

PERMETTRE À TOUS DE RÉUSSIR

LE PROJET ÉDUCATIF
DES SYNDICATS DE LA CSEN
DE LA MATERNELLE
À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

PRÉFACE 4

CHAPITRE 1 : L'ÉCOLE DES FONDAMENTAUX
Projet pour une école primaire publique efficace **11**

- 1.1 Introduction 13
- 1.2 Réformer l'École : Équation insoluble ? 14
- 1.3 La place de l'École dans la France de 2016 17
- 1.4 Que proposons-nous ? 20
- 1.5 17 propositions pour 2017 ! 32

CHAPITRE 2 : VERS UN COLLÈGE MODULAIRE
Corpus de propositions du SNALC-FGAF pour la rénovation du collège **39**

- 2.1 Introduction 40
- 2.2 Première partie : Diagnostic 41
- 2.3 Deuxième partie : Propositions 46
- 2.4 Troisième partie : Propositions complémentaires 61
- 2.5 Annexe n°1 : Exemples d'organisation 64
- 2.6 Annexe n°2 : Organisation du DNB modulaire 71
- 2.7 Annexe n°3 : Recueil de propositions 73

CHAPITRE 3 : LE LYCÉE DE TOUS LES SAVOIRS
Corpus de propositions pour la rénovation des trois voies du Lycée **79**

- 3.1 État des lieux 80
- 3.2 Principes d'un Lycée de tous les savoirs 89
- 3.3 Fonctionnement du Lycée de tous les savoirs 92
- 3.4 Horaires 101
- 3.5 Annexe 1 : Exemples de parcours des voies générale et technologique 120

CHAPITRE 4 : RÉFORMER LE BAC 125

- 4.1 Les constats 127
- 4.2 Supprimer le Bac ou réformer le Bac ? 129
- 4.3 Synthèse 134

CHAPITRE 5 : UN SUPÉRIEUR QUI SE MÉRITE 137

- 5.1 Pour un enseignement supérieur équitable, efficace et diversifié 138
- 5.2 Université : La sélection pour la réussite 140
- 5.3 DUT : Un cycle supérieur court et efficace 147
- 5.4 BTS et DMA, une richesse à préserver 150
- 5.5 Les CPGE : un système qui a fait ses preuves 153

PERMETTRE À TOUS DE RÉUSSIR

Le projet éducatif des syndicats de la CSEN
de la maternelle à l'enseignement supérieur



Qu'elles émanent de politiques, de syndicalistes, de journalistes ou de prétendus experts, les publications sur l'École se contentent de rappeler de grands principes consensuels. Les trois syndicats qui composent la Confédération Syndicale de l'Éducation Nationale (CSEN), le SNE, le SNALC et le SPLEN-SUP, ont voulu en publiant cet ouvrage rompre délibérément avec les figures obligées : vous trouverez dans les pages qui vont suivre des propositions concrètes susceptibles de réformer notre système scolaire de la maternelle à l'enseignement supérieur, inspirées par la réalité du terrain et n'impliquant pas d'augmentation budgétaire.

Pourquoi se lancer dans une telle démarche ? C'est que, n'en déplaise aux ministres qui depuis un demi-siècle se succèdent rue de Grenelle, l'École française va mal : de plus en plus inégalitaire, elle ne permet pas l'insertion dans le monde du travail d'un jeune sur cinq ! C'est donc bien le modèle éducatif français qui est remis en cause : reposant sur les principes révolutionnaires d'accès au savoir pour tous et d'une hiérarchie sociale fondée sur le mérite et non sur la naissance, il est chaque jour davantage battu en brèche par le modèle mondial anglo-saxon, où l'accès à un enseignement de qualité est réservé aux plus fortunés afin de permettre une reproduction sociale des classes les plus aisées.

Las, les pédagogues issus de la Résistance avaient pourtant voulu rompre avec une École d'avant-guerre très inégalitaire où, à l'exception de quelques boursiers méritants, le Lycée et l'Enseignement supérieur étaient réservés à une minorité sociale issue de la bourgeoisie et de l'aristocratie. Dans un premier temps cette politique porta ses fruits : au cours des Trente Glorieuses, les enfants d'ouvriers, furent de plus en plus nombreux au sein des classes préparatoires aux grandes écoles¹. Par la suite, la mise en place du collège unique en 1975, sous couvert d'une généreuse démocratisation de l'enseignement secondaire, n'eut pas les effets escomptés. Pire, il accentua les inégalités scolaires dont les premières victimes furent les enfants issus des milieux populaires, et contribua à un essor sans précédent des performances de l'enseignement privé sous contrat, plébiscité par les classes moyennes supérieures, soucieuses d'éviter des établissements publics trop souvent ghettoisés.

1 Albouy V. et Wanecq Th. (2003), « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles », Économie et Statistique, n° 361, Paris, INSEE.

Plusieurs facteurs expliquent les quarante ans d'échec de cette politique de démocratisation scolaire fondée sur des conceptions pédagogiques prétendument innovantes issues de la pensée dite « soixante-huitarde » : ces dernières se révélèrent catastrophiques pour les enfants qui n'avaient pas la chance de disposer par le biais de leur milieu social d'une culture générale solide ni d'un encadrement propice à l'effort et au travail. La mise en application systématique de méthodes de lecture globales ou semi-globales à l'école primaire, le passage quasi automatique de classe en classe dans l'enseignement secondaire, la dévalorisation de l'enseignement professionnel, l'absence de sélection à l'entrée de l'Université, mirent ainsi en échec de nombreux élèves qui ne pouvaient profiter d'un parachute social offert par le réseau familial.

Cette dérive fut portée par les cadres du Ministère, majoritairement issus des Écoles normales d'instituteurs, qui y trouvèrent une aubaine inespérée de promotion sociale : finissant leur carrière comme Inspecteurs généraux ou Professeurs d'Université en Sciences de l'éducation, ils ne furent jamais sanctionnés pour leur inefficacité manifeste. Quant à leurs successeurs (cooptés), ils continuent de véhiculer les mêmes erreurs : la toute récente remise en cause de la notation chiffrée, celle du redoublement ou la dramatique réforme du collège mise en place à la rentrée 2016 en sont malheureusement la preuve !

Cette politique scolaire calamiteuse menée depuis près d'un demi-siècle reçut également le soutien des associations de parents d'élèves, grassement financées par le Ministère et idéologiquement acquises aux pédagogies prétendument nouvelles développées par les mouvements péri-scolaires, ces derniers considérant que l'épanouissement de l'élève, par définition capable de tout faire, devait l'emporter sur toute autre considération.

Enfin, les syndicats enseignants accompagnèrent ce fiasco parce qu'ils y voyaient un moyen de se développer, pour certains par la primarisation de l'enseignement secondaire leur ouvrant un nouveau champ de syndicalisation, pour d'autres en obtenant une augmentation considérable du budget de l'Éducation nationale permettant par des titularisations massives de fidéliser leurs adhérents. Par ailleurs, les questions pédagogiques, reléguées le plus souvent au niveau des grands principes consensuels, ne correspondaient pas à leur vision politisée du syndicalisme.

La CSEN, formée de syndicats totalement indépendants financièrement et politiquement, considère au contraire que la réflexion pédagogique est incontournable si l'on veut réellement enrayer le déclin du modèle éducatif français : cet ouvrage, destiné à tous ceux qui s'intéressent à la question scolaire, particulièrement aux responsables politiques nationaux et locaux qui doivent prendre des décisions en ce domaine, est le fruit d'un long travail de réflexion fondé sur les très nombreux retours de personnels de l'Éducation nationale, et sur la confrontation de ces derniers avec des publications

scientifiques de qualité. Il met à la disposition du lecteur des propositions innovantes, cohérentes et pragmatiques pour préserver notre modèle éducatif républicain.

L'originalité de cet ouvrage réside notamment dans notre volonté de traiter l'ensemble du système scolaire, de la maternelle au supérieur, comme un tout, ce qui nous a permis d'aborder les différentes étapes de la scolarité sans ignorer les précédentes et les suivantes : c'est le gage d'une plus grande efficacité du système qui doit permettre d'éviter le décrochage précoce des plus faibles. Espérant contribuer avec efficacité à l'amélioration de notre système scolaire, tout en ménageant le budget de l'État, les syndicats de la CSEN entendent ainsi continuer à être une force de proposition incontournable, indépendante et innovante, au service de la réussite de tous.

François PORTZER,
Président national du SNALC

REMERCIEMENTS

Un grand merci à tous ceux qui ont activement contribué à ce projet : Pierre FAVRE, Président du SNE, pour l'Enseignement primaire; Jean-Rémi GIRARD, Vice-président du SNALC et Barbara WACHENHEIM, Secrétaire nationale à la Vie scolaire du SNALC, pour l'Enseignement secondaire; Anne-Marie LE GALLO-PILEAU, Secrétaire nationale du SNALC pour l'Enseignement professionnel et technologique; Éric MONNIN, Maître de Conférences à l'Université de Franche-Comté, Alice EISSEN, Secrétaire nationale à la Pédagogie du SNALC, Guillaume LE QUINTREC, Professeur en CPGE au lycée Fénelon à Paris et Sylvain GOUGUENHEIM, Professeur à L'ENS Lyon, pour l'Enseignement supérieur; et Marie-Hélène PIQUEMAL, Vice-présidente du SNALC et coordinatrice du projet... et bien sûr également à tous les personnels qui ont contribué, par leurs retours, à la conception de ce livre.

LA CSEN, Confédération syndicale de l'Éducation nationale : UNE CERTAINE IDÉE DE L'ÉCOLE

La Confédération Syndicale de l'Éducation nationale a été créée le 5 janvier 1984, par cinq organisations souhaitant se regrouper afin de mieux faire entendre par les ministères de tutelle leur désir de maintenir et développer la qualité de l'enseignement en France, en faisant pendant à la FEN, fédération majoritaire d'alors, aujourd'hui disparue. Parmi elles, le SNALC, syndicat doyen de l'enseignement secondaire français, et l'USNEF qui fusionnera avec le SNADE pour devenir en 1989, le SNE. Pour répondre à l'élargissement nécessaire de nos perspectives communes sur l'ensemble de la fonction publique, c'est très naturellement que la CSEN a rejoint la FGAF, en 2009. Elle en constitue la fédération primaire, c'est-à-dire le « portail d'entrée » pour toutes les organisations syndicales de l'Éducation tant du public que du privé.

Parce que la pérennité de la fonction publique est un enjeu européen, la CSEN est une des organisations qui en 1990 ont fondé la CESI, Confédération Européenne des Syndicats indépendants.

La CESI, c'est un peu plus de 5 millions d'adhérents répartis entre 45 organisations syndicales de 28 pays membres ou en voie d'adhésion à la communauté européenne. En 2005, la CESI a été reconnue comme partenaire social européen.

Un bref retour sur l'histoire de notre confédération nous a ramenés au principe : la volonté de syndicats de l'enseignement public qui se reconnaissent dans une même idée de l'École. Elle est marquée par l'exigence de la transmission des savoirs, par la nécessité de porter avec eux et par eux la culture de notre pays et les valeurs de la République. Elle pose que cela n'est possible qu'avec la défense intransigeante du respect des personnes qui la servent, dans leurs classes, leurs cours, leurs laboratoires et leurs bureaux. Contre une pédagogie qui ne cesse de confondre enseignement et animations d'éveil, contre une machine à illusions qui a confondu ouverture des enseignements supérieurs et délivrance de diplômes, démocratisation et massification, la CSEN depuis plus de trente ans défend l'idée que la mission première de l'école est de transmettre des savoirs, et les clefs de leur invention. Cette double transmission seule permet aux élèves, aux étudiants, d'acquiescer rigueur de pensée et esprit critique. Ces deux armes font d'eux des femmes et des hommes éclairés et par là des citoyens lucides et responsables. Elles leur donnent la liberté de jugement.

Seule cette liberté les rend capables d'intégrer une société adulte et un monde professionnel qu'ils pourront l'une et l'autre transformer, enrichir, transmettre.

Jean BORIES, premier secrétaire général de la CSEN, écrivait en 1984 :

«La CSEN entend bien affirmer la prééminence de l'effort par rapport au laxisme, de l'acquisition des connaissances par rapport à la fantaisie éducative, de la culture par rapport au SMIG intellectuel.

Face à ceux qui prétendent que l'École ne peut se concevoir qu'en l'absence de toute contrainte, la CSEN rappelle que la compétition bien conçue est un gage d'émulation et de réussite et que, à l'époque où la crise frappe de plein fouet les divers secteurs de notre vie économique, laisser croire à des jeunes qu'il n'est nullement nécessaire de travailler pour réussir est un acte criminel».

Ces forts propos doivent plus que jamais être entendus, au terme d'une « guerre scolaire de trente ans », où obstinément un modèle qui échouait était reconduit, sans guère de nuance, quelle que soit la couleur du pouvoir. Idéologie et fascination pour de prétendus « standards » internationaux ont servi la fiction d'une démocratisation en permettant la gestion à moindre coût de la massification des enseignements secondaire et supérieur. Ce modèle et son hypocrisie, nous les avons combattus, non sans succès partiels. C'est ainsi à nous que l'on doit l'inscription dans la loi du principe de liberté pédagogique du maître. Aujourd'hui, contre toute l'évidence de sa nocivité, une réforme du collège de gauche s'inscrit dans la ligne de la réforme du lycée, imposée par la droite il y a six ans. A un an d'élections majeures, où nécessairement la question scolaire va se trouver au centre du débat social, nous mesurons aussi combien l'évolution géopolitique de ces trente années a pu encore ajouter d'enjeux. Ainsi, l'internationalisation des savoirs et le réveil des grandes migrations imposent un « quitte ou double » à l'instruction publique dans le cadre national français, que personne ne semble entrevoir. Pour y répondre, encore faut-il proposer une façon d'enseigner aujourd'hui, sans rien perdre de ce que la France a inventé de bon en matière d'École, hier.

Consciente de la tradition qu'elle porte, la CSEN en sait toute la modernité. Elle veut livrer au public le visage de cette modernité. Le voici.

Jean-Claude HALTER,
Secrétaire général de la CSEN



L'ÉCOLE DES FONDAMENTAUX

Projet pour une école primaire
publique efficace

1.1 INTRODUCTION

Le Syndicat National des Écoles - SNE - rassemble des enseignants du premier degré qui aiment leur métier et qui se battent pour que leur autorité soit restaurée et leur savoir-faire reconnu. Ces professeurs des écoles, institutrices, instituteurs, enseignants spécialisés, formateurs, directrices et directeurs d'école, n'ont pas voulu en rester au ressenti et aux frustrations. Ils ont fait le constat que les politiques éducatives depuis 30 ans les ont conduits dans le mur. Ils n'ont une confiance que modérée dans la capacité des politiques et de l'encadrement à donner du sens pour retrouver la voie d'une École authentiquement républicaine. C'est pourquoi le présent livre, fruit des échanges nombreux et réguliers avec eux, se propose de dessiner les contours d'une école primaire rénovée, ambitieuse et juste, dont les principaux acteurs seront les enseignants eux-mêmes. Afin que ce travail ne soit pas un énième essai dans le tonneau des Danaïdes des ouvrages sur la question, nous allons nous interroger sur les conditions à réunir pour que nos propositions soient non seulement partagées, mais deviennent opérantes. Nous postulerons que l'expérience en matière de pédagogie a vocation à se hisser au même niveau que l'expertise, puis nous analyserons les raisons des échecs successifs afin de ne pas reproduire les erreurs du passé. Nous définirons ensuite précisément ce que sont la mission et la place de l'école dans la France de 2016, puis nous énoncerons les décisions à prendre pour que l'école primaire permette enfin l'acquisition des savoirs fondamentaux à tous les élèves.

1.2 RÉFORMER L'ÉCOLE : ÉQUATION INSOLUBLE ?

Nous croyons à la sincérité des chercheurs en Sciences de l'Éducation, nous respectons les convictions des militants de la pédagogie moderne, nous savons gré aux différents ministres d'avoir voulu changer les choses, nous connaissons les exigences du grand marché européen et nous ne sommes pas dupes des intérêts des employeurs. La raison des échecs successifs est à rechercher du côté d'un excès de confiance des politiques comme des professionnels envers une théorie élevée au rang de catéchisme par une caste d'idéologues. L'avènement de l'individualisme et la surmédiation de la société constituent les causes complémentaires du naufrage de l'école.

Le réflexe de caste est une réalité humaine que chacun perçoit bien. Laurent Laforgue n'aura pas de mots assez durs pour dénoncer l'aveuglement idéologique des oligarques de l'éducation lors de sa démission du HCE¹ en 2005... Les ministres changent, l'administration et les cadres intermédiaires restent. Les phénomènes de cour, de cooptation, et le confort de l'entre-soi font le reste. Il ne faut pas chercher plus loin la prégnance de l'idéologie sur le pragmatisme. Un exemple la caractérise : la propension à opposer la théorie et la pratique. Lors des débats de la refondation de l'été 2012, nous avons été témoins de discours récurrents des experts et de nombreux syndicalistes pour expliquer l'échec de la réforme des cycles. La théorie était bonne. Elle fonctionnait sur le papier. Mais la pratique sur le terrain avait dévoyé la belle théorie. Pour les uns, les plus tendres, par manque d'accompagnement et de formation. Pour les autres, les idéologues, par volonté sournoise d'une clique réactionnaire anti-progressiste ! Et pour la masse des idiots utiles, par manque de moyens... À aucun moment on ne s'est dit que si la théorie ne marchait pas dans la pratique, cela pouvait signifier tout simplement que la théorie était mauvaise. Car une théorie est bien par définition une explication des phénomènes que nous observons dans la réalité et que les faits doivent confirmer... faute de quoi la théorie est mauvaise et nous devons l'abandonner au profit d'une autre, plus convaincante. C'est pourquoi au SNE nous n'opposons pas pratique et théorie. Nous partons des faits pour en extraire des concepts et non l'inverse. En termes savants, nous dirions que « l'apologétique² » qui nous gouverne depuis trente ans doit s'effacer au profit d'une « praxéologie³ » qui nous amènera à distinguer les bonnes théories des mauvaises. Voilà en quoi nous pensons que l'expérience vaut autant voire davantage que l'expertise. Cette conviction nous amènera à privilégier le choix de formateurs de terrains, issus d'écoles de pensées diverses, plutôt que l'IUFM rebaptisé ESPE qui souffre selon

1 HCE : Haut Conseil de l'Éducation.

2 Sorte de « catéchisme » de la réforme.

3 Au sens de science de l'action humaine.

nous de formatage idéologique.

La poussée de l'individualisme est un constat unanime. Aucune école, aucune classe n'est plus épargnée par la menace d'une plainte contre le maître - ou la maîtresse - qui aurait (c'est selon) « harcelé » un enfant en exigeant de lui trop d'efforts ou, inversement, l'aurait « abandonné à lui-même » au fond de la classe sans l'aider, ou bien encore qui aurait renoncé à le protéger des autres élèves, « toujours sur lui »... quand ce n'est pas le procès pour incompétence parce que la cousine du même âge a déjà étudié la soustraction ! Ces exemples quotidiens de défiance et de nombrilisme nous ont amenés à souscrire une assurance défense et recours auprès d'une compagnie privée pour garantir aux adhérents du SNE d'être défendus en cas de plainte ou d'agression ! Parce qu'il y a bien longtemps que les collègues ne comptent plus sur leur hiérarchie, malgré une loi toujours en vigueur qui enjoint à l'administration de protéger ses agents⁴...

La surmédiation et la multiplication à l'infini des canaux via les réseaux sociaux ont fini de détruire la confiance dans les institutions régaliennes. Les succès des théories du complot sont les métastases d'un cancer moderne né de l'indigence intellectuelle généralisée. L'abandon des savoirs disciplinaires, l'ignorance jusqu'au mot même de rigueur méthodologique, le dévoiement du doute en crédulité, la confusion entretenue entre opinion et information, l'effacement de la morale qui oblige au profit du discours victimaire qui réclame, tous ces phénomènes concourent au développement planétaire de toutes les sectes et de toutes les supercheries, même les plus grossières ! Soyons lucides : nous ne vaincrons pas le mensonge et les propagandes sans un recours urgent à l'instruction et à l'éveil des consciences, quand bien même ce serait pour faire la Révolution !

Qu'ont fait la droite et la gauche ?

Avec 21%⁵ des personnels de l'Éducation nationale non affectés à l'enseignement (direction, administration), l'école ne manque pas de pilotage ! Compte tenu de l'écart salarial, c'est 25% du budget qui est consacré à l'encadrement... L'idée fixe de la droite de mettre un pilote dans l'avion (il faut des chefs !) s'incarne dans les circulaires, le Bulletin Officiel, les notes de services ou encore les inspections pour mettre au pas les enseignants.

Avec le doublement des dépenses intérieures d'éducation entre 1980 et 2013⁶, la question des moyens (idée fixe de la gauche) est également à écarter, en tous cas

4 Art, 11 du statut de la fonction publique... À cet égard, le cas tragique de Ken Bertrand, jeune PE à Créteil, est édifiant : agressé par un parent en sortant de sa classe puis abandonné par sa hiérarchie, Ken n'a jamais pu réintégrer l'Éducation nationale après une démission coup de tête présentée le lendemain de l'agression et rapidement retirée. Le père d'élève, lui, n'est pas inquieté...

5 Bilan social du MENESR, 2013-2014, p11

6 Rapport sénatorial R14-590 du 2 juillet 2015, p104.

comme réponse unique⁷.

Droite et gauche qui alternent au pouvoir avec une régularité métronomique depuis 1981 n'ont jamais réussi à trancher entre deux exigences contradictoires : la première, c'est la promesse « républicaine », qui consiste à garantir un niveau d'étude élevé, validé par des examens indiscutables et reconnus de tous. Pour le dire autrement, assurer l'égalité des chances et assumer une sélection au mérite inscrite dans l'article 6 de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789 « (...) *Tous les Citoyens étant égaux à ses yeux sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents* ». On parle souvent à ce propos d'élitisme républicain.

La seconde, c'est la promesse « démocratique » qui souhaite offrir à chacun la réussite scolaire et assimile par avance toute sélection à une inégalité. La déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 en est l'inspiratrice. Ce texte a transformé les droits positifs de 1789 (droits « de ») en droits créances (droits « à ») ce qui change radicalement la perception et l'effectivité des droits en question. La sociologie de Bourdieu en est le vade-mecum : afin de briser le déterminisme qui reproduit les classes sociales, il faut briser les mécanismes de sélection et maintenir tout le monde dans un tronc commun le plus longtemps possible. Le mérite est une illusion pour masquer les déterminismes sociaux.

Il se trouve que les études récentes ont montré que ces deux visions pouvaient parfaitement se conjuguer. En effet, la promesse démocratique qui se mesure à la proportion d'enfants des classes populaires qui accèdent à de hautes études était une réalité... au temps de la sélection la plus dure⁸. Cette sélection qui s'établissait alors sur les résultats scolaires et le travail des élèves offrait paradoxalement plus de chances au fils d'ouvrier que l'école d'aujourd'hui qui affiche des résultats au bac supérieurs à 90 %⁹ pour ne pas s'avouer que ce bac au rabais ne donne plus droit à rien. Dans la jungle des premières années universitaires, le tri est impitoyable et le marché se charge, sans qu'il y ait besoin d'aucun décret, de sélectionner les jeunes qui seront employables des autres. Cette réalité est à l'origine à la fois des tentations extrémistes et des replis communautaires.

Ne pas choisir devient donc une faute. C'est pourquoi le SNE aura l'audace d'annoncer des choix, c'est-à-dire de renoncer à un certain nombre de fausses bonnes idées, et de replacer l'école à sa juste place au sein de la société et de la nation. Issues du terrain, ces propositions susciteront l'engagement des

7 Peillon (Vincent) « C'est une lourde erreur de faire comme si la question de l'instruction publique et de l'Éducation Nationale était d'abord une question matérielle et financière ». Peut-on améliorer l'école sans dépenser plus ? Magnard 2009, p 36.

8 La proportion d'enfants d'ouvriers, employés et paysans dans les grandes écoles (Normale Sup, Polytechnique, ENA, HEC) est passé de 25 % en 1950 à moins de 5 % en 2010, (Hebdo Marianne 949, p 47).

9 MEN communiqué de presse 11 juillet 2015 : Résultats au bac ES 91,2% L 90,6% S91, 8%... qui font dire à Luc Ferry (audition Sénat avril 2015) : « pour ne pas avoir le bac, il faut faire une demande ! ».

acteurs de l'école, et nous espérons ne plus jamais relire dans un rapport que l'échec de la réforme est due à l'absence d'investissement des enseignants ou à leur supposée mauvaise volonté.

Cessons de subir et soyons enfin maîtres à l'école !

1.3 LA PLACE DE L'ÉCOLE DANS LA FRANCE DE 2016

Le projet d'une école publique laïque, gratuite et obligatoire a perdu de son lustre. Véritable cause républicaine, ce projet donnait du sens à l'État et plus encore après les lois de 1905. La boucherie de la première guerre mondiale a porté un premier coup au mythe : élevés dans la haine du « boche » et dotés d'un esprit revancharde, les élèves de cette époque sont morts par millions pour une guerre qui n'était pas la leur. Le sacrifice de Charles Péguy et l'éternelle beauté des *épis murs et des blés moissonnés* ne sauront justifier cette guerre civile européenne, comme ne manqueront pas de la qualifier nos descendants. L'exaltation pétainiste de 1940, entretenue dans toutes les classes et contemporaine de la rafle du Vel d'hiv et du zèle de la police de Laval, va porter un second coup qui va justifier une critique morale de l'enseignement d'État. Mai 68 pourra ainsi développer une vision émancipatrice de l'école, radicalement méfiante par rapport aux héritages culturels et aux institutions régaliennes (Police, Justice, Armée). L'anarchisme de Brassens ou de Renaud deviendra même doctrine officielle¹⁰. Triomphe de la pensée soixante-huitarde. Il faudra les attentats de Charlie Hebdo pour voir les enseignants dans la rue applaudir la police, pour voir la droite la plus dure manifester aux côtés des derniers communistes encartés pour défendre la liberté de caricature, la liberté de blasphémer, de penser. L'esprit du 11 janvier doit inspirer les enseignants en tant que citoyens, sans aucun doute, mais il ne peut être un prétexte pour la société de se délester de sa mauvaise conscience sur l'école.

Les médias de 2016 exaltent les réussites fulgurantes : la télévision offre à notre jeunesse comme figure tutélaire les « Anges de la Télé-réalité », une gloire éphémère où le corps prend une place prépondérante et unique. La réussite se mesure à la taille de la voiture et au nombre de bimbos à votre cou dans les vidéoclips. L'école ne pourra pas changer la société et devra faire avec ses écrans et ses miroirs aux alouettes. Ce que peut l'école, en revanche, c'est donner aux adultes de demain les outils intellectuels pour réfléchir, critiquer, analyser et penser une trajectoire individuelle et collective en dehors des marchands d'illusions. Cette ambition exige une mise à l'écart de l'école par rapport au monde, à l'inverse de ce que ces dernières années ont prô-

¹⁰ Finkelkraut (Alain) *l'Ingratitude*, Gallimard 1999, p 152 et 153 « la muse de l'insoumission inspire les circulaires ».

né : école ouverte, entrisme des parents, multiplication des écrans, dictature de la communication. L'école exige une ascèse et, disons-le, un ennui, un silence.

L'école de 2016 devra donc se concentrer sur son cœur de métier : transmettre de la culture, du savoir, de l'intelligence. Elle y parviendra à condition que l'on restaure la valeur travail en son sein. Ce n'est pas l'un des moindres torts de la loi d'orientation de 89 que d'avoir mis l'élève au centre du système. L'enfant est déjà au centre de notre société¹¹; inutile de pousser le système éducatif dans le sens de la descente ! Il fallait bien entendu placer les savoirs au centre du système. Et comment apprendre sans travailler ? La motivation doit précéder l'école et non en procéder. Ou pour le dire autrement, si un enseignant peut parfois motiver ses élèves, ou si sa matière présente un intérêt particulier, ce ne peut être que contingent ; l'école ne peut pas être jugée comme en 2004¹² sur sa seule capacité à motiver les élèves ! L'école de 2016 n'est plus perçue comme une nécessité, mais comme une contrainte, au mieux une garderie gratuite, au pire une entreprise de service à la personne dont le client usager réclame toujours plus de satisfaction auprès de politiques prompts à les exaucer.

La nouvelle école, celle des *Fondamentaux* où le travail et l'effort sont conviés, n'exclut en rien la dimension personnelle de l'élève : l'estime de soi, qui est à la foi une fin et un moyen, sera au cœur de la préoccupation des enseignants. A commencer par eux-mêmes : trop de collègues souffrent de ne pas réussir à atteindre les objectifs qu'on leur assigne, beaucoup d'entre eux (souvent les meilleurs) sont convaincus de leur propre insuffisance. On ne peut exercer sereinement son métier d'enseignant si on ne croit pas un minimum en soi et en ce que l'on a à transmettre. L'école des *Fondamentaux* n'a pas à alimenter ni encourager l'angoissante compétition scolaire qui finit par embouteiller des filières inutiles alors que l'on manque de plombiers...

Cette modestie que nous assumons pour l'école va de pair avec une ambition assumée pour la fonction enseignante. Notre métier n'est pas tout à fait comme les autres : il contient une responsabilité immense face à la nation, responsabilité que le SNE a inscrite dans ses statuts¹³. Louis Germain¹⁴ reste pour l'ensemble des collègues en général et pour le SNE en particulier l'archétype de l'instituteur qui élève le sans-grade et distingue l'individu de la foule anonyme. L'instituteur comme briseur des déterminismes sociaux, comme auxiliaire de la promotion individuelle, comme revanche du peuple contre les puissants, comme agent d'exécution de la promesse républicaine et de la pensée laïque, voilà le mythe fondateur d'un métier qui perdurera au delà des vicissitudes ; et tant pis si le nom a été transformé en professeur des écoles, un jour un Président dira :

11 Brückner (Pascal) *La tentation de l'innocence*, Grasset, 1995 prix Médicis.

12 *Les Français et leur école. Le miroir du débat*. Commission du débat national sur l'avenir de l'École Dunod 2004.

13 Statuts nationaux du SNE - préambule - Le SNE attache beaucoup de prix à ce que ses adhérents soient tous conscients du fait que leur activité d'enseignants engage leur responsabilité envers la société telle qu'elle est et de leur rôle dans son inévitable et nécessaire évolution. C'est cette conscience de leur responsabilité qui justifie, à ses yeux, leur lutte pour la défense de leurs statuts, de leurs conditions de travail, de leur rémunération, de leur formation initiale et continue, et de leur retraite.

14 Premier instituteur d'Albert Camus.

«Le curé (ou l'imam, le rabbin, le pasteur) sera toujours moins crédible que l'instituteur pour désigner le Beau, le Vrai et le Juste, car il lui manquera toujours l'universalisme de l'idéal républicain que la laïcité rend possible.»

La convocation de l'effort et du travail ne pourra se réaliser sans la médiation exigeante et bienveillante du maître. Dans notre projet, le professeur ne se positionne ni comme un entraîneur ni comme un pair qui « coache » un « apprenant » qui tâtonne et redécouvre (peut-être) la substantifique moelle. Le maître reprend le contrôle et l'initiative. La fin du pédagogisme marquera le retour de la pédagogie. Cette science que nous qualifions d'art est précisément la capacité à transmettre un savoir par tous les moyens à la disposition de la personne qui le détient. Chacun ses astuces, ses inspirations, ses procédés, construits par des années de métier et la fréquentation assidue des élèves et des œuvres. Le bon maître doit tuer le maître. Il n'est pas au-dessus des élèves ; il les devance... en attendant d'être dépassé par eux.

1.4 QUE PROPOSONS-NOUS ?

Quand on charge trop une barque, elle coule. La loi d'Archimède s'applique aussi à l'école, qui a été pendant des années la réponse systématique à tous les maux. Les accidents de la route, l'alcoolisme, le sida, la pollution, le racisme...

Nous sommes évidemment d'accord pour combattre ces fléaux, mais nous récusons avec fermeté la facilité de tout demander à l'école. Choisir, c'est renoncer. Nous demanderons donc à l'école de se concentrer sur son cœur de métier qui est d'instruire, de transmettre des savoirs. Loin de nous l'idée de penser qu'instruire s'oppose à éduquer, mais il faut remettre un peu d'ordre dans les esprits. L'éducation, c'est d'abord l'affaire des parents. La transmission des connaissances, c'est d'abord l'affaire de l'école.

Proposition 1 :

Retirer toutes les « éducations à » des programmes et du temps scolaire.

Si l'objectif de l'école est d'instruire, alors il nous faut connaître les moyens les plus efficaces d'y parvenir. Un des rares mérites de la loi d'orientation de 1989 était d'instituer des évaluations nationales en CE2 et en 6^{ème}. Cette décision portée paradoxalement par la gauche réalisait une aspiration traditionnelle de la droite : le pilotage par les résultats. C'est sans doute cette schizophrénie qui a empêché l'idée d'aller au bout : au lieu de rendre ces résultats publics et de ne pas laisser aux seuls initiés que sont les enseignants et les cadres du système éducatif¹⁵ l'accès à l'information, il a été décidé que les résultats resteraient secrets. Imaginez ce qui se passerait si les parents connaissaient les résultats de leur école... et des autres !... Les convictions démocratiques ont leurs limites, même à gauche. Une poignée d'initiés a donc pu connaître la liste des écoles où l'on apprenait bien. Et s'en sont servi¹⁶. Certains savent où sont les écoles efficaces. Pas tout le monde. Pour le SNE, il n'est pas forcément souhaitable qu'une transparence sauvage se transforme en concurrence débridée. Plutôt qu'une diffusion anarchique à tous des résultats de chaque école, nous pensons que ces évaluations – qui doivent porter sur les apprentissages fondamentaux directement évaluable – doivent être connues du seul enseignant titulaire de la classe évaluée. La connaissance de ses résultats suscitera en chacun une démarche de formation ou permettra d'apporter la preuve de son efficacité face à un inspecteur qui mettrait en doute les méthodes librement choisies.

Proposition 2 :

Réaliser des évaluations nationales en début et fin d'année scolaire pour les collègues volontaires. Faire confiance à l'enseignant pour analyser les résultats de sa classe.

15 L'école alsacienne, établissement privé élitiste parisien, accueille tous les enfants des cadres socialistes. Hasard ? hebdomadaire Marianne, juin 2015.

16 Konopnicki (Guy), La Gauche en folie, Baland 2003.

Autre bizarrerie, ces évaluations placées en tout début d'année, après deux mois de vacances, avaient toutes les chances de ne pas avantager les collègues. On sait ce qui reste des apprentissages après les congés d'été, surtout s'ils ne sont pas réactivés... Occasion rêvée pour stigmatiser l'échelon inférieur et diviser les collègues. Il aurait été logique de les placer en fin d'année, comme cela se passe pour tous les examens de fin cycle, mais ce choix aurait eu un tort majeur : certains s'en seraient servi comme examen de passage en classe supérieure et vous l'avez compris : sélectionner, c'est mal. On découvrira donc les lacunes graves des élèves au mois de... septembre. D'où l'idée de l'individualisation des parcours. Puisque sélectionner c'est mal, que redoubler c'est stigmatiser, on va expliquer aux enseignants qu'ils devront faire des cours différenciés. Au lieu d'une préparation par matière, il en faudra dix ou vingt. Et non content de leur rajouter du travail, lorsque les élèves ne pourront plus suivre on leur demandera de mettre ces projets par écrit dans un PPRE (Programme Personnalisé de Réussite Éducative) que l'on présentera en réunion aux parents... en espérant qu'ils voudront bien le signer ! La double peine ! Avantage de cette solution : la responsabilité de l'échec de l'élève sera désormais totalement rejetée sur l'enseignant qui n'aura pas su individualiser la tâche ou convaincre la famille du bien-fondé de cet écart sur un programme qui continuera (on n'en est plus à une contradiction près) à s'imposer légalement à tous. L'injonction qui est faite aux enseignants de différencier induit une complexification redoutable du métier. Cette difficulté nouvelle est telle que seuls quelques rares collègues parviennent parfois (et pas nécessairement tous les jours !) à en triompher, au prix d'un engagement sacerdotal impossible à pérenniser ni à universaliser. Il serait parfaitement honorable de remplir une mission plus simple. Instruire des fondamentaux rigoureusement définis devrait être accessible à des enseignants de bonne foi. Actuellement, il faut être « trop bon » enseignant pour l'être assez. Ne cherchons pas plus loin les découragements voire les dépressions observées depuis les années 90 dans toutes les écoles de France, et pas seulement dans l'éducation prioritaire. Culpabiliser les enseignants, les mettre face à des injonctions contradictoires, voilà ce qui ruine l'école primaire plus sûrement qu'une circulaire ou qu'un détail d'écriture des programmes.

Proposition 3 :

*Obtenir une plus grande autonomie de fonctionnement.
Supprimer l'obligation des PPRE¹⁷. Faire du redoublement
une possibilité parmi d'autres pour donner du temps à l'élève
et permettre aux enseignants de faire classe.*

Il nous faut cependant ne pas perdre de vue que la recherche d'efficacité brute par la mise en concurrence des écoles présente deux inconvénients majeurs : le premier,

que chacun perçoit, c'est l'évitement des écoles qui cumulent les handicaps. Le second, c'est la tentation pour ces écoles (et pour les autres) d'exclure les élèves et les familles « éloignées de la culture scolaire », comme on dit pudiquement. Si l'unique boussole est la performance, les responsables trouveront les moyens de refuser certaines inscriptions, de faire doubler ou tripler pour assurer une bonne note, bref « sélectionner à l'entrée pour classer à la sortie », chose que le privé sait bien faire, même à son corps défendant, du simple fait que l'argent y trouve une place essentielle.

L'honneur de l'école publique, c'est d'accueillir tout le monde. La justification de l'école publique tient précisément dans ce qu'elle est *publique*, au sens anglo-saxon¹⁸, c'est-à-dire ouverte à tous, garante de l'égalité des chances. En cela, elle est davantage encore qu'un service public, comme le rappelait fort justement Jean-Pierre Chevènement lors de l'audition au Sénat de la commission sur la transmission des valeurs à l'école. L'école n'est pas qu'un service public : c'est aussi et d'abord une institution¹⁹ !

C'est pourquoi la simple mise en concurrence des établissements, pour efficace qu'elle soit sur le papier, ne saurait être la doctrine du renouveau. Une institution républicaine ne peut pas être gérée comme une entreprise. Une institution républicaine a besoin de rituel, d'une certaine verticalité. Elle doit posséder son credo, une sorte de spiritualité laïque. Cette proposition, nous ne l'aurions pas faite avant les attentats de Charlie Hebdo et de l'Hyper Casher. L'émotion considérable qui a abouti à faire descendre tant de Français dans la rue le 11 janvier 2015 a été pour le SNE comme pour tous les acteurs du monde éducatif un choc, une prise de conscience. Les terroristes qui ont visé la liberté d'expression et ressuscité un antisémitisme radical digne d'Adolphe Hitler sont d'anciens élèves, et pas forcément les plus médiocres ni les plus paupérisés. Albert-Jean Mougin²⁰, vice-président du SNALC et spécialiste des questions de laïcité, a posé dès le 8 janvier un diagnostic que le SNE partage : « *notre école ne donne plus rien à croire.* »

Cette faillite qui fait écho au fameux discours de Latran²¹ nous oblige à revisiter nos valeurs et l'idée que l'on se fait de notre métier. C'est en partie la raison pour laquelle le SNE a choisi pour nouvelle signature :

« Enseigner, c'est s'engager »

On ne peut plus enseigner en France en 2016 sans avoir une conscience claire et intime de sa responsabilité. C'est pourquoi le retour de l'Enseignement Moral et Civique prôné par Vincent Peillon a été très bien accueilli par la CSEN. Nous n'irons pas jusqu'à demander de faire du professeur le pendant laïc du curé, mais nous réclamons que sa

18 En France, une pelouse publique est un espace où il est interdit de pénétrer. En Angleterre, c'est le contraire.

19 Audition du 12 mars 2015 au Sénat.

20 Reçu au ministère au lendemain des attentats, A.J. Mougin a montré que tout était annoncé dès 2004 dans le rapport Obin. Sulfureux donc enterré.

21 Nicolas Sarkozy décembre 2007 : « Dans la transmission des valeurs et dans l'apprentissage de la différence entre le bien et le mal, l'instituteur ne pourra jamais remplacer le curé ou le pasteur, même s'il est important qu'il s'en approche, parce qu'il lui manquera toujours la radicalité du sacrifice de sa vie et le charisme d'un engagement porté par l'espérance ».

fonction particulière et que les responsabilités immenses qui sont les siennes soient reconnues par un statut particulier, pourquoi pas lors d'une cérémonie de prestation de serment²² comme les policiers ou les avocats, autres membres d'institutions républicaines. Ainsi, la voix de l'enseignant serait supérieure à celle d'un parent devant un juge. Tout acte malveillant envers un enseignant serait non seulement sanctionné, mais se verrait attribuer la qualité de circonstance aggravante par le juge. Pour parfaire la solennité de la mission, des rituels doivent être instaurés et l'architecture des écoles tendre vers une sobriété solennelle qui imposerait le silence, dans le prolongement du pavoiement et du triptyque républicain Liberté, Égalité, Fraternité. Une tenue d'établissement doit pouvoir être imposée, pour matérialiser la communauté scolaire et lier l'émancipation individuelle au destin collectif.

Proposition 4 :

Instaurer des rituels, une tenue d'établissement, une prestation de serment pour les enseignants qui se sentiront considérés et soutenus.

Cette revalorisation et cette sacralisation devront concourir à rendre de nouveau le métier désirable. Il est anormal que l'on ne trouve plus assez de candidats pour cette profession avec trois millions de chômeurs ! Le mythe du métier agréable et doté de généreuses vacances ne fait plus recette. Avec un premier salaire de 10 % seulement plus élevé que le smic, un étudiant bac +5 hésite nécessairement à prendre cette voie. Le résultat est devant nos yeux. Outre le fait que les étudiants actuels ont fait les frais d'une formation scolaire sinistrée (nés entre 85 et 90, ils étaient en maternelle au moment de la loi de 89 : ils ont subi de plein fouet les dégâts de la pédagogie des cycles), ils se retrouvent aujourd'hui souvent à bac +5 avec des lacunes sévères en orthographe ! Les meilleurs se tournent vers d'autres carrières. Il sera donc très difficile sinon impossible de remettre de l'exigence dans les écoles avec des jeunes professeurs des écoles eux-mêmes fragiles sur les fondamentaux. La revalorisation salariale est donc non seulement un juste rattrapage sur les 20 dernières années et un alignement sur nos voisins européens, mais c'est aussi une condition nécessaire et urgente pour attirer les meilleurs et remettre en route l'ascenseur social²³... Espérons que les accords PPCR aboutiront à une réelle revalorisation pour les enseignants de terrain. On a bien su trouver de l'argent public pour le fonds de pérennisation de la désastreuse réforme des rythmes scolaires...

Proposition 5 :

Revaloriser immédiatement le salaire des enseignants du premier degré (+20%).

22 Cette proposition est retenue par le rapport du Sénat du 2 juillet sur la défense des valeurs républicaines à l'école.

23 L'enseignant du premier degré gagne 550 € de moins que son collègue du second degré à niveau de recrutement égal - Bilan social 2013-2014, p 53.

Les pédagogies modernes sont nées dans les années trente et n'ont de moderne que le nom. Les avancées de ces dernières années, en particulier dans la compréhension des mécanismes du cerveau dans les apprentissages, permettent de disqualifier définitivement un certain nombre de pratiques pédagogiques inefficaces²⁴. La plus célèbre étant la méthode dite globale.

Par un effet d'inertie et la complicité de ses thuriféraires, la méthode globale continue d'exister sous des avatars divers, bien après que la conférence de presse du ministre Gilles de Robien du 5 janvier 2006 l'a enterrée en grande pompe ! Le SNE n'entend pas user de la férule pour convertir les réfractaires, mais il propose que l'on mesure les résultats de chaque élève de CP individuellement et que ces résultats soient connus des seuls enseignants pour ne pas servir de prétexte à l'on ne sait quelle pression. Notre syndicat fait confiance à l'intelligence des maîtres et des maîtresses pour s'engager librement et résolument vers les pédagogies efficaces. Encore faut-il leur donner les moyens de mesurer leurs résultats !

Proposition 6 :

Mesurer individuellement les acquisitions de tous les élèves en début de CP pour que les enseignants suivent leurs progrès et adaptent leur pédagogie.

Ce travail doit être mené par les conseillers pédagogiques ou des maîtres chevronnés volontaires, et ne pas être à la charge des seuls enseignants de CP. On recherchera à établir un climat de parfaite sérénité et on ira jusqu'à dédoubler les classes s'il le faut pour que chaque élève bénéficie de l'accompagnement bienveillant et vigilant de leur enseignant, sans pression ni culpabilisation. Que l'on appelle cela le «*protocole Parler*» (Michel Zorman), le «*plus de maîtres que de classe*» (Vincent Peillon), le «*CP dédoublé*» (Luc Ferry), toutes ces stratégies relèvent du même principe : mettre le paquet sur l'apprentissage de la lecture avant que l'échec ne s'installe²⁵. Ce renfort humain pourra coïncider avec une demande ancienne du SNE : avec l'allongement annoncé de la durée de travail jusqu'à 62 ans, il sera nécessaire d'aménager les fins de carrière vers des missions de soutien et d'accompagnement. Libérés des charges de la classe et exerçant avec des groupes allégés, les collègues en fin de carrière seront précieux pour les équipes et leur expérience sera mise à profit malgré un service allégé.

Proposition 7 :

Systématiser le travail guidé en petits groupes lors de la phase cruciale de l'apprentissage de la lecture.

24 Anne Claudine Oller et Sandrine Garcia : Réapprendre à lire septembre 2015.

25 Proposition du rapport sénatorial du 2 juillet, p 118.

Proposition 8 :

Aménager les fins de carrière en proposant après 55 ans un service allégé de soutien aux équipes d'école et de formation des jeunes collégues.

Lorsqu'il apparaît que le retard s'accumule, le bon sens commande de ne pas poursuivre sur le rythme du groupe majoritaire. Cet acharnement pédagogique est source de profonds dégâts parfois irréversibles, en particulier sur l'estime de soi. Il vaut mieux ralentir le rythme et installer tranquillement les mécanismes indispensables pour une lecture fluide, quitte à sauter une classe plus tard. C'est pourquoi pour les équipes qui le souhaitent, en fonction des effectifs et des années, une seconde année au CP doit pouvoir être proposée. Il ne choque personne que les cours élémentaires et moyens soient étalés sur deux ans : c'est la même logique qui doit prévaloir au moment des apprentissages cruciaux. Les plus rapides iront directement du « CP1 » au CE1, les autres bénéficieront d'un « CP2 ». Les postes à implanter suivront la cartographie de l'école prioritaire qui y consacrerait l'intégralité de ses moyens humains.

Proposition 9 :

Instaurer un CP modulaire à effectifs réduits lorsque c'est nécessaire.

Pour les classes suivantes, les apprentissages seront conduits avec modestie mais rigueur. L'idée du socle commun retrouvera ainsi un peu du sens qu'il a perdu lorsqu'on l'a confondu avec un smic culturel. Les matières dites accumulatives²⁶ seront abordées selon une progression rigoureuse et annuelle pour éviter les distorsions d'une école à l'autre et ne pas renvoyer les lacunes sur la classe d'après. C'est un principe de responsabilité. En recentrant le programme sur les fondamentaux et en restaurant un horaire décent au français, il deviendra tout à fait loisible de finir le programme. L'exercice de la mémoire, la lecture à haute voix, l'entraînement systématique après chaque acquisition sont des procédés simples et éprouvés qu'il est urgent de remettre au goût du jour²⁷. Le temps passé à étudier le français a diminué de 900 heures en quarante ans. Un élève de CM2 de 1978 avait accumulé autant d'heures de français qu'un élève actuel entrant au lycée !²⁸ Prenez un texte de niveau simple, sans piège, d'une dizaine de lignes, puisé dans le répertoire immense de la littérature de jeunesse. Supprimez la ponctuation et invitez des élèves de CM2 à la retrouver. Vous serez surpris : très peu y parviennent. Les résultats sont parfois acceptables,

26 Une discipline est accumulative si l'élève a besoin d'avoir atteint un palier pour accéder au palier suivant. C'est par exemple le cas des mathématiques. En revanche, l'Histoire, traitée de manière chronologique ou thématique, présente une dimension moins accumulative : on peut par exemple avoir des lacunes en histoire romaine et comprendre le siècle des Lumières. Le collège modulaire. JR Girard - SNALC -

27 Même Madame Najat Valaud Belkacem confirme cette approche en louant la dictée quotidienne (conférence de presse du 14 septembre 2015).

28 Bonod (Loys), Sauver les lettres, sauv.net.

mais le plus souvent aberrants, et les contresens légion. Pourquoi ? Tout simplement parce que ce type d'exercice est intrinsèquement complexe. Loin des exercices à trous ou des QCM, ils exigent du lecteur une compréhension fine de la phrase, pour percer le mystère du sens. Seuls les élèves maîtrisant parfaitement les notions élémentaires de grammaire (sujet, verbe, complément, pronoms, « connecteurs »...) y parviendront. Cette démonstration suffit à montrer que la grammaire est la discipline première pour la compréhension et l'accès au sens. La grammaire précède l'orthographe, dans le sens où c'est bien la gymnastique intellectuelle dont est capable l'élève qui permet - ou pas - de faire sens. Nature et fonction auront donc dans les nouveaux programmes une place centrale, comme l'ont montré les travaux du GRIP et les centaines de travaux universitaires conduits sur la compréhension de textes.

Proposition 10 :

Fixer un horaire suffisant pour les disciplines fondamentales et les savoirs élémentaires : grammaire en français et calcul en athématiques.

Dans le prolongement des travaux de l'IREDU²⁹, des chercheurs québécois ont entrepris de définir les caractères d'un enseignement efficace. Ils ont ainsi conçu un ensemble de règles baptisé « pédagogie explicite³⁰ ». A rebours de tout ce que le constructivisme prônait jusque dans les années récentes, la pédagogie explicite envisage une approche radicalement nouvelle, quoique parfaitement intelligible par qui-conque se pique de bon sens. Le maître en sait davantage que l'élève, auquel il ne demande plus de deviner les réponses (méthode hypothético-déductive), voire les questions (constructivisme pur). Le maître dit lorsque c'est juste et lorsque c'est faux, sans recourir au passionnant conflit socio-cognitif. Les savoirs sont décomposés selon une procédure systématique et ordonnée, du simple vers le complexe, et la mémoire y retrouve toute sa place. Associé à ses progrès, l'élève entre dans la tâche sans ignorer ce qui est attendu de lui ni l'objectif cognitif qui lui est présenté clairement. Contrairement à ce que prétendent ses détracteurs, la pédagogie explicite n'est pas une pédagogie frontale ou (pire) traditionnelle, puisque l'élève est acteur de ses apprentissages et ses productions écrites servent d'indicateurs au maître pour adapter *temp*i et contenus. Les ressources numériques peuvent trouver dans ce cadre pédagogique une justification évidente³¹: les « tortues » numériques, par exemple, sortes de boîtiers interactifs connectés, versions modernes du procédé la Martinière, permettent aux élèves de répondre anonymement et immédiatement aux questions du maître sans risquer la moquerie du groupe et permettent à l'enseignant de caler ses interventions sur la zone proximale de développement chère à Vygotski. Feed-back en temps réel et tous les élèves sont actifs... Là encore, aucune contrainte. Parce que la contrainte ça

29 Duru Bellat (Marie) L'effet maître Mingat 1988 université de Dijon.

30 Appy (Bernard et Françoise) site www.formapex.com.

31 « En classe, le numérique ne fait pas de miracles » Le Monde 15/09/2015... Le plan numérique peut devenir une fausse bonne idée! Étude OCDE du 14 septembre 2015.

ne marche pas. Nous laisserons les enseignants libres de choisir de se former à cette approche nouvelle, en faisant le pari qu'ils y viendront en masse !

Proposition 11 :

Promouvoir la pédagogie explicite dans des programmes annuels. Optimiser la formation initiale et continue.

Proposition 12 :

Populariser dans les classes les outils numériques au service de la pédagogie du maître, et pas uniquement des élèves.

La pratique d'une langue étrangère est-elle un savoir fondamental ? Depuis 2000 et le plan Lang, on ne cesse de répéter que les Français sont à la traîne dans les comparatifs internationaux, que les métiers d'avenir seront mondialisés, que plus personne ne pourra se passer de l'anglais. A cela nous répondons par l'affirmative, tout en soulignant que l'anglais utilitaire dont il est question, le plus souvent écrit, ne nécessite pas d'étude bien poussée, contrairement à l'anglais littéraire et ses mille subtilités orales qui exigent des connaissances approfondies et des années de travail. Il y a un dédain obstiné et ancien des Français pour se mettre à parler la langue de la perfide Albion... On a donc décidé en juin 2000 que tous les élèves de France allaient apprendre « une langue étrangère » (mais pas explicitement l'anglais) à l'école primaire. Les professeurs des écoles n'y étaient pas préparés, bien entendu, et bien souvent des professeurs du secondaire ont été appelés en renfort. Comme cela coûtait cher, il fut décidé que les enseignants du premier degré seraient formés à une langue étrangère. En deux semaines. Comme les formateurs et les candidats manquaient, l'anglais a finalement pris le pas sur l'espagnol et l'italien, seul l'allemand conservant ses soutiens. Sur le terrain, on a bricolé entre échanges de services et DVD du commerce. On peut désormais affirmer fièrement : tous les élèves de France savent les noms des couleurs en anglais à 8 ans et articuler « my name is » avant de décliner leur identité... Les dernières sessions, en 2008/2009, ont délivré les habilitations aux professeurs des écoles les plus récalcitrants sans même qu'ils la demandent... On le comprend bien : tout cela n'est pas sérieux. Dire cela n'est pas faire injure au millier de collègues qui se sont engagés avec cœur et courage dans des formations accélérées, parfois hors temps scolaire, parce qu'ils croyaient en l'utilité d'une langue ou conservaient quelques restes de leurs années d'étude. Mais personne ne nous fera croire qu'un apprentissage digne de ce nom sera possible dans les conditions actuelles. Pire : lorsqu'il arrive, plus souvent qu'on ne pense, qu'un élève ait bénéficié de cours de qualité depuis le CP avec une progression suivie sans rupture jusqu'au CM2, il devra tout reprendre à zéro au collège, ne serait-ce que parce que les autres élèves n'ont pas le même niveau. Ainsi, pour nous, la réponse est claire : l'apprentissage d'une langue vivante dans ces conditions-là ne peut pas être un objectif fondamental. Soit

on a recours à des professionnels compétents dans la durée, soit on renonce à ce qui apparaît comme un gaspillage de temps et d'énergie. Si un gouvernement veut sincèrement aider les élèves de France à devenir un jour anglophones, il y a une réforme toute simple à faire et qui ne coûte rien : diffuser les dessins animés programmés en masse tous les matins sur toutes les chaînes en version originale sous-titrée, comme cela se passe dans tous les pays du nord qui n'ont pas les moyens de doubler les voix des personnages. Il n'est pas besoin d'aller chercher bien plus loin le miracle finlandais ou la facilité des enfants scandinaves à apprendre l'anglais...

Proposition 13 :

*Aborder l'enseignement de l'anglais avec des enseignants formés convenablement ou des professeurs de langue.
Non au bricolage.*

Dans l'école que nous dessinons, les enseignants seront les maîtres d'œuvre et les garants des progrès des élèves. Dès lors ils doivent reprendre l'initiative sur le terrain, et ne pas être freinés par des questions d'intendance ou d'organisation. Dans cette perspective, le rôle du directeur d'école devient central. Le temps est venu de mettre fin à une aberration de l'école française : alors que tous ses interlocuteurs considèrent le directeur comme décisionnaire (on ne compte plus les courriers à l'attention du « chef d'établissement »), l'administration et, avouons-le, la culture des adjoints du premier degré, continue de penser le directeur comme un pair, un collègue comme les autres, avec simplement un rôle de secrétaire pour entériner les décisions de l'équipe ou transmettre les injonctions de l'inspecteur. Le SNE le dit sans détour, et avec une constance sans faille depuis 1988 : la direction d'école est un métier spécifique ! L'école primaire doit se rapprocher du statut d'établissement public afin d'avoir la liberté (et donc la responsabilité) de conduire réellement un projet pédagogique. L'hypocrisie généralisée interdit de dire que pour 99 % des écoles, le projet d'école est un pensum, bien souvent délégué au directeur, pour faire plaisir à la hiérarchie et que l'on ressort au seul moment des inspections. Soyons adultes, cessons de mentir aux autres et à nous-mêmes. Le vrai projet d'école réside dans la volonté individuelle de chaque enseignant de faire réussir ses élèves, et dans la volonté collective de coordonner ces ambitions. Le coordinateur naturel, c'est le directeur. Cela confère un statut particulier. Non pas pour ajouter un échelon hiérarchique de plus, mais pour avoir la possibilité de dire oui lorsqu'un projet émerge, la possibilité d'agir sur le budget en lien avec le maire, la capacité à entraîner et soutenir chaque collègue. Nous n'hésitons pas à penser qu'une inspection ne saurait se passer de l'avis du directeur qui connaît l'engagement de chacun, et peut rétablir une mauvaise évaluation lorsque celle-ci se limite à une observation de la classe, comme il est de tradition, sans que personne n'y trouve toujours du sens. En cela la réforme de l'évaluation en discussion cet été 2016 doit aboutir à une vraie valorisation des ressources humaines.

Proposition 14 :

Acquérir un statut spécifique pour les directeurs et les directrices d'école.

Les programmes enfin sont l'objet d'âpres débats depuis des années. Le SNE considère que les contenus doivent demeurer assez simples à énumérer. Le trip-tique « lire écrire compter » lancé par Jen-Pierre Chevènement et repris par la suite, pourra se voir compléter, par « calculer, penser, parler ». Le titre importe moins que l'idée : c'est par la maîtrise du langage que tout commence et que tout s'articule à l'école primaire. La place de la maternelle joue un rôle majeur dans la conquête de la langue. Spécificité française, enfin reconnue par la loi de refondation comme une école à part entière, la maternelle n'a pas besoin d'être obligatoire pour réussir sa mission. Car la maternelle réussit ! Il faut cesser de vouloir tout changer par principe et sans arrêt. Conservons ce qui marche, et en premier lieu l'organisation de la maternelle. Cette école stimule les enfants et les amène par le jeu, la comptine, les situations actives, la proximité des familles, à devenir élèves. Pour le SNE, la maternelle n'a pas nécessairement besoin d'évaluations ou de cases à cocher. Les élèves sont d'abord des enfants. Ils deviennent élèves progressivement. Alain Bentolila a montré que l'apprentissage de la lecture a un lien direct avec la maîtrise du vocabulaire, et que le vocabulaire s'enseigne dès la maternelle. Nous avons choisi de mettre les moyens humains au CP donc pas question de consacrer des postes supplémentaires en maternelle. Pour autant, il faut créer les conditions favorables à la pratique régulière de l'oral. Il faut en particulier habituer les plus petits (qui en raffolent) à entendre du langage écrit lu (des histoires, quoi). Nous pensons qu'il est essentiel de lire et relire plusieurs fois les mêmes contes, afin de retenir du vocabulaire, stimuler les images mentales, et rendre la lecture désirable. Ce travail, nous le confierons en priorité aux enseignant(e)s de maternelle, mais aussi aux retraités bénévoles qui seront ravis de venir lire des histoires à l'école. Juste pour le plaisir. Sans questions à la fin. Sans notes. Juste comme ça. C'est le projet de l'association *lire et faire lire*, qui ne coûte rien au budget de l'Éducation nationale, mais qui fait ses preuves partout où il existe.

Proposition 15 :

Axer la maternelle sur le langage et le vocabulaire en mobilisant les ressources locales.

C'est à ce prix, qui est modeste, que nous pourrions lutter enfin efficacement contre l'illettrisme et l'échec scolaire. Car il n'est pas possible que 20 à 30 % des élèves arrivent au collège sans maîtriser convenablement la lecture. Il est inacceptable que chaque année 160.000 élèves quittent le système scolaire sans la moindre qualification.

La loi d'avril 2005 a voulu ouvrir l'école à tous les élèves, et en particulier aux enfants handicapés. Cette loi est juste et généreuse. Elle a été largement votée et son esprit est partagé par la totalité du monde enseignant. Ce qui fait débat, c'est la question des moyens et des limites de cette scolarisation. L'arrivée d'auxiliaires de vie scolaire (AESH) a permis d'accueillir des milliers d'élèves dont la présence dans nos écoles a fait du bien non seulement aux nouveaux venus, mais aussi aux autres. Vivre au quotidien avec un camarade handicapé est une leçon de vie dont le résultat est paradoxal. Alors que le handicap est la première chose que l'on voit quand on ne connaît pas la personne, il devient complètement secondaire au quotidien. L'aide spontanée ne s'encombre plus ni de gêne ni de plainte, elle s'installe de fait comme une routine, un réflexe. Le handicap disparaît aux yeux des autres notamment lors des disputes. Le statut d'handicapé ne donne pas tous les droits et, en entrant en conflit avec leurs camarades valides, les élèves handicapés construisent une vraie dignité puisqu'ils sont soumis aux mêmes règles et se retrouvent punis comme les autres.

Malheureusement, la loi de 2005 a parfois été le prétexte pour fermer des structures adaptées et certains enfants ingérables en classe, même avec une AESH, n'ont aucune solution. L'octroi d'une auxiliaire de vie est de plus en plus difficile à obtenir, au point que c'est à l'enseignant de renseigner des formulaires sans fin pour avoir simplement droit à l'aide que la loi prévoit. On n'est donc pas surpris des réactions terribles qui se multiplient sur le terrain : l'inscription d'un enfant handicapé ou porteur de troubles de comportement est devenue une véritable angoisse dans les écoles. L'effet est délétère : au lieu d'être accueillis avec générosité et bienveillance, ces enfants sont l'objet de tractations sordides entre collègues pour éviter de les prendre ou pire, sont confrontés à des refus collectifs de toute une équipe pédagogique. Lorsque l'inspecteur impose l'inscription, l'école va établir une liste précise et circonstanciée de tous les conflits et méfaits nés de cette présence non désirée pour réclamer une AVS... ou une éviction... Comment espérer une vie de groupe apaisée dans ces conditions ? Pour le SNE, la loi de 2005 doit permettre d'accueillir tous les élèves dans la dignité, ce qui suppose des conditions minimales : en milieu ordinaire, la possibilité de suivre le cours sans le perturber exige un accompagnement systématique par des auxiliaires de vie dont il faudra bien pérenniser le statut et envisager la formation avec sérieux. Quand les conditions ne sont pas réunies, le maintien de classes adaptées (ULIS école, ULIS, IMP, IME³²) est une nécessité pour ces enfants comme pour les élèves des classes ordinaires.

Proposition 16 :

Accueillir les enfants handicapés en milieu ordinaire avec des moyens adaptés préalables (AESH, ex-AVS).

On le comprend à la fin de ce rapide tour d'horizon : la réforme des rythmes

scolaires, présentée comme la panacée, est l'arbre qui cache la forêt. S'il est vrai qu'une matinée supplémentaire peut aider à l'amélioration des apprentissages fondamentaux, on reste malgré tout dans de la cosmétique. Pire, le mercredi matin travaillé en maternelle conjugué aux après-midis réduits à la sieste va entraîner fatigue et dispersion, sans parler du travail des femmes largement impacté par ces nouveaux horaires. Les féministes allemandes demandent précisément le contraire avec la «Ganztagschule» : des horaires scolaires sur la journée entière pour ne plus maintenir les femmes au foyer et avancer dans l'égalité hommes femmes. La France fait le contraire, au nom du progrès. Si un consensus existe pour continuer à scolariser le mercredi matin, alors le SNE propose que les «éducatifs à», les pratiques musicales et artistiques, les langues vivantes et les séances de piscine aient lieu les mercredis matin, de façon gratuite et obligatoire, avec un encadrement assuré par les communes. Ainsi, la revendication du SNE pour la semaine de quatre jours sera effective et conforme à la fois aux intérêts des élèves, des parents et des collègues !

Proposition 17 :

Recentrer raisonnablement les apprentissages sur les fondamentaux sur une semaine de quatre jours.

1.5 17 PROPOSITIONS POUR 2017 !

Ce tour d'horizon n'épuise pas le sujet, bien entendu, et de nombreux aspects techniques doivent encore être travaillés (retraites, évolution des carrières, médecine du travail, passages hors classe, spécificités des maîtres formateurs...). Il permet cependant de tracer un chemin clair et courageux pour redresser notre école. Nous prévoyons de fortes réticences, comme toujours lorsque l'on sort des ornières et que l'on déroge au prêt-à-penser, mais nous assumons pleinement ces propositions et invitons la société civile dans son ensemble à les soutenir. Les professeurs des écoles ont leurs intérêts propres, comme toutes les professions, mais il ne s'agit pas seulement d'eux, il ne s'agit pas seulement de nous, il s'agit de l'avenir des Français et ce débat doit constituer le point de départ d'une ambition nationale partagée. Dès lors, le SNE entend contribuer pleinement à nourrir les programmes politiques des candidats aux responsabilités les plus hautes. En France, c'est l'élection présidentielle qui donne le la. On peut le regretter – et nous le regrettons du fait de la focalisation sur un temps court et des slogans simplistes – mais c'est comme cela. Voici donc remises en ordre nos **17 propositions pour 2017**, en espérant qu'elles sauront trouver preneur sans perdre leur cohérence.

A - Les contenus

Proposition 1 :

Retirer toutes les « éducations à » des programmes et du temps scolaire.

Mise en œuvre :

Réserver à des spécialistes l'apprentissage en dehors du temps scolaire de :

- L'APS³³.
- Le B2i³⁴.
- Les langues régionales.
- L'APER³⁵.
- Le savoir nager.

Proposition 10 :

Fixer un horaire suffisant pour les disciplines fondamentales et les savoirs élémentaires : grammaire en français et calcul en mathématiques.

Mise en œuvre :

- 10h de français et 6h de maths, soit 2/3 du volume horaire pour les disciplines fondamentales.
- Grammaire et calcul sont des outils qu'il faut maîtriser par la répétition et la systématisation.

Proposition 13 :

Aborder l'enseignement de l'anglais avec des enseignants formés convenablement ou des professeurs de langue. Non au bricolage.

Remarque : une prise en charge de la classe par un spécialiste permet à l'enseignant de s'engager sur un autre dispositif tel l'apprentissage de la lecture en petits groupes en CP.

33 APS : attestation « apprendre à porter secours » ;

34 B2i : brevet informatique et internet.

35 APER : attestation de première éducation à la route ;

B - Les statuts

Proposition 3 :

Obtenir une plus grande autonomie de fonctionnement. Supprimer l'obligation des PPRE. Faire du redoublement une possibilité parmi d'autres pour donner du temps à l'élève et permettre aux enseignants de faire classe.

Mise en œuvre :

- Autorité décisionnelle au conseil des maîtres sur les finances (gestion de la dotation pour l'année scolaire, gestion des heures supplémentaires).
- Les horaires (entrées, sorties...),
- La gestion des personnels (recrutement simplifié des AESH³⁶, EVS³⁷, voire ATSEM³⁸).
- La poursuite de scolarité : décisions maintiens (sans accord nécessaire de la famille), passages anticipés.
- La fin de la rédaction administrative inefficace (PPRE³⁹, PAP⁴⁰...).
- La suppression de l'APC⁴¹ et la généralisation pour toutes les écoles de l'accompagnement éducatif payé en heures supplémentaires.

Proposition 4 :

Instaurer des rituels, une tenue d'établissement, une prestation de serment pour les enseignants qui se sentiront considérés et soutenus par leur hiérarchie.

Mise en œuvre :

- Proposer des rituels quotidiens (élèves qui se lèvent, bonjour, silence...).
- Proposer une tenue d'établissement accessible à toutes les familles.
- Devoir de mémoire, participation aux cérémonies.
- Connaissance et respect de la devise, de l'hymne national.
- Considération et respect du personnel enseignant (par les familles, la hiérarchie – non à l'infantilisation – ; faire appliquer les lois déjà existantes.

Proposition 14 :

Acquérir un statut spécifique pour les directeurs et les directrices d'école.

Mise en œuvre :

- Un statut hiérarchique administratif.
- Un taux de décharge administrative permettant de remplir les missions.
- Pérennisation d'un secrétariat de qualité.
- Un salaire correspondant aux responsabilités.
- Un concours d'accès à la fonction.

36 AESH : accompagnant des élèves en situation de handicap ;

37 EVS : emploi vie scolaire ;

38 ATSEM : agent territorial spécialisé des écoles maternelles ;

39 PPRE : programme personnalisé de réussite éducative ;

40 PAP : plan d'accompagnement personnalisé ;

41 APC : activité pédagogique complémentaire.

C - La gestion des personnels

Proposition 5 :

Revaloriser immédiatement le salaire des enseignants du premier degré (+20 %).

Mise en œuvre :

- Rattrapage du pouvoir d'achat perdu depuis 1995.
- Alignement des salaires sur la moyenne des pays de l'OCDE.
- Alignement des salaires sur le taux horaire des certifiés.
- ISAE à 1200€.

Proposition 8 :

Aménager les fins de carrière en proposant après 55 ans un service allégé de soutien aux équipes d'école et de formation des jeunes collègues.

Mise en œuvre :

- Augmenter les passerelles de cadre A dans la fonction publique.
- Tutorat ou compagnonnage notamment auprès des enseignants en début de carrière.

Proposition 16 :

Accueillir les enfants handicapés en milieu ordinaire avec des moyens adaptés préalables (AESH).

Mise en œuvre :

- Personnel d'accompagnement qualifié.
- Moyens de l'ASH à la hauteur des besoins.
- Réduction des délais de prise en charge.

Proposition 17 :

Recentrer raisonnablement les apprentissages sur les fondamentaux sur une semaine de quatre jours.

D - La pédagogie

Proposition 7 :

Systématiser le travail guidé en petits groupes lors de la phase cruciale de l'apprentissage de la lecture.

Mise en œuvre :

- Utiliser les moyens humains supplémentaires dégagés par les orientations proposées, à savoir :
 - Fonctionnaire stagiaire.
 - Maîtres E (une implantation pour toutes les écoles à partir de 4 classes).
 - Plus de maîtres que de classes.
 - *Le maître d'une classe libéré lors de l'apprentissage de l'anglais par un spécialiste.*

Proposition 9 :

Instaurer un CP modulaire à effectifs réduits lorsque c'est nécessaire.

Mise en œuvre :

- Acquisition d'un tronc commun jusque fin décembre puis à partir de janvier création de groupes de besoins.

Proposition 11 :

*Promouvoir la pédagogie explicite dans des programmes annuels.
Optimiser la formation initiale et continue.*

Mise en œuvre :

- La méthode syllabique en lecture.
 - La méthode déductive.
 - Importance de la répétition, de la systématisation et de l'automatisation ce qui n'exclut pas la variabilité des situations.
 - Stages de formation continue sur le temps scolaire (au minima 3 semaines), permettant aux fonctionnaires stagiaires la prise en charge de classes de titulaires.
 - Formation initiale : installer les fonctionnaires stagiaires dans une école pour une durée d'un an, avec participation à tous les niveaux de classes.
 - Indemniser correctement les enseignants volontaires pour accueillir ces stagiaires.
-

Proposition 12 :

Populariser dans les classes les outils numériques au service de la pédagogie du maître, et pas uniquement des élèves.

Proposition 15 :

Axer la maternelle sur le langage et le vocabulaire en mobilisant les ressources locales.

Mise en œuvre :

- Favoriser les situations riches et variées qui permettent le langage d'évocation et la manipulation.
- Accroître les moyens humains lors des ateliers de langage.

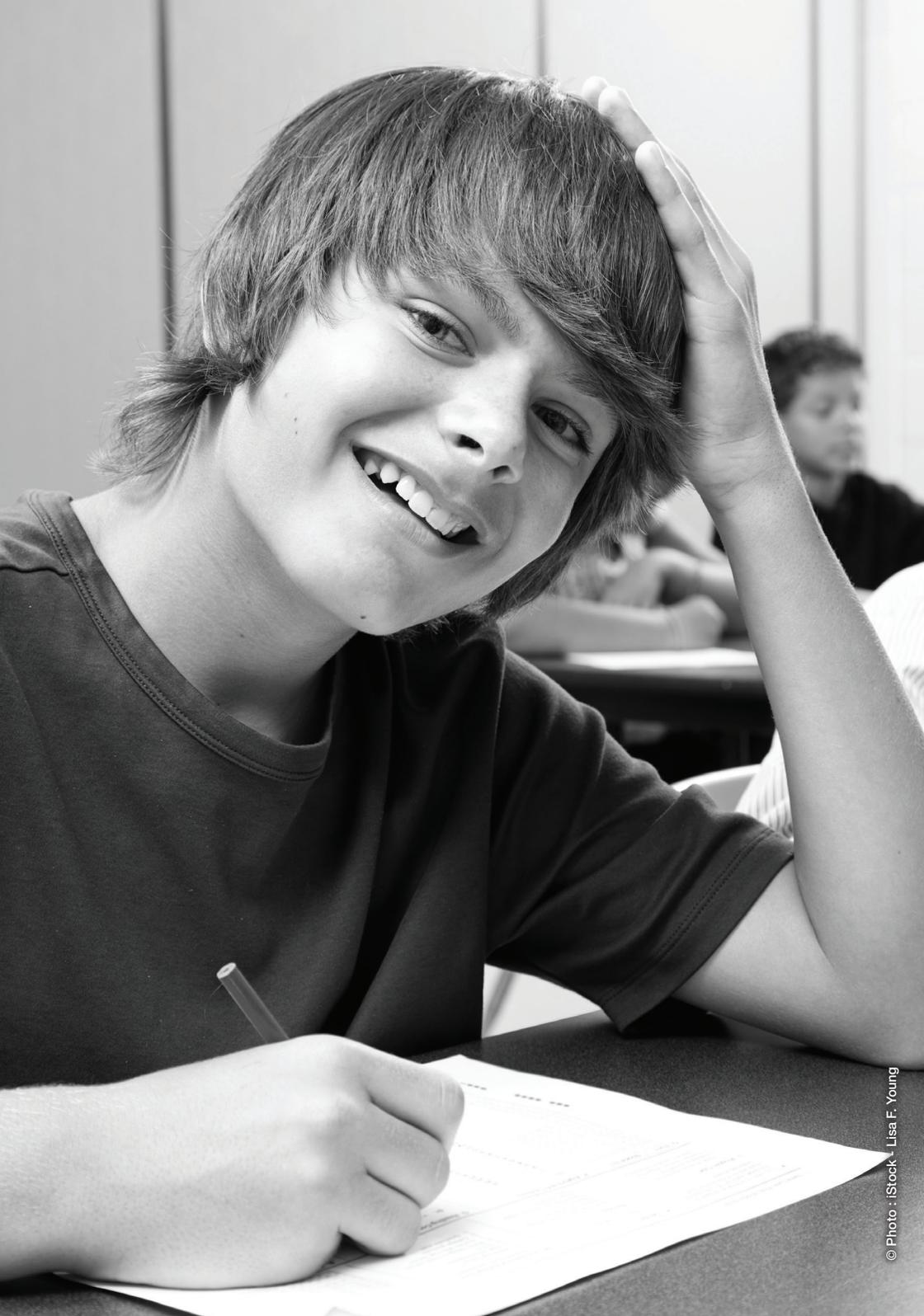
E - Le pilotage

Proposition 2 :

Réaliser des évaluations nationales en début et fin d'année scolaire pour les collègues volontaires. Faire confiance à l'enseignant pour analyser les résultats de sa classe.

Proposition 6 :

Mesurer individuellement les acquisitions de tous les élèves en début de CP pour que les enseignants suivent leurs progrès et adaptent leur pédagogie.



VERS UN COLLÈGE MODULAIRE

Corpus de propositions
du SNALC-FGAF
pour la rénovation du collège

2.1 INTRODUCTION

6 67 % des Français (et 72 % des parents d'élèves) souhaiteraient la fin du collège unique, pour une formule plus diversifiée. Par exemple, 68 % des sondés estiment qu'un collégien devrait pouvoir suivre un cours de troisième en maths et un cours de cinquième en français si cela reflète vraiment son niveau dans chacune des matières. **84 % des parents d'élèves ayant des enfants au collège pensent qu'il faut créer des parcours plus individualisés¹.**

Le collège unique a mauvaise presse dans l'opinion publique, chez les parents d'élèves, mais aussi chez les professeurs. Il est souvent considéré comme le « maillon faible » du système éducatif du fait qu'il apporterait une réponse uniforme à des élèves différents tant sur le plan de leur potentiel que sur celui de leurs goûts. Or, la dernière réforme du collège en date (2016) renforce encore cet état de fait, avec son idée de « 26 heures » pour tout, sans rien qui dépasse, sinon quelques lambeaux de latin ou de langues régionales.

Néanmoins, il ne s'agit pas pour le SNALC-FGAF de s'arrêter à une simple formule, à une expression, « collège unique », que l'on combattrait sans bien savoir quoi proposer à la place. De même, il ne s'agit pas de s'opposer de façon stérile à la réforme portée par la ministre Najat Vallaud-Belkacem. Il est aujourd'hui acquis que tous les élèves sont scolarisés jusqu'à 16 ans, et que, sauf cas particuliers (médicaux, par exemple), ils doivent être scolarisés ensemble dans la même structure. **Mais que la structure soit unique ne doit pas empêcher de réfléchir à l'organisation interne de la structure**, aux voies que l'on peut y tracer. Bref, il s'agit de **parvenir à différencier sans diviser, de créer des parcours sans instaurer des filières**. C'est donc autour de la notion de **modularité** que le SNALC-FGAF a décidé de construire dès 2013 un ensemble de propositions cohérentes dans le but d'améliorer le collège et de permettre la mise en œuvre des conditions nécessaires à la réussite de tous.

Depuis avril 2013, date de la première publication de notre projet, **le collège modulaire a été expérimenté** à divers degrés, sous des formes variées, parfois sur le niveau 6^e ou sur d'autres disciplines que celles proposées. En tout état de cause, c'est un projet utilisable, qui a été mis en application, et dont les retours sont bons. C'est de surcroît un projet parfaitement d'actualité, puisque nous nous situons dans une période où l'aide aux élèves n'a jamais été aussi réduite : suppression de l'accompagnement éducatif hors des collèges de l'éducation prioritaire, tentative de verrouiller à 26 h par semaine maximum pour tous les élèves, accompagnement personnalisé pris

¹ Sondage CSA pour l'APEL, 2011.

sur les heures de cours... **On n'a jamais aussi peu fait pour prendre en compte les différents profils d'élèves, ainsi que leur différents potentiels et leurs rythmes d'apprentissage. Il est temps que cela change.**

« Les horaires utilisés sont ceux précédant la réforme du collège de 2016. Mais l'architecture de notre collège modulaire s'adapte bien entendu à d'autres horaires. »

2.2 PREMIÈRE PARTIE : DIAGNOSTIC

Bien en amont du collège, il est nécessaire de vérifier avec vigilance si tous les élèves possèdent la capacité de lire avec polyvalence, autonomie et endurance, celle d'expliquer et d'argumenter à l'oral, celle de mettre avec précision sa pensée en mots écrits.

(Alain BENTOLILA)

En amont du collège

Il va sans dire que le collège hérite automatiquement des manques et des insuffisances du premier degré. Comme le rappelle notre institution, le collège accueille « une proportion importante et quasiment constante d'élèves qui, à l'entrée en collège, ne maîtrisent pas les bases indispensables à la poursuite d'études »². Le constat est plus nuancé quant à savoir si le collège aggrave les inégalités dont il hérite, où s'il ne fait que les transmettre à l'étape suivante. Il est en revanche acquis qu'il ne parvient pas pour le moment à les résorber.

Pour améliorer le collège, la première chose à faire est donc... d'améliorer l'école primaire ! On ne pourra faire l'économie, dans le cadre de la refondation de l'École de la République, d'une remise à plat du recrutement et de la formation des professeurs des écoles, d'une réflexion non dogmatique sur les programmes et les horaires d'enseignement, et d'un bilan sur les questions méthodologiques, bilan dont l'idéologie doit être exclue.

Au quotidien

Nous tenons dans notre partie diagnostique à nous appuyer sur les remontées du terrain les plus récurrentes au sujet du collège, celles que l'on entend dans

presque toutes les salles des professeurs de France et de Navarre. Il nous apparaît nécessaire de donner la parole à nos collègues professeurs des écoles, professeurs du second degré et chefs d'établissements (avec leurs propres mots, fidèlement retranscrits), qui sont toute l'année au contact des collégiens et des futurs collégiens, et qui éprouvent au premier chef les dysfonctionnements du système. Ces remontées expriment toujours d'une manière ou d'une autre l'un des six grands domaines suivants :

Trop grande hétérogénéité

Les collègues pointent l'impossibilité de faire cours à tout le monde en même temps dans des classes trop hétérogènes. Ils n'en peuvent plus qu'on réponde à ce problème par des expressions toutes faites type « différenciation pédagogique » ou « interdisciplinarité ». Ils affirment qu'ils ne peuvent rien faire pour certains élèves en l'état actuel des choses, et qu'ils sont obligés de choisir, voire d'en abandonner certains tout en sachant très bien ce qu'ils sont en train de faire, car ils ne voient pas d'autres solutions.

- *« Une classe de 4^e dans laquelle 5 élèves sont capables de suivre, motivés, apprennent leurs leçons, posent des questions, s'intéressent... sauf qu'on ne peut rien faire pour eux parce qu'il faut gérer les punitions, les heures de colle, les travaux non rendus, l'insolence, les jets de boulettes, les interpellations de l'autre bout de la classe, les portables... en bref l'ennui et le fossé avec les 25 autres. »*
 - *« Mes élèves sérieux ont leur scolarité sacrifiée parce que l'on cherche toujours à sauver les mêmes. »*
 - *«... gamins au niveau catastrophique qu'on fait passer à tour de bras (parce qu'ils ne peuvent pas redoubler, le redoublement étant une « chance » qu'ils ne sont pas en mesure de saisir) et qui vont pourrir l'année des « sérieux ». »*
 - *« Dans une classe hétérogène de 3^e, on ne peut plus rien faire pour ceux qui sont en grande difficulté depuis des années, on ne fait pas grand chose pour motiver ceux qui ont les moyens d'avancer et on laisse le « ventre mou » flotter dans la masse. Bref, on a l'impression de ne faire réussir personne. »*
 - *« Le collège est unique, mais tout notre enseignement doit être différencié. Cherchez l'erreur. »*
-

Lacunes concernant les fondamentaux

Les collègues constatent que les bases ne sont pas acquises chez de nombreux élèves, que le collège ne permet pas d'y remédier et que l'orientation se charge de faire continuer leurs études à des jeunes gens qui n'ont pas les outils pour les réussir correctement.

- *« De plus en plus d'élèves qui ne savent pas bien lire, qui ne savent pas bien écrire, et de moins en moins d'heures de français. »*
- *« Des élèves en difficulté en expression orale et écrite, ainsi qu'en orthographe, s'épuisent en 4^e à apprendre une deuxième langue vivante. »*
- *« Des élèves sortent du collège et arrivent en seconde pro sans savoir écrire une phrase simple... en ayant obtenu le brevet. »*

Découragement

Les collègues font part de leur fatigue face aux conditions d'enseignement qui leur sont proposées. Ils se sentent impuissants dans le cadre du collège actuel, et ont l'impression qu'on leur fait perdre du temps.

- *« C'est simplement épuisant et incroyable d'en arriver là, à cette bataille quotidienne »*
- *Un élève qui vous dit avec beaucoup d'aplomb : « Monsieur, j'en ai rien à foutre de votre cours. De toute façon, j'ai déjà redoublé. Donc je passerai en 4^e. »*
- *« Nous passons un temps précieux à distribuer, expliquer, faire signer, contresigner des fiches de dialogue relatives à l'orientation après les classes de 6^e et de 4^e. Le conseil de classe du 2^e trimestre émet un avis concernant le passage en fin d'année. Nous savons que nous ne pouvons pas cocher « redoublement » car on serait amené à se déjuger en fin d'année. Nous marquons donc « avis réservé, doit faire ses preuves au troisième trimestre. » A quoi rime cette comédie sachant qu'in fine, l'élève passe ? Les secrétariats et les professeurs principaux n'ont-ils pas mieux à faire que de passer autant de temps inutile sur ces documents ? »*

Gestion des élèves

Les collègues dénoncent l'inadéquation des réponses de l'institution face au désordre, aux actes contrevenant au règlement intérieur, aux élèves qu'on cherche de toute force à inclure alors qu'ils ne peuvent être inclus, ou qu'ils ne sont pas suffisamment accompagnés dans leur inclusion.

- *«...élèves qu'on change de classe plusieurs fois dans l'année plutôt que de les passer en conseil de discipline.»*
- *«J'ai eu au collège des cas qui relevaient de la psychiatrie... le collège n'est pas conçu pour cela.»*
- *«Le bal des AVS : comme leurs contrats sont limités dans le temps, que c'est une profession sans concours ni carrière possible, l'élève doit s'adapter au suivant après avoir noué une première relation.»*

Absence de solutions alternatives

Les collègues déplorent les barrières qui existent à la mise en place de solutions efficaces pour des élèves à profil particulier.

- *«Élèves en 4^e totalement décrochés (4/20 de moyenne partout), pas d'envie de travailler, pas de bases, pas de solution de substitution.»*
- *«Les parents de certains élèves refusent de faire passer des bilans orthophoniques malgré les demandes de l'équipe, et veulent absolument orienter vers la seconde générale.»*
- *«Élève très violent avec de grosses difficultés de compréhension, pas seulement dans les cours, mais aussi pour ce qui concerne la vie quotidienne. 3 mois pour obtenir un accord pour passer les tests. Profil ITEP³. Refus de la famille de le réorienter. Il est en 6^e.»*
- *«Régulièrement, j'ai vu débarquer dans mes classes de 5^e ou de 4^e des élèves primo-arrivants qui ne parlaient pas un mot de français, et qui étaient placés là uniquement en fonction de leur âge. Aucune structure adéquate dans l'établissement ou à proximité, aucun professeur de FLE⁴ sur place, rien. Les élèves devaient suivre des cours auxquels ils ne comprenaient absolument rien.»*

3 ITEP : institut thérapéutique éducatif et pédagogique ;

4 FLE : français langue étrangère.

Déconsidération des personnels

Les collègues expriment enfin la colère qu'ils ressentent et le mépris dont on fait preuve envers eux quand ils sont tenus responsables de l'échec de leurs élèves alors qu'ils ne font que suivre les injonctions qu'on leur donne, injonctions souvent contradictoires. De ce point de vue, les formations institutionnelles sur la dernière réforme du collège et les nouveaux programmes de cycle se sont souvent assez mal passées.

➤ *« Quand un élève pose problème, on demande au professeur de se remettre en question. »*

2.3 DEUXIÈME PARTIE : PROPOSITIONS

C'est davantage la cohérence du projet d'ensemble utilisant la modularité comme un moyen pédagogique qui produirait des résultats positifs. (INRP, Dossier d'actualité n°60).

Structure générale

Le SNALC-FGAF propose que le collège soit organisé à partir de la classe de Cinquième d'une façon plus modulaire dans les trois principales disciplines dites accumulatives⁵: français, mathématiques, langue vivante 1.

La Sixième de découverte

La classe de Sixième doit selon nous permettre l'accueil de tous dans les meilleures conditions afin de permettre aux élèves de s'adapter à la structure, de prendre leurs marques. Il convient également de se donner les moyens réels de combler certaines lacunes dans les disciplines dites « fondamentales ». Toutes les études montrent que les « dispositifs adaptés » mis en œuvre jusqu'à présent (type soutien, accompagnement éducatif) sont peu efficaces, voire stigmatisants, et qu'il vaut mieux se donner une bouffée d'oxygène en termes d'horaires en classe entière.

Proposition n°1 :

Instaurer 6h de Français et 5h de Mathématiques en classe de Sixième.

Il est à noter que, si le SNALC-FGAF n'est pas favorable à la politique des cycles qu'il juge source de confusion, il propose néanmoins une vision de la classe de Sixième qui peut tout à fait être incluse dans cette politique, puisque la question des parcours diversifiés ne se pose réellement qu'à partir de la classe de Cinquième. Ce projet est donc parfaitement compatible avec un cycle CM1-CM2-6^e.

Les Classes modulaires⁶

➤ *« La décentralisation ou l'autonomie scolaire ne sont pas des recettes mi-*

5 Une discipline est accumulative si l'élève a besoin d'avoir atteint un palier pour accéder au palier suivant. C'est par exemple le cas des mathématiques. En revanche, l'Histoire, traitée de manière chronologique ou thématique, présente une dimension moins accumulative : on peut par exemple avoir des lacunes en histoire romaine et comprendre le siècle des Lumières.

6 Voir l'annexe n°1 pour un exemple concret de fonctionnement des classes de 5e, 4e et 3e.

racles. Ma recherche montre, que contrairement aux allégations des défenseurs de la décentralisation, on ne peut affirmer que plus on décentralise, mieux le système éducatif se porte. Les choses sont plus complexes. Tout d'abord, l'étude montre que l'autonomie des établissements est préférable aux transferts de compétences vers les collectivités locales. C'est plus efficace et plus égalitaire. Ensuite, il est préférable d'insister sur l'autonomie pédagogique, donc accorder une marge de manœuvre au niveau des contenus enseignés par rapport à un renforcement des autonomies budgétaire ou administrative.[...] Le cadrage des programmes, en particulier, doit rester très fort.»

(Nathalie MONS, Cahiers pédagogiques, n°460, février 2008)

Groupe fondamental et groupe d'approfondissement

- *« la période au cours de laquelle une même classe d'âge a vu ses habiletés s'affaiblir significativement en français et en mathématiques [...] entre 1990 et 2005 coïncide avec la période où les politiques éducatives en France ont [...] réalisé l'uniformisation totale des cursus d'étude.»*

(Nathalie BULLE, L'imaginaire réformateur, PISA et les politiques de l'école, Le Débat, mars-avril 2010).

Le conseil de classe du troisième trimestre de Sixième a pour mission, sous l'autorité du chef d'établissement, au vu des résultats et capacités de l'élève et après échange avec les familles, de **partager les élèves en deux groupes** : le groupe fondamental et le groupe d'approfondissement. Le premier est constitué des élèves repérés comme présentant des lacunes importantes, des difficultés sérieuses : il ne doit à notre sens pas dépasser 20% des élèves, mais ce chiffre peut être adapté aux réalités locales.

Proposition n°2 :

Répartir sur décision du conseil de classe du troisième trimestre de Sixième les élèves en deux groupes : le groupe d'approfondissement (environ 80 % des élèves) et le groupe fondamental (environ 20 % des élèves).

Le Tronc commun

Il est hors de question d'utiliser ces groupes pour créer des filières cloisonnées, des « classes de niveau » : les élèves des deux groupes suivent, dans le même groupe classe, un tronc commun d'enseignements constitué des disciplines suivantes : histoire - géographie - enseignement moral et civique, éducation musicale, arts plastiques, langue vivante 2 (pôle culturel et artistique), sciences de la vie et de la terre, physique - chimie, technologie - informatique (pôle scientifique et technologique), éducation physique et sportive et documentation (pôle transversal). **Certaines classes, à effectifs plus importants, sont constituées uniquement d'élèves du groupe d'approfondissement. D'autres classes, à effectifs plus réduits, mélangent élèves du groupe d'approfondissement et du groupe fondamental.** Aucune classe n'est constituée uniquement d'élèves du groupe fondamental, et les élèves du groupe fondamental sont au moins répartis sur deux classes.

Proposition n°3 :

Répartir les élèves du groupe fondamental sur plusieurs classes, dans lesquelles ils suivent les enseignements du tronc commun avec les élèves du groupe d'approfondissement de la même classe.

L'Enseignement modulaire

Adapter le rythme et le contenu des enseignements aux aptitudes et au potentiel de l'élève, éviter soit le décrochage, soit la lassitude⁷.

Dans les disciplines français, mathématiques et langue vivante 1, les élèves ne se retrouvent pas par groupe classe mais suivant qu'ils appartiennent au groupe d'approfondissement ou au groupe fondamental. Nous rejoignons une préconisation faite par de nombreux spécialistes, dont Philippe Meirieu : « la « classe » traditionnelle, si elle peut rester une unité d'appartenance et de référence, doit être

complétée par des espaces-temps dévolus à d'autres modes de fonctionnement⁸».

Ainsi, dans un collège comportant 3 classes de cinquième (5^e1 approfondissement, 5^e2 mixte et 5^e3 mixte), les élèves de 5^e1 suivent leurs cours dans ces trois disciplines ensemble (sur le modèle actuel), tandis que, si les effectifs le permettent, les élèves du groupe fondamental de 5^e2 et 5^e3 sont regroupés. Il en va de même pour les élèves de 5^e2 et de 5^e3 du groupe d'approfondissement. En cas d'effectifs pléthoriques dans l'un ou l'autre groupe, on doit adapter la structure de la dotation horaire de l'établissement aux effectifs, afin de séparer l'enseignement en 5^e2 ou en 5^e3 de l'un ou l'autre groupe. **Les regroupements ne doivent pas dépasser 30 élèves dans le groupe d'approfondissement, et 20 élèves dans le groupe fondamental.**

Proposition n°4 :

Regrouper les élèves par groupes pour les enseignements de français, de mathématiques et de langue vivante 1. Aucun regroupement d'élèves du groupe d'approfondissement ne doit dépasser 30 élèves. Aucun regroupement d'élèves du groupe fondamental ne doit dépasser 20 élèves.

Proposition n°5 :

Abonder les horaires de français et mathématiques en Cinquième à hauteur respectivement de 5h et 4h.

Les programmes des trois disciplines modulaires doivent évidemment être repensés sur les niveaux Cinquième, Quatrième et Troisième. **Ils sont constitués d'un ensemble commun aux deux groupes (« socle commun ») et d'éléments complémentaires destinés aux élèves du groupe d'approfondissement, à mettre en œuvre dans la classe de Troisième.** Ainsi, entrant en Cinquième, les élèves du groupe fondamental disposent de davantage de temps⁹ (3 ans) pour acquérir un socle commun via ces disciplines, tandis que les élèves du groupe d'approfondissement ne sont pas tenus de « s'arrêter au socle.»

Il faut ainsi revoir la présentation et l'organisation des contenus des programmes pour ces trois disciplines. Il s'agit d'une part de définir ce qui doit être acquis par tous les élèves, quelle que soit leur orientation future, et ce qui relève d'un complément nécessaire à un parcours visant des études supérieures plutôt généralistes. **Des pro-**

⁸ Philippe Meirieu, « Pour un collège du troisième millénaire ».

⁹ Le temps d'étude est une variable essentielle de la réussite scolaire. Ainsi, « L'un des ingrédients de la résilience semble résider dans le fait de passer plus de temps en classe. D'après les résultats de l'enquête PISA 2006, de nombreux élèves défavorisés passent moins de temps à étudier les sciences à l'école que leurs homologues issus de milieux plus favorisés » (PISA à la loupe n°5). Il faut donc donner du temps aux élèves les plus en difficulté.

gressions annuelles doivent être explicitement définies dans les programmes pour les élèves de chaque groupe. Le groupe fondamental aura un programme organisé sur 3 ans, et le groupe d'approfondissement sur 2, la classe de Troisième étant alors consacrée aux éléments complémentaires.

Proposition n°6 :

Refaire les programmes de français, mathématiques et langue vivante 1 en définissant un socle commun pour tous, avec des progressions annuelles adaptées, et des éléments complémentaires propres au groupe d'approfondissement, à mettre en œuvre dans la classe de Troisième.

Redoublement, passerelles et orientation

Le pouvoir politique ne peut pas faire l'économie de définir lui-même ce qu'est une « orientation réussie ». Il doit rappeler que ce n'est pas nécessairement celle qu'il a rêvée, ou celle qui est d'emblée la mieux acceptée, mais que c'est celle qui concilie au mieux les aptitudes et la motivation de l'élève, pour faciliter sa meilleure insertion professionnelle possible¹⁰.

La question du redoublement est une question brûlante. Si notre Institution a cherché depuis fort longtemps à en diminuer le nombre (parfois plutôt pour des raisons budgétaires que pour des raisons pédagogiques) sans que nos résultats ne s'améliorent d'ailleurs, elle semble avoir passé un cap ces dernières années, puisque le redoublement est désormais quasiment impossible à mettre en œuvre au collège, hors période importante de rupture des apprentissages scolaires (maladie longue, absentéisme, etc.). Les Français demeurent pourtant attachés à cette possibilité puisque 62 % estiment qu'il reste « une bonne chose¹¹ ». **En fait, le redoublement apparaît comme la seule réponse que notre système peut proposer à la question de l'échec scolaire.** Cette réponse peut s'avérer pertinente au cas par cas, mais elle ne peut être unique et se révèle donc insuffisante et inefficace dans un certain nombre de situations. La seule alternative sur laquelle parents et enseignants semblent tomber d'accord est « la création de classes de rattrapage¹² », dont notre projet de classes modulaires est en fait une adaptation qui évite l'écueil de la création de classes de niveaux. Cette modularité dans les parcours nous permet de ne pas avoir recours, sauf cas exceptionnel, au redoublement **en Sixième, Cinquième et Quatrième.**

10 L'Évaluation de l'orientation à la fin du collège et au lycée, rapport du HCE (2004).

11 Enquête Opinionway, novembre 2012.

12 Ibid.

Proposition n°7 :

Ne maintenir le redoublement en Sixième, Cinquième et Quatrième que dans des cas spécifiques prévus par la réglementation. L'élève peut redoubler dans le même groupe ou du groupe d'approfondissement vers le groupe fondamental.

En cas de difficultés constatées durant le parcours, **le conseil de classe du troisième trimestre de Cinquième et de Quatrième peut décider sous l'autorité du chef d'établissement, au vu des résultats et capacités de l'élève et après échange avec les familles, de faire passer un élève du groupe d'approfondissement au groupe fondamental** (5^e groupe d'approfondissement → 4^e groupe fondamental). Le fonctionnement modulaire des classes de Cinquième, Quatrième et Troisième permet même de passer d'un groupe à l'autre en cours d'année en cas d'absolue nécessité, avec l'accord de la famille.

Proposition n°8 :

Le Conseil de classe du troisième trimestre de Cinquième et de Quatrième peut décider, sous certaines modalités, le passage d'un élève du groupe d'approfondissement au groupe fondamental. Dans des cas exceptionnels, avec accord de la famille, ce passage peut même avoir lieu en cours d'année.

Enfin, le conseil de classe du troisième trimestre de Troisième permet de déterminer des orientations plus en conformité avec les parcours des élèves, sans fermer aucune porte :

- Les élèves du groupe d'approfondissement se voient proposer les orientations actuellement en vigueur : seconde GT, seconde professionnelle, autres orientations professionnelles (type apprentissage). Le redoublement n'est pas prévu, mais peut être exceptionnel (dans l'un ou l'autre groupe).
- Les élèves du groupe fondamental se voient proposer une orientation prioritaire en seconde professionnelle, une autre orientation professionnelle prioritaire (type apprentissage) ou **une passerelle d'approfondissement vers une nouvelle année de Troisième, mais effectuée cette fois-ci dans le groupe d'approfondissement.**

Cette solution présente de nombreux avantages :

- **Aucun élève n'est exclu de quelque orientation que ce soit.** Il y a toujours un moyen d'arriver à l'orientation choisie si les capacités et le travail de l'élève le permettent.

- La passerelle d'approfondissement présente un avantage décisif par rapport à un redoublement « classique », puisque la modularité des programmes de français, mathématiques et langue vivante 1 fait que **l'élève ne va pas refaire la même chose, mais réellement approfondir des éléments nouveaux dans ces disciplines** (les « éléments complémentaires »).
- Emprunter cette passerelle peut se révéler une véritable source de motivation pour l'élève, qui comprend facilement que ce dispositif peut lui permettre d'atteindre l'orientation qu'il vise. Le fait d'être passé par le groupe fondamental peut lui avoir permis de consolider ses acquis et de **réussir cette nouvelle troisième dans le groupe d'approfondissement, là où il aurait probablement été en échec s'il avait suivi un cursus comparable à celui qui existe aujourd'hui**.
- **Les personnels voient enfin leur compétence dans le domaine de l'orientation reconnue**, en accord avec les recommandations du Haut Conseil de l'Éducation : « La compétence du professeur existe ; elle doit être reconnue. Il faut donc rebâtir une cohérence entre l'autorité des maîtres et les processus d'orientation¹³. »

Proposition n°9 :

Les élèves du groupe fondamental se voient proposer en fin de Troisième une orientation vers le professionnel ou une passerelle d'approfondissement, selon laquelle l'élève effectue une nouvelle année de troisième dans le groupe d'approfondissement.

Proposition n°10 :

Les élèves du groupe fondamental sont prioritaires lors de leur affectation sur les vœux « professionnels ».

Pôles disciplinaires et orientations des programmes

Le collège est le lieu où chaque discipline est « incarnée » par un professeur spécifique. Loin de traumatiser les élèves, cette incarnation est une chance, car elle leur met à disposition de véritables spécialistes capables d'approfondir ce qui a été vu dans le premier degré ou de faire découvrir de nouveaux domaines. Les expérimentations récentes menées sur une transdisciplinarité ou interdisciplinarité forcée (par

13 L'Évaluation de l'orientation à la fin du collège et au lycée, rapport du HCE (2004).

exemple l'Enseignement Intégré des Sciences et Techniques) ont abouti à la mise en place d'« enseignements pratiques interdisciplinaires » (EPI) obligatoires sur les heures de cours. Or, on sait depuis un moment que ce principe n'est pas efficace, y compris quand des moyens supplémentaires ont été mis en œuvre (nous renvoyons à ce sujet au très bon rapport de l'Inspection générale, qui note qu'aucun effet positif mesurable n'a pu être observé suite à la mise en place de l'EIST).

Rappelons également que les professeurs enseignent aux élèves durant une année scolaire, et non durant un cycle de 3 ans. La mise en place à la rentrée 2016 de programmes de cycle a conduit chaque établissement à organiser ses programmes non en fonction des besoins des élèves, mais des contraintes locales ou bien encore des manuels scolaires choisis. Chaque établissement arrange les programmes comme il le peut, et les disparités peuvent être importantes. Cet état des choses est ingérable tant pour les professeurs (remplacements, services partagés, mutations...) que pour les élèves (notamment en cas de déménagement en cours de cycle). Cette entreprise farfelue doit cesser le plus vite possible.

Proposition n°11 :

Proposer des programmes annuels organisés par disciplines, seuls garants de l'aspect national de l'enseignement et de la qualité de celui-ci. Supprimer, au moins au collège, les programmes de « sciences et technologie », afin que chaque professeur puisse apporter son expertise sur les domaines qui relèvent de sa formation de façon certaine, sur un horaire défini nationalement.

En revanche, il faut donner aux professeurs la possibilité de travailler les uns avec les autres s'ils le souhaitent, et cela passe par une refonte intelligente des programmes disciplinaires. Les programmes ne doivent pas être conçus chacun dans une tour d'ivoire, en ignorant ce qui se passe dans les disciplines connexes. C'est malheureusement ce qui s'est une fois encore passé pour ceux fabriqués par le Conseil Supérieur des Programmes (CSP) et appliqués à la rentrée 2016. Obnubilés par une organisation par grandes compétences et domaines du socle, le CSP a perdu de vue les articulations entre les disciplines et n'en a pas fait un principe directeur. Ainsi, les programmes d'histoire et de français ont été en grande partie déconnectés, pour donner un exemple simple.

Nous proposons donc, tout en conservant la partition disciplinaire qui correspond aux diplômes des enseignants et à leur concours de recrutement, d'organiser les disciplines en trois grands pôles dans lesquels **les programmes, qui demeurent disciplinaires, sont pensés de façon conjointe**. C'est à partir de cette harmonisation que l'élève va pouvoir constituer et présenter un dossier de culture artistique ou de culture scientifique dans le cadre du diplôme national du Brevet.

Proposition n°12 :

Création de trois grands pôles d'enseignement : le pôle scientifique et technique, le pôle humaniste et le pôle transversal.

Le pôle scientifique et technique

Organisation générale

Ce pôle regroupe les mathématiques, la physique - chimie, les sciences de la vie et de la terre et la technologie et numérique.

Proposition n°12 :

Harmoniser les programmes des disciplines du pôle scientifique et technique en y indiquant de manière explicite les notions et connaissances communes à plusieurs disciplines, ainsi que les passerelles possibles à chaque niveau d'enseignement. Préciser quels prérequis abordés dans les autres disciplines sont nécessaires à l'étude de tel ou tel point d'un programme. Cette harmonisation doit prendre pour base la logique scientifique et la maîtrise progressive des différentes technologies, dont la technologie informatique.

Ainsi, le Programme de physique - chimie doit pouvoir être le lieu d'utilisation et d'application d'éléments du programme de mathématiques, les programmes de physique - chimie, de mathématiques et de science de la vie et de la terre doivent pouvoir s'appuyer sur ce qui est vu en technologie et numérique (par exemple le tracé des courbes), etc. Cette conception doit permettre d'établir une continuité non seulement à l'intérieur de chaque discipline, mais également entre les différentes disciplines.

Technologie et Numérique

La discipline technologie est depuis longtemps très malmenée. Elle a souvent du mal à trouver sa place au collège, et sa définition même n'est pas aisée, chaque changement de programme la ballottant dans une direction ou une autre. Il nous paraît urgent de centrer cet enseignement sur l'informatique et la maîtrise des technologies de l'information et de la communication (TIC). Les impulsions politiques

en matière d'inclusion du numérique à l'école ont conduit à une situation invraisemblable : la priorité de la maîtrise de l'outil informatique est sans cesse réaffirmée, mais cette priorité est diluée sur l'ensemble des disciplines à travers les compétences du brevet informatique et internet (B2i). À l'arrivée, personne n'enseigne réellement la maîtrise de l'outil informatique : comme tout le monde est supposé être en charge, personne ne l'est. Et les élèves valident une certification dont le contenu est vide.

Proposition n°13 :

Remplacer la discipline technologie par une discipline nommée technologie et numérique.

Cette discipline doit être fondée sur un tronc commun constitué de la maîtrise de l'outil informatique et des TIC.

Proposition n°14 :

Consacrer dans la discipline technologie et numérique une heure par semaine à chaque niveau à l'étude d'un tronc commun informatique - TIC.

Le temps restant est consacré, dans le cadre de leur définition par les programmes nationaux, à des modules au choix de culture scientifique et technique, adaptés en fonction des conditions locales. Cela conduit à une réorganisation des horaires d'enseignement de la discipline.

Proposition n°15 :

Consacrer dans la discipline technologie et numérique une heure par semaine en classes de Sixième, Cinquième et Troisième à des modules de culture scientifique et technique.

Le pôle humaniste

Organisation générale

Ce pôle regroupe le français, l'histoire - géographie - enseignement civique et social, les langues vivantes, la musique, les arts plastiques, les langues anciennes.

Proposition n°16 :

Harmoniser les programmes des disciplines du pôle humaniste en y indiquant de manière explicite les notions et connaissances communes, ainsi que les passerelles possibles à chaque niveau d'enseignement. Préciser quels prérequis abordés dans les autres disciplines sont nécessaires à l'étude de tel ou tel point d'un programme. Cette harmonisation peut prendre pour base le découpage chronologique du programme d'histoire.

Ainsi les périodes étudiées en histoire doivent donner lieu à des études conjointes non seulement en français (œuvres littéraires et mouvements inscrits dans l'histoire littéraire), mais également en musique (œuvres musicales et mouvements inscrits dans l'histoire de la musique), en arts plastiques (œuvres plastiques et mouvements inscrits dans l'histoire de la peinture, de la sculpture, etc.), en langues vivantes (à travers l'étude de la civilisation).

Harmonisation terminologique

La progression grammaticale en langues vivantes et en langues anciennes doit pouvoir s'appuyer sur l'étude de la langue en français, et les terminologies doivent être harmonisées entre les différentes disciplines. L'enseignement pratique dispensé (rédactions, pratique musicale, pratique des arts plastiques...) doit pouvoir s'appuyer sur un enseignement explicite et structuré de la technique et des éléments de base (par exemple le vocabulaire).

Proposition n°17 :

Procéder à une harmonisation terminologique claire et cohérente dans le vocabulaire employé pour l'étude de la langue dans les différentes disciplines. Cette terminologie doit être communiquée à l'ensemble des professeurs du 1^{er} et le 2^d degré.

Le pôle transversal

Organisation générale

Ce pôle regroupe l'éducation physique et sportive et la documentation. Le professeur documentaliste doit être en mesure d'intervenir dans un cadre officiel devant les élèves, car il a un savoir spécifique à transmettre en matière d'info-documentation.

Proposition n°18 :

Faciliter dans les programmes disciplinaires du pôle scientifique et technique et du pôle humaniste l'inclusion du professeur documentaliste par des repères explicites. Prévoir un horaire d'enseignement en info-documentation à l'emploi du temps des élèves, assuré par un professeur documentaliste.

Option découverte professionnelle et prépa-pro

L'option découverte professionnelle 3h a été supprimée par la réforme de 2016. Nous proposons de réintroduire des modules de découverte des métiers et des formations pour les élèves volontaires, en plus de ce qui existe déjà dans les programmes des différentes disciplines. La prépa-pro serait maintenue à l'existant.

Proposition n°19 :

Créer un programme explicite pour des modules de découverte des métiers et des formations indiquant les passerelles possibles avec les autres disciplines. Cet enseignement doit être doté d'un horaire fléché dans la DHG, et les professeurs dispensant cet enseignement doivent recevoir une formation continue spécifique sur leur temps de service dans le cadre du plan académique de formation (PAF), formation qui donne lieu à une validation certificative.

Diplôme National du Brevet

État des lieux

Le DNB est aujourd'hui un diplôme composite et peu lisible. Sa précédente version mélangeait contrôle continu, contrôle en cours de formation (souvent mis en place de façon bancaire pour juger du niveau A2 en langue vivante) et épreuves terminales ; notation, validation de compétences et attestations.

Depuis la réforme de l'évaluation entreprise en 2015, le DNB est encore moins clair : aux épreuves terminales composites — dont une très étrange épreuve orale sur projet qui n'est pas là pour évaluer la qualité dudit projet — s'ajoute une part majoritaire d'évaluation des huit domaines et sous-domaines du socle commun. Les disciplines scolaires sont ainsi noyées dans des énoncés extrêmement flous (« les langages des arts et du corps », « les méthodes et outils pour apprendre », « les systèmes naturels et les systèmes techniques », ...). L'évaluation de ces domaines mal définis sur une échelle de 4 niveaux est dénuée de signification. Ainsi, le DNB, qui ne servait déjà pas à grand chose, se retrouve aujourd'hui vidé du peu de sens qui lui restait.

Le DNB possède pourtant de nombreux atouts, dont il serait dommage de se priver :

- il constitue un premier examen « formel », et de ce fait est une excellente propédeutique aux examens futurs, plus lourds de sens pour les élèves ;
- Il est source de motivation pour des adolescents qui constatent qu'ils travaillent en vue d'un objectif symbolique précis. L'existence de mentions renforce cet aspect ;
- Il constitue un premier diplôme, dont la signification est certes peu visible, mais il ne tient qu'à l'Institution de renforcer cet aspect.

Articulation avec le socle commun

C'est pourquoi de notre point de vue, le DNB doit être rénové selon deux axes majeurs :

- Simplification → il faut rendre ce diplôme lisible.
 - Modularité → il faut que ce diplôme ait du sens et constitue un point de repère qui peut, pourquoi pas, servir de balise dans le parcours d'orientation de l'élève.
-

Actuellement, l'obtention du DNB vaut validation du socle commun, même si l'articulation des deux demeure obscure. On parle notamment d'acquisition du socle «au meilleur niveau de maîtrise possible», ce qui n'a aucun sens : si l'on commence à mettre des «niveaux» à un «socle», ce dernier n'est plus un socle. De plus, la tambouille locale lors des validations des domaines prive le socle de tout aspect réellement commun : la politique du chiffre dans l'Éducation nationale (toujours plus d'élèves détenteurs du diplôme, peu importe la valeur de ce dernier) entraîne des effets pervers et déconnecte in fine l'obtention du DNB du niveau réel de l'élève.

Il convient donc de rendre le DNB réellement «commun», avec des modalités de validation clairement définies, de manière homogène, sur l'ensemble du territoire. Cette solution donne une symbolique plus forte au socle, qui n'est plus un objet à la traîne du diplôme, mais qui constitue l'enjeu du diplôme lui-même.

Proposition n°21 :

Faire du diplôme national du brevet un examen qui contient en lui-même l'obtention du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Pour ce faire, l'architecture du DNB doit correspondre aux attendus des programmes (qui se confondraient alors avec ce qu'on attend d'un «socle commun»), aussi bien dans son éventuelle prise en compte du contrôle continu que d'épreuves terminales. Le socle commun, pour nous, ne peut constituer un document à part, qui serait hors des programmes scolaires disciplinaires. C'est cette double norme qui entraîne le manque de clarté du système entier. L'objet «socle commun» doit être intégré dans les programmes disciplinaires et ne plus constituer une sorte de norme concurrente.

Proposition n°22 :

Constituer des épreuves terminales correspondant aux attendus réels de fin de Troisième, sans influence de la politique menée par le ministère en matière d'objectifs de taux de réussite. Intégrer directement le « socle commun » dans les programmes disciplinaires au lieu d'en faire un texte à part.

Modalités

Ainsi, nous pouvons proposer deux évolutions pour le DNB.

Première possibilité : un DNB composé d'une part d'épreuves terminales et d'une part de contrôle continu sensiblement égales, et qui permet de valider des mentions complémentaires. L'obtention du diplôme vaut obtention du socle commun. Des mentions complémentaires correspondant à des mini-épreuves facultatives sont ajoutées afin de « colorer » le DNB et de lui donner une plus-value.

Seconde possibilité : transformer le DNB en véritable examen « en conditions réelles », sans prendre en compte le contrôle continu, hormis en EPS. Cela renforcerait sa dimension propédeutique, puisque de nombreux élèves (maîtrisant de façon correcte certains éléments mathématiques) voient bien qu'ils « ont déjà le brevet » (ou peu s'en faut) avant de passer les épreuves.

Proposition n°23 :

L'obtention du diplôme national du brevet signifie l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Les mentions « assez bien », « bien », « très bien » sont maintenues. Le diplôme peut porter jusqu'à deux mentions complémentaires : mention « fondamentaux », mention « sciences expérimentales », mention « technologie et numérique », mention « arts ».

Proposition n°24 :

Une épreuve orale sur dossier (préparé par l'élève) est prévue dans les épreuves terminales. Elle porte, au choix de l'élève, sur la culture artistique ou sur la culture scientifique.

Les modalités pratiques de ce Brevet modulaire sont détaillées dans l'annexe n°2.

2.4 TROISIÈME PARTIE : PROPOSITIONS COMPLÉMENTAIRES

Nous réunissons dans cette partie toutes les propositions qui ne relèvent pas directement de la modification structurelle proposée dans la partie précédente, mais qui selon nous sont à même d'améliorer davantage encore le fonctionnement de notre collège.

Inclusion

La question de l'inclusion scolaire doit être abordée de façon dépassionnée. Inclure tout le monde n'importe comment sous prétexte de bons sentiments n'est pas un service à rendre à de nombreux enfants. Tous ne sont pas aptes, pour diverses raisons, à suivre les cours dispensés au collège, ou à les suivre sans soutien extérieur. Plusieurs propositions découlent logiquement de ce constat :

Proposition n°25 :

Conserver les structures adéquates (SEGPA¹⁴, IME¹⁵, ITEP¹⁶...) car il y a des limites médicales à l'inclusion. Définir avec précision le « champ de recrutement » de chaque structure.

Proposition n°26 :

Donner le droit au chef d'établissement, en lien avec le médecin scolaire, de faire effectuer les évaluations nécessaires pour pouvoir orienter l'élève, le cas échéant, vers le dispositif le plus approprié.

Proposition n°27 :

Poursuivre la professionnalisation des AESH¹⁷ afin d'en faire un métier à part entière. La stabilité de ces personnels et la qualité de leur formation sont une condition sine qua non d'une inclusion réussie.

14 SEGPA : section d'enseignement général et professionnel adapté ;

15 IME : institut médico-éducatif ;

16 ITEP : institut thérapeutique éducatif et pédagogique ;

17 AESH : accompagnants des élèves en situation de handicap.

Instances

Les collègues sont souvent prêts à s'investir davantage dans le fonctionnement des établissements scolaires, mais demandent à ce que cet investissement soit reconnu par l'institution.

Proposition n°28 :

La participation aux conseils d'administration et aux conseils pédagogiques doit donner lieu à une rémunération forfaitaire.

Évaluation

Les collègues dénonçaient quasi unanimement le double système où les livrets de compétences côtoyaient les bulletins trimestriels, et l'évaluation par compétences l'évaluation chiffrée. Cette dernière est très majoritairement jugée plus simple, plus souple, plus précise et plus compréhensible par tout le monde (élèves et parents). **L'expérience des livrets de compétences montre que les collègues ne s'y retrouvent pas et que leur travail est vécu comme un travail purement technique et routinier, qui ne fait pas sens.** Les parents, et notamment ceux issus des catégories sociales les moins favorisées, ne comprennent rien à ces livrets.

L'évolution de l'évaluation entreprise en 2015, si elle a rendu les choses moins bureaucratiques, a maintenu une évaluation par discipline (dans le bulletin scolaire) et une évaluation par domaine de compétences (via les bulletins de fin de cycle). Ce double système, qui ne présente aucun intérêt, doit disparaître.

Proposition n°29 :

Supprimer les bilans de fin de cycle, qui n'apportent aucune plus-value et ne sont pas exploitables.

Projet d'établissement et contrats d'objectifs

Les effets de ce dispositifs sont peu probants, ces projets se résumant la plupart du temps à des « attendus du genre » (réussite de tous, mise en place de projets, de devoirs communs...). Leur évaluation (via les « contrats d'objectifs ») relève souvent de la plaisanterie et n'est absolument pas faite de manière scientifique et objective.

Proposition n°30 :

Supprimer les projets d'établissement sous leur forme actuelle, et les remplacer par un réel document de travail issu d'une concertation menée lors des journées de prérentrée par les équipes disciplinaires.

Études dirigées

Cette demande est récurrente. Il faut ouvrir ce dossier afin d'abattre les obstacles à leur mise en œuvre, notamment dans les établissements fortement concernés par le transport scolaire.

Proposition n°31 :

Mettre en place des études dirigées, dans la mesure du possible à un autre moment que sur le temps de la pause méridienne. Ces études doivent en priorité être assurées par des personnels (professeurs, assistants d'éducation) rémunérés pour ce faire. Des étudiants en master enseignement pourraient également les assurer.

2.5 ANNEXE N°1 :

Exemples d'organisation

Ces simulations sont construites à partir de données exactes ou proches d'établissements réels dont les indicateurs sont dans un cas dans les moyennes nationales, dans l'autre au-dessus de ces moyennes.

L'annexe comporte une première simulation fondée sur un petit collège de 3 classes par niveau, avec un comparatif « avant/après » des situations (en maintenant les horaires actuels afin de ne pas fausser la comparaison), puis une seconde simulation de répartition des moyens dans les classes de Cinquième, Quatrième et Troisième d'un collège modulaire doté de 6 classes par niveau. Pour mieux se rendre compte de l'organisation du dispositif par rapport à la situation présente, là aussi les horaires actuels ont été maintenus.

Les horaires utilisés sont ceux précédant la réforme du collège de 2016. Mais l'architecture de notre collège modulaire s'adapte bien entendu à d'autres horaires.

PETIT COLLÈGE DE 3 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 5^{ÈME}

AVANT	5 ^{ÈME} 1	5 ^{ÈME} 2	5 ^{ÈME} 3
GROUPES	30 élèves	30 élèves	29 élèves
Élèves en réussite	25	24	21
Élèves en difficulté	5	6	8
Français	4h	4h	4h
Latin	2h	2h	2h
Maths	3,5h	3,5h	3,5h
Histoire-géo.	3h	3h	3h
Anglais	3h	3h	3h
Allemand	3h	3h	3h
Sc. physiques	1,5h	1,5h	1,5h
SVT	1,5h	1,5h	1,5h
Technologie	1,5h	1,5h	1,5h
Éd. musicale	1h	1h	1h
Arts plastiques	1h	1h	1h
EPS	3h	3h	3h

PETIT COLLÈGE DE 3 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 5^{ÈME}

APRÈS	5 ^{ÈME} 1	5 ^{ÈME} 2	5 ^{ÈME} 3	
Groupes	30 élèves	30 élèves	29 élèves	
Approfondissement	30	21	19	
Fondamental	0	9	10	
	5 ^{ÈME} 1 approf. 30 élèves	5 ^{ÈME} 2 approf. 21 élèves	regroupement fondamental 9+10 = 19 élèves	5 ^{ÈME} 3 approf. 19 élèves
Français	4h	4h	4h	4h
Maths	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h
Anglais	3h	3h	3h	3h
Latin	2h	2h	2h	2h
Histoire-géo.	3h	3h	3h	3h
Allemand	3h	3h	3h	3h
Sc. physiques	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h
SVT	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h
Technologie	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h
Éducation musicale	1h	1h	1h	1h
Arts plastiques	1h	1h	1h	1h
EPS	3h	3h	3h	3h

PETIT COLLÈGE DE 3 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 4^{ÈME}

AVANT	4 ^{ÈME} 1	4 ^{ÈME} 2	4 ^{ÈME} 3
GROUPES	30 élèves	30 élèves	30 élèves
Élèves en réussite	28	23	23
Élèves en difficulté	2	7	7
Français	4h	4h	4h
Latin	3h		
Maths	3,5h	3,5h	3,5h
Histoire-géo.	3h	3h	3h
Anglais	3h	3h	3h
Anglais euro.	2h		
Allemand	3h		0h
Espagnol	3h	3h	3h
Sc. physiques	1,5h	1,5h	1,5h
SVT	1,5h	1,5h	1,5h
Technologie	1,5h	1,5h	1,5h
Éd. musicale	1h	1h	1h
Arts plastiques	1h	1h	1h
EPS	3h	3h	3h

PETIT COLLÈGE DE 3 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 4^{ÈME}

APRÈS	4 ^{ÈME} 1	4 ^{ÈME} 2	4 ^{ÈME} 3
Groupes	30 élèves	30 élèves	30 élèves
Approfondissement	30	22	22
Fondamental	0	8	8
	4 ^{ÈME} 1 approf. 30 élèves	4 ^{ÈME} 2 approf. 22 élèves	regroupement fondamental 8 + 8 = 16 élèves
Français	4h	4h	4h
Maths	3,5h	3,5h	3,5h
Anglais	3h	3h	3h
Histoire-géo.	3h	3h	3h
Latin	3h		
Anglais euro.	2h		
Allemand	3h		
Espagnol	3h	3h	3h
Sc. physiques	1,5h	1,5h	1,5h
SVT	1,5h	1,5h	1,5h
Technologie	1,5h	1,5h	1,5h
Éducation musicale	1h	1h	1h
Arts plastiques	1h	1h	1h
EPS	3h	3h	3h

PETIT COLLÈGE DE 3 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 3^{ÈME}

AVANT	3 ^{ÈME} 1	3 ^{ÈME} 2	3 ^{ÈME} 3
GROUPES	27 élèves	30 élèves	28 élèves
Élèves en réussite	21	22	20
Élèves en difficulté	6	8	8
Français	4,5h	4,5h	4,5h
Latin	3h		3h
Maths	4h	4h	4h
Histoire-géo.	3,5h	3,5h	3,5h
Anglais	3h	3h	3h
Anglais euro.	2h		
Allemand	3h	3h	
Espagnol	3h	3h	3h
Sc. physiques	2h	2h	2h
SVT	1,5h	1,5h	1,5h
Technologie	2h	2h	2h
Éd. musicale	1h	1h	1h
Arts plastiques	1h	1h	1h
EPS	3h	3h	3h
DP3	3h		

PETIT COLLÈGE DE 3 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 3^{ÈME}

APRÈS	3 ^{ÈME} 1	3 ^{ÈME} 2	3 ^{ÈME} 3
Groupes	27 élèves	29 élèves	29 élèves
Approfondissement	27	18	18
Fondamental	0	11	11
	3 ^{ÈME} 1 approf. 27 élèves	3 ^{ÈME} 2 approf. 18 élèves	regroupement fondamental 11 + 11 = 22 élèves
			3 ^{ÈME} 3 approf. 18 élèves
Français	4,5h	4,5h	4,5h
Maths	4h	4h	4h
Anglais	3h	3h	3h
Histoire-géo.	3,5h	3,5h	3,5h
Latin	3h		3h
Anglais euro.	2h		
Allemand	3h	3h	
Espagnol	3h	3h	3h
Sc. physiques	2h	2h	2h
SVT	1,5h	1,5h	1,5h
Technologie	2h	2h	2h
Éducation musicale	1h	1h	1h
Arts plastiques	1h	1h	1h
EPS	3h	3h	3h
DP3	3h	3h	

COLLÈGE MODULAIRE DE 6 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 5^{ÈME}

	5 ^{ÈME} 1	5 ^{ÈME} 2	5 ^{ÈME} 3	5 ^{ÈME} 4	5 ^{ÈME} 5	5 ^{ÈME} 6
GROUPES	28 élèves	28 élèves	29 élèves	30 élèves	29 élèves	30 élèves
Fondamental	7	7	7	6	7	100%
Approfondissement	21	21	22	24	22	19,5%
Allemand				biangues allemand		80,5%
Latin				latin		

	5 ^{ÈME} 1	5 ^{ÈME} 2	5 ^{ÈME} 3	5 ^{ÈME} 4	5 ^{ÈME} 5	5 ^{ÈME} 6
Fondamental français	4h			4h		
Fondamental maths	3,5h			3,5h		
Fondamental anglais	3h			3h		
Approf. français	4h	4h	4h	4h	4h	
Approf. maths	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h	
Approf. anglais	3h	3h	3h	3h	3h	
Allemand					3h	
Latin				2h		
Histoire-géo	3h	3h	3h	3h	3h	
SVT	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	
Sciences physiques	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	
Technologie	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	
Éd. musicale	1h	1h	1h	1h	1h	
Arts plastiques	1h	1h	1h	1h	1h	
EPS	3h	3h	3h	3h	3h	

Groupes de 5^{ème}1 et 5^{ème}2 à 14 élèves
Groupe de 5^{ème}3-4-5 à 20 élèves

Six groupes qui correspondent aux classes de référence des élèves

COLLÈGE MODULAIRE DE 6 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 4^{ÈME}

	4 ^{ÈME} 1	4 ^{ÈME} 2	4 ^{ÈME} 3	4 ^{ÈME} 4	4 ^{ÈME} 5	4 ^{ÈME} 6	
GROUPES	28 élèves	28 élèves	29 élèves	29 élèves	30 élèves	30 élèves	
Fondamental	9	9	8	8			100%
Approfondissement	19	19	21	21	30	30	19,5%
Allemand		allemand LV2	biangles allemand				80,5%
Latin			latin				biangles all sur 2 classes, all LV2 sur une autre classe
Anglais euro		anglais euro					latinistes sur les 3 classes qui font de l'allemand
Espagnol	espagnol	espagnol	espagnol	espagnol	espagnol	espagnol	anglais euro sur all LV2 + all bi + une autre classe un groupe d'espagnol en // avec le cours de biangle all.

	4 ^{ÈME} 1	4 ^{ÈME} 2	4 ^{ÈME} 3	4 ^{ÈME} 4	4 ^{ÈME} 5	4 ^{ÈME} 6	
Fondamental français	4h		4h				Groupe de 4 ^{ème} 1 et 4 ^{ème} 2 à 18 élèves Groupe de 4 ^{ème} 3 et 4 ^{ème} 4 à 16 élèves
Fondamental maths	3,5h		3,5h				
Fondamental anglais	3h		3h				
Approf. français	4h	4h	4h	4h	4h	4h	Six groupes qui correspondent aux classes de référence des élèves
Approf. maths	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h	
Approf. anglais	3h	3h	3h	3h	3h	3h	
Allemand		3h		3h			
Latin			3h				
Anglais euro		2h					
Espagnol	3h	3h	3h	3h	3h	3h	
Histoire-géo	3h	3h	3h	3h	3h	3h	
SVT	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	
Sciences physiques	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	
Technologie	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	
Éducation musicale	1h	1h	1h	1h	1h	1h	
Arts plastiques	1h	1h	1h	1h	1h	1h	
EPS	3h	3h	3h	3h	3h	3h	

COLLÈGE MODULAIRE DE 6 DIVISIONS PAR NIVEAU : NIVEAU 3^{ÈME}

	3 ^{ÈME} 1	3 ^{ÈME} 2	3 ^{ÈME} 3	3 ^{ÈME} 4	3 ^{ÈME} 5	3 ^{ÈME} 6
GROUPE	28 élèves	30 élèves	30 élèves	29 élèves	27 élèves	30 élèves
Fondamental	12	6		8	8	100%
Approfondissement	16	24	30	21	19	19,5%
Allemand		allemand LV2	biangles allemand			80,5%
DP3	Découverte pro					biangles all sur 2 classes, all LV2 sur une autre classe
Latin			latin		latin	DP3 compatibles avec all LV2
Anglais euro		anglais euro				un groupe de latinistes sur 3 classes
Espagnol	espagnol	espagnol	espagnol	espagnol	espagnol	anglais euro compatible avec allemand
						un groupe d'espagnol en // avec le cours de biangle all.

	3 ^{ÈME} 1	3 ^{ÈME} 2	3 ^{ÈME} 3	3 ^{ÈME} 4	3 ^{ÈME} 5	3 ^{ÈME} 6
Fondamental français	4,5h				4,5h	
Fondamental maths	4h				4h	
Fondamental anglais	3h				3h	
Approf. français	4,5h	4,5h	4,5h	4,5h	4,5h	4,5h
Approf. maths	4h	4h	4h	4h	4h	4h
Approf. anglais	3h	3h	3h	3h	3h	3h
Allemand		3h		3h		
Latin			3h		(3h)	
Anglais euro		2h				
Espagnol	3h	3h	3h	3h	3h	3h
Histoire-géo	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h	3,5h
SVT	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h	1,5h
Sciences physiques	2h	2h	2h	2h	2h	2h
Technologie	2h	2h	2h	2h	2h	2h
Éducation musicale	1h	1h	1h	1h	1h	1h
Arts plastiques	1h	1h	1h	1h	1h	1h
EPS	3h	3h	3h	3h	3h	3h
DP3		3h				

Six groupes qui correspondent aux classes de référence des élèves

un seul groupe

2.6 ANNEXE N°2 :

Organisation du DNB modulaire

VERSION 1 : AVEC CONTRÔLE CONTINU CONTRÔLE CONTINU (COEF. 20)

Français	2	Technologie/Numérique	2
Mathématiques	2	EPS	2
H-G-enseignement moral et civique	2	LV2	2
LV1 ⁽¹⁾	2	Éducation musicale	1
Physique-Chimie	2	Arts plastiques	1
SVT	2	Options ⁽²⁾	1

(1) Le contrôle continu porte sur l'oral.

(2) Seuls les points supérieurs à 10 sont pris en compte. Si l'élève fait plusieurs options, on fait la moyenne puis on prend en compte les points supérieurs à 10.

VERSION 1 : AVEC CONTRÔLE CONTINU ÉPREUVES TERMINALES (COEF. 20)

Français	5
Mathématiques	5
H-G-Enseignement moral et civique	4
LV1 (écrit)	4
Dossier et Présentation orale ¹²	2

VERSION 2 : SANS CONTRÔLE CONTINU ÉPREUVES TERMINALES (COEF. 20)

Français	2
Mathématiques	2
H-G-Enseignement moral et civique	2
LV (écrit)	2
Dossier et Présentation orale ¹³	2
EPS (contrôle continu)	2
OPTIONS ⁽¹⁾	2

(1) Seuls les points supérieurs à 10 sont pris en compte. Si l'élève fait plusieurs options, on fait la moyenne puis on prend en compte les points supérieurs à 10.

- 12 Sur le modèle (mais mieux organisé) de l'épreuve d'histoire des arts actuelle. Le dossier est, au choix de l'élève, un dossier de culture artistique ou un dossier de culture scientifique. Il est évalué par un jury composé de deux professeurs. Le jury de culture artistique comporte 2 professeurs parmi les disciplines suivantes : lettres, histoire - géographie, éducation musicale, arts plastiques, langue vivante, EPS, documentation. Le jury de culture scientifique comporte deux professeurs parmi les disciplines suivantes : mathématiques, physique - chimie, SVT, technologie et numérique, EPS, documentation.
- 13 Sur le modèle (mais mieux organisé) de l'épreuve d'histoire des arts actuelle. Le dossier est, au choix de l'élève, un dossier de culture artistique ou un dossier de culture scientifique. Il est évalué par un jury composé de deux professeurs. Le jury de culture artistique comporte 2 professeurs parmi les disciplines suivantes : lettres, histoire - géographie, éducation musicale, arts plastiques, langue vivante, EPS, documentation. Le jury de culture scientifique comporte deux professeurs parmi les disciplines suivantes : mathématiques, physique - chimie, SVT, technologie et numérique, EPS, documentation.

Il serait évidemment pertinent que l'épreuve de langue vivante comportât une partie orale. Les très importantes difficultés d'organisation de ce type d'épreuves en lycée nous conduisent à ne pas le proposer pour le moment. Si ces difficultés parvenaient à être levées, une épreuve orale doit être envisagée.

Organisation des épreuves

Les épreuves terminales (hors oral sur dossier) sont organisées sur deux jours. Lors de leur inscription, les élèves peuvent choisir jusqu'à deux mentions complémentaires qu'ils souhaitent obtenir parmi les quatre suivantes : fondamentaux, sciences expérimentales, technologie et numérique, arts. Ces mentions font l'objet d'une sous-épreuve complémentaire d'une demi-heure (2 fois une demi-heure pour la mention «fondamentaux») figurant sur le sujet de brevet de l'épreuve de la demi-journée correspondante. Chaque mention complémentaire est acquise si l'élève obtient la moyenne à son épreuve complémentaire (moyenne combinée français + mathématiques pour la mention «fondamentaux»).

JOUR 1 - MATIN	Français	3h	Compléments Fr	0h30
JOUR 1 - APRÈS-MIDI	Mathématiques	2h	Compléments Maths	0h30
JOUR 2 - MATIN	HG/EMC	2h	Compléments Arts	0h30
JOUR 2 - APRÈS-MIDI	LV1	2h	Complément T&N Complément EXP	0h30 0h30

2.7 ANNEXE N°3 :

Recueil de propositions

Proposition n°1 :

Instaurer 6 h de français et 5 h de mathématiques en classe de Sixième.

Proposition n°2 :

Répartir sur décision du conseil de classe du troisième trimestre de Sixième les élèves en deux groupes : le groupe d'approfondissement (environ 80% des élèves) et le groupe fondamental (environ 20% des élèves).

Proposition n°3 :

Répartir les élèves du groupe fondamental sur plusieurs classes, dans lesquelles ils suivent les enseignements du tronc commun avec les élèves du groupe d'approfondissement de la même classe.

Proposition n°4 :

Regrouper les élèves par groupes pour les enseignements de français, de mathématiques et de langue vivante 1. Aucun regroupement d'élèves du groupe d'approfondissement ne doit dépasser 30 élèves. Aucun regroupement d'élèves du groupe fondamental ne doit dépasser 20 élèves.

Proposition n°5 :

Abonder les horaires de français et mathématiques en Cinquième à hauteur respectivement de 5h et 4h.

Proposition n°6 :

Refaire les programmes de français, mathématiques et langue vivante 1 en définissant un socle commun pour tous, avec des progressions annuelles adaptées, et des éléments complémentaires propres au groupe d'approfondissement, à mettre en œuvre dans la classe de Troisième.

Proposition n°7 :

Ne maintenir le redoublement en Sixième, Cinquième et Quatrième que dans des cas spécifiques prévus par la réglementation. L'élève peut redoubler dans le même groupe ou du groupe d'approfondissement vers le groupe fondamental.

Proposition n°8 :

Le Conseil de classe du troisième trimestre de Cinquième et de Quatrième peut décider, sous certaines modalités, le passage d'un élève du groupe d'approfondissement au groupe fondamental. Dans des cas exceptionnels, avec accord de la famille, ce passage peut même avoir lieu en cours d'année.

Proposition n°9 :

Les élèves du groupe fondamental se voient proposer en fin de Troisième une orientation vers le professionnel ou une passerelle d'approfondissement, selon laquelle l'élève effectue une nouvelle année de Troisième dans le groupe d'approfondissement.

Proposition n°10 :

Les élèves du groupe fondamental sont prioritaires lors de leur affectation sur les vœux « professionnels ».

Proposition n°11 :

Proposer des programmes annuels organisés par disciplines, seuls garants de l'aspect national de l'enseignement et de la qualité de celui-ci. Supprimer, au moins au collège, les programmes de « sciences et technologie », afin que chaque professeur puisse apporter son expertise sur les domaines qui relèvent de sa formation de façon certaine, sur un horaire défini nationalement.

Proposition n°12 :

Création de trois grands pôles d'enseignement : le pôle scientifique et technique, le pôle humaniste et le pôle transversal.

Proposition n°12 :

Harmoniser les programmes des disciplines du pôle scientifique et technique en y indiquant de manière explicite les notions et connaissances communes à plusieurs disciplines, ainsi que les passerelles possibles à chaque niveau d'enseignement. Préciser quels prérequis abordés dans les autres disciplines sont nécessaires à l'étude de tel ou tel point d'un programme.

Cette harmonisation doit prendre pour base la logique scientifique et la maîtrise progressive des différentes technologies, dont la technologie informatique.

Proposition n°13 :

Remplacer la discipline technologie par une discipline nommée technologie et numérique.

Proposition n°14 :

Consacrer dans la discipline technologie et numérique une heure par semaine à chaque niveau à l'étude d'un tronc commun informatique-TIC.

Proposition n°15 :

Consacrer dans la discipline technologie et numérique une heure par semaine en classes de Sixième, Cinquième et Troisième à des modules de culture scientifique et technique.

Proposition n°16 :

Harmoniser les programmes des disciplines du pôle humaniste en y indiquant de manière explicite les notions et connaissances communes, ainsi que les passerelles possibles à chaque niveau d'enseignement. Préciser quels prérequis abordés dans les autres disciplines sont nécessaires à l'étude de tel ou tel point d'un programme. Cette harmonisation peut prendre pour base le découpage chronologique du programme d'histoire.

Proposition n°17 :

Procéder à une harmonisation terminologique claire et cohérente dans le vocabulaire employé pour l'étude de la langue dans les différentes disciplines. Cette terminologie doit être communiquée à l'ensemble des professeurs du 1^{er} et du 2^d degrés.

Proposition n°18 :

Faciliter dans les programmes disciplinaires du pôle scientifique et technique et du pôle humaniste l'inclusion du professeur documentaliste par des repères explicites. Prévoir un horaire d'enseignement en info-documentation à l'emploi du temps des élèves, assuré par un professeur documentaliste.

Proposition n°19 :

Créer un programme explicite pour des modules de découverte des métiers et des formations indiquant les passerelles possibles avec les autres disciplines. Cet enseignement doit être doté d'un horaire fléché dans la DHG, et les professeurs dispensant cet enseignement doivent recevoir une formation continue spécifique sur leur temps de service dans le cadre du plan académique de formation, formation qui donne lieu à une validation certificative.

Proposition n°21 :

Faire du diplôme national du brevet un examen qui contient en lui-même l'obtention du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Proposition n°22 :

Constituer des épreuves terminales correspondant aux attendus réels de fin de Troisième, sans influence de la politique menée par le ministère en matière d'objectifs de taux de réussite. Intégrer directement le « socle commun » dans les programmes disciplinaires au lieu d'en faire un texte à part.

Proposition n°23 :

L'obtention du diplôme national du brevet signifie l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Les mentions « assez bien », « bien », « très bien » sont maintenues. Le diplôme peut porter jusqu'à deux mentions complémentaires : mention « fondamentaux », mention « sciences expérimentales », mention « technologie et numérique », mention « arts ».

Proposition n°24 :

Une épreuve orale sur dossier (préparé par l'élève) est prévue dans les épreuves terminales. Elle porte, au choix de l'élève, sur la culture artistique ou sur la culture scientifique.

Proposition n°25 :

Conserver les structures adéquates (SEGPA, IME, ITEP...) car il y a des limites médicales à l'inclusion. Définir avec précision le « champ de recrutement » de chaque structure.

Proposition n°26 :

Donner le droit au chef d'établissement, en lien avec le médecin scolaire, de faire effectuer les évaluations nécessaires pour pouvoir orienter l'élève, le cas échéant, vers le dispositif le plus approprié.

Proposition n°27 :

Poursuivre la professionnalisation des AESH afin d'en faire un métier à part entière. La stabilité de ces personnels et la qualité de leur formation sont une condition sine qua non d'une inclusion réussie.

Proposition n°28 :

La participation aux conseils d'administration et aux conseils pédagogiques doit donner lieu à une rémunération forfaitaire.

Proposition n°29 :

Supprimer les bilans de fin de cycle, qui n'apportent aucune plus-value et ne sont pas exploitables.

Proposition n°30 :

Supprimer les projets d'établissement sous leur forme actuelle, et les remplacer par un réel document de travail issu d'une concertation menée lors des journées de prérentrée par les équipes disciplinaires.

Proposition n°31 :

Mettre en place des études dirigées, dans la mesure du possible à un autre moment que sur le temps de la pause méridienne. Ces études doivent en priorité être assurées par des personnels (professeurs, assistants d'éducation) rémunérés pour ce faire. Des étudiants en master enseignement pourraient également les assurer.



POUR UN LYCÉE DE TOUS LES SAVOIRS

Corpus de propositions
pour la rénovation
des trois voies du Lycée

3.1 ÉTAT DES LIEUX

Le lycée a connu sous la présidence précédente une grande réforme qui a concerné les trois voies de formation. Les grands axes de cette réforme ont été :

- l'accompagnement personnalisé (AP),
- les enseignements d'exploration en classe de seconde,
- l'autonomie des établissements (via une enveloppe horaire à répartir par le chef d'établissement sur proposition du conseil pédagogique),
- la « revalorisation » de la filière littéraire, avec la création de la discipline « droits et grands enjeux du monde contemporain »,
- la refonte de la filière STI en STI2D,
- la généralisation du baccalauréat professionnel en 3 ans,
- la généralisation à toutes les disciplines (sauf lettres-histoire-géographie en baccalauréat professionnel) du contrôle en cours de formation (CCF),
- Les épreuves du baccalauréat (notamment les évaluations en cours d'année (ECA)).

Malheureusement, **le bilan du SNALC-FGAF sur l'ensemble de ces points est un bilan extrêmement négatif. Les remontées des collègues de toutes les académies, les drames humains qui se sont produits, le constat très majoritairement partagé par tous les acteurs du système, au-delà de notre seule organisation : tout converge dans le même sens.**

L'accompagnement personnalisé (AP)

Cet aspect de la réforme, qui a été décliné dans les trois voies de formation, a entraîné des problèmes majeurs.

Tout d'abord, **la création de l'AP s'est faite au détriment des horaires d'enseignement disciplinaire.** L'impact a par exemple été très important dans les disciplines scientifiques de la filière S ou sur l'enseignement du français en seconde. Les professeurs ont du mal à comprendre l'intérêt de créer un « accompagnement » alors que leur temps d'enseignement est simultanément réduit.

Il est également à noter que **la dimension « personnalisée » de cet accompagnement fait débat.** Sauf à prendre sur le volant d'heures à répartir dans chaque établissement (voir le point suivant), les heures d'AP se déroulent en classe entière, ou dans des groupes d'une taille équivalente à une classe entière. Dans la voie professionnelle, il arrive même que l'on mélange les niveaux d'enseignement. Les élèves ne sont pas

forcément « accompagnés » dans les disciplines où ils ont des difficultés, mais dans celle du professeur qu'on a pu trouver à mettre devant eux. En résumé, **l'AP a plus souvent servi de variable d'ajustement des services que de vrai dispositif d'aide.**

La grande disparité de sa mise en place frappe également. Sous le prétexte d'une plus grande autonomie des établissements, l'on a vu fleurir des modes de fonctionnement pédagogiquement peu défendables, qui pouvaient confiner à **une forme de « zap-ping »**. La disparité touche aussi très clairement les contenus : **là où certains établissements ont cherché à suivre scrupuleusement les directives du ministère, d'autres (souvent dans des endroits assez favorisés) ont utilisé ces heures pour... faire cours**, généralement avec la bénédiction des parents d'élèves, réinstaurant de fait les heures disciplinaires enlevées par la mise en place de l'AP. Cette distorsion du dispositif doit nous interroger quant à son efficacité.

Les enseignements d'exploration

La mise en place d'enseignements dits d'exploration (et non de détermination) en classe de seconde partait de l'idée de ne pas préorienter les élèves, mais bien de leur permettre de faire leur choix d'orientation de manière réfléchie, à l'aide d'une « pédagogie de la promenade ».

À l'arrivée, **il est difficile d'évaluer l'impact de ces enseignements.** Certaines combinaisons semblent agir comme des formes de préorientation (sciences de laboratoire + biotechnologies pour la ST2S¹) tandis que d'autres n'ont absolument pas le même effet. Ainsi, les enseignements déterminant un profil « lettres, langues, arts » n'induisent pas de façon nette une orientation en série L. **Il est à noter que la priorité donnée aux enseignements « économiques » a conduit à une forme de hiérarchisation entre SES² et PFEG³, qui ont été de fait mis en concurrence.** Cette concurrence a pu être exacerbée par le fait que certains professeurs pouvaient évaluer à l'aide de notes, et d'autres non. Cela a entraîné de l'incompréhension de la part des familles et suscité d'inutiles tensions dans les établissements.

Mais au-delà de la simple question de l'orientation, **c'est l'utilité de ces enseignements qui est remise en cause par les collègues.** Dotés pour certains de programmes très flous (qui n'explicitent pas toujours qui doit assurer l'enseignement), généralement non notés (ce qui leur donne souvent le statut de « sous-matières »), **ces enseignements ne peuvent non plus servir de point d'appui dans le cycle terminal, du fait que les élèves n'ont pas suivi les mêmes.** Il est à noter que tout

1 ST2S : sciences et technologies de la santé et du social ;

2 SES : sciences économiques et sociales ;

3 PFEG : principes fondamentaux de l'économie et de la gestion ;

ceci s'applique aussi à l'enseignement de l'ECJS⁴.

L'autonomie des établissements

Un fonctionnement similaire a présidé à la mise en place d'une forme d'autonomie des établissements, via l'enveloppe horaire à répartir sur proposition du conseil pédagogique. Suivant les choix opérés, certains collègues, certaines disciplines ont vu leurs conditions d'enseignement se dégrader, l'enveloppe ne permettant pas de mettre en place l'ensemble des dédoublements ou groupes qui pouvaient exister antérieurement. **Cela a pu tourner au pugilat, chacun défendant son pré carré. Là encore, les décisions prises n'allaient pas forcément dans le sens d'une amélioration pédagogique.**

Il est d'autre part nécessaire d'affirmer que certaines disciplines ont impérativement besoin de conditions de travail spécifiques. Il faut les répertorier et leur attribuer **des horaires nationaux** permettant d'enseigner dans des conditions correctes.

La filière L

L'une des grandes ambitions de la réforme du lycée dans la voie générale était de rééquilibrer les trois filières. La filière scientifique représente en effet plus de 50 % des orientations en première générale, là où la filière littéraire (L) est en net repli. Il est à noter que **les professeurs des disciplines scientifiques nous font très souvent savoir que de nombreux élèves qui sont en série S n'ont absolument pas un profil « scientifique »**, ce qui contribue à émettre l'hypothèse que la filière S est devenue une « voie générale dans la voie générale » et qu'il existe une très claire hiérarchie des filières dans l'esprit de la plupart des parents et des élèves.

Pour tenter de faire bouger les lignes, deux mesures phares ont été prises : la mise en place d'un tronc commun (censé faciliter les passages d'une filière à l'autre) et la création d'un enseignement de « droit et grands enjeux du monde contemporain » en terminale L.

Le résultat est malheureusement sans appel : **la crise de la filière L n'a nullement été enrayerée**. Le tronc commun n'a pas permis de mettre en place les passerelles espérées. Quant à l'enseignement de droit, il n'est pas proposé dans tous les établissements et ne semble pas avoir créé un afflux particulier de lycéens. Aucun professeur en particulier n'en est d'ailleurs chargé, les habitudes variant d'un établissement à l'autre, et rien ne garantit que les professeurs qui le dispensent aient une formation en droit.

4 ECJS : enseignement d'éducation civique, juridique et sociale.

La voie technologique

Dans un souci de clarté, nous nous concentrerons ici sur les deux filières les plus importantes en nombre d'élèves, sachant que les observations principales peuvent s'élargir aux autres formations technologiques : STI2D⁵ et STMG⁶.

La filière STI2D

L'objectif de la réforme initiée en 2011 était de redynamiser une voie technologique en perte d'effectif tout en la différenciant nettement de la voie professionnelle. Le nouveau format de la filière des sciences et technologies industrielles est désormais déconnecté d'un domaine technologique précis pour devenir une formation à caractère propédeutique favorisant l'accès aux études longues.

Les 15.000 professeurs de la série technologique industrielle jusqu'alors recrutés et affectés sur plus de 40 disciplines sont maintenant regroupés dans quatre spécialités seulement. Cette évolution a impliqué que chacun acquière de nombreuses et nouvelles connaissances, parfois très en dehors des champs de sa discipline de recrutement. Une procédure de reconversion totalement bâclée, la perte de repères et la destruction de leur identité professionnelle ont provoqué chez certains une souffrance réelle dans la conduite de leur activité. Le mode d'évaluation des examens mettant en œuvre des grilles de notations numériques adaptées à chaque candidat, à l'écrit comme à l'oral, avec un barème totalement dépourvu de transparence contribue largement à déstabiliser voire démotiver les évaluateurs, privés de la notation finale.

C'est donc à marche forcée que se sont mises en place ces quatre nouvelles disciplines. Cette précipitation conjuguée à la « survente » des STI2D aura déstabilisé les collègues chargés de son enseignement et généré de multiples frustrations chez les élèves.

Pourtant, le passage en STI2D est à l'origine d'un accroissement des effectifs de la voie technologique. C'est un point positif qui a nécessité la réouverture de postes au concours du CAPET, alors que le recrutement était gelé depuis de nombreuses années.

Cependant cette nouvelle mouture s'est accompagnée d'une très large modification de ses pratiques pédagogiques qui génère de nouvelles difficultés :

- une désaffection significative des bons élèves qui, compte-tenu du manque de repères technologiques, s'orientent au final vers la filière SSI⁷,

5 STI2D : sciences et technologies de l'industrie et du développement durable ;

6 STMG : sciences et technologies du management et de la gestion ;

7 Filière SSI : Bac S - Sciences de l'ingénieur.

- des élèves déroutés par une approche conceptuelle des systèmes alors que la majorité d'entre eux s'attendait à une approche plus concrète des matériels,
- des classes plus chargées qu'en STI,
- des modalités d'examen extrêmement favorables aux élèves qui n'encouragent pas l'investissement et la production d'efforts d'apprentissage de leur part.

Pour le SNALC-FGAF, très attaché au maintien de la voie technologique, la réforme aura eu le mérite de confirmer l'appétence des lycéens pour cet enseignement. Pour que la STI2D ne soit pas considérée comme une voie de relégation par rapport au bac scientifique, il est capital d'en redéfinir les modalités d'évaluation à l'examen.

La filière STMG

Cette filière a connu des transformations moins spectaculaires que la filière industrielle. Elle revêt un caractère généraliste et a pour vocation de préparer les élèves à poursuivre en BTS ou classe préparatoire. Or, la réforme, outre une concurrence malsaine entre différents enseignements de l'économie, particulièrement en classe de seconde, n'offre pas un cursus suffisamment distinct de la voie générale. L'enseignement du droit y reste restreint.

En outre les dossiers que doivent construire les élèves se révèlent fort consommateurs de temps.

Le SNALC-FGAF préconise donc une plus forte différenciation de la filière STMG avec un enseignement plus poussé des bases du droit et un rééquilibrage du poids des épreuves afin que les efforts des élèves soient constants jusqu'à l'examen.

Le Bac Pro 3 ans

Le baccalauréat professionnel en trois ans avait fait l'objet d'une expérimentation dans le secteur de la métallurgie avec des élèves préalablement sélectionnés. Les divers rapports de l'inspection générale n'avaient pas clairement conclu à la nécessité de généraliser le système. Il a en revanche été décrété après une pseudo-né-

gociation de procéder à la **généralisation à marche forcée**. Sous le prétexte de l'« égale dignité des filières », il fallait que le baccalauréat professionnel s'obtienne en trois ans. Il s'agissait en fait d'économiser des heures de cours, donc des postes, tout particulièrement en enseignement général.

Pourtant, presque tous les enseignants (à l'exception de ceux parlant au nom du SNE-TAA-FO), à commencer par les représentants du SNALC-FGAF, faisaient état de la nécessité de laisser du temps aux élèves pour acquérir les connaissances générales et professionnelles et mûrir grâce aux responsabilités assumées en entreprise. La question budgétaire l'a emporté sur l'intérêt des élèves et des professeurs de la voie professionnelle et le massacre a eu lieu, attesté par un rapport de l'inspection générale longtemps resté secret. **Loin d'attirer davantage d'élèves, le baccalauréat professionnel en trois ans fait peur et les abandons en cours de formation ne diminuent pas.**

En outre, les passerelles annoncées du CAP au bac pro n'ont pas été mises en place et le BEP a purement et simplement disparu, même s'il demeure dans les nomenclatures de diplômes : nous traiterons ce sujet avec les épreuves d'examen.

Pour le SNALC-FGAF, la généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans a bien constitué « la chronique d'un échec annoncé », assortie d'un effet pervers sur les conditions de travail des enseignants et des **risques psycho-sociaux** très largement accrus, sans pour autant assurer une meilleure insertion des élèves dans la vie active, qu'ils s'arrêtent au bac pro ou continuent comme l'institution les y encourage.

Le Contrôle en Cours de Formation (CCF)

Le SNALC-FGAF et ses représentants sont connus pour leur opposition farouche au « tout CCF » que la généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans a imposé.

En effet, le CCF est censé être mis en place quand les élèves sont « prêts » : c'est ignorer les contraintes de fonctionnement d'un établissement que s'imaginer que des épreuves d'examen puissent être organisées au dernier moment en fonction de l'avancée des élèves. C'est aussi ignorer la capacité d'inertie des élèves qui se font un malin plaisir pour certains à ne pas se présenter aux épreuves, désorganisant ainsi leur classe, voire plusieurs classes.

Par ailleurs, beaucoup d'épreuves professionnelles nécessitent la présence de plusieurs enseignants de la même discipline en même temps. Loin d'éviter la suppression de cours (argument classiquement opposé par les partisans de l'absence d'exa-

men, ou en tout cas d'épreuve ponctuelle finale pour prétendument « reconquérir le mois de juin »), les suppressions de cours ont lieu tout au long de l'année dans toutes les classes au détriment de la progression des élèves.

Le CCF constitue aussi un motif majeur d'inégalité et de rupture d'équité entre les candidats : chacun s'arrange avec son public, selon le contexte ; le même élève aura une note différente pour le même travail.

Et surtout, il s'agit d'un **risque psycho-social majeur pour les professeurs**, soumis à la pression conjuguée de certains chefs d'établissement ou inspecteurs plus soucieux des taux de réussite affichés que de l'acquisition de connaissances et de savoir-faire par les candidats. Certaines familles ne se privent pas non plus d'intervenir pour qu'on fasse preuve de clémence avec leurs rejetons, même s'ils n'ont jamais rendu de travail ou s'ils ont été absents les trois quarts du temps.

Enfin, le CCF faisant souvent l'objet d'ajustements autoritaires sans l'accord des enseignants, les professeurs, ainsi désavoués, perdent toute crédibilité auprès d'élèves déjà peu attentifs.

Les épreuves du baccalauréat

Dans la voie générale

Il ne s'agit pas ici de faire une longue liste de tous les dysfonctionnements constatés, mais de pointer du doigt des **problèmes d'ordre structurel**. Deux catégories de disciplines nous semblent tout particulièrement concernées : les langues vivantes et les disciplines expérimentales.

En ce qui concerne les **langues vivantes**, la mise en place d'une plus grande variété d'épreuves est un indéniable point positif. En revanche, **leur organisation a été catastrophique, et leur fonctionnement est problématique**. En termes d'équité de traitement des candidats, il est effectivement gênant que les professeurs interrogent leurs propres élèves, de façon non anonyme, en cours d'année. Il ne s'agit pas ici de remettre en cause l'éthique des collègues, mais ces derniers nous ont fait savoir qu'ils pouvaient être victimes de pressions (qu'elles puissent être hiérarchiques ou parentales), qui s'inscrivent dans le cadre d'une « course aux résultats », puisque de meilleurs résultats donnent une meilleure image de l'établissement. Cette course aux résultats semble s'être invitée dans les barèmes utilisés, qui sont très coercitifs et ne permettent pas de faire preuve de nuance. D'autre part, la tenue de ces épreuves

désorganise non seulement l'enseignement des langues, mais parfois aussi celui des autres disciplines lors de la passation de ces épreuves.

Du côté des épreuves de **sciences expérimentales**, qui constituent également une avancée intéressante, les collègues font remonter que leur organisation est extrêmement lourde alors que le TP-bac ne représente qu'un cinquième de la note finale. **La préparation et la passation de ces épreuves prennent énormément de temps.** Là aussi, les **critères de notation** ne permettent pas une évaluation réellement objective du travail du candidat.

Dans la voie technologique

Avec l'arrivée de la STI2D, nous avons assisté à l'avènement de l'«évaluation en cours d'année» et à la mise en place de logiciels permettant de transformer des grilles en notes. **Les professeurs se voient ainsi dépourvus du sens de leur travail** puisqu'ils ignorent le résultat de l'évaluation dont ils ont la charge : cette évaluation est «manipulée» par l'inspection a posteriori.

Dans la filière économie-gestion, les grilles d'évaluation sont si détaillées qu'il s'avère **impossible de nuancer** de façon satisfaisante les notes et le poids des dossiers tend à perturber la continuité des efforts.

Dans la voie professionnelle

Nous avons déjà évoqué le CCF et ses travers : seules les lettres-histoire-géographie font l'objet d'une épreuve ponctuelle finale en enseignement général. Toutes les disciplines font l'objet de grilles de notations qui rendent difficile une évaluation objective.

D'autre part, le BEP (brevet d'études professionnelles), qui avait été conçu comme propédeutique au baccalauréat professionnel et présentait le mérite de constituer une première marche vers le niveau IV, a officiellement été maintenu. Mais, outre le fait qu'il n'est pas reconnu dans la plupart des conventions collectives, il est désormais obtenu en cours de parcours en fin de première au prix de deux épreuves ponctuelles écrites en lettres-histoire-géographie et d'une série d'épreuves en CCF. Il en ressort une grande incompréhension pour les élèves et un inutile surcroît de travail pour les professeurs. Pourtant cette étape était précieuse pour la plupart des élèves, à qui l'obtention du BEP redonnait confiance.

Enfin, le baccalauréat professionnel jouit d'une regrettable particularité : l'épreuve de

contrôle a un poids totalement disproportionné. En effet, 18 à 22 semaines de formation en entreprise et trois années de formation en établissement scolaire peuvent être rattrapées par une seule épreuve orale de 30 minutes où l'évaluateur est doté d'une grille de notation « gèneuse ».

Il en résulte une démotivation des enseignants de la voie professionnelle devant la désinvolture des élèves, qui se savent quasiment intouchables.

3.2 PRINCIPES D'UN LYCÉE DE TOUS LES SAVOIRS

Principes généraux

Le SNALC-FGAF, fort de ce bilan très négatif de la dernière réforme, tient à mettre en avant un certain nombre de principes qui pourraient permettre non seulement de corriger les dysfonctionnements constatés, mais également d'inventer un nouveau fonctionnement des trois voies du lycée permettant une plus grande réussite de nos élèves et offrant de meilleures conditions de travail. Ces principes sont les suivants :

- **La modularité.** Actuellement, le fonctionnement de la classe de seconde générale et technologique est remis en cause par les collègues, qui retrouvent « en vrac » des élèves rarement motivés par l'ensemble disciplinaire commun qui leur est proposé. **Cette classe est souvent la plus difficile à gérer**, et ne place pas les élèves dans de bonnes conditions pour déterminer leur orientation en fin d'année. De même que nous avons proposé un collège modulaire pour prendre en compte la diversité des élèves, il nous semble nécessaire de proposer une diversité de parcours en lycée dès la classe de seconde, sans pour autant renoncer à la nécessaire formation généraliste de l'ensemble des élèves. Pour la voie professionnelle, le constat d'échec sur la généralisation du bac pro en 3 ans nous incite à chercher une forme de modularité sur la durée d'études, afin de proposer des parcours qui soient adaptés aux capacités des élèves qui choisissent cette voie.
- **La réaffirmation des disciplines.** Il n'est pas question ici de faire de l'idéologie. Mais force est de constater que les enseignements qui se sont écartés de ce principe (certains enseignements d'exploration, l'ECJS, l'AP, les TPE⁸ ...) sont les plus décriés par les collègues. Ils suscitent fréquemment des conflits contre-productifs entre équipes ou avec le chef d'établissement, et servent également de variables d'ajustement des services, au détriment parfois des besoins des élèves.
- **Le cadre national.** Il nous paraît impératif que le baccalauréat, point d'arrivée du lycée, puisse être comparable d'un lycée à l'autre, afin d'éviter des effets de stigmatisation en fonction de l'endroit où les élèves auraient étudié. Ce cadre doit tout spécialement être réaffirmé dans la voie professionnelle, non seulement pour les raisons précitées, mais également pour sécuriser les PLP⁹, dont le statut doit être maintenu.

8 TPE : travaux personnels encadrés.

9 PLP : professeur de lycée professionnel.

Voie générale

La voie générale, nous l'avons vu, connaît aujourd'hui **une crise de son fonctionnement**, crise qui a des répercussions sur les conditions de travail et la qualité des enseignements. La seconde indifférenciée, les enseignements d'exploration, les querelles internes en vue d'obtenir des demi-groupes, les biais dans l'orientation qui conduisent à un net déséquilibre entre les trois séries : tous ces éléments doivent être corrigés.

Pour ce faire, il convient d'utiliser les horaires dont on ne se sert pas aujourd'hui de manière particulièrement efficace afin de proposer un approfondissement disciplinaire dès la classe de seconde, tout en laissant la possibilité de préciser ses choix entre la seconde et la première. Ainsi, des élèves qui souhaitent se spécialiser dans certaines disciplines doivent se voir proposer **un horaire plus important** dans ces disciplines.

Le fonctionnement de la voie générale doit également être plus modularisé, pour sortir de la logique des trois filières. Notre proposition est de mettre en place un système de majeures/mineures, permettant **une plus grande variété de parcours**. Ce système permet de répondre **aux demandes des professeurs des disciplines scientifiques**, qui constatent que la voie scientifique ne l'est justement pas assez. Il permet également d'éviter la hiérarchie actuelle des filières, et donc de **revaloriser les enseignements dits « littéraires »**. Enfin, il autorise de **nouveaux parcours** pour des profils d'élèves qui jusqu'à présent ne rentraient pas dans les « 3 cases », et qui souvent se retrouvaient en série S par défaut.

Le principe général est donc, au maximum, de **mettre devant les professeurs des élèves motivés pour travailler dans leur discipline, et de les y mettre plus longtemps**.

Voie technologique

La voie technologique, et tout particulièrement la voie industrielle, ayant fait l'objet de récents bouleversements, **il n'est pas question pour nous de recommander un nouveau bouleversement** au préjudice des enseignants et de leurs élèves.

Il s'agit en revanche pour le SNALC-FGAF d'offrir aux élèves de la voie technologique **un parcours plus cohérent** entre la classe de seconde et la classe de première, tout en mettant à leur disposition de plus grandes possibilités **d'ouverture culturelle**.

C'est pourquoi nous avons la conviction que les disciplines artistiques, les langues anciennes ainsi qu'un approfondissement en langue vivante constituent un **enrichissement** souhaitable à proposer aux élèves de la voie technologique, sous forme d'option.

Voie professionnelle

Il s'agit dans la voie professionnelle de **redonner aux élèves le temps de se construire**, de mûrir leur orientation, d'acquérir la maturité indispensable pour tirer le meilleur parti des enseignements et surtout des périodes en entreprises. Rappelons que le bac pro en 3 ans, après un collège sans redoublement, peut aboutir à l'impossibilité de mettre certains élèves en stage dans le respect du code du travail : **beaucoup n'ont pas seize ans et sont soumis à l'interdiction de travailler.**

Nous avons donc conçu une **année de liaison** destinée d'une part à consolider les acquis en enseignement général et d'autre part à mûrir le choix de l'orientation professionnelle avec une majeure d'enseignement industriel complétée par une mineure d'enseignement tertiaire et vice versa selon la structure de l'établissement d'accueil. Il s'agit, là encore, de permettre **une orientation progressive** qui réduise l'anxiété des élèves et de leurs familles lors du choix en fin de troisième : on repousse la date du choix définitif afin de le faire plus sûrement.

De surcroît, **tous les élèves de la voie professionnelle doivent se voir proposer des options artistiques ou de langues vivantes approfondies** : on sait que les difficultés d'expression sont souvent levées par le biais du théâtre ou d'autres expressions artistiques. L'approfondissement d'une langue tel qu'on peut le pratiquer dans les sections européennes aujourd'hui constitue par ailleurs un atout avéré pour les élèves qui le choisissent.

3.3 FONCTIONNEMENT DU LYCÉE DE TOUS LES SAVOIRS

Voie générale

Pour le SNALC-FGAF, un lycée de tous les savoirs doit **s'appuyer sur les disciplines scolaires et mener les élèves à un haut niveau de maîtrise de ces dernières** au lieu de les conduire à l'éparpillement. De plus, **les horaires disciplinaires doivent être suffisants** pour traiter les attendus du programme et permettre d'éviter un trop haut taux d'échec dans le premier cycle du supérieur, comme c'est hélas le cas actuellement. Le lycée général doit ainsi **préparer les élèves à la poursuite d'études**, et proposer des parcours de haut niveau.

Un élève destiné à suivre des études scientifiques doit **se voir proposer des disciplines scientifiques en quantité suffisante**, ce qui n'est actuellement pas le cas. Les disciplines littéraires, quant à elles, doivent retrouver toute leur place et ne plus être perçues comme une sorte de filière de relégation, mais au contraire comme **une voie d'excellence**. On doit enfin mettre un terme à la **querelle des disciplines économiques**, et proposer ces dernières dans davantage de parcours.

En se servant d'horaires aujourd'hui dévolus à des dispositifs dont l'efficacité n'est pas prouvée, en **recentrant le lycée général sur les disciplines générales dès la seconde**, en prenant en compte les nécessités pédagogiques propres à chacune d'entre elles, le SNALC-FGAF a conçu des parcours à la fois plus diversifiés et plus approfondis. Voici nos propositions, qui s'appuient sur un système cohérent et fonctionnel :

Français et littérature

- L'horaire de français peut être augmenté en classe de seconde et de première, et porté ainsi à 6 heures hebdomadaires.
 - La littérature peut être enseignée dès la classe de seconde, permettant ainsi de recréer une véritable filière littéraire qui aujourd'hui fait défaut. L'horaire peut être porté à 5 heures hebdomadaires en classe de terminale.
 - C'est le professeur de français qui assure cet enseignement ; l'enseignement « littérature et société » de seconde disparaît.
-

Langues anciennes

- Le latin peut faire partie des disciplines non optionnelles dès la seconde, y compris dans un parcours à dominante scientifique ou économique.
- Le latin peut être choisi comme spécialité en terminale, portant ainsi l'horaire hebdomadaire à cinq heures.
- Le grec demeure une option, qu'il est possible de prendre en plus du latin.
- Tous les parcours permettent de prendre l'une des langues ou les deux langues en option.

Arts

- La spécificité des disciplines artistiques est réaffirmée au lycée.
- Une discipline artistique peut être suivie dans le cursus général dès la classe de seconde, y compris dans un parcours scientifique ou économique.
- Il est possible de choisir une spécialisation dans une discipline artistique en classe de terminale, portant l'horaire hebdomadaire à 7 heures.

Philosophie

- L'enseignement de philosophie est maintenu dans tous les parcours de terminale.
- Son horaire minimum est de 4 heures hebdomadaires.
- Cet horaire peut être porté à 6 heures, et même à 8 heures en cas de spécialisation dans cette discipline.

Mathématiques

- Les mathématiques sont reconnues comme une discipline permettant la formation de tous les esprits.
- Les élèves peuvent choisir de recevoir un enseignement de mathématiques porté jusqu'à 6 heures hebdomadaires en classe de seconde.
- Par rapport à la série S actuelle, un élève peut recevoir jusqu'à 4 heures hebdomadaires supplémentaires sur l'ensemble des trois ans. Cela doit permettre d'améliorer le passage dans le supérieur, notamment dans les études scientifiques.

Physique - chimie

- La physique-chimie retrouve des horaires en demi-classe nationaux à tous les niveaux d'enseignement du lycée.
-

- Les élèves peuvent choisir de recevoir un enseignement de physique-chimie porté jusqu'à 5 heures hebdomadaires en classe de seconde, dont 3 heures en demi-classe.
- Par rapport à la série S actuelle, un élève peut recevoir jusqu'à 4 heures hebdomadaires supplémentaires sur l'ensemble des trois ans. Cela doit permettre d'améliorer le passage dans le supérieur, notamment dans les études scientifiques.

Sciences de la vie et de la terre

- La SVT retrouve des horaires en demi-classe nationaux à tous les niveaux d'enseignement du lycée.
- Les élèves peuvent choisir de recevoir un enseignement de SVT porté jusqu'à 4 heures hebdomadaires en classe de seconde, dont 3 heures en demi-classes.
- Par rapport à la série S-SVT actuelle, un élève peut recevoir jusqu'à 5 heures hebdomadaires supplémentaires en cumulé sur l'ensemble des trois ans. Cela doit permettre d'améliorer le passage dans le supérieur, notamment dans les études scientifiques.

Sciences économiques et sociales

- La suppression du système d'enseignements d'exploration actuel permet de mettre fin à la concurrence entre SES et économie-gestion.
- Les deux disciplines peuvent être suivies simultanément par les élèves depuis la seconde jusqu'à la terminale.
- Les élèves peuvent choisir d'étudier les SES dans des parcours à dominante scientifique ou littéraire.

Droit-Gestion

- La suppression du système d'enseignements d'exploration actuel permet de mettre fin à la concurrence entre SES et économie-gestion, renommée droit-gestion.
 - Les deux disciplines peuvent être suivies simultanément par les élèves depuis la seconde jusqu'à la terminale.
 - L'enseignement général de droit-gestion est spécifiquement attribué aux professeurs d'économie-gestion, et comprend une partie droit, puisque ces derniers ont une formation dans ce domaine.
 - Les élèves peuvent choisir d'étudier le droit-gestion dans des parcours à dominante scientifique, littéraire ou économique.
-

Histoire - géographie

- L'enseignement d'histoire-géographie est dispensé à tous les élèves de la seconde à la terminale.
- L'ECJS est statutairement attribuée aux professeurs d'histoire-géographie.
- L'horaire est porté à 4 heures hebdomadaires pour tous les niveaux.
- Il est possible de choisir une spécialisation en histoire-géographie en classe de terminale, et donc de porter cet horaire à 6 heures hebdomadaires.

Langues vivantes

- L'horaire de langues vivantes n'est plus globalisé. Chacune des deux langues a son horaire propre.
- Chacune des deux langues vivantes dispose d'un horaire de 3 heures hebdomadaires, de la seconde à la terminale.
- Il est possible de se spécialiser dans une langue vivante en terminale, ce qui porte l'horaire à 5 heures hebdomadaires.
- Les sections et dispositifs actuels sont préservés.
- La possibilité de prendre une troisième langue vivante en option est maintenue, à raison de 3 heures hebdomadaires de la seconde à la terminale.
- L'ensemble des cours de langues vivantes se déroule dans des groupes à 25 élèves maximum, afin d'obtenir une meilleure efficacité pédagogique, notamment pour le travail de l'oral.

Éducation physique et sportive

- L'enseignement d'EPS est bien évidemment maintenu pour tous les élèves de la seconde à la terminale.
- La possibilité de se spécialiser dans cette discipline est offerte dans certains lycées.

Sciences de l'ingénieur

- Cet enseignement est proposé dès la seconde, et poursuivi en première et terminale soit sous forme d'option légère, soit sous forme d'option approfondie.

Biotechnologies, santé et social, SI/CIT¹⁰

- Ces enseignements sont proposés sous forme optionnelle en seconde, à raison de 3 heures hebdomadaires.

¹⁰ SI : sciences de l'ingénieur; CIT : création et innovation technologiques.

Informatique et sciences du numérique (ISN)

- Cet enseignement peut être suivi en classe de terminale, à raison de 3 heures hebdomadaires.

Voie technologique

Cette spécificité du système éducatif français a plusieurs fois été malmenée ces dernières années. Pour l'administration centrale, la restructuration de la voie professionnelle, avec notamment la généralisation du baccalauréat professionnel sur 3 ans, a marginalisé cette filière qui selon elle n'avait plus de cohérence dans l'offre de formation. C'était faire abstraction de plusieurs facteurs intrinsèques qui mettent à jour les richesses de la voie technologique.

Nous estimons que la voie technologique contribue à une démocratisation des études supérieures. Jugée élitiste et parfois inabordable par une catégorie de la population, la voie générale fait peur. La diversité des filières et la proposition de champs technologiques variés présents dans nos lycées technologiques rassurent les familles et contribue à une élévation du niveau de formation global des élèves. Des études récentes démontrent encore aujourd'hui que les titulaires d'un baccalauréat technologique ont plus de facilité à obtenir un diplôme de niveau III via une poursuite d'étude en STS, en IUT ou en classe préparatoire.

Le SNALC-FGAF tient à la spécificité de cette voie de formation qui repose sur des enseignements appliqués et pratiques. La part des enseignements à caractère technologiques doit présenter une quotité horaire significative dans le cursus de formation et d'une manière idéale représentant 50% du volume horaire. Pour autant, il s'agit de ne pas négliger l'enseignement général qui, calqué sur celui dispensé dans la voie générale, est garant du caractère propédeutique auquel nous tenons également. Ainsi, nous prévoyons le dédoublement systématique des cours de philosophie dans la voie technologique, pour que cette discipline cruciale pour la formation intellectuelle des futurs adultes se fasse dans de bonnes conditions.

Le choix d'une série et ses prérequis

Nous avons choisi de ne pas modifier l'offre des séries existantes qui sont organisées autour de grands domaines de connaissances appliquées aux différents secteurs d'activités. À l'issue d'une seconde générale et technologique, au moins une des options (de 3 heures) suivies par l'élève devra être connectée à la spécificité de la

série vers laquelle il décide de s'orienter :

- sciences et technologies du management et de la gestion (STMG)
- sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D)
- sciences et technologies de la santé et du social (ST2S)
- sciences et technologies de laboratoire (STL)
- sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A)

Nous ne traiterons pas des trois autres séries nécessitant à ce jour un enseignement spécifique en classe de seconde :

- sciences et technologies de l'agronomie et du vivant (STAV)
- hôtellerie
- techniques de la musique et de la danse (TMD)

Enseignement spécifique à la série STMG

Les bases du droit doivent constituer la spécificité de cette série avec les enseignements de gestion. Les élèves pourront choisir droit (droit civil et droit des affaires avec commentaires d'arrêts) **ou gestion en majeure et inversement.**

Par ailleurs, cette série alimente certaines sections de BTS à caractère industriel ne serait-ce qu'à ceux liés aux métiers du technico-commercial. Il nous semble pertinent de proposer aux élèves une option leur permettant d'entretenir une culture technologique en plus des options à caractère artistique ou culturel.

Enseignement spécifique à la série STI2D

Le format actuel est préservé au détail près que l'enseignement transversal est divisé et modulé par le jeu des majeurs/mineurs autour des trois disciplines élémentaires que sont les sciences technologiques de l'ingénierie construction, de l'ingénierie mécanique et de ingénierie électrique. Chacune de ces matières est donc adaptée à la discipline de recrutement d'un seul enseignant. Ce nouveau découpage permet d'accroître les compétences de l'élève dans la spécialité qu'il aura choisie tout en lui garantissant une formation technologique polyvalente.

L'enseignement de technologie en langue vivante (ETLV1) est pris en charge conjointement par deux enseignants. Nous souhaitons maintenir cet enseignement qui s'inscrit en complément dans la spécificité de la voie technologique. Il conviendra de mo-

difier le règlement d'examen qui ne donne pas le poids qu'elle mérite au regard des intérêts qu'elle suscite.

Voie professionnelle

On constate que la mise en place du baccalauréat professionnel en trois ans n'a pas résolu le problème des sorties sans diplôme et qu'elle a en revanche provoqué la désorganisation des établissements avec la généralisation de nouvelles modalités d'évaluation (généralisation du contrôle en cours de formation : CCF) stressantes pour les élèves comme pour les enseignants. On observe aussi la reconstitution du parcours en 2+2 via le CAP, preuve que **ce rythme est nécessaire à une proportion notable des élèves de la voie professionnelle.**

Par ailleurs, on sait que l'orientation constitue une des angoisses majeures des familles, non résolue par le fait de laisser le « dernier mot » aux familles (cf expérimentation en cours), bien au contraire.

Enfin et surtout, il est indispensable pour de nombreux élèves de prendre le temps de **consolider les acquis** du collège et **d'acquérir de la maturité** pour opérer un choix d'orientation éclairé. Précisons que la disparition des redoublements a pour conséquence l'arrivée en lycée professionnel d'élèves trop jeunes pour être autorisés à faire plus que des stages d'observation. Pour ceux qui n'auront pas bénéficié du parcours en cinq ans offert par le **collège modulaire** du SNALC-FGAF, nous offrons donc ici la possibilité d'une transition permettant de mûrir les choix d'orientation.

Les parcours

La richesse de la voie professionnelle, qui offre de multiples parcours, doit être préservée. C'est pourquoi nous avons choisi de nous appuyer sur le système existant, sans faire subir aux élèves et aux enseignants un nouveau bouleversement.

D'où notre proposition de construire trois parcours possibles en lycée professionnel :

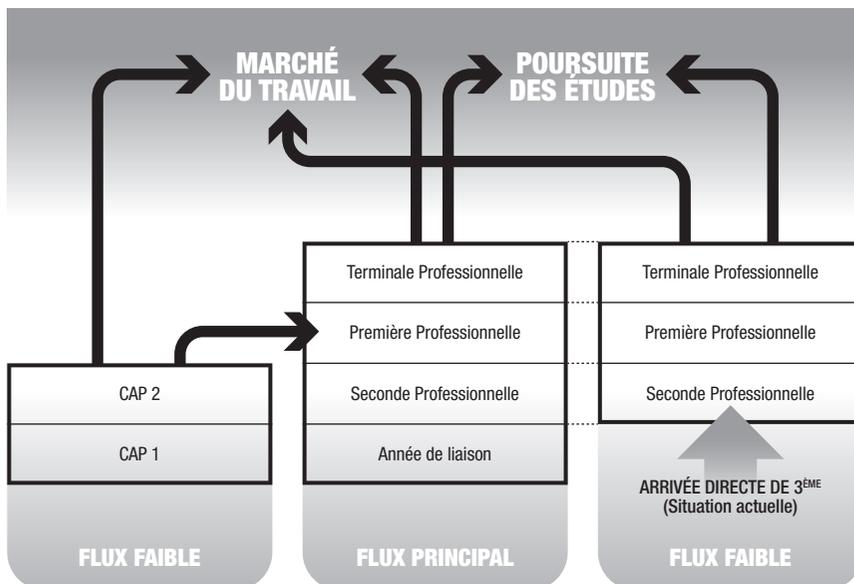
- **Parcours normal en 4 ans** destiné à la plus grande partie des élèves : une année de liaison suivie du cursus de baccalauréat professionnel en trois ans.
 - **Parcours en 3 ans** pour les élèves déjà certains de leur orientation et aptes à suivre directement le cursus du baccalauréat professionnel en trois ans.
-

- **Parcours en 2 ans** pour les élèves désireux d'acquérir au plus vite une formation qualifiante avec le CAP. Notons que le CAP donne accès au niveau de la première du baccalauréat professionnel en trois ans (dans un métier relevant du même secteur d'activité), soit un autre cursus de bac pro en 4 ans.

Ce schéma permet de respecter les spécificités de chaque branche. Et il va de soi que nous nous battons (en commissions professionnelles consultatives) pour que tous les diplômes correspondent à des besoins du monde économique et ne soient pas des filières « d'ajustement » pour les élèves n'ayant pas été admis dans la formation de leur choix.

Notre proposition préserve aussi les réorientations telles qu'elles sont proposées aux élèves de la voie générale ou de la voie technologique qui le demandent, après avis du conseil de classe (passerelles mises en place dans certaines académies). Elle offre en outre l'avantage de permettre aux élèves de tertiaire administratif ou de soin à la personne d'occuper des emplois dans un autre milieu en attendant d'avoir acquis l'âge requis par les employeurs. Rappelons en effet que le jeune âge des bacheliers professionnels constitue à de multiples égards un handicap, même dans des métiers où seul le niveau bac est requis.

LES TROIS PARCOURS DE LA VOIE PROFESSIONNELLE



L'année de liaison

L'année de liaison a pour objectif de **renforcer les acquis** en disciplines générales indispensables à la réussite ultérieure, éventuellement jusqu'en BTS. Les élèves sortant du collège sont supposés maîtriser les fondamentaux. Toutefois, l'hétérogénéité demeure grande et la maturité reste à construire.

Notre principe a donc consisté à réinjecter les horaires transdisciplinaires, qui n'ont pas fait la preuve de leur utilité, pour consolider les acquis du collège dans les disciplines générales, avec un total hebdomadaire de 24 heures de cours. **Les élèves peuvent en outre dès l'année de liaison choisir des options culturelles** à raison de 3h par discipline optionnelle choisie : nous avons la conviction que l'ouverture culturelle, sportive et artistique des élèves de la voie professionnelle constitue un des moyens de construire une image positive d'eux-mêmes. Même notées, ces activités revêtent un aspect attractif qui permet aux élèves de « sortir de leur chrysalide ». Nous sommes conscients que tous les établissements ne pourront pas proposer toutes les options ni tous les élèves les choisir, mais elles enrichiront ceux qui feront cet investissement.

Concernant les disciplines professionnelles, il s'agit de mûrir le choix d'orientation professionnelle. Nous offrons donc la possibilité de moduler l'enseignement professionnel avec une majeure dans le domaine industriel pour les élèves ayant choisi un lycée industriel et inversement pour ceux qui sont dans un lycée à dominante tertiaire.

Les tableaux qui se trouvent dans la partie suivante explicitent le fonctionnement de cette année de liaison.

3.4 HORAIRES

Cette partie constitue **un exemple de simulation du système**. Les horaires y figurant sont donnés **à titre indicatif**, pour montrer le fonctionnement d'ensemble et permettre de comprendre ce que cela donne en situation. Les choix que nous avons faits sont fondés sur ce qui nous semble être souhaitable, mais **des améliorations peuvent sans aucun doute être apportées**.

Dédouplements et groupes

Les tableaux suivants proposent **un exemple de répartition nationale** d'horaires en demi-classe ou en groupe à effectifs réduits. Ces propositions ne sont pas limitatives, mais constituent pour nous **le minimum absolument nécessaire** pour que certaines disciplines ayant des besoins spécifiques puissent être enseignées correctement. **Le SNALC-FGAF est favorable de manière générale à ce que l'enseignement soit dispensé le plus possible dans des groupes à effectifs réduits, et tient à le rappeler ici.**

Voie générale

DISCIPLINES	SECONDE	PREMIÈRE	TERMINALE
Physique-Chimie	Majeure : 3h	Majeure : 3h	Majeure : 3h
	Mineure : 1h30	Mineure : 1h30	Mineure : 1h30
SVT	Majeure : 3h	Majeure : 3h	Majeure : 3h
	Mineure : 1h30	Mineure : 1h30	Mineure : 1h30
LV 1 et LV2	25 élèves maximum par groupe		

Voie technologique

DISCIPLINES	SECONDE	PREMIÈRE	TERMINALE
Physique-Chimie	Majeure : 3h	Voir le tableau de chaque filière	Majeure : 3h Mineure : 1h30 Majeure : 3h Mineure : 1h30
	Mineure : 1h30		
SVT	Majeure : 3h		
	Mineure : 1h30		
Philosophie	X	X	2h ¹
LV 1 et LV2	25 élèves maximum par groupe ²		

Voie professionnelle

DISCIPLINES	ANNÉE DE TRANSITION
Français	3h
Mathématiques	Demi-classe
Arts appliqués	Demi-classe
LV1 et LV2	Demi-classe

Lycée général

- **Les programmes des majeures et des mineures en classe de Première sont construits pour suivre les Programmes des mineures de Seconde.** Ainsi, un élève qui a suivi une mineure de physique-chimie en Seconde peut

¹ En demi-classe (pas de mélange d'élèves venant de plusieurs classes).

² Respect des filières de formation.

prendre cette discipline en majeure en classe de Première. Cela permet de moduler le parcours entre la Seconde et la Première, en évitant de créer des filières dont l'élève ne pourrait s'échapper.

- Ainsi, les programmes des majeures en Seconde incluraient dans les heures supplémentaires des **approfondissements**, des **éléments d'ouverture culturelle**, qui pourraient reprendre certains éléments des programmes d'enseignements d'exploration actuels (notamment « méthode d'investigation » dans les majeures de physique-chimie et de SVT).

Lycée technologique

Nous avons vu plus haut (III-2-1) que la spécialisation est progressive mais que dès la seconde une option de trois heures doit être choisie en relation avec la poursuite d'étude visée dans la voie technologique. Ainsi, un élève peut choisir droit et gestion en seconde en parallèle avec SES afin de décider à son entrée en première s'il poursuit vers un parcours gestion des entreprises ou un parcours économique et social.

De même, dans le domaine industriel, un élève peut faire à la fois ingénierie de construction et physique-chimie pour décider en première de poursuivre en ingénierie de construction ou non.

Lycée professionnel

Le SNALC considère, que pour toute la scolarité en voie professionnelle, le respect du groupe classe est essentiel pour une bonne gestion des élèves qui ont besoin de repères stables. Nous recommandons par conséquent les cours de langue vivante, arts, et une partie des enseignements généraux et professionnels en demi-classe mais sans mélange de classes. Il va de soi que les activités sur machines se font en demi-classe.

De même, **nous refusons le mélange de publics** : les élèves en formation initiale ont des besoins et des attentes différents des adultes en formation continue. L'intégration dans les classes de jeunes admis en formation initiale après une interruption de la scolarité peut être source de richesse pour le groupe à condition que le nombre de jeunes ayant ce profil reste marginal au regard du nombre des élèves de la classe.

**LYCÉE
GÉNÉRAL**

Seconde générale et technologique

MAJEURES ET MINEURES (14H/18H)

2 majeures et 2 mineures choisies dans la liste suivante :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Français ³	6h	4h
Mathématiques	6h	4h
Physique - chimie ⁴	5h	3h
SVT	4h	2h
SES ⁵ ou Droit & Gestion ou Art	3h	3h
Latin ou LV+ ou Littérature	X	3h

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (12H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Histoire - géographie	4h ⁶
Mathématiques ⁷	2h
EPS	2h
LV1	3h
LV2	3h

OPTIONS (0H/3H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
SES ou Droit & Gestion	3h	Sciences de l'ingénieur	3h
LV3	3h	EPS	3h
LV+	3h	Biotechnologie	3h
Latin	3h	Santé et social	3h
Grec	3h	SI/CIT	3h
Art	3h		

3 En demi-classe (pas de mélange d'élèves venant de plusieurs classes).

4 Respect des filières de formation.

5 Ne peut être prise qui si l'élève suit une majeure ou une mineure de mathématiques.

6 Dont 0h30 d'enseignement moral et civique.

7 Pour les élèves ne suivant pas cet enseignement en majeure ou en mineure.

Première générale

MAJEURES ET MINEURES (14H/18H)

2 majeures et 2 mineures choisies dans la liste suivante :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Français ⁸	6h	4h
Mathématiques	6h	4h
Physique - chimie ⁹	5h	3h
SVT	4h	2h
SES ¹⁰ ou Droit & Gestion ou Art	5h	3h
Latin ou LV+ ou Littérature	X	3h

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (12H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Histoire - géographie	4h ¹¹
EPS	2h
LV1	3h
LV2	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
SES ou Droit & Gestion	3h	Sciences de l'ingénieur	3h
LV3	3h	Sciences de l'ingénieur option Lourde	6h
LV+	3h	EPS	3h
Latin	3h		
Grec	3h		
Art	3h		

8 Obligatoire soit en majeure, soit en mineure.

9 Ne peut être prise que si l'élève suit une majeure ou une mineure de mathématiques.

10 Ne peut être prise que si l'élève suit une majeure ou une mineure de mathématiques.

11 Dont 0h30 d'enseignement moral et civique.

Terminale Générale

MAJEURES ET MINEURES (19H/20H HORS SPÉCIALITÉ)

2 majeures et 2 mineures choisies dans la liste suivante, dont une majeure ou l'histoire-géographie complétée par un enseignement de spécialité de 2 heures par semaine :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE SPE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Philosophie ¹²	8h	6h	4h
Mathématiques	8h	6h	4h
Physique - chimie ¹³	7h	5h	3h
SVT	7h	5h	3h
SES ¹⁴ ou Droit & Gestion ou Art	7h	5h	3h
Latin ou LV+ ou Littérature ¹⁵	X	5h	3h

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (10H)

DISCIPLINE	HORAIRE SPÉCIALITÉ	HORAIRE
Histoire - géographie	6h	4h ¹⁶
EPS	X	2h
LV1	X	3h
LV2	X	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
SES ou Droit & Gestion	3h	Art	3h
LV3	3h	Sciences de l'ingénieur	3h
LV+	3h	Sciences de l'ingénieur option lourde	6h
Latin	3h	ISN	3h
Grec	3h	EPS	3h

¹² Obligatoire soit en majeure, soit en mineure.

¹³ Ne peut être prise qu'i si l'élève suit une majeure ou une mineure de mathématiques.

¹⁴ Ne peut être prise qu'i si l'élève suit une majeure ou une mineure de mathématiques.

¹⁵ Majeure seulement.

¹⁶ Dont 0h30 d'enseignement moral et civique.

LYCÉE TECHNOLOGIQUE

Seconde générale et technologique

MAJEURES ET MINEURES (14H/18H)

2 majeures et 2 mineures choisies dans la liste suivante :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Français ¹⁷	6h	4h
Mathématiques	6h	4h
Physique - chimie ¹⁸	5h	3h
SVT	4h	2h
SES ¹⁹ ou Droit & Gestion ou Art	3h	3h
Latin ou LV+ ou Littérature	X	3h

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (12H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Histoire - géographie	4h ²⁰
EPS	2h
LV1	3h
LV2	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
SES ou Droit & Gestion	3h	Sciences de l'ingénieur	3h
LV3	3h	EPS	3h
LV+	3h	Biotechnologie	3h
Latin	3h	Santé et social	3h
Grec	3h	SI/CI	3h
Art	3h		

17 Obligatoire soit en majeure, soit en mineure.

18 Ne peut être prise que si l'élève suit une majeure ou une mineure de mathématiques.

19 Ne peut être prise que si l'élève suit une majeure ou une mineure de mathématiques.

20 Dont 0h30 d'enseignement moral et civique.

Sciences et technologies du management et de la gestion (STMG)

Première STMG

MAJEURES ET MINEURES (13H)

Choix à définir entre les deux premières disciplines :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Gestion-Finance ²¹	4h	2h
Communication	6h	2h
Économie-Droit	4h	
Management des organisations	3h Dont 1h en LV1 ²²	

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (16H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Français	3h
Mathématiques	3h
Histoire - géographie	2h
EPS	2h
LV1	3h
LV2	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
ITEC	3h	Grec	3h
LV3	3h	Art	3h
LV+	3h	EPS	3h
Latin	3h		

²¹ Gestion-Finance et Communication correspondent à Sciences de gestion.

²² En co-enseignement.

Terminale STMG

MAJEURES ET MINEURES (15H)

Choix à définir d'une majeure et d'une mineure entre les quatre premières disciplines :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Gestion-Finance	6h	2h
Communication	6h	2h
Mercatique	6h	2h
Systèmes d'information de gestion	6h	2h
Économie-Droit	4h	
Management des organisations	3h Dont 1h en LV1 ²³	

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (13H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Philosophie	2h
Mathématiques	2h
Histoire - géographie	2h
EPS	2h
LV1	2h30
LV2	2h30

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
ITEC	3h	Grec	3h
LV3	3h	Art	3h
LV+	3h	EPS	3h
Latin	3h		

²³ En co-enseignement.

Sciences et technologies de l'Industrie et du Développement Durable (STI2D)

Première STI2D

MAJEURES ET MINEURES (17H)

Choix d'une majeure et de deux mineures entre les trois premières disciplines et choix d'un enseignement spécifique parmi AC, EE, ITEC et SIN :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Ingénierie construction	4h	2h
Ingénierie mécanique	4h	2h
Ingénierie électrique	4h	2h
Architecture et construction (AC)	5h	
Energies et environnement (EE)		
Innovation technologique et éco-conception (ITEC)		
Systèmes d'information et numérique (SIN)		
Physique-Chimie		
Enseignement technologique en LV1	3h	1h

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (16H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Français	3h
Mathématiques	4h
Histoire - géographie	2h
EPS	2h
LV1	3h
LV2	2h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE
ITEC	3h
LV3	3h
LV+	3h
Latin	3h

Terminale STI2D

MAJEURES ET MINEURES (20H)

Choix d'une majeure et de deux mineures entre les trois premières disciplines et choix d'un enseignement spécifique parmi AC, EE, ITEC et SIN :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Ingénierie construction	4h	2h
Ingénierie mécanique	4h	2h
Ingénierie électrique	4h	2h
Architecture et construction (AC)	7h	
Energies et environnement (EE)		
Innovation technologique et éco-conception (ITEC)		
Systèmes d'information et numérique (SIN)		
Physique - chimie		
Enseignement technologique en LV1	1h	

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (15H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Français	2h
Mathématiques	4h
Histoire - géographie	2h
EPS	2h
LV1	3h
LV2	2h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Mercatique	3h
LV3	3h
LV+	3h
Latin	3h
Grec	3h
Art	3h
EPS	3h

Sciences et technologies de laboratoire (STL)

Première STL

MAJEURES ET MINEURES (18H)

Choix d'une majeure entre les deux premières disciplines :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Biotechnologies	7h	X
Sciences physiques et chimiques en laboratoire	7h	X
Physique - chimie	3h	
Chimie - biochimie sciences du vivant	5h	
Mesure et instrumentation	2h	
Enseignement technologique en LV1	1h	

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (14H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Français	3h
Mathématiques	4h
Histoire - géographie	2h
EPS	2h
LV1	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
Éthique et Droit	3h	Grec	3h
LV2	3h	Art	3h
LV+	3h	EPS	3h
Latin	3h		

Terminale STL

MAJEURES ET MINEURES (21H)

Choix d'une majeure entre les deux premières disciplines :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Biotechnologies	11h	X
Sciences physiques et chimiques en laboratoire	11h	X
Physique - chimie	4h	
Chimie - biochimie sciences du vivant	5h	
Enseignement technologique en LV1	1h	

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (13H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Français	2h
Mathématiques	4h
Histoire - géographie	2h
EPS	2h
LV1	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
Éthique et Droit	3h	Grec	3h
LV2	3h	Art	3h
LV+	3h	EPS	3h
Latin	3h		

Sciences et technologies sanitaires et sociales (ST2S)

Première ST2S

MAJEURES ET MINEURES (15H)

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE
Sciences et techniques sanitaires et sociales	8h
Biologie et physiopathologie humaines	4h
Sciences physiques et chimiques	3h

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (13H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Français	3h
Mathématiques	3h
Histoire - géographie	2h
EPS	2h
LV1	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
Éthique et Droit	3h	Grec	3h
LV2	3h	Art	3h
LV+	3h	EPS	3h
Latin	3h		

Terminale ST2S

MAJEURES ET MINEURES (18H)

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE
Sciences et techniques sanitaires et sociales	9h
Biologie et physiopathologie humaines	6h
Sciences physiques et chimiques	3h

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (13H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Philosophie	2h
Mathématiques	3h
Histoire - géographie	2h
EPS	2h
LV1	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE	DISCIPLINE	HORAIRE
Éthique et Droit	3h	Grec	3h
LV2	3h	Art	3h
LV+	3h	EPS	3h
Latin	3h		

LYCÉE PROFESSIONNEL

Année de liaison

MAJEURES ET MINEURES (10H)

Choisir une majeure, une mineure entre les deux premiers domaines :

DISCIPLINE	HORAIRE MAJEURE	HORAIRE MINEURE
Enseignement industriel ²⁴	4h ²⁵	2h
Enseignement tertiaire ²⁴	4h ²⁶	2h
Prévention santé environnement	1h	

DISCIPLINES OBLIGATOIRES (12H)

DISCIPLINE	HORAIRE
Français	5h
Mathématiques	4h
Physique - chimie	2h
Histoire - géographie	2h
Arts appliqués	2h
EPS	3h
LV1	3h
LV2	3h

OPTIONS (0H/3H/6H)

DISCIPLINE	HORAIRE
LV+	3h
Art (théâtre, danse, musique, arts appliqués)	3h
EPS	3h

24 Le contenu des enseignements industriels et tertiaires dépendent de la structure de l'établissement. Exemple : Initiation à la vente, initiation aux soins à la personne, initiation à l'électricité. On prévoira un stage d'observation d'une durée d'une semaine chaque trimestre.

25 Incluant une initiation à l'économie et au droit.

26 Incluant une initiation à l'économie et au droit.

3.5 ANNEXE 1 :

Exemples de parcours des voies générale et technologique

EXEMPLE 1 : PARCOURS « S/SI »

DISCIPLINES	SECONDE	PREMIÈRE	TERMINALE	TOTAL	SYSTÈME ACTUEL	DIFFÉRENTIEL
Mathématiques	6h	6h	8h	20h	16h	+4h
Physique - chimie	5h	5h	5h	15h	11h	+4h
SVT	2h	2h	3h	7h	1h30	+5h30
Français	4h	4h	X	8h	8h	=
Philosophie	X	X	4h	4h	3h	+1h
Histoire - géographie	4h	4h	4h	12h	10h30	+1h30
LV1	3h	3h	3h	9h	14h globalisées	+4h
LV2	3h	3h	3h	9h		
EPS	2h	2h	2h	6h	6h	=
Sciences de l'ingénieur	3h	6h	6h	15h	16h30	+1h30

EXEMPLE 2 : PARCOURS « S/SVT »

DISCIPLINES	SECONDE	PREMIÈRE	TERMINALE	TOTAL	SYSTÈME ACTUEL	DIFFÉRENTIEL
Mathématiques	4h	6h	6h	16h	14h	+2h
Physique - chimie	5h	3h	3h	11h	11h	=
SVT	4h	4h	7h	15h	10h	+5h
Français	4h	4h	X	8h	8h	=
Philosophie	X	X	4h	4h	3h	+1h
Histoire - géographie	4h	4h	4h	12h	10h30	+1h30
LV1	3h	3h	2h30	8h30	14h globalisées	+4h
LV2	3h	3h	2h30	8h30		
EPS	2h	2h	2h	6h	6h	=

EXEMPLE 3 : PARCOURS « L/LATIN/DROIT »

DISCIPLINES	SECONDE	PREMIÈRE	TERMINALE	TOTAL	SYSTÈME ACTUEL	DIFFÉRENTIEL
Français	6h	6h	X	12h	8h	+4h
Philosophie	X	X	8h	8h	8h	=
Littérature	3h	3h	3h	9h	7h30	+1h30
Droit et Gestion	3h	3h	3h	9h	4h30	+4h30
SVT	2h	2h	3h	7h	3h	+4h
Histoire - géographie	4h	4h	4h	12h	12h30	-0h30
LV1	3h	3h	3h	9h	14h globalisées	+4h
LV2	3h	3h	3h	9h		
EPS	2h	2h	2h	6h	6h	=
Latin	3h	3h	5h	11h	9h	+2h

EXEMPLE 4 : PARCOURS « ES/MATHÉMATIQUES »

DISCIPLINES	SECONDE	PREMIÈRE	TERMINALE	TOTAL	SYSTÈME ACTUEL	DIFFÉRENTIEL
Mathématiques	6h	6h	6h	18h	12h30	+5h30
SES	3h	5h	7h	15h	11h30	+3h30
LV+	3h	3h	3h	9h	6h	+3h
Français	4h	4h	X	8h	8h	=
Philosophie	X	X	4h	4h	4h	=
Histoire - géographie	4h	4h	4h	12h	12h30	-0h30
LV1	3h	3h	3h	9h	14h globalisées	+4h
LV2	3h	3h	3h	9h		
EPS	2h	2h	2h	6h	6h	=

EXEMPLE 5 : PARCOURS STMG « COMMUNICATION/LANGUES »

DISCIPLINES	SECONDE	PREMIÈRE	TERMINALE	TOTAL
Français	6h	3h	X	9h
Philosophie	X	X	2h	2h
Mathématiques	4h	3h	2h	9h
Droit Gestion - Eco-Droit	3h	4h	4h	11h
Management	X	3h	3h	6h
Mercatique	X	X	2h	2h
Gestion Finances	X	2h	X	2h
Histoire - géographie	4h	2h	2h	8h
LV1	3h	3h	2h30	8h30
LV2	3h	3h	2h30	8h30
EPS	2h	2h	2h	6h
LV+	3h	3h	3h	9h
Grec	3h	3h	3h	9h

**EXEMPLE 6 : PARCOURS STI2D « SYSTÈMES D'INFORMATION
ET NUMÉRIQUE (SIN)/LANGUES »**

DISCIPLINES	SECONDE	PREMIÈRE	TERMINALE	TOTAL
Français	6h	3h	X	9h
Philosophie	X	X	2h	2h
Mathématiques	4h	4h	4h	12h
Physique - chimie	3h	3h	4h	10h
Ingénierie construction	X	2h	2h	4h
Ingénierie mécanique	X	2h	2h	4h
Ingénierie électrique	X	4h	4h	8h
Sciences de l'ingénieur	3h	X	X	3h
Histoire - géographie	4h	2h	2h	8h
Enseignement technologique en LV1	X	1h	1h	2h
LV1	3h	3h	3h	9h
LV2	3h	2h	2h	7h
EPS	2h	2h	2h	6h
LV+	3h	3h	3h	9h
Latin	3h	3h	3h	9h



RÉFORMER LE BAC

4.1 LES CONSTATS :

Le bac médiatique et le bac réel

« Monument historique », « rite de passage », le baccalauréat est un sujet de discussion et de polémique incontournable. Tout journal télévisé ira faire son reportage sur « les résultats du bac », filmant « ceux qui l'ont eu » et « ceux qui ne l'ont pas eu ». On nous parlera de « ces célébrités qui n'ont pas le bac ». On battra chaque année des records¹, se rapprochant du fameux « 80 % d'une classe d'âge au niveau du bac ». Et, pour faire parler d'eux, d'aucuns proposeront de « supprimer le bac », qui ne sert plus à rien, qui coûte trop cher...

Mais derrière ce bac médiatique se cache le véritable baccalauréat. Celui où les élèves stressent (pour la plupart) en allant passer les épreuves. Celui qui constitue un laisser-passer vers l'enseignement supérieur ou la vie active. Celui qui donne lieu à une cuisine administrative à grande échelle : conception des sujets, passation des épreuves, corrections, harmonisations, jurys, rattrapages. Celui où les réussites et les mentions pleuvent².

Évolution de la proportion de bacheliers dans une génération selon la voie (%)³

	1970	1980	1990	2000	2010	2016
Général	16,7	18,6	27,9	32,9	34,3	39,5
Technologique	3,4	7,3	12,8	18,5	16,3	15,6
Professionnel	-	-	2,8	11,4	14,4	22,2
TOTAL	20,1	25,9	43,5	62,8	65,0	77,3

Mais c'est aussi celui qui emmène un grand nombre d'élèves et de futurs étudiants à l'échec car, avoir son bac, c'est hélas souvent rater sa licence.

Il convient déjà de rappeler que parler « du bac » est résolument simpliste. On devrait parler « des bacs », puisqu'il en existe de nombreux, chacun n'ayant pas forcément la même fonction. Au départ, les baccalauréats généraux visaient des poursuites d'études longues, les baccalauréats technologiques des poursuites plus courtes et plus spécialisées, et les baccalauréats professionnels devaient directement déboucher sur l'emploi. Aujourd'hui, les frontières sont nettement plus floues : les bacheliers professionnels sont encouragés à poursuivre leurs études, via par exemple des sys-

1 88,5% de réussite pour la session 2016.

2 Lors de la session 2016, 48,2% des candidats ont obtenu une mention.

3 Source : MENESR, DEPP.

tèmes de quotas dans les BTS. Rien ne les empêche de s'inscrire à l'université, où ils échoueront presque à coup sûr. Mais ils ne sont pas les seuls à y échouer massivement, ce qui va à l'encontre de la progression constante des résultats du bac et du nombre de mentions.

Taux d'obtention de la licence en trois ou quatre ans selon les caractéristiques des étudiants inscrits en licence pour la première fois en 2009-2010 (%)⁴

VOIE	% PARMIS LES INSCRITS	RÉUSSITE EN 3 OU 4 ANS
Générale - Littéraire	19,8	43,2
Générale - Économique	27,8	48,8
Générale - Scientifique	23,8	50,3
Technologique - STMG tertiaire ou services	11,6	14,1
Technologique - Autres industriel ou production	5,6	17,6
Professionnelle	6,2	5,0

Plus de la moitié des bacheliers généraux échouent donc à obtenir leur licence en 3 ou 4 ans. 9 bacheliers technologiques sur 10 ne décrocheront pas le diplôme. Enfin, 95 % des bacheliers professionnels entreront à l'université pour en ressortir les mains vides.

La conclusion est évidente : le baccalauréat, aujourd'hui, n'est pas le premier grade de l'enseignement supérieur. Son obtention donne certes accès à l'université, mais elle ne garantit en rien la capacité des étudiants à suivre un cursus universitaire, y compris chez les bacheliers généraux ! Le bac est en réalité devenu une sorte de certificat de fin d'études secondaires, généreusement distribué, mais qui n'a plus aucune valeur. Alors que les sujets d'examens demeurent souvent de bonne qualité, les résultats sont trafiqués, de consignes de correction « bienveillantes » en réunions d'harmonisation qui harmonisent surtout vers le haut. Conséquence directe : l'obtention du bac ne garantit en rien qu'un futur étudiant maîtrise à un niveau satisfaisant les différentes disciplines sur lesquelles il a été interrogé, y compris celles où il a obtenu des résultats satisfaisants, voire bons !

⁴ Source : MENESR, Note Flash Enseignement supérieur & Recherche N°4 (Juillet 2015).

4.2 SUPPRIMER LE BAC OU RÉFORMER LE BAC ?

Partant de ce constat, deux solutions se présentent pour faire évoluer un bac à bout de souffle : le supprimer une bonne fois pour toutes, ou lui octroyer une valeur réelle.

Beaucoup de raisons nous invitent à ne pas supprimer le bac.

- Les Français y sont très attachés et c'est un symbole fort. Selon un sondage BVA publié le 20 juin 2015, 82 % des Français pensent que le bac est un examen important. 79 % se déclarent « défavorables » à sa suppression, dont 45 % « très défavorables ».
- Passer un diplôme à la fin du secondaire est une pratique très répandue (qu'on pense à l'Allemagne et son Abitur).
- La mise en situation d'examen est extrêmement intéressante du point de vue de la formation des élèves.
- Disposer d'épreuves nationales et anonymes semble le moins mauvais des systèmes pour garantir une évaluation équitable, quels que soient le milieu social et le lycée de chaque élève.

En ce cas, il convient de faire du baccalauréat un examen ayant une valeur réelle dans le parcours de l'élève/étudiant. Ne tournons pas autour du pot : face au taux d'échec à l'université, le baccalauréat doit tout simplement devenir un outil de sélection qualitatif. Il ne s'agit pas tant d'avoir son bac que de prouver, dans certaines disciplines liées à l'orientation dans le supérieur, que le futur étudiant dispose d'un niveau correct, garantissant qu'il puisse profiter de cet enseignement supérieur.

Le baccalauréat général

Un bac général plus tôt dans l'année

Première condition à remplir : les épreuves du baccalauréat doivent avoir lieu plus tôt dans l'année, afin que les résultats soient pris en compte dans l'orientation post-bac. Nous nous trouvons actuellement dans un système tout à fait délirant : il est

nommé « admission post-bac » (APB), mais il rend son verdict... avant la passation du bac ! Autant dire que le baccalauréat est réduit à la fonction de laisser-passer : obtenez la moyenne, peu importe comment, et c'est bon.

Un baccalauréat passé plus tôt dans l'année, par exemple vers la fin du second trimestre ou le début du troisième, permettra d'utiliser ses résultats pour orienter dans le supérieur. Il peut également servir d'élément principal pour certaines orientations qui s'effectuent sur dossier. Ainsi, le baccalauréat retrouvera un sens tant pour aller à l'université qu'en CPGE, en STS ou en IUT. On ne passera plus le bac pour « avoir son bac », mais pour obtenir les meilleurs résultats possibles dans les épreuves qui correspondent à l'orientation voulue. Le baccalauréat deviendra un vecteur fort de motivation... et de travail !

Un bac général déterminant

Dans la voie générale, le SNALC propose que les épreuves du baccalauréat général, terminales et anonymes, concernent les deux majeures et les deux mineures de l'élève, ainsi que sa spécialité si cette dernière est l'histoire-géographie. Ainsi, on allège l'organisation de l'examen, avec un nombre d'épreuves plus réduit, mais dont l'enjeu est déterminant.

En effet, ce sont les résultats obtenus à ces épreuves qui permettront à un élève de s'inscrire ou non à l'université dans telle ou telle filière. Une note/moyenne minimum sera requise dans telle discipline ou tel ensemble de disciplines, en fonction de la filière demandée. Par exemple, on ne pourra entrer en L1 de mathématiques avec 6/20 à l'épreuve de mathématiques du baccalauréat. L'affectation des étudiants prendra donc obligatoirement en compte les résultats du bac. Si un étudiant n'atteint pas le seuil demandé, il pourra passer un examen spécifique à chaque université ou suivre une année de propédeutique (voir chapitre suivant).

Les avantages de ce système sont multiples :

- Les épreuves du baccalauréat deviennent déterminantes. Le bac retrouve ainsi toute sa valeur, ainsi que sa fonction de premier grade du supérieur.
 - La motivation des élèves à « réussir leur bac » est décuplée, et entraîne une intensification de leur travail dans les domaines qui leur permettront de réussir dans le supérieur.
 - L'affectation des étudiants est faite de façon rationnelle. On n'envoie pas en licence de lettres quelqu'un dont le niveau en français est insuffisant.
-

Les étudiants arriveront donc dans le supérieur mieux préparés, avec un bagage plus solide. Nous estimons que cela fera considérablement diminuer le taux d'échec en licence. Pour autant, cela ne ferme aucune voie de façon définitive, puisque nos systèmes d'examens et de propédeutiques permettent aux étudiants dont la motivation est forte ou qui ont simplement connu un « coup de moins bien » le jour des épreuves de se rattraper ou de se mettre à niveau (voir chapitre suivant).

Le baccalauréat technologique

Un bac technologique plus tôt dans l'année aussi

Afin que le bac technologique ne se limite pas à un rite de passage, mais serve effectivement d'outil pour l'orientation, les notes obtenues doivent alimenter le système « APB » dont le fonctionnement sur la base du tirage au sort (en 2016 par exemple) en cas de déséquilibre trop important entre le nombre de candidats et les capacités d'accueil des formations est désastreux. Ces notes permettront aussi de nourrir les dossiers d'admission en CPGE, IUT ou STS.

Un bac technologique déterminant

Comme dans la voie générale, le SNALC propose que les épreuves du baccalauréat, terminales et anonymes, concernent les deux majeures et les deux mineures de l'élève : l'une des majeures relevant impérativement du domaine technologique (ex : droit en tertiaire).

De la même façon que dans la voie générale, ce sont ces résultats qui permettront au futur étudiant de s'inscrire valablement dans une filière où il a le potentiel de réussir : la réussite en AES ou en BTS management des unités commerciales (MUC) est exclue avec une note de 6/20 en management au bac par exemple.

Nous préconisons le même mécanisme que dans la voie générale : si les notes requises sont insuffisantes au niveau des épreuves du bac, alors le candidat passe un examen ou s'inscrit en année préparatoire aux études supérieures.

C'est le moyen de réduire drastiquement le taux d'échec inacceptable dans les études supérieures. Nous ne reviendrons pas sur les avantages cités plus haut.

Le baccalauréat professionnel

Un baccalauréat professionnel qui redonne le goût de l'effort pour réussir

Le passage au baccalauréat professionnel en trois ans pour des raisons purement budgétaires, malgré un habillage démagogique, est un échec, particulièrement à cause de la généralisation du contrôle en cours de formation (CCF). Ce dernier autorise toutes les « péréquations » possibles afin d'atteindre le taux de réussite visé, et ce en dépit de la forte diminution des connaissances acquises (du fait d'une spectaculaire réduction du temps d'enseignement). Le CCF consiste à faire des épreuves d'examen tout au long des trois années, au détriment des enseignements, épreuves d'examen conçues localement et pour la notation desquelles les professeurs subissent la pression des chefs d'établissement, des inspecteurs et des familles. Épreuves et donc évaluations qui sont contraires au principe d'équité des candidats, auquel nous sommes attachés, et qui fonde les valeurs de la République.

Nous limiterons donc le CCF aux évaluations en entreprises.

Toutes les disciplines feront l'objet d'épreuves ponctuelles terminales avec des examinateurs ne connaissant pas les candidats. C'est aussi un moyen de mettre à égalité tous les types de formation (scolaire, apprentissage, formation continue).

Un baccalauréat professionnel maintenu en fin de cursus

Les temps d'enseignement ayant été réduits d'un quart avec le passage en trois ans, il nous paraît impossible d'avancer les épreuves. Le fait de les concentrer en mai et juin de l'année de terminale redonne du temps d'enseignement et redonne du sens à l'examen.

Cela impose d'accéder aux études supérieures sur la base d'un examen d'entrée spécifique à chaque établissement/filière du supérieur ou après une année de préparation à la poursuite d'études : il s'agit de réduire de façon radicale le taux d'échec que connaissent les bacheliers professionnels.

Un baccalauréat professionnel qui garantit la maîtrise du français et des mathématiques

Le SNALC considère que le baccalauréat ne peut être délivré si la moyenne n'est pas

atteinte en français et en mathématiques, quels que soient les résultats en enseignement professionnel.

Et après le bac ?

Bien entendu, on conservera pour chaque élève un « résultat du bac », calculé en fonction de ses résultats aux épreuves ponctuelles terminales et du contrôle continu dans les autres disciplines qu'il suit (y compris les options) — pour la voie générale et la voie technologique — et du CCF pour la voie professionnelle. Les mentions demeurent.

Comme le baccalauréat général ou technologique aurait lieu plus tôt dans l'année, nous proposons que la fin de l'année de terminale soit utilisée pour préparer l'entrée dans le supérieur. Les élèves, ayant alors une idée de leur orientation, pourront se concentrer sur ce qui leur permettra d'aborder le mieux possible la première année d'enseignement supérieur. Ceux prévoyant de passer un examen d'entrée pour telle licence pourront s'y préparer. Cela peut également être l'occasion de stages en entreprise.

Ainsi, on passe d'un baccalauréat complexe et sans grande valeur à un baccalauréat conçu comme le véritable pivot entre le lycée et l'enseignement supérieur. **Le bac retrouve un enjeu, une valeur. Il devient ce qu'il n'aurait jamais dû cesser d'être : un diplôme qui garantit la capacité des étudiants à suivre les études qu'ils ont choisies.**

4.3 SYNTHÈSE

Constats :

- Forte réussite au baccalauréat, en constante augmentation.
- Mais fort échec en licence, pour tous les types de bacheliers.
- Français attachés au baccalauréat, dans les trois voies.
- Passage du bac pro en 3 ans au détriment du temps d'enseignement et de l'équité des évaluations.

Propositions :

- Un baccalauréat général plus tôt dans l'année.
 - Un baccalauréat technologique plus tôt dans l'année.
 - Des épreuves terminales, nationales et anonymes, correspondant aux majeures/mi-neures de l'élève.
 - Une note minimum requise dans une épreuve ou un ensemble d'épreuves pour pouvoir s'inscrire à chaque licence universitaire.
 - Une prise en compte des résultats du baccalauréat dans les dossiers scolaires.
 - Une préparation à l'entrée dans le supérieur en fin d'année de terminale.
 - Un passage par une «prépa sup» pour les candidats dont les notes sont en deçà des seuils ou dont les acquis sont à consolider (voies professionnelle et technologique).
-



**UN SUPÉRIEUR
QUI SE MÉRITE**

5.1 POUR UN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ÉQUITABLE, EFFICACE ET DIVERSIFIÉ

Du fait de la massification de l'enseignement secondaire provoquée par la loi Jospin en 1989, jamais les étudiants français n'ont été aussi nombreux. Pour autant, cet enseignement supérieur de masse est confronté à trois graves difficultés :

- l'échec massif de nombreux étudiants, notamment ceux issus des bacs technologiques et professionnels, au niveau licence ;
- le coût de plus en plus élevé des études supérieures, en particulier pour les jeunes ne résidant pas dans les grandes métropoles, dans un contexte marqué par l'émergence de très nombreuses formations payantes parfois très onéreuses ;
- les difficultés d'insertion des jeunes diplômés dans le monde du travail, en particulier du fait du choix par nombre d'entre eux de filières, telles les formations artistiques, les STAPS¹ ou la psychologie, aux débouchés professionnels très restreints.

Résultat de ces trois facteurs : beaucoup plus que l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur devient de plus en plus inégalitaire et tend, comme c'est malheureusement le cas dans la quasi-totalité des pays du monde, à être réservé à une élite sociale qui seule dispose de suffisamment de revenus et d'entregent pour accéder aux formations universitaires synonymes d'emplois rémunérateurs.

Depuis sa création en 1905, le SNALC se bat pour une école républicaine qui doit permettre à tous, et pas seulement aux plus fortunés, de réussir grâce à leurs efforts et en fonction de leurs capacités. C'est pourquoi le SNALC propose dans les pages qui suivent une série de pistes qui se placent dans la continuité de ses projets pour le lycée ou le bac.

Ces propositions reposent sur trois principes directeurs :

- permettre une véritable démocratisation de l'enseignement postbac en confortant et développant les formations supérieures dans les villes moyennes et les banlieues : un étudiant résidant hors de son domicile familial revient peu ou prou, sans compter les frais de scolarité, à 1000 euros mensuels, budget insupportable pour de nombreuses familles modestes, a fortiori si elles ont plusieurs enfants dans l'en-

1 STAPS : sciences et techniques des activités physiques et sportives.

seignement supérieur. Outre la nécessaire augmentation du nombre des boursiers en faveur des classes moyennes et le développement de l'apprentissage permettant aux jeunes de financer en partie leurs études, il convient donc de privilégier le développement de formations supérieures au niveau licence dans les villes moyennes et les banlieues. Ce permettra aux jeunes de continuer à résider au domicile familial et donc de réduire le coût des études supérieures pour les familles les plus modestes ;

- dans le cadre de ce maillage territorial dense, offrir aux jeunes des possibilités de formations supérieures publiques diversifiées conformes à leurs goûts et à leurs capacités : filières universitaires traditionnelles et IUT au sein des pôles universitaires, CPGE et BTS au sein des lycées. À noter que ces formations supérieures quasi gratuites, les frais d'inscription universitaires devant rester raisonnables, doivent permettre d'offrir une véritable alternative au développement des formations privées, de plus en plus onéreuses, qui ne cessent de se développer depuis quelques années ;
- pour que ces formations publiques diversifiées gratuites et de proximité soient performantes, crédibles et efficaces, leur accès doit être sélectif, donc procéder d'une orientation mûrement réfléchie et bien conseillée : comme nous l'avons indiqué dans le chapitre précédent, les bacheliers ne pourront plus dès lors s'inscrire sans sélection dans une filière universitaire, ces dernières, à l'instar de ce qui se passe déjà pour les CPGE, les BTS et les IUT, sélectionnant leurs élèves en fonction de leurs résultats à l'issue du bac, d'un concours ou d'une année de propédeutique.

Tout en étant conscient du caractère parfois iconoclaste de ces propositions, le SNALC souligne qu'à ses yeux elles constituent la seule alternative crédible à la marchandisation internationale en cours dans l'enseignement supérieur qui ne pourra aboutir qu'à des inégalités croissantes et injustes pour le seul profit d'une riche minorité mondialisée.

5.2 UNIVERSITÉ : LA SÉLECTION POUR LA RÉUSSITE

Le baccalauréat 2015 a été créé le 17 mars 1808. À la session 2015, 617.900 élèves, filières générales, technologiques et professionnelles confondues obtiennent ce diplôme de fin d'études secondaires. Le taux de réussite affiché est, de 87,8 % (87,9 % en 2014) et de bacheliers dans une génération 77,2 % (78,3 % en 2014).

TABLEAU 1 : Proportion de bacheliers dans une génération 2015

BACHELIERS GÉNÉRAUX	BACHELIERS TECHNOLOGIQUES	BACHELIERS PROFESSIONNELS	ENSEMBLE
39,5 %	15,5 %	22,2 %	77,2 %

TABLEAU 2 : Taux de réussite au baccalauréat 2015

BACHELIERS GÉNÉRAUX	BACHELIERS TECHNOLOGIQUES	BACHELIERS PROFESSIONNELS	ENSEMBLE
91,5 %	90,6 %	80,3 %	87,8 %

Grâce au système admission post bac (APB), 12.000 offres de formation dans l'enseignement supérieur sont proposées aux élèves désireux de poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur, avec un niveau scolaire très hétérogène.

À la rentrée 2015, 1.593.300 étudiants, soient plus de 4,0 % par rapport à l'année précédente, sont inscrits dans l'enseignement supérieur. Cet état des lieux a été révisé par le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche dans sa *Note flash* n°6 de mai 2016 en identifiant 71 universités françaises de France métropolitaine et Départements d'Outre-Mer, (DOM), l'université de Lorraine, le Centre universitaire de formation et de recherche (CUFR) de Mayotte, le CUFR d'Albi, la Communauté d'universités et d'établissements (COMUE) Paris Est, la COMUE de Grenoble et la COMUE de Lille.

TABLEAU 3 : Effectifs des étudiants par cursus rentrée 2015

CURSUS	EFFECTIFS
Licence	967.000
Master	566.600
Doctorat	59.700
TOTAL	1.593.300

Plusieurs points sont à souligner concernant les effectifs actuels par rapport à l'année universitaire 2014/2015 :

- en licence, nous pouvons noter une augmentation de 4,9 % des effectifs. Ce résultat provient d'une forte demande d'inscription en licence générale (6,8 %) ;
- en master, le même phénomène se produit avec une augmentation de 3,2 % ;
- seul le cursus doctorat note un fléchissement avec une baisse de 1,6 % de ses effectifs ;
- les effectifs les plus importants se retrouvent principalement en sciences humaines et sociales (SHS) (496.300 étudiants) et en sciences avec les sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) compris (355.000 étudiants dont 301.500 en sciences) ;
- les nouveaux entrants à l'Université se dirigent principalement vers les sciences (+ 8,9 %) et les STAPS (+ 6 %) ;
- une baisse significative est à souligner en économie-gestion (-1,1 %) et les Institut universitaire de technologie (IUT) (-0,3 %) ;

Les étudiantes restent majoritaires à l'Université (57 % des effectifs) et s'orientent principalement vers des formations paramédicales et sociales. Inversement, elles sont peu présentes dans les formations d'ingénieurs.

TABLEAU 4 : Place des étudiantes dans les cursus universitaires rentrée 2015

CURSUS	FEMMES	HOMMES
Licence	56,3 %	43,7 %
Master	59,1%	40,9 %
Doctorat	48 %	52 %

TABLEAU 5 : Exemple de répartition des étudiantes et étudiants par disciplines rentrée 2015

CURSUS	FEMMES	Hommes
Langues	74,1 %	25,9 %
Lettres et sciences du langage	70,1 %	29,9 %
Sciences humaines et sociales	68 %	32 %
Sciences fondamentales et application	24,9 %	75,1 %
STAPS	24,6 %	75,4 %

En août 2015, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance du Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche a édité son nouveau volume intitulé *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*. Grâce à cet outil, nous pouvons connaître la répartition des entrants de 2013-2014 en première année d'enseignement supérieur universitaire selon la filière et la série de baccalauréat, dont voici par exemple quelques orientations choisies :

TABLEAU 6 : Répartition des entrants de 2013-2014 en première année selon la filière et la série de baccalauréat

CURSUS	BACCALAURÉAT GÉNÉRAL	BACCALAURÉAT TECHNOLOGIQUE	BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL
Langues	93,4 %	2,7 %	3,9 %
Lettres et sciences du langage	92,3 %	4,8 %	0,5 %
Sciences humaines et sociales	78,2 %	10,8 %	5,8 %
Sciences fondamentales et application	65,7 %	22,6 %	10,9 %
STAPS	48 %	26,5 %	21,2 %
AES	48 %	26,5 %	21,2 %

À l'issue d'une année d'étude universitaire, voici le détail du devenir des étudiants :

- 62,5 % poursuivent leurs études ;
- 11,3 % se réorientent ;
- 26,2 % arrêtent.

C'est dans la filière Administration économique et sociale (AES) que les abandons sont les plus importants, soit 39,3%. Inversement, c'est en IUT que l'on enregistre le meilleur score (81,1%) de désir de poursuivre cette voie de formation.

Pour une meilleure articulation entre baccalauréat et Université : l'individualisation réelle des parcours

Le principal objectif est de s'inscrire dans la continuité du lycée en assurant à un maximum d'élèves leur réussite dans l'enseignement supérieur et de conduire à moins d'échecs à l'issue de la première année et/ou moins de réorientations.

L'échec a différentes origines dont les principales sont une implication trop faible dans les études ainsi qu'un niveau de connaissances et de compétences insuffisant dans certaines disciplines en fonction des cursus.

Sans pour autant remettre en question l'accès de tout étudiant à l'Université, il est possible de repenser l'accès aux formations universitaires afin de gagner en cohérence dans le parcours de formation des futurs étudiants et de les inciter à réfléchir davantage à leurs choix. En effet, l'accès à l'Université étant considéré comme un acquis ou une assurance, nombre d'étudiants se lancent dans ces formations avec trop peu de considération. Les écoles d'ingénieur, IUT, classes préparatoires et BTS ne se heurtent pas ou bien moins à ces difficultés en raison de la sélection pratiquée à l'entrée. Pour postuler dans une école d'ingénieur ou une classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE), les résultats obtenus depuis la classe de première sont étudiés. Les universités doivent adopter ce type de fonctionnement pour mieux orienter et répondre aux demandes des postulants. Lorsqu'on se donne du mal pour être pris dans une formation, on s'y investit davantage et c'est cet investissement qui doit être recherché.

Pour une bonne orientation, pour une meilleure organisation des enseignements et pour développer de vrais projets professionnels, le SNALC propose que, pour chaque formation universitaire, soient identifiées deux ou trois disciplines essentielles. L'accès à chaque formation doit être conditionné aux résultats obtenus au baccalauréat dans ces disciplines.

Pour tout élève n'ayant pas les résultats requis dans une ou plusieurs disciplines, soit en raison d'examens de baccalauréat peu réussis, soit parce qu'il n'aurait pas suivi ces enseignements, deux possibilités seraient ouvertes :

- un examen d'aptitude ;
- une année de propédeutique.

Les élèves de lycée cesseraient ainsi de considérer une filière en particulier au lycée comme une voie royale pour le supérieur, ce qui est un drame actuel avec la filière S, devenue la filière généraliste du lycée. Ils choisiraient alors avec davantage de réflexion, tournée vers leur projet professionnel ou leurs aspirations, leurs disciplines de lycée. Sans pour autant se retrouver bloqués s'ils souhaitaient évoluer vers d'autres contrées, quel que soit leur bac (général, technologique ou professionnel).

Concernant les élèves détenteurs d'un baccalauréat technologique et professionnel, ils entreraient à l'Université après une année de préparation aux études supérieures « prépa sup ». En cas de refus de l'étudiant, un examen doit être organisé. La réussite à cet examen lui ouvre l'accès direct à la première année.

Ce fonctionnement assurerait également que chaque étudiant soit armé au mieux pour se lancer dans son cursus universitaire. Et pour les professeurs, ce serait l'assurance d'avoir devant eux des étudiants ayant les prérequis nécessaires à la bonne compréhension des enseignements.

TABLEAU 7 : L'individualisation réelle des parcours pour une meilleure articulation entre baccalauréat et Université.

- **Une sélection à l'entrée** de la première année favorisera la réussite des étudiants avec une pré-orientation fondée sur les disciplines dominantes choisies pour le baccalauréat et sur les motivations et projets de l'étudiant. Si le postulant change d'avis et de voie après son baccalauréat, deux solutions peuvent lui être proposées : l'examen d'aptitude et l'année de propédeutique ;
- **Les élèves détenteurs** d'un baccalauréat technologique et professionnel entreraient à l'Université après une année de préparation aux études supérieures « prépa sup ». En cas de refus de l'étudiant, un examen doit être organisé. La réussite à cet examen lui ouvre l'accès direct à la première année ;
- **Un projet professionnel** mieux construit et plus en lien avec le profil et les envies de l'étudiant.

Ces différentes propositions peuvent également résoudre le manque de place, de salles et mieux gérer les flux d'entrées d'étudiants. Il faut mettre fin à cette espèce de « concurrence déloyale » entre Université sans sélection et CPGE, IUT, sections de techniciens supérieurs (STS) ... qui sélectionnent à l'entrée. Cela entraîne des résultats hétérogènes chez les étudiants, au préjudice des plus fragiles.

Proximité et diversité, premier levier dans la poursuite d'étude

Il faut maintenir un enseignement supérieur diversifié (Universités, CPGE,

IUT, BTS, écoles d'ingénieurs, écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), etc.) en développant davantage les formations de proximité dans les villes moyennes de provinces et les banlieues. Il faut rendre obligatoire (même aux plus dépourvus à travers des aides sous forme de bourses), dans le cursus, dès la licence, le suivi d'enseignements à l'étranger pendant un semestre et en liaison avec un projet de l'étudiant et un cursus précis (année de L3 ou de master).

La proximité assure également la prise en compte des difficultés financières de nombreuses familles pour permettre à leurs enfants de poursuivre leurs études. Il convient de noter que ces solutions prennent largement en compte la paupérisation des étudiants et la ségrégation sociale qui en résulte.

Face à la montée en puissance des formations payantes réservées à une minorité sociale, l'enseignement supérieur public doit rester quasi gratuit avec des droits d'inscription modérés et un système de bourses permettant à tous d'y accéder, y compris aux classes moyennes ne bénéficiant actuellement pas de bourses.

Autres points d'action

Au-delà des enseignements reçus, les étudiants doivent avoir accès de manière presque illimitée aux savoirs, aux connaissances et aux soins à travers des lieux d'accueil plus largement ouverts. Prenons deux exemples. Le premier concerne le fonctionnement des bibliothèques qui doit être revu. Au-delà de la documentation mise en ligne à travers des bouquets numériques, des moyens humains doivent être dégagés pour accueillir les étudiants de 8h00 à 20h00 sans interruption et également durant les vacances, comme à l'étranger où les bibliothèques restent ouvertes en soirée et le samedi. Le second se rapporte à la médecine préventive qui doit obtenir une augmentation des moyens humains pour répondre à une détresse ou un mal-être chez un grand nombre de personnes (salariés et étudiants).

Réaffirmer le niveau d'exigence : cesser les compensations abusives

Depuis la mise en place du LMD (licence, master et doctorat) et des crédits ECTS¹, il existe une aberration, dans certaines universités, celle de rendre compensable, en licence et en master, les unités d'enseignements (UE) entre elles et les semestres entre eux. Il faut renouer avec une véritable évaluation et sélection des étudiants pour redonner un sens au diplôme.

1 ECTS : European Credits Transfer System. Le système européen de transfert et d'accumulation de crédits est un système de points développé par l'Union européenne qui a pour but de faciliter la lecture et la comparaison des programmes d'études des différents pays européens.

La priorité de l'enseignement supérieur doit être l'insertion professionnelle des jeunes

Tout en réaffirmant que les Universités restent garantes de la conservation et la transmission des savoirs, il faut en finir avec des formations qui ne débouchent sur aucune formation qualifiante et professionnelle. Les Universités, à travers leurs formations, doivent tenir compte du marché du travail et, par exemple, limiter le nombre d'inscrits dans telle ou telle filière. Chaque formation devra être prioritairement évaluée par rapport au devenir professionnel de ses étudiants et si besoin fermée. Les enseignements – enseignants – dans leur discipline doivent s'interroger sur le projet professionnel de l'étudiant : que peut-il faire ? A-t-il choisi la bonne voie ? La motivation de chaque étudiant entrant doit être testée et évaluée. Ce fonctionnement est actuellement en pratique dans les écoles d'ingénieurs à travers un jury d'entrée composé d'enseignants, de professionnels et de psychologues. L'insertion professionnelle des étudiants doit être un indicateur primordial dans l'évaluation des filières et des contenus d'enseignements délivrés. Comme pour les stages à l'étranger, les étudiants doivent suivre des stages, dès la licence, en milieu professionnel pour ajuster au mieux leur projet futur.

Trois dispositifs doivent être accentués ou développés :

- le(s) salon(s) de l'enseignement supérieur et des professionnels ;
- les journées portes ouvertes à l'Université et dans les entreprises ;
- le service de relation Université /lycée/PME-PMI-TPE.

La recherche et l'autonomie des Universités doit s'accompagner d'un cadrage national

Si l'autonomie des Universités reste une bonne chose dans la mesure où elle peut permettre une meilleure adaptabilité des formations supérieures au monde du travail, elle doit cependant s'accompagner d'un cadrage national strict en particulier dans le domaine financier afin d'éviter, comme l'actualité récente l'a montré, la faillite de certains établissements.

Il convient aussi de rappeler que depuis la fusion entre les équipes d'enseignants-chercheurs des Universités et les laboratoires du CNRS, la recherche est une des missions essentielles de l'Université. Cette donnée est à prendre en compte afin de ne pas négliger cette fonction de recherche et aussi de formation des étudiants à la recherche.

5.3 DUT : UN CYCLE SUPÉRIEUR COURT ET EFFICACE

Préambule :

À la rentrée 2014, 116.400 étudiants ont préparé un diplôme universitaire de technologie (DUT) au sein de 113 IUT formant à 25 spécialités en première année.

On distingue usuellement deux grands secteurs : services (environ 68.000 étudiants) et production (environ 48.000 étudiants).

Domaine de spécialité	BACS GÉNÉRAUX				BACS TECHNOLOGIQUES				BAC PRO	AUTRES ORIGINES
	S	ES	L	Total	STI2D	STMG	Autres	Total		
Production	62,8	1,6	0,1	64,5	22,2	0,6	7,1	29,9	2	3,6
Service	22,5	38,9	3,6	65	4,3	24,4	1,8	30,5	3	1,5
Total	39,5	23,2	2,1	64,8	11,9	14,3	4,1	30,3	2,6	2,3
<i>Origine scolaire des étudiants entrant en première année de DUT en 2014-2015 en % (RERS 2015)</i>										

Le DUT est un intermédiaire sur bien des points entre l'Université et le BTS : la présence est obligatoire, comme en BTS mais dans un cadre universitaire et non scolaire. Pourtant, le suivi des étudiants est très proche de celui d'un BTS, tout comme le recrutement majoritairement local. La répartition des origines sociales des étudiants place également le DUT comme intermédiaire. Il fait néanmoins figure d'exception par son mode d'accès : une sélection sur dossier prenant en compte d'une part les résultats et d'autre part la motivation, fréquemment évaluée grâce à un entretien. Le DUT est donc un diplôme qui promeut l'ascenseur social en valorisant les notions de travail et de mérite.

À la suite d'un DUT, les étudiants peuvent poursuivre en licence professionnelle ou autre diplôme post-DUT (écoles d'ingénieur par exemple).

Limiter les compensations

Pour obtenir son DUT, un étudiant doit valider chacun de ses quatre semestres. En 2005, un arrêté instaure la possibilité de compenser l'échec à un semestre par le sui-

vant. Le cas de figure le plus fréquent est la compensation du S2 (second semestre de première année) par le S3 (premier semestre de seconde année). Si ce fonctionnement a rendu les jurys de première année moins conflictuels, il génère un retour en S2 relativement important, preuve s'il en faut, du manque de travail et d'investissement de certains étudiants dans leur formation. Ce système engendre des problèmes organisationnels et peut être perçu comme un abaissement du niveau d'exigence.

De bac +2 à bac +3 : développer les licences professionnelles

L'une des conséquences du passage L-M-D est le souhait pour nombre de diplômés de poursuivre leurs études afin d'atteindre le fameux bac +3. En effet, le bac +2 n'étant pas reconnu au niveau européen, même une formation professionnalisante de qualité comme le DUT n'est pas reconnue à sa juste valeur. Ainsi, la pression est très forte sur les licences professionnelles, mises en place par les IUT en réponse à la demande, et ce sans augmentation de leurs budgets. Il convient alors de donner les moyens aux IUT afin qu'ils puissent augmenter les places en licence professionnelle.

Quotas : des conséquences indésirables

Les DUT, par leur formation technologique universitaire proche du monde professionnel et notamment en raison du stage rémunéré de 10 semaines en fin de seconde année, sont un atout dans le paysage français, complémentaires des BTS. On note d'ailleurs une corrélation directe entre DUT et BTS. En effet, depuis l'instauration de quotas d'accès en BTS pour les bacheliers professionnels, les bacheliers technologiques qui ont parfaitement vocation à intégrer les BTS sont actuellement dirigés vers les DUT (+ 4 % en 2 ans) au détriment des bacheliers généraux (-3 % en 2 ans). L'éviction des bacheliers généraux au profit des bacheliers technologiques, que la réforme des lycées a privés de bien des outils de réflexion, nuit au bon fonctionnement des formations au détriment de tous. La perspective de l'échéance claire du DUT avec un fort taux d'insertion sur le marché de l'emploi ne doit pas être interdite aux bacheliers généraux qui ont retardé la date de leur choix d'orientation. Il convient donc de supprimer tout quota afin que prient les valeurs de mérite et de travail.

Des bacheliers de moins en moins préparés au supérieur

De l'avis général des professeurs intervenant en DUT, le niveau des étudiants a considérablement baissé ces dernières années, en particulier celui des bacheliers technologiques. En effet, à l'origine, ces bacheliers avaient une moins bonne maîtrise théorique mais une meilleure technique. Suite à la réforme des séries technologiques, le niveau de maîtrise technique a fondu sans pour autant que la maîtrise théorique augmente. Ce serait même l'inverse. Il s'avère donc que les étudiants qui réussissent le plus sont ceux issus de filières générales.

De plus, même au sein d'une formation aussi encadrante que le DUT, les étudiants sont de moins en moins autonomes et certains collègues en viennent à parler de « secondari-

sation» du supérieur.

Assurer un bon niveau d'exigence

S'il est moins conséquent qu'en première année de licence, le taux d'échec en DUT est relativement élevé en première année. Loin d'être le signe d'une inadaptation du système à la société actuelle, ce taux reflète la volonté de maintenir un niveau d'exigence assurant une réelle reconnaissance du diplôme dans le monde du travail.

Face à ce type de situation, la solution communément appliquée dans le secondaire et le primaire ces dernières années est d'abaisser le niveau final requis. On dévalue alors de fait la formation au lieu d'identifier les causes réelles et d'agir sur ces dernières.

Comme nous l'avons indiqué, la réponse se trouve dans le niveau de formation en bac technologique et dans le manque de travail personnel et d'investissement des étudiants.

5.4 BTS ET DMA, UNE RICHESSE À PRÉSERVER

Le constat

Les sections de techniciens supérieurs (STS) préparant au brevet de technicien supérieur (BTS) connaissent des situations particulièrement hétérogènes selon le nombre de sections ouvertes sur le territoire pour un même BTS et donc le nombre de candidats par place disponible (taux de pression).

Après les universités, les STS constituent le débouché le plus important pour les bacheliers de toutes origines (255.000 étudiants). On compte une centaine de spécialités de BTS mais certaines présentent des flux extrêmement élevés tandis que d'autres sont gérées avec malthusianisme.

On distingue usuellement deux grands secteurs : services (environ 170.500 étudiants) et production (environ 84.500 étudiants).

DOMAINE DE SPÉCIALITÉ	BACS GÉNÉRAUX				BACS TECHNOLOGIQUES				BAC PRO	AUTRES ORIGINES
	S	ES	L	Total	STI	STMG	Autres	Total		
Production	10,2	2,2	4	16,2	21,2	2,8	8,5	32,5	35,8	15,4
Service	5,2	10,5	3,4	19,1	2	28,4	6,1	36,5	25,2	19,3
Total	6,9	7,6	3,6		8,6	19,6	6,9		28,8	18

Origine scolaire des étudiants entrant en première année de STS, CLMN BTS ou DMA en 2014-2015 en % (RERS 2015)

DOMAINE DE SPÉCIALITÉ	BACS GÉNÉRAUX	BACS TECHNOLOGIQUES	BAC PROFESSIONNELS	AUTRES ORIGINES
Production	- 0,3	- 10	+ 9	+ 1,2
Service	- 1	- 4,6	+ 6,1	- 0,4

Évolution de l'origine scolaire des étudiants entrant en première année de STS, CLMN BTS ou DMA entre 2011 et 2014 en % (RERS 2011 et 2015)

Si le taux de pression est élevé comme en diplômés des métiers d'art (DMA) ou en BTS assurance par exemple, les classes fonctionnent bien, même avec des bacheliers venant à la fois de la voie générale et technologique et de la voie professionnelle : seuls sont recrutés les candidats présentant d'excellentes notes et une forte motivation. Et l'arrivée de bacheliers professionnels dans certaines spécialités industrielles présente l'intérêt d'un mixage entre étudiants ayant l'expérience technique résultant de leurs périodes de formation en entreprises et étudiants ayant un bon niveau de formation générale.

L'atout de ces formations réside dans le lien avec les entreprises locales où les élèves font des stages intégrés à leur formation. Ce sont ces liens qui permettent ensuite une intégration dans le milieu professionnel. Toutefois, les formations très spécialisées à flux restreint connaissent de meilleurs résultats en terme d'insertion professionnelle car le nombre de diplômés est plus proche des besoins du marché.

En revanche, dans la majorité des cas, **la réforme du lycée ajoutée à la mise en place de quotas** de bacheliers professionnels à intégrer une STS sans préparation aux études supérieures **a entraîné l'effondrement du niveau des classes concernées, et la plupart du temps, l'éviction des bacheliers généraux vers des études universitaires.** En effet, les bacheliers, généraux ou technologiques – sans parler des bacheliers professionnels, ne disposent plus des connaissances conceptuelles nécessaires au raisonnement attendu dans les études supérieures. Notons de surcroît que les quotas sont fixés arbitrairement. Ils varient d'une académie à l'autre et dans une même académie d'une filière à l'autre, de 6 % à 100 %. Pire, dans un même établissement formant dans un seul domaine, ils peuvent varier de 37 % à 83 % (métiers du bois par exemple) et ce au mépris des besoins réels des entreprises du bassin qui ne parviennent pas à recruter.

Une telle gestion par les flux se fait au détriment des jeunes qui sont évincés vers des formations longues qu'ils n'ont pas choisies et où ils échouent souvent faute de maturité, de motivation et de l'encadrement dont ils ont besoin, sans compter la contrainte d'occuper un emploi pour financer les études.

Recommandations

L'instauration de quotas n'a jamais réglé les problèmes initiaux et en crée en général de nouveaux, quel que soit l'environnement dans lequel on les met en place. Il convient donc de supprimer ces quotas et de rendre prioritaires les notions de travail et de mérite.

Sous réserve d'un niveau scolaire adapté, le libre choix de poursuite d'études

doit être laissé à tous les étudiants, en particulier aux titulaires d'un baccalauréat général qui ne veulent pas aller à l'université ou en classes prépas (c'est une des libertés fondamentales de la République) et qui souhaitent s'orienter pour de multiples raisons vers des études courtes à caractère professionnalisant. La doxa qui impose le cursus LMD ignore les contraintes financières de nombreuses familles qui ne peuvent faire face à des études longues et effraie de nombreux jeunes. La réussite pour beaucoup se construit par étapes.

Loin de vouloir interdire aux bacheliers professionnels la poursuite d'études, le SNALC considère que la possibilité de réussir sans renoncer doit leur être offerte. Des expériences réussies dans différentes académies prouvent que **les classes préparatoires aux études supérieures fonctionnent. On peut les désigner par le vocable valorisant de « prépa sup ».** Il s'agit de renforcer les connaissances de bons élèves de la voie professionnelle motivés par la poursuite d'études et prêts à s'en donner la peine. Ces classes seraient accessibles sur dossier et entretien de motivation.

5.5 LES CPGE : UN SYSTÈME QUI A FAIT SES PREUVES

Les spécificités des classes préparatoires

Les classes préparatoires aux Grandes écoles (CPGE) accueillent 6,8 % de l'ensemble des bacheliers (2014), la proportion montant à 13,1 % pour le baccalauréat général et à 18,7 % pour les titulaires du bac S. Littéraires, commerciales ou scientifiques, les CPGE « classiques » ont pour vocation première de préparer leurs étudiantes et étudiants à des concours de haut niveau, pour accéder aux Grandes écoles, qui constituent un élément fort de l'enseignement supérieur. L'existence des Grandes écoles, et donc des CPGE, à côté des universités, est un aspect original du système éducatif français. Fondées sur une sélection explicite et assumée, les « prépas » font régulièrement l'objet d'attaques idéologiques ou de caricatures malveillantes. Le SNALC a toujours défendu et défend, sans la moindre ambiguïté, les CPGE, ce qui n'empêche nullement une réflexion sur la modernisation de ces classes, qui ne doivent pas rester figées dans un passé mythifié.

La relation entre les Grandes écoles (et les CPGE) et les universités doit être une relation de complémentarité et non de concurrence entre deux structures rivales qui chercheraient à s'étouffer mutuellement. Supprimer les CPGE, comme le demandent certains au nom d'une idéologie égalitariste, serait casser un système qui fonctionne bien, que l'étranger nous envie et qui assure une fonction réelle d'ascenseur social. Cela entraînerait la création d'un nouveau pôle d'excellence et de sélection ailleurs (par exemple dans le secteur privé et payant), avec des procédures beaucoup plus opaques et discriminantes. Sauf à s'opposer par principe à la sélection et à penser que le diplôme est un droit de l'homme, l'enseignement supérieur doit être fondé sur la méritocratie (c'est-à-dire la sélection démocratique selon le talent). Le SNALC défend ce principe aussi bien à l'Université (voir page 140) que dans les CPGE. Les relations entre les CPGE et les universités sont notamment organisées par les conventions d'équivalence, qui ont récemment été systématisées. Ces conventions ne doivent pas être un moyen de soumettre les CPGE à la tutelle des universités, mais bien de développer la complémentarité entre les deux systèmes.

Les élèves des CPGE sont recrutés sur dossier, via la procédure APB, sur des critères d'excellence scolaire. Le niveau et la motivation des étudiants ainsi sélectionnés expliquent évidemment le succès de ces classes. L'enseignement y est gratuit et des bourses permettent à de nombreux étudiants (30 % en théorie) d'assumer les frais induits (logement, achat de livres, etc). Les étudiants issus de familles modestes y sont cependant de plus en plus minoritaires. Le SNALC soutient toutes les initiatives visant à remédier à cette situation, tout en conservant les

critères d'excellence. Il ne considère pas pour autant les CPGE comme un système de reproduction sociale, contrairement au discours de certains médias qui décourage insidieusement certains élèves d'origine modeste.

LE « COÛT » TROP ÉLEVÉ DES PRÉPAS ?

Les adversaires des CPGE mettent souvent en avant le coût moyen par étudiant : il est en 2014 de 14.980 euros pour un élève de CPGE (14.230 en 1990) et de 10.800 pour un étudiant d'université (7.360 en 1990). Cet indicateur est obtenu par division de la dotation globale par le nombre d'inscrits au 1^{er} septembre. Il ne prend pas en compte la déperdition des effectifs à l'université entre le 1^{er} septembre et le 1^{er} novembre, ni le nombre d'heures de cours dispensées (plus élevé en CPGE). Surtout, il faudrait évaluer le « coût » de l'étudiant qui réussit, en examinant le parcours des élèves de CPGE : on verrait alors qu'il s'agit d'un bon « investissement » !

Enseignement sélectif ne signifie pas compétition effrénée, organisée entre les étudiants par des professeurs dont l'exigence confinerait au sadisme ! La très grande majorité des élèves passés par les « prépas » en gardent un bon souvenir, loin des caricatures véhiculées par une presse complaisante. Malgré une lourde charge de travail, les étudiants sont valorisés par les exigences intellectuelles de leurs enseignants ; ils y acquièrent une culture générale, des méthodes de travail, et, contrairement aux idées reçues, des réflexes d'entraide et de solidarité. Cela s'explique par la nature même des CPGE : ce sont des classes, qui fonctionnent à l'intérieur d'un lycée, comme une sorte de super-secondaire. Les mêmes élèves sont toute l'année devant les mêmes professeurs, à la différence de l'Université, ce qui facilite la création d'une sorte de communauté de travail. Par ailleurs, comme dans le secondaire, l'enseignement est pluridisciplinaire, ce qui évite une spécialisation trop précoce. Enfin, les interrogations orales (les « colles ») permettent aux enseignants un suivi individualisé des étudiants, une sorte de tutorat ; elles sont originales, dans un système scolaire français qui forme peu à l'oral. On parvient ainsi à dispenser un enseignement à la fois généraliste et exigeant, qui va bien au-delà de la seule préparation aux concours, notamment pour les CPGE littéraires.

Des prépas ouvertes à tous les profils

C'est pourquoi le SNALC a soutenu la création, depuis une vingtaine d'années, de CPGE « de proximité », ouvertes aux élèves les plus motivés dans les villes moyennes de banlieue et de province, et il lutte pour leur maintien. Ces prépas de proximité permettent à des jeunes peu familiers de ce système, intimidés par

la réputation des CPGE les plus prestigieuses, financièrement peu à même de faire face aux frais de l'éloignement, de faire une première année près de chez eux. Ces étudiants osent ensuite poursuivre dans le même établissement, si les deux années existent, ou dans la grande ville la plus proche.

LES PROFS DE PRÉPAS : DES PRIVILÉGIÉS ?

Les enseignants de CPGE, recrutés par l'Inspection générale sur des critères de compétence, en dehors du « mouvement général » de l'enseignement secondaire, ne bénéficient pas d'un statut spécifique. Leur ORS (obligation réglementaire de service) est calculée selon des critères complexes, qui prennent notamment en compte les effectifs (souvent élevés) des classes et l'existence de programmes annuels en seconde année. Ici, comme ailleurs, le SNALC défend les professeurs contre une administration qui les a parfois montrés du doigt comme des « privilégiés » et qui tend à remettre en cause les règles de calcul des ORS, comme si elles n'étaient pas justifiées par de très lourdes charges d'enseignement. A côté des associations professionnelles, un syndicat puissant et déterminé comme le SNALC est nécessaire à la défense des CPGE et de leurs professeurs.

Les CPGE littéraires – Lettres supérieures (hypokhâgne) et Première supérieure (khâgne) – ont pour vocation originelle de préparer leurs élèves aux concours d'entrée à l'École normale supérieure de Paris (rue d'Ulm), à l'École normale supérieure de Lyon et à l'ENSET (Cachan). Récemment, les deux ENS ont mis en place une « banque d'épreuves littéraires commune » (BEL). Elle permet aux candidats de présenter les concours d'entrée aux deux ENS (dont certaines épreuves sont désormais communes) et de nombreux autres concours (HEC, ESSEC, CELSA, instituts d'études politiques, etc). Cette réforme a permis d'élargir les débouchés des CPGE littéraires, au-delà des seules ENS (200 postes par an), pour revivifier la filière littéraire. Elles constituent en outre une excellente préparation à la poursuite d'études universitaires.

UNE NOTATION EN HAUSSE

La mise en place de la BEL a eu un effet inattendu : l'harmonisation par le haut des notes. En effet, à la demande de certaines écoles participant à la BEL, l'échelle des notes aux concours d'entrée aux ENS a été remontée. Le but était d'éviter de pénaliser les étudiants par des notes trop basses, qui pouvaient apparaître comme infâmantes pour les non-initiés, et de rapprocher la moyenne... de la moyenne (10/20). En amont, les professeurs de CPGE ont adopté cette nouvelle « culture de notation », démontrant ainsi leur capacité à moderniser leurs pratiques.

Les CPGE économiques et commerciales s'adressent à tous les bacheliers. Elles préparent aux concours des écoles de commerce et de management. Elles sont nommées en fonction du baccalauréat dont leurs étudiants sont titulaires : économique et commerciale option S (ECS) pour les scientifiques, option économique (ECE) pour les titulaires d'un bac ES, option technologique (ECT) pour les titulaires du bac sciences et technologies du management et de la gestion (STMG) et les bacheliers professionnels les plus motivés. Il va de soi qu'une fois à l'école, l'origine des étudiants n'est plus prise en considération et qu'ils reçoivent tous le même diplôme.

Les CPGE scientifiques s'adressent aux bacheliers scientifiques et se répartissent non pas selon le baccalauréat d'origine mais selon la discipline dominante et donc les écoles visées. Elles sont supposées accueillir les bacheliers technologiques depuis la réforme, mais ne le font pas dans les faits. Les CPGE MP (maths-physique) visent plutôt Polytechnique, Centrale ou l'École Normale Supérieure, PC (physique-chimie) les écoles de chimie, tandis que PSI (physique et sciences de l'ingénieur) vise les écoles de physique et PT (physique et technologie) les Arts et Métiers.

Les CPGE technologiques diversifient le recrutement de l'enseignement supérieur, comme le font les « prépas de proximité ». Elles constituent un sous-ensemble des CPGE plus accessible aux élèves de la voie technologique, qui par ailleurs se découragent et renoncent en cours d'année à l'université. En effet, les élèves de la voie technologique scientifique ou économique ont souvent du mal à se projeter dans une filière longue, car ils sont moins « académiques » et leurs familles moins aguerries à ce type de parcours. La CPGE technologique, avec des concours adaptés à leur cursus, leur offre une véritable chance de réussir dans une filière sélective. 40% des étudiants en CPGE ECT sont boursiers. Les étudiants issus de la voie technologique représentent 10 à 25% des effectifs des écoles de management régionales. Mais ces CPGE sont trop peu nombreuses : seulement une quarantaine de lycées dotés d'une filière ECT et une autre quarantaine pour la filière TSI (technologie-sciences industrielles). Cela représente moins de 1.100 étudiants ECT en 2014 (sur 66.000 bacheliers STMG/an, soit moins de 2%, contre 6% pour les bacheliers ES). Par ailleurs, la réforme de la série technologique STI2D a fait augmenter les effectifs de façon spectaculaire, sans qu'on offre une vraie poursuite d'étude autre qu'en STS. Cette réforme entendait renforcer les concepts aux dépens des connaissances techniques, pour permettre un accès en CPGE scientifique. Force est de constater qu'il n'en est rien : près de 19% des bacheliers S vont en CPGE contre 4,1% pour les STI2D.

C'est pourquoi, au nom de l'accès démocratique pour tous sans considération de revenu ou de lieu de résidence, le SNALC préconise la création de classes préparatoires générales de proximité et de prépas ECT et TSI avec un maillage territorial beaucoup plus serré qu'aujourd'hui.

© Photos couverture : Shutterstock / Jeka / Gergely Zsolnai / Apolofoto / Michaeljung / Elnur / Ostill / Dean Drobot / Valua Vitaly / Meawpong3405
© Photos : Page 10 : iStock - Silvia Boratti / Page 38 : iStock - Lisa F. Young / Page 78 : iStock - sturti / Page 124 : iStock - GlobalStock / Page 136 : iStock - Grady Reese.



Dépôt légal : 3^e trimestre 2016
N° d'Imprimeur : 66204

Impression  Compédit Beauregard
61600 La Ferté-Macé • Normandie

