que la série STI2D, la série STL a vécu des changements moins profonds, mais tout de même dommageables.

Les enseignements transversaux, selon les arbitrages locaux, sont confiés aux professeurs de biotechnologie, sciences physiques, voire de SVT, au mépris de leurs compétences, source d'inégalités territoriales et de mise en concurrence des disciplines.

De même pour la répartition des heures en effectifs réduits, ce qui est problématique notamment pour les activités technologiques.

La fusion de biochimie, microbiologie, biologie humaine en un enseignement de « biotechnologies », avec une organisation par thèmes est globalement appréciée car donnant plus de sens et d'ouverture.

Les programmes de physique-chimie sont largement remis en cause, pour le tronc commun et la spécialité :

- L'enseignement de sciences physiques commun aux STI2D et STL est inapproprié.
- **La chimie**, indispensable aux deux spécialités, est rattachée artificiellement aux biotechnologies dans l'enseignement transversal, sans articulation avec la spécialité, et a donc quasiment disparu.

Cette réforme se caractérise par des programmes **trop longs, un saupoudrage** des connaissances, un manque de bases solides, et un **manque de cohérence** entre les enseignements transversaux.

Au baccalauréat :

- Complexité des épreuves et travail démesuré sans rémunérations ni décharges pour le CCF.
- **Organisation de certaines épreuves** renvoyée à la responsabilité des établissements, d'où des inégalités.
- **L'épreuve de projet** et celles de langues sont chronophages et entrent en concurrence avec l'acquisition des savoirs.

Le SNES-FSU propose

Donner plus de consistance à l'enseignement d'exploration « biotechnologies »,

Pour les programmes

- **Une révision en urgence** des programmes de physique-chimie selon les spécialités sans tronc commun avec STI2D, avec réintroduction de la chimie en tant que discipline à part entière.
- **Une adaptation des programmes de CBSV et MI selon la spécialité, avec des professeurs de la spécialité.**
- **La simplification**, la mise en cohérence **des programmes** et la réaffirmation des bases indispensables, avec des documents **d'accompagnement**.

Pour le Baccalauréat

- **Un cadrage national** avec concertation inter et intra-académique
- **L'élargissement du vivier des examinateurs**
- **L'intégration dans les services** des heures de concertation et de coordination à raison de une heure par semaine

Pour la formation des enseignants

- **Davantage de formation sur les contenus et mises à jour des connaissances, progressant vite dans ce domaine.**

Série technologique sciences sanitaires et sociales ST2S

Cette formation s'appuie sur un équilibre entre les disciplines relevant des sciences biologiques et médicales et des sciences sanitaires et sociales, lui conférant une culture commune support de métiers du domaine sanitaire, social et éducatif. Du point de vue de l'emploi, les organismes sanitaires et sociaux ont des besoins sans précédent en personnels qualifiés.

Toutes les qualités sont donc là pour que cette série soit confortée et développée !

Le BTS SP3S (Services et prestations des secteurs sanitaire et social) et la nouvelle agrégation SMS, victoires syndicales de la profession et du SNES, traduisent d'ailleurs la reconnaissance des contenus technologiques de cette série.

La rénovation du bac ST2S s'est faite en 2006 **avec l'approbation de la profession qui considérait qu'il fallait en faire un diplôme de poursuite d'études tout en maintenant la démarche technologique.**

Les collègues avec le SNES-FSU avaient aussi formulé des critiques sur les contenus, la disparition du stage et de la préparation aux concours, de l'économie... La réforme de 2012 a accentué la dérive constatée en réduisant les horaires et dénaturant les modules de seconde.

Les difficultés

- **Un enseignement d'exploration** « Santé Social » illisible, fragilisant l'orientation en ST2S.
- **Des contenus de programmes** ambitieux, avec une absence d'approches concrètes de thèmes sanitaires et sociaux : les élèves ont de grandes difficultés à maîtriser un tel savoir jusqu'au bout du cycle terminal.
- **Un bac, source d'inégalités et de tensions entre les jurys** : les AI dont l'organisation et l'évaluation diffèrent d'un établissement à un autre, **le projet technologique** introduisant le CCF, sans cadrage national des exigences de l'épreuve.
- **Une concurrence infondée entre le bac professionnel ASSP et le Bac ST2S**, faute d'une information précise et honnête concernant les débouchés de ces 2 diplômes.
- **Une poursuite d'études pour les élèves ST2S** restant un chemin d'obstacles.

Le SNES-FSU propose

Structures

- Deux options de **3 heures en seconde : STSS et Biologie.**
- Des **dédouplements cadrés nationalement** (5 heures en première, 6 heures en terminale).
- **3 heures par classe** pour mieux préparer les élèves de Terminale aux **concours paramédicaux et sociaux** en créant officiellement des **préparations aux concours post-bac.**
- **Mise en place des passerelles institutionnelles** pour permettre aux élèves de bac pro ayant un projet de poursuite d'études supérieures paramédicales et sociales d'accéder à la série ST2S.

Programmes

- **Un enseignement Santé et Social en seconde** avec un **contenu plus attractif**, permettant d'augmenter le flux d'élèves en ST2S.
- **Une remise à plat des contenus de Première et de Terminale** en concertation avec les enseignants pour **conserver la spécificité technologique**

Baccalauréat

- **Activités Interdisciplinaires, enfin évaluées, mais il faut exiger un cadrage horaire détaché du volume horaire des disciplines concernées** avec une liste nationale de thèmes ; des séances co-animées renforçant l'interdisciplinarité.
- **Projet Technologique** : retrait du CCF et constitution de jurys extérieurs ; affirmation scientifique, technique et pratique de la méthodologie en Sciences Sanitaires et Sociales avec le retrait de la Biologie