

Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale  
et de la Jeunesse

---

## La réforme du lycée général et technologique

N° 22-23 048B – juillet 2023



*Inspection générale de l'éducation,  
du sport et de la recherche*

## **La réforme du lycée général et technologique**

**Juillet 2023**

**Mélanie CAILLOT  
Olivier SIDOKPOHOU**

Alain BRUNN  
Cécile BRUYÈRE  
Élisabeth CARRARA  
Nicolas CHAILLET  
Bertrand PAJOT  
Roger VRAND

*Inspecteurs généraux de l'éducation,  
du sport et de la recherche*



## SOMMAIRE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Synthèse</b> .....  | <b>1</b>  |
| <b>Introduction</b> .....  | <b>6</b>  |
| <b>1. État des lieux : sur le terrain, un besoin conjoint de stabilité et d'ajustements ciblés et concertés</b><br>.....                                     | <b>6</b>  |
| 1.1. Des acteurs en établissement engagés mais aux regards contrastés sur la réforme .....   | 7         |
| 1.1.1. <i>Comment vivent-ils la réforme ? : des visites sur le terrain qui permettent de dégager des tendances fortes</i> .....                              | 7         |
| 1.1.2. <i>Comment vivent-ils la réforme ? : des enquêtes nationales encore partielles mais qui permettent de contextualiser certaines observations</i> ..... | 10        |
| 1.1.3. <i>Évaluation / orientation : couple en tension</i> .....   | 15        |
| 1.1.4. <i>Épreuves de spécialité de mars et troisième trimestre : un bouleversement pour tous les acteurs...</i>   | 18        |
| 1.2. Quels principes pour des améliorations concrètes et pragmatiques ?.....   | 22        |
| 1.2.1. <i>Une évolution qui nécessite de penser ensemble les différents éléments de la réforme</i> .....   | 22        |
| 1.2.2. <i>Des modalités de pilotage à améliorer</i> .....  | 22        |
| 1.2.3. <i>La mission retient des principes de stabilité sans exclure une réflexion prospective</i> .....   | 25        |
| <b>2. Quels objectifs et quels leviers pour une évolution ?</b> .....  | <b>30</b> |
| 2.1. Évaluation et orientation, les deux leviers du continuum bac - 3 / + 3 .....  | 31        |
| 2.1.1. <i>Articuler les nouvelles modalités d'évaluation entre contrôle continu et épreuves terminales</i> .....   | 31        |
| 2.1.2. <i>La place du lycée général et technologique dans le processus d'orientation</i> .....   | 33        |
| 2.2. Poursuivre les adaptations pour que tous les acteurs de la communauté éducative soient reconnus et prennent leur juste place .....                      | 41        |
| 2.2.1. <i>La nouvelle vie lycéenne : assurer le suivi individuel et conserver un collectif</i> .....   | 41        |
| 2.2.2. <i>Enseignants : faire confiance à leur expertise et leur professionnalisme</i> .....   | 45        |
| 2.2.3. <i>Renforcer les moyens de pilotage des chefs d'établissement</i> .....   | 47        |
| 2.2.4. <i>Pilotage académique : de la mise en place technique à l'accompagnement pédagogique de la réforme</i><br>.....                                      | 49        |
| <b>Annexes</b> .....   | <b>55</b> |



## SYNTHÈSE

À la demande du ministre de l'éducation nationale, une mission IGÉSR<sup>1</sup> a été diligentée pour observer la mise en œuvre de la réforme du lycée général et technologique (LGT) et son appropriation par les différents acteurs concernés. Pour conduire ce travail d'expertise, la mission a mis en place une approche qualitative locale, à travers le suivi sur l'année scolaire 2022-2023 de dix-huit lycées dans neuf académies. Le propos de la mission était, à partir d'un échantillon de lycées qualifiés de « lycées lambda », de prendre tout au long d'une année le pouls de la communauté éducative.

Force a été de constater, et c'est l'un des enseignements les plus visibles de cette mission, que cette communauté ne porte pas de vision partagée, même a minima, de la réforme. L'existence de ces discours et de ces visions parallèles n'empêche pas le travail au quotidien mais elle constitue un obstacle aux initiatives et à l'expérimentation quand, comme la mission a pu l'observer, cohabitent dans un même établissement :

- un chef d'établissement qui porte une réforme dont il estime qu'elle témoigne d'une évolution positive ;
- une majorité des enseignants qui considèrent au contraire que plusieurs des choix qui la fondent sont erronés ;
- des élèves qui apprécient la liberté de choix qui leur est offerte mais souffrent d'un cadre inadapté, héritier de l'ancienne organisation.

Il convient d'ajouter à ces difficultés locales, un pilotage marqué – en partie à cause de l'épidémie de Covid – par une communication souvent menée dans un contexte d'urgence. De fait, les acteurs rencontrés se retrouvent sur un point, à savoir un mécontentement profond sur la méthode utilisée par l'institution pour mettre en place cette réforme telle qu'elle est perçue sur le terrain.

À travers ses visites, ce sont en fait deux réformes, celle du lycée général et technologique et celle du baccalauréat, dont la mission a pu observer les effets sur les différents membres de la communauté éducative. La mission n'intervenant que deux années seulement après la sortie de la première cohorte de bacheliers issus de ces deux réformes, il était normal que le paysage décrit ne soit pas complètement stabilisé. Mais, bien au-delà de la mise en place d'ajustements inhérente à toute réforme de cette ampleur, il est apparu que la majorité des personnels auditionnés ressentent une impression d'instabilité constante portant sur les fondamentaux mêmes de la réforme. Cette impression est confirmée par un cadre réglementaire qui n'a cessé d'évoluer depuis la mise en œuvre de la réforme en 2018. Cette année est la première qui a fonctionné conformément aux préconisations initiales, aucune année n'ayant été identique à la précédente ou à la suivante depuis la mise en place de la réforme.

Même si les critiques, en particulier des enseignants, se sont concentrées sur la réforme, la mission estime que les difficultés exprimées, pouvant aller jusqu'à une perte du sens même du métier, ne sont pas toutes imputables à la réforme mais prennent leur racine bien en amont, dans une difficulté croissante de l'exercice de la profession, une détérioration vécue de ses conditions d'exercice et une reconnaissance de la fonction d'enseignant de la part de la société perçue comme très faible.

La réforme du lycée est apparue d'une certaine manière au milieu du gué. De nouveaux paradigmes comme la liberté de choix, l'individualisation des parcours sont à présent bien installés, mais dans un cadre mental, des habitudes et des structures héritières d'une organisation aujourd'hui disparue fondée sur des séries et des groupes classes bien identifiés.

La réforme a posé comme un objectif central la réaffirmation du rôle du lycée général et technologique comme propédeutique d'études supérieures réussies, en renforçant l'exigence des programmes, en créant un tronc commun solide et ambitieux, en renforçant l'éducation à l'orientation et en réaffirmant le rôle du baccalauréat comme premier grade de l'université par l'intégration des notes de spécialité dans le processus d'accès à l'enseignement supérieur<sup>2</sup>. Force est de constater que sur le terrain, la cohérence de cette ambition n'est pas perçue clairement. Si la qualité et l'intérêt des programmes de spécialité sont appréciés, le lien fort

---

<sup>1</sup> Un glossaire figure en annexe 2.

<sup>2</sup> Ce point étant un des objectifs majeurs proposé par Pierre Mathiot dans son rapport de 2021. Un nouveau baccalauréat pour construire le lycée des possibles. Rapport remis à Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale.

avec l'enseignement supérieur est souvent ressenti comme une sujétion plus que comme un lien : « *on fait tout en fonction de Parcoursup, ce n'est pas normal !* » est une des phrases les plus souvent entendues lors des entretiens. La mission considère qu'il est essentiel de réaffirmer l'objectif principal de la réforme et d'assumer le fait que cet objectif concerne et engage aussi bien l'enseignement scolaire que l'enseignement supérieur. Calendrier des épreuves, qualité de l'information sur les formations, transparence des critères d'admission, fiabilité de l'évaluation au lycée : tous ces éléments, suivant qu'ils sont ou non concertés, peuvent participer à augmenter la confiance des acteurs ou au contraire à les inquiéter, voire à créer un climat de défiance réciproque entre le lycée et l'enseignement supérieur. Il est donc indispensable qu'ils fassent l'objet d'une réflexion commune, voire d'un co-pilotage entre les deux ministères.

L'articulation du travail entre le secondaire et le supérieur passe également par un renforcement de la connaissance du parcours des élèves (et leur bien-être), la création d'indicateurs incluant les résultats des épreuves de spécialité et du tronc commun ainsi que la diffusion de ces informations. D'une part, ces analyses permettront de mesurer les effets liés à la réforme pour en proposer des ajustements (par exemple la prise en compte des épreuves de spécialités par les commissions d'examen des vœux, l'impact du calendrier de ces épreuves sur les apprentissages, l'analyse des résultats nationaux, les choix de spécialité en fonction du niveau scolaire ou encore les parcours post-bac des élèves). D'autre part, ces indicateurs fourniront des outils de pilotage objectifs afin de nourrir le projet d'évaluation ou de soutenir les élèves dans les différentes phases de choix d'orientation, deux leviers à renforcer et à mobiliser pour accompagner la transition secondaire - supérieur.

Concernant le travail sur le projet d'évaluation, qui doit être une priorité nationale, au-delà d'une connaissance des résultats nationaux, la mission propose de mobiliser un « réseau d'échanges », regroupant plusieurs lycées d'un même secteur, personnels de direction, membres des conseils pédagogiques, IA-IPR et des enseignants du supérieur pour travailler collectivement sur des sujets pédagogiques. À l'échelle des établissements, le rôle des instances traitant de pédagogie doit également être renforcé.

Concernant plus spécifiquement l'orientation, la mission estime qu'un véritable tournant a été pris, celle-ci étant à présent une préoccupation partagée par tous les acteurs. En revanche, la multiplicité d'initiatives souffre d'un manque de cohérence et de professionnalisation, y compris pour gérer les conséquences potentiellement négatives pour les élèves, voire leurs parents comme le stress ou l'angoisse de faire les mauvais choix. Il convient dans un premier temps de garantir l'effectivité des 54 h annuelles dédiées à l'orientation pour permettre aux établissements de formaliser leur projet. Dans un deuxième temps, les attendus nationaux doivent être précisés, notamment sur le rôle des différents acteurs (région, académie, PsyEN, enseignants...) pour faciliter la mise en œuvre d'une adaptation locale.

Pour terminer, des ajustements sont à prévoir pour que chaque acteur retrouve sa place. Les élèves doivent bénéficier d'un cadre propice à la nouvelle organisation du lycée, c'est-à-dire tourné vers le travail coopératif et en autonomie, nécessitant un travail sur le bâti, une réflexion sur le projet de politique documentaire et une valorisation des lieux d'échanges. La disparition du groupe classe nécessite quant à lui de repenser les modalités pour le suivi individuel des élèves, le format du conseil de classe n'étant plus adapté. La fonction de professeur référent d'un groupe d'élèves apparaît parallèlement plus propice que celle de professeur principal d'un groupe classe à un suivi individualisé des élèves en termes de résultats et d'orientation.

Du côté des enseignants qui se sentent parfois démunis pour assurer l'ensemble des fonctions qui leur incombe, une attention particulière doit être portée aux programmes, qui doivent être en lien avec le calendrier des épreuves et ménager une part d'autonomie. Un rééquilibrage doit être effectué entre le tronc commun et les épreuves de spécialité pour ne pas laisser s'installer un sentiment de hiérarchie, et des précisions doivent être apportées sur leurs missions autour de l'accompagnement à l'orientation.

Les chefs d'établissement doivent retrouver des conditions de travail leur permettant de se positionner en tant que pilote, d'abord par une communication institutionnelle et l'élaboration d'un calendrier des opérations annuelles clair et anticipé, ensuite en les incitant à expérimenter et innover. Enfin, ils doivent pouvoir mobiliser les différents conseils traitant de pédagogie pour assumer leur rôle de pilote pédagogique de l'établissement (en particulier sur l'évaluation).

Aux côtés des établissements, les services académiques doivent poursuivre l'accompagnement de la mise en œuvre de la réforme. Après trois promotions de bacheliers diplômés, la focalisation sur les aspects

techniques et logistiques doit pouvoir laisser place à l'accompagnement pédagogique, en particulier sur l'évaluation et l'orientation, en étant également en soutien des expérimentations et innovations locales.

### Liste des recommandations

- Pour le niveau ministériel

#### Suivi et analyses

##### Recommandation 1 :

Au niveau national, assurer un suivi régulier de l'état psychologique des lycéens à travers des enquêtes par échantillon.

Suivre l'évolution des inscriptions au CNED réglementé, en documentant les raisons des inscriptions.

##### Recommandation 2 :

Mesurer au niveau national l'impact du calendrier des épreuves de spécialités en mars sur le travail des élèves :

- en objectivant l'évolution de l'absentéisme par rapport aux années précédentes pour construire un indicateur robuste ;
- en analysant les résultats aux épreuves de philosophie et du grand oral.

##### Recommandation 3 :

Au niveau national, assurer la connaissance et la transparence des résultats des élèves :

- collecter l'ensemble des notes des élèves de la troisième à la terminale dans un infocentre national, afin d'analyser le parcours des élèves en lien avec leur choix de spécialités, en particulier en seconde ;
- publier chaque année un bilan des notes d'EDS obtenus lors de l'épreuve terminale et lors du cycle terminal avec moyenne, médiane et écart type pour en faire un levier dans un optique d'amélioration continue de l'évaluation.

##### Recommandation 5 :

Au niveau national, mesurer l'impact réel de la prise en compte des notes des épreuves de spécialité dans le travail mené par les commissions d'examen des vœux des formations du supérieur.

#### Coordination

##### Recommandation 6 :

Au niveau national, formaliser et mettre en œuvre un pilotage coordonné de l'accès à l'enseignement supérieur entre l'enseignement scolaire et l'enseignement supérieur (aux niveaux central et déconcentré).

##### Recommandation 8 :

Concernant les épreuves de spécialité :

- porter une attention particulière à la similarité (en termes de difficulté, thématique et forme) entre les sujets de J1 et J2 lors de la conception des sujets dans les académies ;
- effectuer, sous l'égide de l'IGÉSR, un travail de convergence des moyennes et de la distribution des notes entre disciplines du même domaine.

- Pour le niveau académique

##### Recommandation 4 :

Au sein des académies, formaliser un « réseau d'échanges » regroupant plusieurs lycées d'un territoire afin de partager les analyses sur le suivi des résultats et du parcours des élèves dans le supérieur. Articuler ces analyses avec le processus d'évaluation des EPLE.

- Pour les établissements

#### Recommandation 12 :

Proposer de nouvelles modalités pour le suivi individuel des élèves :

- dans le cadre réglementaire existant du conseil de classe, en proposant des outils de suivi aux délégués et un rôle renforcé du conseil d'enseignement pour la préparation du conseil de classe ;
- en encourageant la mise en place de professeurs référents d'un groupe d'élèves, en complément ou à la place des professeurs principaux ;
- en ouvrant la possibilité réglementaire de mener des expérimentations avec le soutien des CARDIE et des IEN IO au sein des établissements.

#### Recommandation 13 :

Développer les lieux propices au travail coopératif et en autonomie des élèves en :

- renforçant le travail avec les collectivités territoriales sur le bâti ;
- proposant un projet de politique documentaire rénovée prenant en compte le nouvel équilibre entre temps de cours et hors cours pour organiser l'accès aux ressources (y compris numériques), l'espace, les temps d'ouverture des CDI, sous l'impulsion des IA-IPR établissement et vie scolaire (EVS) et piloté par les chefs d'établissement ;
- valorisant les lieux d'échanges comme la maison des lycéens.

#### Recommandation 16 :

Au niveau des établissements, prendre davantage appui sur les instances traitant de pédagogie et des apprentissages (conseil pédagogique, conseil d'enseignement, conseil de la vie lycéenne) afin de renforcer la réflexion collective, l'adhésion des différents acteurs et le positionnement du chef d'établissement comme pilote pédagogique.

- Pour l'ensemble des acteurs

### Évaluation

#### Recommandation 7 :

Replacer la question de l'évaluation au lycée au cœur des priorités des trois prochaines années. D'une part, le niveau national peut améliorer les guides et communiquer sur les ressources disponibles, d'autre part, le niveau académique peut s'appuyer sur les corps d'inspections pour produire des éléments de la formation mise en œuvre par les EAFC et organiser les « réseaux d'échanges », dans l'objectif que chaque établissement nourrisse son projet d'évaluation.

#### Recommandation 14 :

Repenser la position du tronc commun par rapport aux enseignements de spécialité :

- Rééquilibrer les coefficients des épreuves terminales ;
- Faire valoir les enjeux de la culture partagée mise en œuvre par le tronc commun, en renforçant les modalités collectives de travail des élèves, et en identifiant sa plus-value pour la poursuite d'études dans le supérieur.

### Orientation

#### Recommandation 9<sup>3</sup> :

Garantir l'effectivité des 54 h annuelles du parcours Avenir, en l'intégrant à la DHG des établissements et en l'inscrivant aux emplois du temps.

---

<sup>3</sup> Reprise d'une recommandation du rapport d'information du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale (2023). Mise en œuvre des conclusions du rapport d'information (n° 3232) du 22 juillet 2020 sur l'évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur.

#### **Recommandation 10 :**

Renforcer l'accompagnement personnalisé à l'orientation des lycéens en définissant une feuille de route nationale qui précise les attendus ministériels et l'articulation générale des différents acteurs de l'orientation, les académies ayant ensuite la responsabilité d'en prévoir les modalités de mise en œuvre locale.

#### **Recommandations 11 :**

Renforcer la communication sur les filières technologiques scientifiques au collège, ainsi que la communication sur les poursuites d'étude facilitées par un cursus en voie technologique en particulier vers les IUT.

Faciliter l'accès à un lycée technologique scientifique dès la seconde si l'élève souhaite poursuivre en filière technologique de l'établissement choisi en première.

#### **Organisation**

#### **Recommandation 15 :**

Au niveau national et académique, donner aux chefs d'établissement, de la manière la plus anticipée possible, un calendrier précis concernant non seulement les dates des épreuves mais aussi celles de tous les autres éléments structurants de l'année scolaire. S'assurer d'une communication vers les chefs d'établissement par les voies institutionnelles, pour leur assurer une validation de fait des textes.

## Introduction

La réforme du LGT<sup>4</sup> a conduit en 2022 sa deuxième génération de lycéens jusqu'à l'entrée dans l'enseignement supérieur. La mise en œuvre de la réforme est programmée par le décret n° 2018-614 du 16 juillet 2018 modifiant les dispositions du code de l'éducation relatives aux enseignements conduisant au baccalauréat général et aux formations technologiques conduisant au baccalauréat technologique<sup>5</sup>. À la demande du ministre de l'éducation nationale, une mission IGÉSR a été diligentée pour observer l'appropriation de la réforme du lycée général et technologique (LGT) par les différents acteurs concernés, au plus près du terrain.<sup>6</sup>

Il est important de préciser qu'au moment où la mission accomplit son travail, bien que la réforme ait été mise en place en 2018, sa mise en œuvre n'est pas encore pleinement aboutie puisque des évolutions sont encore prévues, comme la réintroduction des mathématiques dans le tronc commun à la rentrée 2023. Par ailleurs, aucune année n'a été identique à la précédente, l'année de terminale connaissant par exemple en 2023 son quatrième changement successif de modalités de passage des épreuves de spécialités. Pour autant, les grands principes de la réforme, comme la fin des séries générales et leur remplacement par un système de spécialités, n'ont pas été mis en cause par ces changements.

Pour conduire ce travail d'expertise, la mission a suivi sur l'année scolaire 2022-2023 dix-huit lycées dans neuf académies, le choix des lycées ayant été guidé par le souci de privilégier des établissements représentatifs de leur territoire, ni élitistes, ni en crise ou en grande difficulté, et proposant la diversité des spécialités et filières technologiques. Ce suivi sur une année scolaire s'est traduit par une première série d'auditions en décembre 2022 pour faire un état des lieux général de la mise en œuvre de la réforme, puis par une deuxième en février et mars 2023 autour de l'orientation et de l'évaluation. Enfin, la mission a conduit une dernière série d'entretiens en mai et juin 2023, avec un focus sur l'organisation des épreuves de spécialités en mars et du troisième trimestre et, plus largement, pour faire le bilan de l'année. Elle a également rencontré les services académiques des neuf académies concernées, ainsi que des régions sur le sujet de l'orientation<sup>7</sup>.

Ce rapport propose, dans sa première partie, un état des lieux synthétique de la manière dont la réforme est vécue sur le terrain. À partir de cet état des lieux, la mission propose des évolutions qui cherchent à concilier stabilité et expérimentation dans les années à venir, dans l'optique de renouer la confiance avec les acteurs. Les recommandations proposées dans la seconde partie, qui portent sur l'organisation de l'année de terminale, la vie lycéenne et le positionnement des acteurs poursuivent ce même objectif.

### 1. État des lieux : sur le terrain, un besoin conjoint de stabilité et d'ajustements ciblés et concertés

Cet état des lieux s'appuie avant tout sur les auditions réalisées par la mission tout au long de l'année scolaire, complétées par des éléments de contextualisation<sup>8</sup>. Tous les acteurs rencontrés, au-delà de leurs différences, voire de leurs divergences, s'accordent pour dire que les années qui viennent de s'écouler ont été marquées par les évolutions profondes qu'induit la réforme du LGT, par l'impact de la crise Covid, mais aussi par la multitude de changements qui, vus du terrain, ont donné l'apparence d'un pilotage parfois défaillant, voire contradictoire. Il s'exprime à la fois un besoin de retrouver la stabilité et la sérénité indispensables pour installer une véritable réflexion pédagogique, mais il s'exprime également, de manière aussi vigoureuse, une attente de changements rapides sur plusieurs points de la réforme.

---

<sup>4</sup> Un glossaire est disponible en annexe 2.

<sup>5</sup> Ce dernier est cependant beaucoup moins touché car les élèves font le choix d'une filière offrant un ensemble de spécialités prédéterminé en première et terminale.

<sup>6</sup> Les lettres de saisine et de désignation figurent en annexe 1.

<sup>7</sup> La liste des personnes auditionnées figure en annexe 3.

<sup>8</sup> La mission propose en annexe 4 un résumé de cet état des lieux sous la forme d'un SWOT.

## 1.1. Des acteurs en établissement engagés mais aux regards contrastés sur la réforme

La mission a pu rencontrer, dans des réunions dédiées et séparées, les différents membres de la communauté scolaire. La plupart des entretiens ont été réalisés en établissement<sup>9</sup>, dans le cadre professionnel des personnels, qui ont dégagé du temps pour échanger avec la mission pendant leur journée de travail et pour préparer les entretiens en amont. Les différents acteurs sont apparus extrêmement soucieux de faire partager à la mission la manière dont ils ressentaient la réforme et les entretiens ont souvent été complétés par des écrits, en amont ou en aval. Cette réforme, qui bouleverse l'organisation du lycée, en particulier dans le cycle terminal de la voie générale, interroge fortement les pratiques de chacun et a donné lieu à des prises de position à la fois fortes et contrastées.

### 1.1.1. Comment vivent-ils la réforme ? : des visites sur le terrain qui permettent de dégager des tendances fortes

Les dix-huit lycées retenus par la mission, s'ils ne constituent pas un échantillon représentatif au sens statistique du terme, ont permis par leur diversité même de dégager quelques tendances fortes dans la manière dont les différents acteurs vivent la réforme au quotidien. Plusieurs éléments sont apparus comme étant partagés par tous les acteurs et dans tous les lycées.

Le premier est le souhait de conserver, au travers des bouleversements induits par la réforme, ce que chacun appelle l'identité du lycée : ici, la présence d'options artistiques ; là, une dimension technologique affirmée ; ailleurs la place des sciences. Cette identité d'établissement, qui met en jeu des éléments assez disparates (composition sociologique, environnement géographique et économique, choix d'options, histoire de l'établissement, etc.) constitue un ensemble de représentations partagées, voire une sorte de fiction régulatrice qui soude les acteurs au-delà des tensions qui peuvent exister par ailleurs et éclaire souvent les arbitrages faits par les chefs d'établissement.

Le deuxième, qui n'est pas sans lien avec le premier, est l'engagement des personnels, quel que soit leur point de vue sur la réforme, après deux années bouleversées par la crise sanitaire. Le souci d'accompagner et de faire réussir les élèves est partagé, le terme de souci étant à prendre au sens fort, parfois au-delà de la simple préoccupation professionnelle.

Le troisième est la place relativement faible dans les échanges des enjeux proprement pédagogiques, souvent dilués dans des questions organisationnelles, et par la nécessité de s'adapter à des modifications constantes de règles du jeu. L'enjeu du tronc commun en première générale et en première technologique n'est ainsi jamais apparu spontanément dans les discussions, à l'exception notable d'une expérimentation réussie de regroupement des voies générales et technologiques sur une partie des horaires, alors que ces enseignements communs constituent la majorité de l'horaire des élèves.

Le dernier enfin, est la présence constante, dans une mission pourtant consacrée à la réforme du lycée, de la question de l'enseignement supérieur dans tous les discours, qu'ils viennent des élèves, des CPE, des enseignants ou des personnels de direction. Même si l'un des buts de la réforme était de rapprocher le lycée de l'enseignement supérieur, la forme prise par cette proximité, à savoir pour partie une préoccupation constante et une inquiétude sur l'orientation post-bac, n'avait pas été anticipée. Le rapport reviendra sur le fait qu'une partie de ces préoccupations sont, par ailleurs, le fait de projections et de représentations, parfois erronées, des attentes et des critères de classement des formations du supérieur.

Au-delà de ces quelques points de convergence, la mission identifie des différences d'approche sensibles de la part des acteurs, qu'ils soient enseignants, élèves, personnels de direction ou de la vie scolaire. Cette présentation, nécessairement synthétique, permet de dégager des tendances qui ne doivent pas amener à penser que la situation est uniforme : pour chaque constat, la mission a pu rencontrer une ou deux exceptions notables, exceptions souvent fondées sur un collectif fort permettant de dépasser les divergences pour atteindre des objectifs communs.

La mission a également auditionné le CNED. Désormais reconnu comme établissement d'inscription, il doit adapter son fonctionnement à la réforme, c'est-à-dire, pour un établissement qui dispense un enseignement

---

<sup>9</sup> Quelques-uns ont été réalisés en visioconférence, cette modalité ayant été privilégiée à certains moments par certains acteurs pour sa souplesse, et en particulier pour le travail conduit avec l'académie de La Réunion.

à distance asynchrone, développer à présent des modalités synchrones (pour le contrôle continu), ou encore l'accompagnement à l'orientation de ses élèves. Il s'agit là pour le CNED d'une évolution importante, voire d'une révolution, et il est apparu à la mission que la question de l'enseignement à distance n'avait pas été prise en compte lors de la mise en place de la réforme.

- Des enseignants engagés, mais très réservés sur les principes mêmes de la réforme

La rencontre avec les enseignants a constitué à chaque visite un moment dont l'intensité a marqué les membres de la mission. Les inquiétudes, nombreuses, se sont exprimées de façon vigoureuse et répétée, de la part d'enseignants aux profils très divers, allant fréquemment jusqu'à l'expression d'une colère et d'un véritable désarroi face à des évolutions à la fois incomprises et perçues comme menaçant le sens même de leur mission d'enseignement. La défiance vis-à-vis d'une institution « *qui ne nous écoute pas* » est également apparue très fortement, cette défiance s'étendant parfois jusqu'à remettre en cause la mission d'inspection générale elle-même et sa capacité à dire la vérité et à « *changer quelque chose* ».

La critique de la réforme s'articule en particulier autour de la disparition de structures perçues comme protectrices, comme la classe ou les séries en voie générale, au profit d'un éclatement des choix et de la vie scolaire des élèves. Le libre choix des triplettes de spécialités, l'abandon nécessaire d'une spécialité en fin de première, sont perçus comme contribuant à une concurrence malsaine entre les disciplines, en lieu et place d'une collaboration et de croisements féconds que permettaient, selon eux, l'organisation en séries. Le tronc commun, alors qu'il constitue la majeure partie de l'horaire des élèves, est peu mentionné, si ce n'est pour déplorer que l'absence, pour certaines matières, d'épreuve terminale et les faibles coefficients dévaluent les enseignements qui y sont dispensés par rapport aux spécialités : le terme d'« *humiliation* » des professeurs de tronc commun est même apparu à plusieurs reprises. Une incompréhension forte et partagée se manifeste à l'égard du calendrier des épreuves de spécialité : impossibilité de tenir les délais tant les objectifs des programmes des spécialités sont ambitieux, sentiment de sacrifier les apprentissages aux exigences des formations du supérieur elles-mêmes diverses et mal connues. Les critiques sont importantes et le rapport reviendra infra sur cette question de calendrier. Enfin, les enseignants soulignent les conséquences de la réforme sur les élèves, qu'ils décrivent comme fortement stressés par le contrôle continu, mais aussi à la fois de plus en plus guidés par des considérations stratégiques dans des choix qui déterminent pour eux les poursuites d'études possibles, et perdus du fait de la disparition du groupe classe en cycle terminal de la voie générale.

Mais si la critique de la réforme est très largement partagée, les échanges sur les solutions à apporter montrent des avis parfois plus nuancés, voire divergents. La majorité des enseignants milite pour un retour à la situation *quo ante*, intégrant également la suppression ou une transformation substantielle de Parcoursup. Toutefois, plusieurs soulignent que le système ancien avait aussi des défauts, que la voie technologique, qui a pourtant conservé son organisation en séries, souffre, pour les séries industrielles, d'un manque d'attractivité et pour la série STMG, d'une difficulté à amener les élèves au niveau attendu par le programme. Plusieurs enseignants notent également que les spécialités sont l'occasion de retrouver un vrai plaisir d'enseigner et qu'il serait compliqué de revenir en arrière. Pour autant, il a été difficile de dépasser ces simples constats parfois contradictoires et de recueillir des propositions d'évolution, difficulté sans doute accentuée par une impression de perpétuel changement, qui empêche les enseignants de se projeter dans une situation pérenne.

- Des élèves favorables aux grands principes de la réforme, mais qui cherchent encore la manière de bien gérer ses conséquences

Les élèves rencontrés par la mission, souvent élus en conseil de la vie lycéenne (CVL), n'ont pas connu le système précédent et ne l'évoquent pas souvent (même si leurs familles y font référence). Ils ont bien compris le fonctionnement de la réforme, paraissent adhérer à ses objectifs et se projettent directement vers l'enseignement supérieur, estimant même pour certains que « *le baccalauréat, c'est fini* ».

Le fait que le choix des spécialités leur revienne, en première comme en terminale, est perçu comme un acquis auquel ils tiennent énormément, quand bien même cette responsabilité peut être source d'une anxiété parfois forte. Ils soulignent en effet qu'ils n'ont pas toutes les clefs pour faire ce choix de spécialités en fin de seconde, avec parfois des enseignants qui « *mettent un peu la pression* » sur ce choix et des familles qui « *ne connaissent pas le paysage* ». Ils soulignent néanmoins que les nouvelles spécialités sont plus

attractives que les anciennes filières et apprécient la possibilité de pouvoir constituer une combinaison plus personnalisée, en fonction de leurs appétences et de leur projet d'études supérieures. Interrogés de nouveau juste après leurs épreuves de spécialité, les élèves de terminale ont en général affirmé n'être « *pas surpris* » de leurs résultats. L'abandon nécessaire d'une spécialité en fin de première de la voie générale est apparu dans les entretiens menés comme faisant l'objet d'un avis plus mitigé. Certains apprécient de se concentrer sur leurs deux spécialités préférées, d'abandonner une spécialité où ils sont en échec ou une spécialité qu'ils ont choisi « *pour voir* » et qu'ils ne souhaitent pas poursuivre. D'autres expriment des regrets et plus largement, la crainte de ne pas avoir fait le bon choix, au regard des attentes supposées des formations de l'enseignement supérieur.

Le contrôle continu est, de son côté, perçu comme la chance de pouvoir se rattraper, mais en même temps comme le vecteur d'une pression forte car « *chaque note compte* ». Comme le résume un élève rencontré, « *Le contrôle continu encourage à être sérieux dans le travail, mais ça met beaucoup de stress* ».

La question des emplois du temps est citée dans beaucoup d'établissements. Ils apparaissent très denses, et surtout, pas toujours bien équilibrés, ce qui complique beaucoup la vie hors de l'établissement (devoirs à préparer, activités extra-scolaires, etc.), notamment pour ceux qui dépendent des transports scolaires. Les emplois du temps sont, de fait, très individualisés et très différents d'un élève à un autre. Chaque élève doit, selon l'expression de l'un d'eux, « *savoir s'organiser par rapport à son propre emploi du temps* ».

Concernant la disparition du groupe classe, là aussi, les avis sont partagés : « *on met plus de temps à connaître les gens de notre classe, on n'ose pas demander de l'aide* » ou « *on rencontre plus de personnes* ». Toutefois, d'autres apprécient les regroupements par affinités que constituent les spécialités, en particulier en terminale, et le fait de ne pas être toujours avec les mêmes personnes, ce qui évite les effets parfois négatifs d'un groupe.

Finalement, il apparaît que l'équilibre entre de nouvelles responsabilités auxquelles les élèves tiennent et la gestion parfois encore difficile de leurs conséquences en termes d'anxiété et de bien-être, reste encore largement à construire. Le décalage entre les logiques induites par le nouveau système (suivi plus individualisé, espaces de vie repensés, clarté des attentes du supérieur) et une organisation scolaire encore largement conçue en fonction de l'ancien système ne paraît pas tenable à long ni même à moyen terme. Il est à cet égard significatif de constater que le rôle de professeur référent d'un groupe d'élèves, fonction créée par la réforme et à l'utilisation extrêmement souple, n'a été pas été mobilisée dans la plupart des établissements visités<sup>10</sup>.

- Une vie scolaire qui accompagne des élèves qui mûrissent, mais qui sont particulièrement angoissés

La mission étend la notion traditionnelle de vie scolaire aux acteurs qui interviennent auprès des élèves lorsqu'ils ne sont pas pris en charge par les enseignants, soit les CPE et les AED, mais aussi les psychologues de l'éducation nationale (PsyEN) et les infirmiers. Leur point commun est d'avoir un regard très précis sur la manière dont les élèves vivent la réforme, et en particulier les élèves les plus fragiles, que ce soit socialement ou psychologiquement.

Tous les acteurs soulignent l'impact fort de la crise sanitaire, dont ils estiment qu'il perdure : repli sur soi, anxiété, angoisse sont les termes qui reviennent le plus fréquemment. Le lien avec la réforme du lycée est parfois fait, mais c'est plus largement une anxiété face à l'avenir que nourrissent en particulier les questions liées à la transition écologique et de manière plus immédiate, la place de plus en plus importante prise par la question de l'orientation post-bac. Parmi les points plus positifs, il semble que les élèves appréhendent mieux le choix des spécialités, qui inquiète peut-être « *plus les parents que les élèves* »<sup>11</sup>. En revanche, l'anxiété liée aux évaluations ne faiblit pas, amenant certains établissements à mettre en place des ateliers de gestion du stress.

---

<sup>10</sup> Cette fonction a été créée par la note de service (NOR: MENE2121269N) du 28 août 2021 et « vise à faciliter l'accompagnement pédagogique et l'orientation de l'élève dans une logique de suivi individualisé de l'élève ». Elle s'inspire de fonctions équivalentes existant par exemple en Allemagne, où un même enseignant suit un groupe de 10 à 15 élèves tout au long du cycle terminal.

<sup>11</sup> La mission a entendu à plusieurs reprises le recours à des instituts de formation privés pour dispenser le programme de la spécialité abandonnée en terminale. Néanmoins la mission n'est pas en capacité d'en mesurer l'ampleur, ni de savoir comment les candidats ont pu le valoriser dans les dossiers Parcoursup.

- Des chefs d'établissement mobilisés, mais mis sous pression par les contraintes organisationnelles et irrités par les modalités de communication

Les équipes de direction rencontrées par la mission ont toutes indiqué avoir fait leur maximum pour mettre en œuvre la réforme à la fois en respectant son esprit et en veillant à préserver un climat aussi serein que possible au sein de leur établissement. Si elles partagent le plus souvent l'esprit d'une réforme, « *qui va dans le bon sens* », elles insistent sur la charge de travail dont une partie est pour eux imputable à une communication institutionnelle parfois perçue comme défailante (« *on apprend les évolutions de la réforme dans la presse* »), les décisions étant souvent jugées trop tardives (report des épreuves de mars en 2022, programmes rectificatifs parus à l'automne 2022, etc.) et nécessitant des adaptations dans l'urgence (voir infra).

L'élaboration de la carte des spécialités en lien avec les autorités académiques a fait l'objet de toute leur attention pour offrir une liberté de choix aux élèves, dans le respect de l'identité de l'établissement et de ses ressources humaines. La carte des spécialités a de ce fait peu évolué depuis la mise en œuvre de la réforme. La diversité de l'offre est perçue comme un élément d'attractivité et d'identité, ce qui amène à sacraliser des moyens dans certaines spécialités et options, même peu suivies, du moins tant que les moyens et les marges le permettent.

La prise en compte de ces contraintes multiples se heurte à deux écueils majeurs : un cadre budgétaire, tout d'abord, qui peut finir par menacer l'équilibre trouvé et obliger à sacrifier une partie de la diversité de l'offre ; un exercice de confection des emplois du temps, ensuite, de plus en plus complexe, et qui mobilise fortement les proviseurs-adjoints alors même que l'outil utilisé est présenté comme performant. Les horaires des transports scolaires, la disponibilité des infrastructures sportives ou la restauration, renforcent encore la contrainte pour certains établissements. Ainsi, les proviseurs-adjoints ont le sentiment que leur métier a changé et que les compétences techniques deviennent plus encore qu'auparavant un prérequis indispensable pour occuper cette fonction.<sup>12</sup>

Des chefs d'établissement ont enfin fait part à la mission de leur difficulté de positionnement. Certains ne se sentent pas toujours légitimes ou reconnus comme tels pour conduire les débats pédagogiques autour du projet d'évaluation ; d'autres se sont exprimés sur la difficulté de relancer une dynamique et de fixer des objectifs partagés, en raison d'une perte d'esprit collectif chez certains enseignants. D'autres encore ont vu au contraire dans cette réforme l'occasion de faire avancer certaines questions importantes, comme par exemple celle de la régulation du contrôle continu qui amène les enseignants concernés à se confronter au fort écart entre leur notation et les résultats aux EDS, écart difficilement tenable au regard de l'impact potentiellement négatif sur l'orientation des élèves. Sur ce champ de la conduite du changement, il est en définitive apparu difficile de dégager une tendance commune, tant les différences entre lycées (dues entre autres à l'histoire, aux conditions d'enseignements, aux relations avec les organisations syndicales, à l'ancienneté de l'équipe de direction) se sont révélées fortes.

### **1.1.2. Comment vivent-ils la réforme ? : des enquêtes nationales encore partielles mais qui permettent de contextualiser certaines observations**

Les entretiens réalisés par la mission auprès des élèves et des enseignants se caractérisent par la variété des établissements visités, des durées d'entretien, des binômes d'inspecteurs engagés et des moments de visite dans l'année. Ces éléments permettent de garantir une certaine solidité des constats qui ont pu émerger de ces visites, mais ils ne sauraient à eux seuls prémunir l'analyse des biais liés à une telle approche qualitative.

Deux biais en particulier ne pouvaient être complètement évités. En premier lieu, le choix d'établissements « lambda » a de fait écarté du champ toute une série d'établissements qui se caractérisent par des IPS ou des taux de réussite particulièrement élevés ou particulièrement faibles. En second lieu, la pratique de l'entretien collectif, qui a été choisie pour les enseignants et les élèves, comporte en elle-même des biais de groupe<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> Alors qu'elles ne seront pas toujours valorisées dans la suite de leur carrière.

<sup>13</sup> Il s'agit d'un phénomène de psychologie sociale qui se caractérise à la fois par le fait que les membres d'un groupe peuvent avoir tendance à s'aligner sur les positions majoritaires et le fait que ces positions sont souvent confortées, voire radicalisées au sortir de la discussion.

Ainsi, cette partie a pour objet, dans la mesure du possible, de contextualiser certaines des observations et des analyses menées par la mission, à l'aide d'enquêtes quantitatives nationales, lorsqu'elles existent. Trois questions seront abordées :

- la question du regard des élèves sur la réforme ;
  - la question du bien-être psychologique des élèves ;
  - la question de la satisfaction des enseignants par rapport à leur métier.
- La question du regard des élèves sur la réforme

Peu de travaux scientifiques sont aujourd'hui disponibles sur la manière dont les lycéens vivent et pensent la réforme. L'étude en cours menée par l'équipe de Pascal Huguet<sup>14</sup>, qui a recueilli pendant deux semaines, du 10 au 21 mai 2021, sur un échantillon représentatif de plus de 5 000 élèves de lycée, plus de 600 000 données, constitue une exception, même si les résultats ne sont pas encore tous publiés.

#### Encadré n° 1 : premières analyses de l'étude de Pascal Huguet

Des premières analyses ont été publiées en annexe du rapport consacré par Sophie Béjean et Claude Roiron à l'égalité filles - garçons<sup>15</sup>. Ces premiers résultats confortent l'idée d'une satisfaction globale des élèves à l'égard des grands principes de la réforme :

*« La possibilité offerte aux élèves d'approfondir leurs connaissances dans des domaines choisis (triplette d'EDS en première et doublette en terminale après abandon d'un des trois EDS de leur choix) est jugée satisfaisante à la quasi-unanimité des élèves auxquels cette question était posée (élèves de seconde et première). Ainsi, les élèves de seconde (qui annoncent leurs choix d'EDS en fin d'année pour l'année suivante) et de première (qui suivent les EDS choisis l'année précédente) sont 87,25 % en moyenne sur ces deux niveaux à se déclarer satisfaits de cette liberté de choisir leurs EDS (cette question n'était pas proposée aux élèves de terminale). (...) Les élèves des deux sexes des deux échantillons de première et terminale déclarent avoir abandonné l'un de leurs trois EDS (passage de la triplette à la doublette) davantage avec soulagement qu'avec regret. (...) Les élèves des deux sexes en classe de seconde, première ou terminale déclarent par ailleurs dans leur grande majorité (81,8 % en moyenne sur les trois échantillons) avoir choisi leurs EDS "parce qu'ils leur plaisent", en relation avec ce qu'ils souhaitent faire plus tard (75,5 %). Ils considèrent aussi majoritairement que leurs choix peuvent les aider à faire si ce n'est le métier de leurs rêves (71,18 %), au moins le métier qu'ils feront vraiment (74 %). Les élèves de terminale sont très nombreux à déclarer que leurs vœux dans Parcoursup ont été guidés par, dans l'ordre décroissant : le métier qu'ils feront vraiment (86 %), le métier de leurs rêves (80 %), le choix de leurs deux EDS (69 %), et les compétences attendues dans les formations proposées sur Parcoursup (63 %). Enfin, en moyenne sur les échantillons de seconde et première générale, les élèves sont 71,15 % à juger suffisant le nombre d'EDS proposés dans leur établissement (question non posée aux élèves de terminale). »*

Il est à noter que si les entretiens menés par la mission convergent avec l'étude sur une adhésion globale des élèves avec la réforme, ils ont été l'occasion d'entendre des points de vue plus critiques ou plus contrastés sur au moins deux points :

- l'abandon d'une spécialité en fin de première, que de nombreux élèves ont affirmé regretter ;
- le nombre d'EDS présents dans l'établissement, que les élèves ont parfois trouvé insuffisant.

Il est souhaitable que l'étude de Pascal Huguet puisse être rapidement publiée, avec toute la déclinaison des choix suivant les caractéristiques de l'établissement, le sexe et l'origine sociale, et qu'elle puisse être réitérée régulièrement afin d'étudier l'évolution du regard des élèves et d'identifier en particulier les points de moindre satisfaction.

<sup>14</sup> Membre du CSEN et directeur de recherche au CNRS, Pascal Huguet dirige le laboratoire de psychologie sociale et cognitive de l'Université Clermont Auvergne et du CNRS. Il est spécialiste de la régulation sociale des fonctionnements cognitifs.

<sup>15</sup> Sophie Béjean, Claude Roiron, Jean-Charles Ringard (2021). Faire de l'égalité filles - garçons une nouvelle étape dans la mise en œuvre du lycée du XXI<sup>e</sup> siècle. <https://www.education.gouv.fr/faire-de-l-egalite-filles-garcons-une-nouvelle-etape-dans-la-mise-en-oeuvre-du-lycee-du-xxie-siecle-325526>. Voir en particuliers les pages 28 à 37.

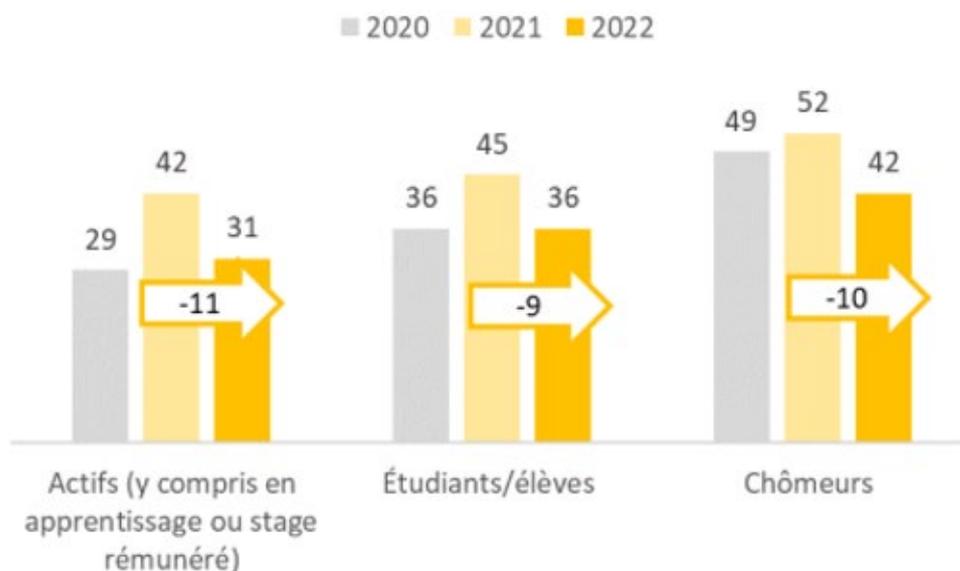
- La question du bien-être psychologique des élèves

La mission a pu noter la récurrence forte des allusions au stress des élèves, stress pouvant aller jusqu'à la phobie scolaire. Le lien a été fait avec la crise sanitaire liée au Covid, mais aussi souvent avec certaines caractéristiques de la réforme (angoisse liée au choix de spécialités, stress des évaluations constantes).

Concernant la question de la phobie scolaire, dont la mesure globale est évidemment délicate, l'observation des motifs d'inscription au CNED constitue néanmoins un indicateur précieux. Il apparaît que les inscriptions pour motif de phobie scolaire<sup>16</sup> ont augmenté pour toutes les classes de l'élémentaire (7 % en 2019 et 11 % en 2022), du collège (27 % en 2018, 37 % en 2021 et 39 % en 2022) et du lycée (38 % en 2020, 50 % en 2021 et 60 % en 2022, et de 33 % à 62 % entre 2018 et 2022 pour la classe de seconde). Même s'il s'agit là de déclaratif, la hausse extrêmement forte au lycée amène à envisager le CNED réglementé, dont les effectifs augmentent par ailleurs fortement depuis la réforme, comme un recours possible face à une situation scolaire vécue comme trop stressante.

Pour ce qui est de l'impact de la crise sanitaire liée au Covid, plusieurs enquêtes confirment une dégradation de l'état psychologique des adolescents due au confinement. Ainsi, l'enquête menée par l'INJEP<sup>17</sup> en 2022 montre une augmentation de la part des 18-30 ans qui disent être dans un état d'esprit négatif entre 2020 et 2021, suivi d'un retour à la situation pré-Covid en 2022.

**Graphique n° 1 : cumul de l'état d'esprit négatif<sup>18</sup> selon les catégories d'emploi (en %)**



Champ : ensemble des jeunes âgés de 18 à 30 ans

Lecture : en 2022, 36 % des étudiants/élèves affichent un état d'esprit négatif, contre 45 % en 2021

Source : INJEP-CREDOC, baromètre DJEPVA sur la jeunesse 2020, 2021 et 2022.

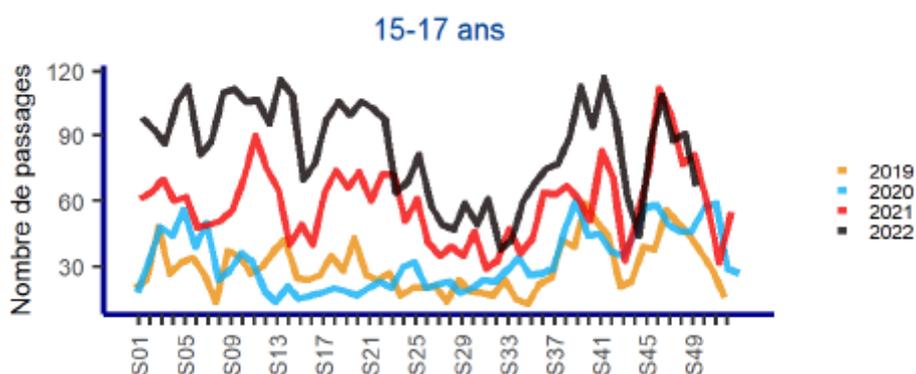
Cette amélioration en 2022 peut toutefois cacher une détérioration persistante pour les jeunes les plus fragiles. La mission a été amenée à rencontrer des cas extrêmes, et il est important de souligner cette persistance de difficultés lourdes pouvant mener à des passages à l'acte. Le graphique ci-dessous illustre par exemple l'évolution du nombre hebdomadaire de passages aux urgences pour pensées suicidaires chez les jeunes âgés de 15 à 17 ans sur quatre années consécutives.

<sup>16</sup> Source : CNED, baromètre 2022, public scolaire réglementé. Les motifs sont renseignés par les parents lors de l'inscription au CNED.

<sup>17</sup> INJEP-CREDOC, baromètre DJEPVA sur la jeunesse 2020, 2021 et 2022. L'échantillon étudié, proche de celui qui intéresse la mission (les 15-18 ans), ne se confond pas avec lui puisque c'est la tranche d'âge suivante qui est ici considérée (les 18-25 ans).

<sup>18</sup> Chiffres obtenus à partir d'analyses textuelles des réponses à une question ouverte amenant à décrire l'état d'esprit où se trouve la personne interrogée.

**Graphique n° 2 : évolution du nombre hebdomadaire de passages aux urgences pour pensées suicidaires de 2019 à 2022 (15-17 ans), par semaine**



Source : Santé publique France, baromètre de la santé mentale

Cette évolution fait apparaître une dégradation dès 2021, qui se poursuit en 2022, malgré la fin du confinement. Même si ce critère des pensées suicidaires semble heureusement éloigné du quotidien de la plupart des élèves interrogés par la mission, il amène néanmoins à porter une attention sans doute particulière aux élèves les plus fragiles.

Les trois analyses qui précèdent doivent évidemment être précisées et confortées et il importe de signaler deux enquêtes en cours de dépouillement qui pourront apporter un éclairage sur cette question :

- l’enquête nationale de climat scolaire, menée par la DEPP auprès de lycéens en 2023, dont les résultats pourront être comparés à ceux de l’enquête de 2018 ;
- l’enquête Enclass 2022, qui suit en particulier la santé mentale et le bien-être chez les collégiens et les lycéens. Là aussi, les résultats pourront être comparés à ceux de 2018.

#### Recommandation 1 :

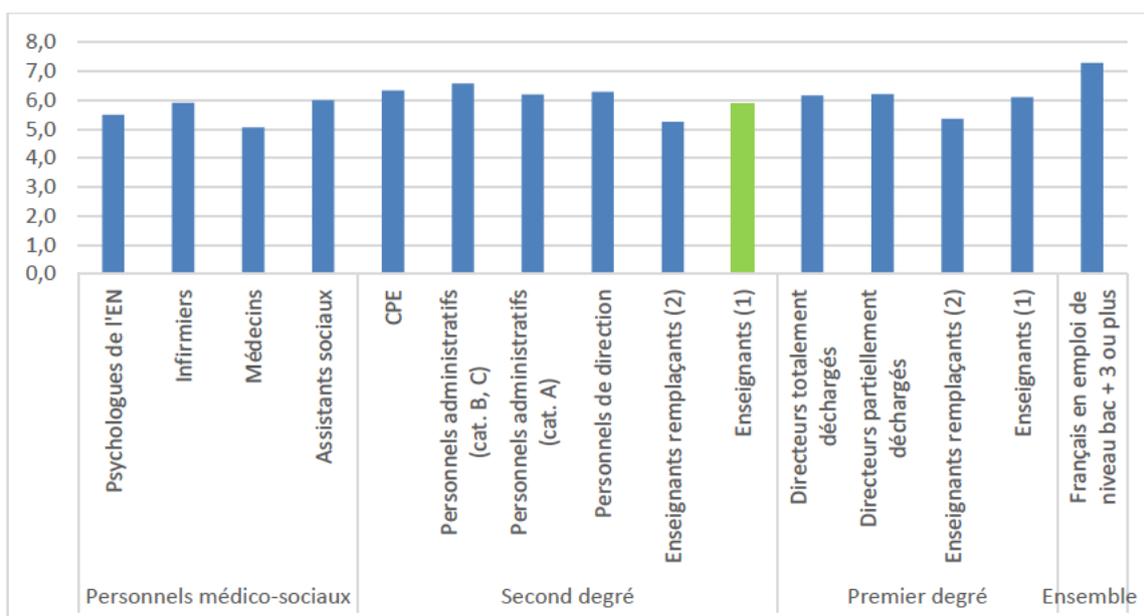
- au niveau national, assurer un suivi régulier de l’état psychologique des lycéens au travers d’enquêtes par échantillon ;
- suivre l’évolution des inscriptions au CNED réglementé, en documentant les raisons des inscriptions.

- La question de l’insatisfaction des enseignants par rapport à leur métier

Plusieurs enseignants ont fait part d’un sentiment de perte de sens de leur métier et d’une difficulté croissante à amener les élèves à adhérer à la proposition éducative. Même si ces éléments ont été décrits comme ayant été aggravés par la réforme, ils s’inscrivent dans une tendance inquiétante de temps long.

Le baromètre du bien-être des personnels confirme l’insatisfaction des enseignants du second degré (collèges et lycées confondus) :

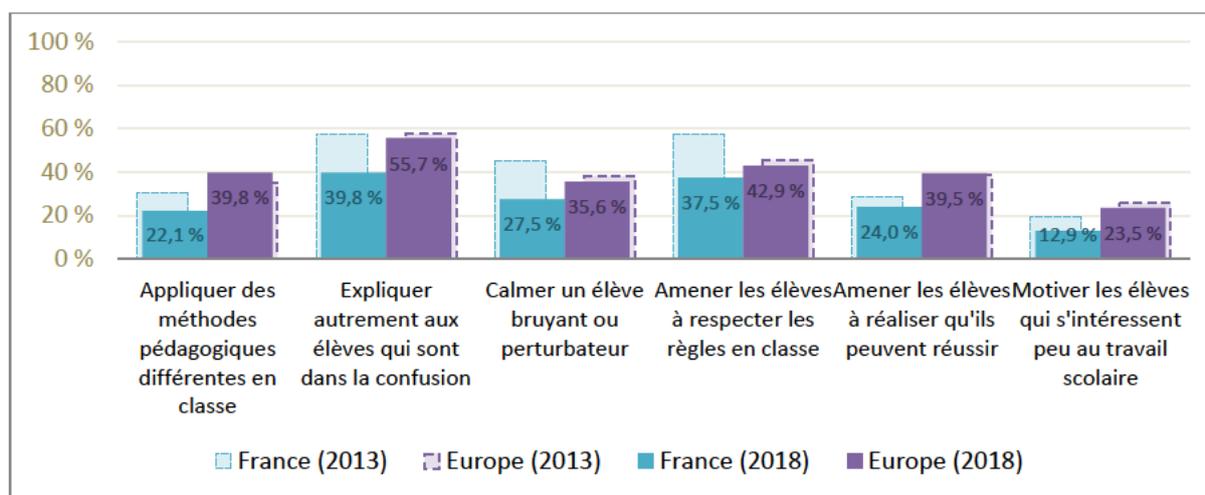
**Graphique n° 3 : déclarations des personnels sur la satisfaction de leur travail en général (note sur 10)**



Source : Note d'information, n° 22.31 DEPP, baromètre 2022 du bien-être des personnels

Il apparaît que les enseignants du second degré (collèges et lycées confondus) sont à la fois en moyenne moins satisfaits de leur travail que l'ensemble des Français de niveau bac + 3 ou plus, et moins satisfaits que le reste des personnels de l'Éducation nationale. Cette insatisfaction s'accompagne, dans toutes les enquêtes, du sentiment d'exercer un métier peu valorisé par la société<sup>19</sup>. Au-delà de cette photographie, il apparaît que plusieurs indicateurs indiquent une dégradation, cette dernière étant évaluée au moins depuis les années 2020. L'enquête TALIS, qui porte sur les enseignants des pays de l'OCDE, fait par exemple apparaître un décrochage des enseignants français de collège entre 2013 et 2018, sur des points où ils étaient pourtant bien positionnés par rapport aux autres pays européens.

**Graphique n° 4 : sentiment d'efficacité personnelle des enseignants français : comparaisons dans le temps et dans l'espace (en %)**



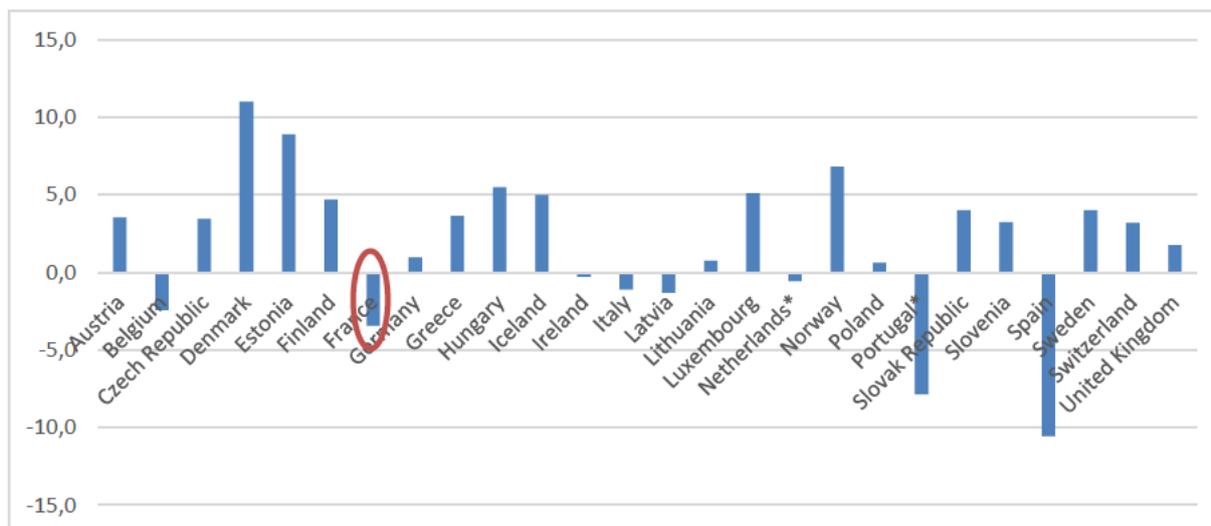
Lecture : en France en 2018, 22,1 % des enseignants interrogés déclarent une grande capacité à appliquer des méthodes pédagogiques différentes en classe, contre 30,6 % en 2013, 39,8 % de leurs collègues européens en 2018 et 35,4 % d'entre eux en 2013.

Source : DEPP 2019. La formation continue, un levier face à la baisse du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants au collège ?

<sup>19</sup> Dans le baromètre des personnels 2022, 71 % des personnels accordent une note inférieure à 3 à l'item « avez-vous le sentiment que le métier est valorisé dans la société ? ».

L'enquête PISA, qui porte sur des élèves de quinze ans scolarisés en France donc, dans leur grande majorité en troisième ou en seconde, apporte, à travers les réponses à ces questionnaires de contexte, des éléments éclairants sur ce qui se passe en classe du point de vue des élèves et montre, comme pour l'enquête TALIS, une dégradation des conditions d'enseignement du point de vue de la qualité de l'ambiance de travail qui contraste avec la plupart des pays de l'OCDE.

**Graphique n° 5 : le professeur ne doit jamais ou presque jamais attendre longtemps avant que les élèves ne se calment : différence entre PISA 2018 et PISA 2009**



Lecture : la part d'élèves français interrogés déclarant que le professeur ne doit jamais ou presque jamais attendre avant que les élèves se calment a diminué de 4 points entre 2009 et 2018.

Source : mission, d'après données extraites de PISA 2018, vol 3

Ces éléments confirment des propos d'enseignants, qui sont apparus plutôt lors des dernières visites de la mission et dans des lycées parmi les moins favorisés, affirmant qu'au-delà de la réforme, le métier apparaît de plus en plus difficile face à des jeunes dont une partie est décrite comme plus éloignée que jamais des attentes de l'école. Il faut noter que ces propos sont restés isolés dans une mission consacrée à la réforme du lycée, les enseignants s'exprimant plus naturellement sur les effets ressentis de cette réforme. Mais les résultats des enquêtes nationales montrent que la réforme du lycée a touché un corps enseignant en situation de relative fragilité, ce qui a sans doute accentué l'impression de perte de repères et de sens ressentie par nombre d'entre eux, d'autant qu'elle ne s'accompagnait pas d'éléments identifiables d'amélioration des conditions de travail des personnels<sup>20</sup>. Même si cette question n'entrait pas dans le cadre de la mission, il semble compliqué d'entraîner l'adhésion des enseignants à une réforme profonde, quelle qu'elle soit, si cette dernière ne s'accompagne pas d'un progrès dans les conditions de travail et de rémunération des personnels.

### 1.1.3. Évaluation / orientation : couple en tension

Au premier abord, il n'apparaît pas naturel d'associer ainsi dans un même paragraphe la question de l'évaluation, qui vise à situer l'élève par rapport à des objectifs nationaux de maîtrise de connaissances et de compétences définis par les programmes, et celle de l'orientation, processus individuel progressif qui vise à la maturation d'un projet d'études, voire d'un projet professionnel. Leurs liens sont en fait anciens et ne sont pas spécifiques au LGT, puisque depuis l'orientation en fin de troisième jusqu'à la l'orientation en master, les résultats des diverses évaluations participent depuis toujours à dessiner pour chacun le champ des possibles

<sup>20</sup> Comme une augmentation substantielle de la rémunération, une réduction des effectifs par groupe ou une possibilité accrue d'enseignement devant des groupes réduits.

de l'orientation. Toutefois, plusieurs éléments ont ces dernières années bouleversé les deux processus et renforcé leurs liens :

- l'apparition d'APB en 2009, qui rationalise la place accordée aux résultats scolaires pour l'admission dans les filières sélectives, suivie de celle de Parcoursup en 2018, qui systématisait la prise en compte des résultats du contrôle continu pour toutes les formations ;
- l'attribution d'une part minoritaire mais conséquente au contrôle continu (40 % de la note finale) dans la réforme du baccalauréat, qui vise à mieux prendre en compte la régularité du travail et à ne pas jouer son année sur une seule épreuve terminale par enseignement, mais aussi à affirmer l'exigence et l'importance d'un socle commun, indépendant du choix de poursuite d'études ;
- le déplacement des épreuves de spécialité en mars et leur intégration dans Parcoursup, qui n'ont pu, pour cause de crise sanitaire, être effectives que lors de la session 2023.

- Une évaluation dont le double rôle appelle plus que jamais une régulation

Le rapport a déjà évoqué la pression ressentie par les élèves de première et de terminale à l'idée que toutes les notes de contrôle continu comptent, et celle tout aussi forte ressentie par les élèves de terminale à l'approche des échéances des épreuves de spécialité. Il importe de souligner que ce terme de pression peut être également pris dans un sens plus positif, les élèves étant poussés à s'investir et à travailler plus que dans l'ancien système : les élèves déclarent (et c'est confirmé par les parents) consacrer beaucoup de temps à travailler chez eux et décrivent les efforts de concentration faits pour ne rien perdre des cours de spécialité, au moins jusqu'à l'échéance des épreuves. Mais le sens négatif du terme pression est également revenu de façon forte : pression sur les élèves, mais aussi sur les enseignants, avec une montée des contestations de notes de la part des élèves, voire parfois de leurs parents ainsi que des cas d'évitement stratégiques de contrôles : c'est ainsi que dans certains lycées, toute une partie du mois de mai était consacrée à des rattrapages de devoirs manqués plus ou moins opportunément par les élèves, certains adoptant une stratégie consistant à éviter certains contrôles dans le tronc commun pour éviter de faire chuter leur moyenne.

Cette pression, qui peut expliquer en partie l'inflation des notes, n'est pour l'instant que peu régulée par les projets d'évaluation, qui n'ont, dans la quasi-totalité des lycées visités, pas fait l'objet de mises à jour, et butent toujours sur le souhait des enseignants de ne pas être contraints dans leur manière de noter, arguant de leur liberté pédagogique<sup>21</sup>. Le rapport reviendra sur ce sujet dans la deuxième partie pour évoquer des pistes possibles d'amélioration.

- Le développement des compétences à s'orienter et l'accompagnement à l'orientation : des missions partagées par de nombreux acteurs

Au sein du lycée, le décret du 20 février 2018<sup>22</sup> a substantiellement changé la nature du travail sur l'orientation pour les acteurs des établissements, puisque le conseil de classe de terminale est appelé à se prononcer sur les vœux de poursuite d'études de l'élève dans l'enseignement supérieur. Cette modification du code de l'éducation a été sur le plan réglementaire une révolution en introduisant formellement pour les équipes un enjeu d'orientation là où il n'y en avait pas auparavant.

De fait, l'orientation est apparue, dans tous les entretiens menés par la mission, comme une préoccupation partagée par tous les acteurs, chefs d'établissement, personnels enseignants et de vie scolaire. Il apparaît clairement que ce sujet est bien plus présent qu'auparavant, ce que tous soulignent, même si la mise en œuvre concrète est apparue si diverse qu'il apparaît difficile de décrire synthétiquement ce qu'est aujourd'hui l'organisation de l'orientation au lycée. L'utilisation effective des 54 h dédiées à l'orientation<sup>23</sup> est par exemple très variable, chaque lycée étant un cas particulier : ici, une heure est dégagée par semaine pour chaque classe de première, là, les 54 h ne sont pas intégrées car les moyens propres du lycée ont été mis dans d'autres dispositifs.

---

<sup>21</sup> Quand bien même cette liberté pédagogique, dans le cadre d'évaluations qui entrent dans un examen national comme le baccalauréat, est parfaitement compatible avec une régulation pilotée par le chef d'établissement.

<sup>22</sup> <https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo8/MENE1800731D.htm>

<sup>23</sup> Il faut rappeler que ces heures ne font pas l'objet d'une dotation spécifique, mais sont censées être mises en œuvre par les établissements sur leurs marges horaires propres.

Les entretiens montrent en tout cas clairement que le rôle de chacun et les limites de ce rôle peinent encore à être bien définis. Si l'information technique sur l'orientation (calendrier, modalités, spécialités proposées par l'établissement) est organisée de manière efficace par la direction et la vie scolaire, la charge du conseil et de l'accompagnement est moins bien clairement attribuée et repose de fait de manière forte sur les enseignants, qu'ils soient ou non professeurs principaux, ce qui n'est pas sans poser quelques questions :

- ils peuvent être confrontés à un conflit d'intérêt en classe de seconde entre l'accompagnement des élèves dans leurs choix et le souci de préservation des postes de leur discipline, ou plus largement l'intérêt profond, voire la passion, qu'ils ont pour leur discipline ;
- ils n'ont pas de connaissance exhaustive du champ des possibles, ni surtout de tous les prérequis réels des formations du supérieur, et surestiment souvent la précision des attentes de ces formations en termes de choix de spécialités. Finalement, alors que les enseignants ne se sont sans doute jamais autant renseignés sur le post-bac, nombre d'entre eux ont confié leur inquiétude, voire leur angoisse, à l'idée de donner de mauvais conseils aux élèves, angoisse renforcée par la divergence d'attendus pour une même formation entre différents établissements d'enseignement supérieur<sup>24</sup> ;
- ils n'ont pas non plus une formation suffisante à l'accompagnement à l'orientation, processus complexe qui comporte des aspects de maturation psychologique de leurs élèves que les enseignants ne maîtrisent pas forcément ;
- la disparition du groupe classe en première et terminale générales rend plus difficile pour le professeur principal le fait de s'adresser à un groupe constitué pour faire passer des messages ;
- la place des PsyEN est souvent apparue comme peu identifiée, dépendant en fait directement de la réalité de leur présence dans l'établissement.

En dehors du lycée, depuis la réforme territoriale et la loi 2018-771 du 5 septembre 2018 (loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel)<sup>25</sup>, l'organisation et le pilotage de la politique de l'orientation donnent aux DRAIO un rôle central dans le pilotage des dispositifs d'orientation en région académique, en liaison avec l'enseignement supérieur et les services dédiés des conseils régionaux.

Pour ce qui concerne les nouvelles compétences des régions en matière d'information à l'orientation, la mission a constaté une forte hétérogénéité des situations suivant les régions concernées. D'abord, parce que, pour certaines d'entre elles, leur service d'orientation n'a été que récemment structuré<sup>26</sup> et que donc, ils n'ont pas eu encore le temps de mettre en œuvre actions et interventions auprès des élèves. D'autres régions se sont concentrées d'abord sur le niveau collège, début du parcours d'orientation des élèves, et sur le lycée professionnel<sup>27</sup>, en investissant moins sur le lycée général et technologique tant que la réforme ne leur paraissait pas stabilisée. Ces services d'orientation s'investissent d'abord sur des grands événements comme les semaines et/ou les salons dédiés, qui présentent des formations et des éléments factuels sur l'orientation et l'attractivité des métiers sur leur territoire et, qui sont aussi relayés sur leurs sites Internet. La région semble être, comme l'indiquait déjà le rapport thématique de l'IGÉSR consacré à l'orientation<sup>28</sup>, relativement absente pour le LGT, ou, en tout cas, mal identifiée par celui-ci, les initiatives prises en direction du public lycéens étant souvent inconnues des chefs d'établissement.

Finalement, si les moyens déployés conduisent les élèves comme les parents rencontrés à reconnaître qu'ils ont été bien informés sur les aspects techniques des procédures, tous n'en regrettent pas moins l'absence d'un suivi véritablement individualisé par une personne identifiée : ils expriment même le sentiment d'être

---

<sup>24</sup> L'exemple des études de santé est souvent cité, enseignants et élèves ne comprenant pas pourquoi des enseignements différents sont valorisés pour l'accession à deux formations PASS.

<sup>25</sup> Qui donne aux régions une compétence en matière d'informations des élèves, des étudiants et des apprentis sur les formations et les métiers.

<sup>26</sup> Comme en région Île-de-France où le service Oriane n'a été installé qu'en janvier 2023.

<sup>27</sup> En lien avec la carte des formations pour lequel elles partagent les compétences avec la région académique, et dont les enjeux sur le tissu économique sont plus immédiats. Les sites des régions ont souvent d'abord structuré leurs pages sur les formations et métiers post LP.

<sup>28</sup> IGÉSR (2020). L'orientation : de la quatrième au master. Rapport thématique annuel. <https://www.education.gouv.fr/rapport-thematique-igesr-2020-l-orientation-de-la-quatrieme-au-master-325088>

« dépassés » dans l'aide qu'ils peuvent apporter à leurs enfants sur leurs choix, dans un système perçu comme plus complexe, de par la diversité croissante des formations et la variété des critères de classement.

- Parcoursup : une place centrale qui va bien au-delà de son périmètre initial

Au départ plateforme destinée aux élèves de terminale et plus largement aux bacheliers désirant entrer en premier cycle d'enseignement supérieur afin de permettre leur affectation dans un cursus, Parcoursup désigne à présent tout autant le processus d'orientation que la plateforme elle-même. Ses progrès en matière d'ergonomie et d'accès à une information de qualité en font par ailleurs peu à peu la porte d'entrée des lycées vers l'enseignement supérieur. Les autres dispositifs d'information, comme Horizons21, qui propose d'évaluer le lien entre les choix de spécialités et les formations du supérieur, restent utilisés, mais de façon plus marginale car ils n'ont pas suffisamment évolué. Dans cette situation de quasi-monopole, il importe d'engager une réflexion sur le pilotage de Parcoursup, qui est assuré par le seul ministère chargé de l'enseignement supérieur alors qu'il concerne des élèves de lycées et impacte fortement l'organisation des établissements du second degré et le travail des enseignants du secondaire.

Si l'année de terminale est identifiée comme étant une source de préoccupation, et que « *Parcoursup reste un moment (très) stressant pour les candidats* »<sup>29</sup>, les lycéens se sentent bien accompagnés par leur lycée : « *Plus de 7 candidats sur 10 déclarent avoir été accompagnés dans leur lycée lors de l'inscription et la création de leur dossier (77 %, contre 73 % l'an passé) ainsi qu'au moment de la formulation et de la confirmation de leurs vœux (75 %, + 5). Le plus souvent, cet accompagnement a eu lieu principalement au lycée dans le cadre d'une procédure mise en place par l'établissement* »<sup>30</sup>.

#### 1.1.4. Épreuves de spécialité de mars et troisième trimestre : un bouleversement pour tous les acteurs

La mission a pu observer la mise en place, pour la première fois, des épreuves de spécialité au mois de mars et ses conséquences sur le troisième trimestre.

- L'organisation des EDS de mars : l'impact logistique sur le lycée

Le premier point concerne l'organisation des épreuves. Si le calendrier national prévoyait trois jours pour l'ensemble des épreuves écrites, dans les faits, cela s'est traduit par un grand nombre d'heures mobilisées entre les temps de correction et les différents oraux (évaluation des compétences expérimentales, langues, arts). Pour les trois journées dédiées aux épreuves écrites, l'impact est variable selon les établissements, mais dans la plupart des lycées auditionnés, l'organisation a été jugée complexe, mobilisant une grande partie des locaux, libérant les autres niveaux de leurs cours habituels et rendant impossible la planification d'autres activités (notamment l'organisation du printemps de l'orientation).

En amont, les acteurs rencontrés ont regretté l'absence de jours banalisés pour les révisions, puis son annonce tardive, conduisant de fait à un absentéisme important de la part des élèves la semaine précédant les épreuves de spécialités. Il serait nécessaire qu'un **arbitrage national soit rendu et annoncé avant même la rentrée scolaire**.

En aval, les enseignants ont été mobilisés pour les corrections et les oraux jusqu'au 5 avril, ce qui a pu avoir un impact fort sur les emplois du temps de tous les niveaux, d'autant que le nombre d'enseignants mobilisés pour assurer les surveillances et le secrétariat a été conséquent (95 % par exemple dans un lycée). Ainsi le tableau 1 donne un exemple des absences des enseignants entre le 20 mars et le 5 avril au sein d'un lycée pour participer aux commissions et à la correction de copies, au-delà des surveillances (4 h pour les soixante-dix-sept enseignants mobilisés, soit 308 h en tout). Ce sont les modalités de correction accordées par le ministère pour la correction des copies (quatre demi-journées laissées au choix de l'enseignant) qui ont eu l'impact le plus important sur les emplois du temps et ont contribué à la désorganisation, y compris pour les autres niveaux<sup>31</sup>. Aussi, le maintien de l'ensemble de ces demi-journées librement positionnées par les

<sup>29</sup> Enquête réalisée auprès des néobacheliers sur leur perception de Parcoursup par le MESR. <https://www.ipsos.com/fr-fr/opinion-des-neo-bacheliers-legard-de-parcoursup-2022>

<sup>30</sup> *Ibid.*

<sup>31</sup> Dans les lycées visités par la mission, les enseignants ont utilisé ces quatre demi-journées, à quelques exceptions près. Il a été fait état de quelques situations marginales où le positionnement de ces temps a conduit à des absences d'enseignants sur toute une semaine.

enseignants se pose, sachant que les cours de spécialités sont suspendus et que chaque enseignant n'a pas eu plus de vingt-cinq à trente copies à corriger. Si ces demi-journées sont pour partie maintenues, une solution pourrait être de **libérer les enseignants de spécialités le jour suivant l'accès aux copies numérisées pour le consacrer aux corrections.**

**Tableau n° 1 : exemple des heures mobilisées pour la correction et la participation aux commissions**

| <b>Motifs de l'absence administrative des professeurs du 20 mars au 05 avril</b> | <b>Nombre de professeurs</b> | <b>Durée</b> |
|--|------------------------------|--------------|
| Commission d'entente   | 6                            | 20 h 30      |
| Commission d'harmonisation   | 5                            | 10 h         |
| Corrections des copies   | 25                           | 221 h 30     |
| Examens  | 1                            | 4 h          |
| Jury d'examen  | 21                           | 110 h 30     |

*Source : tableau communiqué par un établissement (324 candidats et 16 épreuves organisées)*

La numérisation des copies, qu'elle ait été effectuée uniquement par l'équipe de direction ou avec des enseignants s'est bien passée, avec peu d'erreurs en comparaison des années précédentes. Par exemple, dans le lycée précédemment cité, cela a nécessité six heures de travail pour un binôme, avec seulement dix demandes de retraitement, principalement pour des copies mal numérisées. Cette modalité, à présent que les difficultés techniques de mise en œuvre ont été dépassées, est appréciée par l'ensemble des acteurs et permet aux élèves d'avoir accès à leur copie dès le lendemain de la publication des notes<sup>32</sup>. En revanche, les sujets n'ont pas toujours été fournis en nombre suffisant, sans parler de la difficulté et du temps passé pour préparer le nombre de sujets nécessaire pour l'épreuve de droit - économie en STMG<sup>33</sup>.

- La perception des sujets des épreuves terminales des EDS

La principale remarque reçue par la mission concerne la différence des sujets entre les deux jours d'épreuve pour une même spécialité, qui est perçue comme inéquitable, que ce soit par les enseignants, les parents ou les élèves. Parmi ces derniers, certains, qui étaient partisans d'avoir une épreuve commune pour objectiver leur niveau, estiment que le fait d'avoir deux sujets va déjà à l'encontre de ce principe et qu'il serait préférable dans ce cas de s'en tenir au contrôle continu, qui mesure leur investissement et progression. D'autres s'étonnent de la différence entre la nature des épreuves, par exemple entre SES et HGGSP qui comprennent tous les deux une épreuve de dissertation, en quatre heures pour la première discipline mais seulement en deux heures pour la deuxième, sans que la différence de méthodologie soit bien perçue. Il semble donc que sur la nature des épreuves, des clarifications soient encore à apporter.

Dans l'ensemble, les notes des EDS obtenues lors des épreuves terminales et lors du contrôle continu sont corrélées dans la voie générale, même s'il y a parfois des écarts que les enseignants eux-mêmes ont du mal à comprendre en raison de l'absence de barème apparent, de commentaires parfois succincts sur les copies, et en l'absence de moyennes nationales par épreuve de spécialité. Des enseignants rencontrés, et parfois des élèves, font le constat que les sujets et les barèmes sont peu exigeants sur les épreuves au regard de l'ambition des programmes, ce qui explique que les résultats sont satisfaisants pour leur lycée en voie générale. Concernant la voie technologique, il a été fait état de notes souvent inférieures aux notes obtenues durant l'année dans la filière STMG, pas toujours comprises et qui inquiètent les chefs d'établissement. Dans les autres filières technologiques, la situation est plus contrastée, même si ces formations, moins présentes sur le territoire, étaient peu représentées dans l'échantillon suivi par la mission.

<sup>32</sup> Sauf en arts, ce qui semble surprenant compte tenu de la satisfaction générale.

<sup>33</sup> L'épreuve a été suspendue le 21 mars en raison d'une fuite du sujet et les équipes ont dû utiliser le sujet de secours, et en assurer la reprographie dans l'urgence.

La mission a pu constater, à partir des échanges avec les élèves, une forte hétérogénéité des commentaires portés sur les copies. Il sera important de préciser pour la prochaine session la nécessité de détailler l'appréciation de la copie portée à la connaissance des candidats afin d'avoir des éléments précis de compréhension et une base de discussion avec leurs enseignants. Si les écarts n'ont pas affecté, dans les lycées visités par la mission, la relation entre les enseignants et leurs élèves, quelques cas ont été signalés auprès du rectorat concernant les lots de copies avec des moyennes très éloignées des résultats des élèves. La réponse donnée à ces courriers devra être suivie afin de s'assurer que le barème de correction a été respecté et/ou d'accompagner les enseignants concernés dans la préparation de leurs élèves.

Enseignants et élèves font le constat de la difficulté à terminer les programmes dans les délais. Et pour certaines matières, où le programme a parfois pu être fini en amont, les enseignants n'ont pas pu avancer davantage, les élèves souhaitant consacrer le temps disponible pour des révisions. Mis à part ce cas particulier, les programmes ont souvent été terminés tardivement, voire *in extremis*, à l'occasion du dernier cours avant les épreuves, éventuellement en s'appuyant sur la distribution de photocopies. Certains élèves trouvent de ce fait que les programmes de première et de terminale ne sont pas équilibrés, le rythme en terminale étant trop soutenu. Ils soulignent également le problème du programme pour les rattrapages, qui prend ou non en compte, selon les spécialités, l'enseignement dispensé au troisième trimestre, alors que ce trimestre est « *décousu* ». Cette disparité crée de l'incompréhension.

- La pression importante du mois de mars entre épreuves de spécialités et Parcoursup

Le mois de mars a concentré les épreuves de spécialités et la validation des vœux sur Parcoursup. Pour les élèves ayant des oraux ou des épreuves complémentaires de spécialité, le calendrier a été encore plus serré. Si ce dernier point est peu évoqué par les enseignants, il l'est en revanche par les élèves et leurs parents : « *gérer Parcoursup et les épreuves de spécialités, c'est compliqué* ». Ces derniers ont le sentiment que beaucoup a pesé sur les familles : les enseignants référents, accaparés par les épreuves de spécialités, n'ont pas pu être sollicités pour les aider. L'écriture des projets de formation motivés a pris du temps, et s'est terminée le dernier jour pour certains, avec le regret d'avoir rédigé des « *présentations impersonnelles* ». Certains élèves se demandent comment ont pu faire leurs camarades dont les parents n'étaient pas en mesure de les accompagner. La conséquence est une forte pression jusqu'en mars suivie d'un relâchement tout aussi marqué : la seule anxiété qui subsiste alors pour les élèves est l'attente du 1<sup>er</sup> juin pour accéder aux résultats sur Parcoursup.

- L'impact sur le troisième trimestre

La question de l'absentéisme a été largement évoquée dans les lycées rencontrés, et relayée largement dans les médias et la presse régionale, mais sans s'appuyer toujours sur des éléments chiffrés, ni sur une comparaison avec les années précédentes. Si l'absentéisme ne semble pas concerner les élèves de seconde et première dans la plupart des établissements suivis par la mission, ou marginalement<sup>34</sup>, il est assez variable pour les élèves de terminale et pas toujours simple à mesurer<sup>35</sup>.

Dans un établissement où le taux d'absentéisme est de 12 % en avril pour les terminales par rapport à un taux moyen depuis le début de l'année de 7 %, la mission constate que les données communiquées indiquent 12 % d'absence « non désignées » rendant donc les interprétations délicates. Sur l'ensemble des lycées auditionnés, la mesure est très variable, pas toujours significative et peu comparée aux années précédentes même si le discours est unanime. Le constat général est que l'absentéisme semble plus perlé que massif et justifié par les parents (quand l'administration les sollicite).

Le désengagement constaté est, dans certains cas, corrélé aussi au calendrier Parcoursup (il était déjà constaté les années précédentes après la clôture des vœux, même si c'était à des niveaux moindres en raison des évolutions du calendrier), ce qui incite à être **très prudent sur le fait d'imputer au seul calendrier des épreuves de spécialités l'absentéisme et la baisse de motivation des élèves**. Pour certains lycées accueillant des élèves éloignés géographiquement, l'impact des grèves des transports a aussi pesé sans qu'il soit possible

---

<sup>34</sup> Quelques lycées ont néanmoins évoqué des absences liées à des plages vides dans les emplois du temps en raison de l'absence d'enseignants, les élèves ne s'étant pas déplacés pour une ou deux heures de cours.

<sup>35</sup> Un chef d'établissement a par exemple corrigé les éléments remontés directement via Pronote, expliquant à la mission qu'un élève absent en première heure, puis présent puis absent était compté deux fois.

d'en avoir une mesure précise. Se sont ajoutés les oraux ou épreuves complémentaires de spécialités (engendrant des emplois du temps morcelés) puis la phase des oraux pour le supérieur. Le calendrier des vacances scolaires a aussi été cité, les enseignants et chefs d'établissement de la dernière zone en vacances de Pâques (soit 15 jours après la fin de la période des épreuves orales de spécialités) ayant le sentiment que les élèves les avaient anticipées après le 5 avril.

Cependant, au-delà de l'absentéisme, tous les acteurs rencontrés ont surtout fait état de la démotivation importante des élèves (et parfois aussi des enseignants), probablement renforcée par le caractère discontinu des absences. Si quelques élèves rencontrés par la mission (et donc présents) ont une vision positive de l'ambiance qu'ils trouvent plus agréable, notamment en spécialités, avec des enseignants plus disponibles, d'autres ont plutôt le sentiment de ne « *rien faire en spécialités* » et de décrocher doucement pour se préparer aux grandes vacances. Ils ont plus de temps pour le tronc commun mais sans que cela bénéficie à ces enseignements car la dynamique est perdue.

La perception de l'investissement des élèves dans le tronc commun est en effet très dégradée. Les professeurs de philosophie en particulier, discipline considérée parfois lors des premières visites en établissement de la mission comme épargnée, car conservant une épreuve terminale, ressentent de manière aiguë le désinvestissement des élèves et l'absence d'enjeux. Les élèves connaissent leur note de spécialités et de contrôle continu et, pour certains, savent déjà qu'ils auront leur baccalauréat. Une enseignante alerte : « *Attendez-vous à lire les copies de philosophie les plus catastrophiques du monde* », ce que confirment ensuite les élèves. Certains auraient déjà annoncé qu'ils rendraient copie blanche. La possibilité de ne pas communiquer les notes de spécialités, un temps envisagé, a été écartée, notamment pour des raisons juridiques (transmission de données personnelles pour les commissions d'examen des vœux des formations du supérieur sans que l'intéressé en soit informé). Au-delà de cette difficulté, cette solution, si elle pouvait sembler attractive en première approche, conduit à **faire de la note le seul élément de motivation, ce qui n'apparaît pas souhaitable à la mission.**

- L'inflation du niveau des notes

La question de l'inflation des notes a souvent été abordée, qui ne concerne pas seulement les épreuves de spécialités. Certains enseignants ont le sentiment qu'elle est liée à la réforme et qu'elle ne permet plus la discrimination des élèves, avec la crainte que les oraux se généralisent dans le supérieur pour évaluer le niveau des candidats. Mais il leur paraît difficile de ne pas suivre cette tendance : « *Si on est les seuls à évaluer plus sévèrement avec des appréciations plus objectives, on va pénaliser nos élèves* ». Certains ont le sentiment que la notation chiffrée est en train d'être vidée de son sens et que les élèves ne comprennent pas l'importance des appréciations dans leur bulletin. « *Il faudrait harmoniser les appréciations comme des compétences* ». Malgré ces réflexions, les enseignants rencontrés ne sont pas disposés à retravailler leur projet d'évaluation en inter-établissements ou de manière interdisciplinaire, même si les plus pessimistes concluent : « *On joue tous une grande comédie, le sup finira par mettre des examens d'entrée* ».

Finalement, par rapport au temps restant dans ce trimestre réduit, les enseignants rencontrés craignent de ne pas terminer les programmes et donc que les élèves ne disposent pas d'éléments indispensables pour leur entrée dans le supérieur. Si l'objectif est bien l'orientation et la poursuite des études, le ratio coût / avantage semble donc défavorable, d'autant que la mission n'est pas en capacité de mesurer la façon dont les commissions d'examen des vœux se sont approprié les notes de spécialités pour classer les candidats.

**Recommandation 2** : mesurer, au niveau national, l'impact du calendrier des épreuves de spécialités en mars sur le travail des élèves :

- en objectivant l'évolution de l'absentéisme par rapport aux années précédentes pour construire un indicateur robuste ;
- en analysant les résultats aux épreuves de philosophie et du grand oral.

## 1.2. Quels principes pour des améliorations concrètes et pragmatiques ?

Face aux constats montrant la difficulté d'appropriation de la réforme, des améliorations peuvent être proposées mais en identifiant le plus précisément possible les conséquences de chaque changement, en évitant des prises de décisions dans l'urgence et en s'assurant d'une articulation optimale des calendriers et des attentes respectives des enseignements secondaire et supérieur.

### 1.2.1. Une évolution qui nécessite de penser ensemble les différents éléments de la réforme

Sur les années de première et de terminale, l'ensemble des protocoles de notation, du contrôle continu aux évaluations finales des EDS puis de la philosophie et du grand oral, sont étroitement liés à celui de Parcoursup. Sur les trois années du lycée, les actions autour des choix d'orientation et, selon les lycées, toutes les autres épreuves à organiser (BTS par exemple), viennent s'ajouter à ce calendrier. Ainsi, toute modification de l'un de ces éléments a un effet sur les autres<sup>36</sup>. Pour ne donner qu'un exemple de cette imbrication, les élèves de seconde n'ont pas pu bénéficier en 2022-2023 de la réduction du nombre d'épreuves en juin pour prolonger leurs enseignements puisque les commissions d'affectation en première technologique sont planifiées le 22 juin et celles pour la première générale le 5 juillet, et que le travail préparatoire de ces commissions nécessite notamment de rencontrer les parents et de leur laisser un délai de réflexion. Finalement, les conseils de classe se sont donc tenus début juin (à partir du 5), soit plus tôt qu'en 2021-2022.

Concernant l'année de terminale, c'est cette fois le calendrier Parcoursup qui dicte celui des épreuves. Si la mission a plutôt concentré son analyse sur le lycée, elle souhaite néanmoins apporter des éléments à même d'éclairer les débats et de favoriser la nécessaire articulation entre le secondaire et le supérieur. En effet, en dehors du positionnement des épreuves de spécialités en mars pour que les notes puissent être intégrées au dossier Parcoursup, la mission a pu constater à quel point le calendrier de la procédure de la plateforme rythme l'année de terminale, du mois de décembre lors de son ouverture jusqu'au mois de juin avec les propositions d'admissions.

Le délai laissé aux commissions d'examen des vœux leur ouvre la possibilité d'organiser des épreuves d'admission pour un certain nombre de filières sélectives, mais le choix aurait pu être de privilégier le temps des apprentissages en terminale en simplifiant les modalités d'accès à ces filières et en réduisant donc la phase d'examen des candidatures. Un rapport de l'IGÉSR datant de 2021 et portant sur les modalités d'accès à l'enseignement supérieur pendant la pandémie<sup>37</sup> indiquait que « *les profils des étudiants admis en 2020 sont globalement similaires à ceux des années précédentes* ». L'absence des oraux et le recours unique à l'étude des dossiers n'a donc pas eu d'incidences majeures sur les profils recrutés. Pour les différents instituts d'études politiques, cette modalité de recrutement a même conduit à recruter plus d'étudiants boursiers, puisque cette promotion compte 35 % de boursiers, contre 28 % pour celle recrutée en 2022. Ainsi, la possibilité de demander des pièces complémentaires sur la plateforme pourrait être l'unique source de différenciation des candidats.

L'ouverture d'une phase de réorientation précoce, peu de temps après la rentrée universitaire, matérialisant une forme de « droit à l'erreur », pourrait également être de nature à simplifier les modalités de recrutement, en incitant les formations sélectives recrutant par concours à une plus grande prise de risque sur les profils retenus.

**Aussi, l'imbrication des calendriers et des attentes respectives de l'enseignement scolaire et supérieur nécessite des prises de décision concertées, dont les impacts doivent être étudiés et assumés collectivement.**

### 1.2.2. Des modalités de pilotage à améliorer

Quels que soient les ajustements retenus et mis en œuvre, la mission souhaite insister sur l'amélioration nécessaire du mode de pilotage opéré, qui a fortement contribué à la mauvaise appropriation de certains éléments de la réforme.

---

<sup>36</sup> Un aperçu de l'intensité des actions à mener autour de la notation est présenté en annexe 5 sur le troisième trimestre.

<sup>37</sup> Mélanie Caillot, Isabelle Leguy (pilotes) (2021). L'Impact des modifications apportées aux modes d'accès à l'enseignement supérieur - accès aux grandes écoles inclus. IGÉSR, rapport n° 2021-186, novembre 2021.

- Injonctions successives et manque de concertation : deux points de crispation à lever pour inciter les expérimentations locales

Lors de ses auditions, la mission a relevé deux points de crispation relatifs aux injonctions successives et au manque de concertation. Les acteurs de terrain (services académiques, inspecteurs, établissements) ont même parfois eu le sentiment que ces injonctions successives pouvaient paraître contradictoires. La dernière mentionnée est relative aux journées de révision accordées aux élèves de terminale : malgré une pression fréquente des familles et des élèves, les chefs d'établissement ont appliqué les consignes de la DGESCO relayées par les rectorats qui précisaient que, contrairement à l'année 2021-2022, il n'était pas préconisé de libérer les élèves de terminale deux jours avant les épreuves de spécialité. L'annonce de la banalisation de deux journées, les 16 et 17 mars, a été faite le 14 mars, via un tweet. Cette annonce, très tardive, n'a pas toujours pu être mise en œuvre compte tenu de la complexité des emplois du temps et a été particulièrement mal perçue par les chefs d'établissement dont elle fragilisait la crédibilité.

Compte tenu de l'ampleur de la réforme, il est évident que des ajustements sont inévitables, pour partie au fil de l'eau, mais le calendrier et les modalités d'annonce sont très perfectibles. Si la crise sanitaire a nécessité des modifications et des adaptations dans l'urgence et pas toujours prévisibles, elle n'est pas la cause, pour ne citer que trois exemples, des changements de programme chaque année, des modalités d'évaluation en langues ou de l'annonce faite après la rentrée 2022 du calendrier des épreuves de spécialités.

Les personnes auditionnées regrettent également un manque de concertation et ont le sentiment que les alertes faites ne sont pas entendues. Certaines ont même hésité à participer aux auditions de la mission « *par lassitude* ». La mission constate aussi dans le même temps que les acteurs de terrain ne sont pas à l'aise avec l'expérimentation car ils ont peur de déroger au cadre national. Par exemple, la disparition du groupe classe a été fortement décriée et l'inadaptation des conseils de classe pointée, mais seul un établissement rencontré avait commencé à réfléchir à de nouvelles modalités à expérimenter, avec une demande auprès de la CARDIE et le soutien de l'IEN IO.

Un autre point, pourtant essentiel, qui est apparu comme ne faisant guère l'objet d'expérimentation, est l'organisation du contrôle continu. Nombre d'enseignants se sont exprimés sur les effets négatifs du contrôle continu qui « *stresse* » les élèves mais peu se sont emparés de la liberté de prendre en compte ou pas toutes les notes, de les coefficienter différemment. Il serait notamment possible de donner plus de poids aux évaluations orales dans l'optique du grand oral, et pas uniquement en spécialités. Plusieurs lycées rencontrés ont organisé au retour des vacances de printemps des oraux blancs, pas toujours évalués, et les élèves comme les enseignants ont tiré un bilan très positif de cet entraînement alors que certains étaient sceptiques au départ. Sur le troisième trimestre, face à l'absentéisme annoncé, la mission a relevé quelques initiatives prises pour maintenir l'attention des élèves, qui sont autant de pistes de réflexion dans un contexte malgré tout contraint par l'achèvement des programmes :

- la préparation d'un projet : les spécialités rencontrées, au sein desquelles un projet de fin d'année est réalisé telles que les spécialités artistiques ou les spécialités de certaines filières technologiques (S2TMD, STL ou SPCL), semblent moins désertées que les autres matières ;
- l'adaptation pédagogique : la préparation du grand oral (avec parfois en complément des intervenants extérieurs) ou l'organisation de conférences dans le cadre d'un enseignement de SES ;
- l'organisation de journées à thème : journée éco-citoyenne par exemple ou création d'un « club SciencesPo ».

La rareté de ces exemples montre que les acteurs n'ont pas l'habitude de porter des initiatives locales. Par conséquent la possibilité d'expérimenter, soit dans l'optique d'une adaptation locale, soit dans l'optique d'un test pour une éventuelle généralisation, doit être accompagnée pour devenir une réalité, afin que les acteurs de terrain soient plus impliqués dans la mise en œuvre et l'adaptation locale des différentes évolutions du système, cette méthodologie pouvant ainsi apparaître comme une proposition de réponse au manque de concertation ressenti. Il est évident que de telles pratiques ne peuvent s'envisager sans un minimum de stabilité, de sérénité et d'anticipation.

- Un besoin de transparence et de communication ciblée

À l'occasion des rencontres qu'elle a effectuées en établissements, la mission a pu constater que la communauté éducative était en attente de plus de transparence et que certains malentendus pouvaient être dissipés par une communication ciblée. Elle prône en particulier la diffusion d'analyses sur les résultats des épreuves terminales, moyenne, médiane et distribution et la comparaison avec les notes de contrôle continu. Chaque enseignant est en capacité de faire ce travail pour ses élèves mais sans point de comparaison nationale, les conséquences à tirer dans sa propre pratique sont limitées. Ces informations seraient également à mettre à la disposition des commissions d'examen des vœux des formations du supérieur pour les aider dans les critères retenus pour le classement des candidats (et supprimer le recours au lycée d'origine). Par ailleurs, face au sentiment d'iniquité des deux sujets des épreuves de spécialité (voir supra), la communication des moyennes, identiques à quelques centièmes près, par le ministère auprès du grand public, serait de nature à dissiper les craintes et objectiver les résultats. Le fait que les acteurs ne connaissent pas cette information vient affaiblir le rôle d'objectivation de cette épreuve, et ainsi alimenter la remise en question du calendrier des épreuves de spécialité. Ces éléments pourraient utilement être complétés par l'analyse des notes de chacune des disciplines du tronc commun, afin d'avoir une vision de l'ensemble des évaluations des élèves.

Il semble en outre indispensable à la mission que les lycées puissent analyser le devenir de leurs élèves, y compris à l'issue de la première année d'enseignement supérieur en raison de la part importante de la réorientation (20 % des candidats sur Parcoursup en 2022, 18 % en 2023). Si elle a pu constater que certaines académies produisaient des statistiques, force est de constater qu'elles ne sont pas appropriées par les chefs d'établissement, l'information étant probablement noyée dans la masse d'informations reçue. Néanmoins la mission a été étonnée de la méconnaissance globale des équipes de direction et des équipes d'enseignants des données déjà disponibles sur le parcours des élèves alors que certaines d'entre elles figurent dans les indicateurs Ival<sup>38</sup> et que d'autres, d'une grande richesse, sont fournis par les services statistiques des académies, notamment dans le cadre de l'évaluation des EPLE. Avec l'identifiant national de l'élève (INE) et la convergence des bases de données de l'enseignement secondaire et du supérieur, le suivi de cohorte d'élèves et d'étudiants sera de plus en plus facile et permettra d'affiner l'analyse du parcours des élèves dans l'enseignement supérieur.

Au-delà de la généralisation de la production d'indicateurs de suivi post-bac (années 1 et 2), la mission préconise d'identifier un espace d'échanges autour de ces questions, qui pourrait aussi intégrer un travail sur l'évaluation (voir infra), comprenant plusieurs lycées d'une zone géographique déterminée. La mission retient le terme de « **réseau d'échanges** » pour identifier ce regroupement, dont le périmètre doit dépendre du contexte local et de l'implantation des lycées ; il peut correspondre au bassin, à la zone d'animation pédagogique, au département, etc.

Au sein de cet espace, ne se limitant pas aux personnels de direction mais incluant les différents représentants des conseils pédagogiques, des corps d'inspection, des acteurs de l'orientation (IEN IO, CIO, SAIO, DRAIO) et des enseignants du supérieur selon les thématiques abordées, un acteur chargé du suivi de l'ensemble des indicateurs des lycées pourrait être identifié. Il présenterait une analyse de chacun des établissements à l'ensemble des membres, comprenant les caractéristiques des élèves, de leurs parcours et de leurs résultats. Partagées ensuite au sein de chaque établissement, ces informations fourniraient des éléments utiles aux différents acteurs de l'orientation et permettrait d'alimenter des réflexions pouvant initier l'évolution des pratiques (par exemple les projets d'évaluation des établissements) ou des demandes de formation spécifique favorisant aussi ces dernières. Elles pourraient également faire l'objet d'un axe spécifique de l'évaluation des lycées.

---

<sup>38</sup> Avec des informations sur le devenir des élèves de lycée en n+1 et un lien vers le site Inserjeunes (<https://www.inserjeunes.education.gouv.fr/diffusion/accueil>) pour le taux d'insertion des après les formations post bac des lycées.

## Encadré n° 2 : la construction d'indicateurs nationaux sur le parcours des élèves

Dans cette perspective de produire des indicateurs désormais indispensables, la mission avait initié un travail avec la DNE afin de tester des indicateurs quantitatifs sur les choix des spécialités (lien avec le niveau scolaire général, ciblé dans une discipline selon les spécialités choisies, par sexe et niveau social, etc.). L'objectif était de pouvoir répondre à des questions du type : « Parmi les élèves qui ont une moyenne d'au moins de 12 (ou entre 10 et 12, ou exactement 12) en français en seconde en 2019-2020, combien se dirigent vers une spécialité HLP en première en 2020-2021 ? » ou « Parmi les élèves qui ont une moyenne d'au moins 15 en mathématiques en seconde en 2019-2020, combien se dirigent vers une spécialité mathématiques en première en 2020-2021, en différenciant les filles et les garçons et les boursiers et non boursiers ? ». Ce travail n'a malheureusement pas pu aboutir, les informations sur les notes des élèves de seconde n'étant pas disponibles dans un infocentre national. La mission s'étonne que ces données ne soient pas collectées au niveau national et qu'aucune analyse de ce type ne soit menée. Ainsi, des écarts de moyennes dans les épreuves terminales existent entre spécialités sans que l'on puisse savoir si cela est lié à des niveaux scolaires différents des élèves qui ont choisi ces disciplines ou si c'est lié à des pratiques de notation différentes. Recenser ces informations semble donc une priorité pour mener une analyse précise des parcours des élèves en lien avec leur choix de spécialité.

**Recommandation 3 :** au niveau national, assurer la connaissance et la transparence des résultats des élèves :

- collecter l'ensemble des notes des élèves de la troisième à la terminale dans un infocentre national, afin d'analyser le parcours des élèves en lien avec leur choix de spécialités, en particulier en seconde ;
- publier chaque année un bilan des notes d'EDS obtenus lors de l'épreuve terminale et lors du cycle terminal avec moyenne, médiane et écart type pour en faire un levier dans un optique d'amélioration continue de l'évaluation.

**Recommandation 4 :** au sein des académies, formaliser un « réseau d'échanges » regroupant plusieurs lycées d'un territoire afin de partager les analyses sur le suivi des résultats et du parcours des élèves dans le supérieur. Articuler ces analyses avec le processus d'évaluation des EPLE.

### 1.2.3. La mission retient des principes de stabilité sans exclure une réflexion prospective

Les objectifs fixés dans le cadre de la mission sont de faire des « propositions concrètes et pragmatiques d'amélioration »<sup>39</sup>. Ainsi, les préconisations se fondent sur l'hypothèse d'une stabilité de l'organisation des trois années du lycée, mais, compte tenu des débats importants autour du calendrier des épreuves de spécialité, il est également proposé des scénarios plus prospectifs.

- Année 2023-2024 : réussir à retrouver la confiance de tous les acteurs

Deux principes ont guidé les analyses menées par la mission dans l'optique de retrouver la confiance de tous les acteurs : la stabilité et l'expérimentation. Depuis la mise en œuvre de la réforme en 2018, l'année 2022-2023 a été la première à fonctionner « normalement », c'est-à-dire telle qu'elle avait été pensée au départ. Si l'organisation des épreuves de spécialité en mars a contribué à désorganiser l'année, il est difficile d'en tirer des conclusions définitives au bout d'un an sans interroger les conditions à réunir pour améliorer ce fonctionnement. Si la réponse conduit à une impasse, il convient alors de revoir le calendrier. Ces discussions n'ont malheureusement pas toujours pu être menées dans le cadre des auditions, certains enseignants faisant du calendrier un préalable à toute discussion.

Recommander la stabilité ne signifie pas refuser des changements. Partant du constat que la réalité des établissements rencontrés n'est pas la même et que certains ont des réflexions plus avancées que d'autres, la mission préconise d'une manière générale d'encourager les établissements à mener des expérimentations, en les soutenant et en les accompagnant pour en faire ensuite bénéficier d'autres établissements. Cela pourrait être le cas pour les formats du conseil de classe ou l'aménagement des locaux ou des temps hors enseignement en journée ou encore des projets pendant le troisième trimestre<sup>40</sup>.

<sup>39</sup> Lettre de saisine, cf. annexe 1.

<sup>40</sup> Sur ce dernier point, un élève rencontré par la mission a proposé de faire venir des élèves étrangers sur cette période, le contact et l'envie de leur laisser un bon souvenir pouvant être un facteur de motivation pour les élèves français.

Si regagner la confiance de tous les acteurs est l'objectif prioritaire et que la mission préconise à ce stade plutôt la stabilité, ne serait-ce que pour avoir le temps de **mesurer et d'évaluer l'impact des choix opérés cette année avant de les modifier** (afin d'éviter de se fonder sur des croyances ou des idées préconçues), il convient néanmoins d'avancer sur des scénarios plus transformatifs.

- Prospective : des scénarios pour le baccalauréat, quelle place dans le parcours de l'élève ?

Les scénarios d'évolution du calendrier des épreuves de spécialités dépendent de la place que l'institution veut accorder au baccalauréat dans le parcours de l'élève, et de son articulation avec les attentes de l'enseignement supérieur. Il convient de garder en tête que le baccalauréat est le premier diplôme de l'enseignement supérieur et qu'il lui ouvre ses portes. Avec un taux de réussite de plus de 95 % en filière générale et 90 % en voie technologique en 2022, ce diplôme n'a plus vocation à sélectionner les futurs étudiants mais l'ensemble des trois années de lycées a pour objectif de préparer les élèves à la poursuite d'études.

Concernant le calendrier des épreuves de spécialités, deux choix principaux peuvent être envisagés<sup>41</sup> :

- 1- Donner la priorité à l'objectivation des profils des candidats pour leur classement dans les formations du supérieur en maintenant des épreuves (de spécialités) à une date permettant leur prise en compte dans les dossiers Parcoursup, donnant de fait un poids important aux épreuves nationales du baccalauréat dans le parcours de l'élève ;
- 2- Donner la priorité au temps d'apprentissage et à l'unité annuelle en repoussant les épreuves de spécialités en fin d'année, ce qui institue le contrôle continu comme l'élément majeur du dossier scolaire de l'élève qui sera pris en compte dans la suite de son parcours.

Le premier choix suppose de réunir en amont les conditions pour rendre compatible le calendrier retenu avec le rythme des apprentissages, la motivation des élèves, les contraintes logistiques des établissements et de s'assurer qu'elles remplissent leur mission de hiérarchisation. Le second nécessite un travail de fond sur l'évaluation pour garantir l'équité du contrôle continu entre élèves (voir infra).

Une fois la priorité définie, différentes options peuvent être explorées :

- pour le premier scénario, et compte tenu des difficultés rencontrées cette année, si la priorité est de fournir des notes issues de devoirs nationaux, la réflexion pourrait être poussée et conduire à s'interroger sur le type d'épreuve attendu. A-t-on besoin d'évaluer les élèves sur les compétences attendues en fin de terminale, par définition difficilement acquises aux deux tiers de l'année ou peut-on envisager un autre type d'épreuves, sur un format harmonisé entre disciplines et mesurant des acquisitions partielles ? Dans ce cas ce type d'épreuves pourrait se tenir en janvier de terminale, sous la forme de partiels comme dans le supérieur, ou en fin de première, en complément de l'épreuve anticipée de français, calendrier plus compatible avec le rythme annuel du lycée. L'idée ici n'est bien sûr pas d'aller à rebours de l'insatisfaction générale des épreuves de mars jugées prématurées en proposant d'autres prenant place encore plus tôt mais de bien calibrer le type d'épreuves avec des attentes réalistes et une logistique adaptée en fonction du calendrier retenu. Il est évident que cette option nécessiterait un temps de maturation important pour la rendre opérationnelle ;
- pour le deuxième scénario, les épreuves peuvent être positionnées en mai, comme en 2021-2022 ou en juin avec les autres épreuves terminales. En mai, cela maintient un décalage entre les épreuves avec un temps dédié de préparation pour chacune. En juin, le temps des apprentissages est optimisé.

Quelle que soit l'option retenue, la discussion doit être menée en concertation avec les acteurs de l'enseignement supérieur, afin de préciser les attentes respectives de chacun et les articuler au mieux. Si l'objectif du supérieur est d'avoir les moyens d'objectiver le niveau des élèves candidats et que les épreuves de spécialités sont à cet effet positionnées dans un calendrier compatible avec leur prise en compte dans les dossiers Parcoursup, la question du maintien des épreuves de sélection (écrits et/ou oraux) organisées par

---

<sup>41</sup> La mission a raisonné en partant du principe que le calendrier des vacances scolaires était fixe mais le système de zones conduit à neutraliser un mois complet au printemps pour l'organisation de procédures nationales, que ce soit pour la phase de vœux Parcoursup ou pour les épreuves de spécialités.

certaines formations du supérieur peut légitimement se poser, leur suppression étant de nature à pouvoir raccourcir le délai nécessaire entre la validation des vœux et le résultat du classement sur la plateforme Parcoursup et ainsi à repousser la date de transmission des dossiers. À l'inverse, si les éléments disponibles pour constituer les dossiers ne semblent pas suffisants aux formations du supérieur pour classer les candidats, l'organisation d'épreuves d'admission risque de se diffuser et méritera d'être régulée.

Le tableau suivant permet de synthétiser quelques points de repères liés à chacune des options :

Tableau n° 2 : synthèse des impacts de différents choix de calendrier pour les épreuves de spécialité du baccalauréat

| Option | Calendrier des épreuves de spécialité  | Conformité avec les attentes du supérieur  | Poids du baccalauréat | Avantages  | Inconvénients  | Points de vigilance   |
|--------|--|--|-----------------------|--|--|---|
| 1      | mars   | Permet d'objectiver le niveau des élèves pour l'accès à l'enseignement supérieur | Important             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Équité relative des dossiers</li> <li>- Étalement des épreuves</li> <li>- Possibilité d'utiliser le troisième trimestre pour finaliser la préparation au GO et se projeter vers l'ES</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Désorganisation de l'année</li> <li>- Difficultés logistiques</li> <li>- Absentéisme</li> <li>- Apprentissages plus difficiles pour certains élèves</li> <li>- Surcharge de tâches à effectuer au mois de mars entre les EDS et le dossier Parcoursup à finaliser</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Éviter l'inflation des notes</li> <li>- Harmoniser les formats des épreuves</li> <li>- Porter une attention particulière à la similarité entre les sujets de J1 et J2 lors de la conception des sujets dans les académies</li> <li>- Revoir les programmes pour tenir réellement compte de la coupure de mars</li> <li>- Désynchroniser les vœux Parcoursup</li> </ul> |
| 1 bis  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre en place une deuxième épreuve anticipée à la fin de la première portant sur un EDS et le deuxième en fin de terminale</li> <li>- OU partiels en janvier qui remplacent les actuelles épreuves de mars</li> </ul> | Permet d'objectiver le niveau des élèves pour l'accès à l'enseignement supérieur | Modéré                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inscription dans les rythmes annuels du lycée</li> <li>- Équité relative des dossiers</li> <li>- Des épreuves plus courtes pour éviter d'avoir deux sujets par discipline</li> <li>- Tâches Parcoursup/EDS séparées dans le temps et donc plus faciles à appréhender par les élèves</li> <li>- la connaissance des notes peut favoriser la confiance en soi des filles et élèves défavorisés et modifier leurs vœux d'orientation<sup>42</sup></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ne permet pas une évaluation finale des compétences acquises en spécialités pour le supérieur</li> <li>- Nécessite une obligation d'harmoniser la chronologie du traitement des programmes pour les disciplines qui ont un programme unique pour le cycle terminal</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Harmoniser les épreuves compte tenu du calendrier et limiter à 3 h pour permettre l'organisation de deux épreuves par jour et déporter les oraux en fin d'année</li> <li>- Doit s'appuyer sur les programmes de première ou de première et du 1<sup>er</sup> semestre de terminale</li> </ul>  |

<sup>42</sup> Camille Terrier, Rustamdjan Hakimov, Renke Schmacker (2023). Confiance en soi et choix d'orientation sur Parcoursup : enseignements d'une intervention randomisée (notes IPP n° 93). Institut des politiques publiques.

|       |      |  |        |   |  |  |
|-------|------|--|--------|---|--|--|
| 2     | mai  | Permet de conduire les apprentissages à leur terme pour préparer les élèves à l'entrée dans le supérieur | Faible | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Préparation plus complète des élèves pour la poursuite des études</li> <li>- Maintien de la motivation pour tous</li> <li>- Étalement des évaluations et comptabilisation de suffisamment de notes pour le LSL</li> <li>- Tâches Parcoursup/EDS séparées dans le temps et donc plus faciles à appréhender par les élèves</li> <li>- Travail mieux réparti sur l'année</li> <li>- Meilleure appropriation des programmes des EDS pour mai avec encore du temps pour terminer la préparation des élèves au GO</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perte relative de valeur des épreuves d'EDS</li> <li>- Équité des dossiers Parcoursup remise en cause avec le retour de l'impact de la renommée relative des EPLE</li> <li>- Longue session d'examens débutant en mai jusqu'à fin juin</li> </ul>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- La question du maintien des épreuves terminales peut se poser à terme</li> <li>- La période post validation des vœux dans Parcoursup peut rester perturbée (oraux divers, investissement moins fort car cela ne compte pas pour Parcoursup)</li> <li>- Effet examen : enseignants et élèves vont préparer les épreuves de bac, et non l'entrée dans l'enseignement supérieur</li> </ul> |
| 2 bis | juin | Permet de conduire les apprentissages à leur terme pour préparer les élèves à l'entrée dans le supérieur | Faible | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Préparation plus complète des élèves pour la poursuite des études</li> <li>- Étalement des épreuves pour éviter d'avoir deux sujets par discipline</li> <li>- Maintien de la motivation pour tous</li> <li>- Reconquête du printemps</li> <li>- La totalité des programmes initiaux peuvent être maintenus</li> <li>- Tâches Parcoursup/EDS séparées dans le temps et donc plus faciles à appréhender par les élèves</li> <li>- Travail mieux réparti sur l'année</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perte relative de valeur des épreuves d'EDS</li> <li>- Sur sollicitation des enseignants de français sur les examens (EAF, GO, HLP, BTS)</li> <li>- Équité des dossiers Parcoursup remise en cause avec le retour de l'impact de la renommée relative des EPLE</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- La question du maintien des épreuves terminales peut se poser à terme</li> <li>- La période post validation des vœux dans Parcoursup peut rester perturbée (oraux divers, investissement moins fort car cela ne compte pas pour Parcoursup)</li> <li>- Effet examen : enseignants et élèves vont préparer les épreuves de bac, et non l'entrée dans l'enseignement supérieur</li> </ul> |

Source : mission

Les différentes options ci-dessus présentent toutes des inconvénients et des points de vigilance, pas toujours possibles à maîtriser. La nécessité d’avoir une réflexion transversale entre secondaire et supérieur pourrait conduire à explorer d’autres pistes dans une optique prospective, à plus long terme, en étudiant par exemple à la façon dont les autres pays européens organisent leurs modalités d’accès à l’enseignement supérieur. La mission s’est plus particulièrement intéressée à l’expérience anglaise. Les élèves passent par le système *Universities and Colleges Admissions Service* (UCAS) qui est le point d’entrée unique et obligatoire pour la sélection des étudiants dans les universités britanniques, pour le premier cycle. Le processus de sélection débute à l’automne pour certaines universités et formations qui organisent des oraux, en janvier pour les autres. Les candidats déposent leur dossier scolaire comprenant leurs résultats au *A Level* anticipés en fonction de leur évaluation par leurs professeurs. Les admissions qu’ils obtiennent sont ensuite conditionnées aux notes effectivement obtenues à l’examen.

Si le calendrier peut paraître trop tardif en France avec une confirmation au mois d’août, il y a sûrement des pistes à explorer pour le système français. Cette admission conditionnée aux notes du baccalauréat, adaptée au système français, permettrait de maintenir les épreuves terminales plus tard dans l’année tout en leur donnant un poids important, au même titre que les autres épreuves terminales et les notes de contrôle continu du tronc commun jusqu’à la fin du troisième trimestre de terminale. La mise en œuvre de ce type de système suppose de la part des enseignants et des familles une prise de risque liée à l’anticipation de leurs résultats scolaires et de la part des formations du supérieur une transparence des critères utilisés pour que les candidats puissent évaluer de manière éclairée leur chance de succès. À l’occasion de son rapport de 2021, le comité éthique et scientifique de Parcoursup a noté l’effet régulateur de ce mode de fonctionnement sur les notes : « *Au Royaume-Uni les lycéens candidatent selon les notes escomptées au A Level sur la base de leur évaluation au lycée. Comme ils sont finalement classés selon leurs notes obtenues réellement ensuite lors de l’examen, cette anticipation a un effet d’auto-régulation : un lycée surévaluant les notes expose ses élèves à candidater dans des formations où ils seront finalement sous la barre d’admissibilité, et une sous-évaluation porte les élèves à brider leurs ambitions, ce dont tout le monde se rendrait compte l’année suivante* »<sup>43</sup>.

Une telle idée, d’ailleurs évoquée par certains enseignants rencontrés, suppose là-encore de retravailler conjointement sur les calendriers du baccalauréat et de l’admission dans l’enseignement supérieur et ouvre encore d’autres pistes. Serait-il envisageable par exemple de proposer un calendrier différencié de dépôt de dossier selon la nature du processus de sélection ? Les formations qui organisent des oraux pourraient débiter plus tôt, sur la seule base des notes du contrôle continu et les formations qui classent ou sélectionnent uniquement à partir des dossiers pourraient le faire dans un délai plus court, permettant peut-être d’articuler la tenue des épreuves de spécialité dans un délai compatible avec leur prise en compte dans la plateforme.

**Recommandation 5 :** au niveau national, mesurer l’impact réel de la prise en compte des notes des épreuves de spécialité dans le travail mené par les commissions d’examen des vœux des formations du supérieur.

**Recommandation 6 :** au niveau national, formaliser et mettre en œuvre un pilotage coordonné de l’accès à l’enseignement supérieur entre l’enseignement scolaire et l’enseignement supérieur (aux niveaux central et déconcentré).

Au-delà de la question du calendrier des épreuves de spécialités, qui a cristallisé les oppositions exprimées sur la réforme, la mission, à partir de l’état des lieux réalisé, propose des évolutions afin de poursuivre la mise en place de la réforme en mobilisant et en coordonnant l’expertise des acteurs de terrain.

## 2. Quels objectifs et quels leviers pour une évolution ?

Après les constats, et la vision nationale du pilotage de la réforme, la mission propose des évolutions permettant de poursuivre la mise en œuvre et l’appropriation de la réforme. Deux points lui paraissent essentiels : progresser sur l’évaluation et l’orientation, qui représentent à la fois une difficulté pour le moment, mais également des leviers importants à mobiliser pour améliorer la transition entre le secondaire

---

<sup>43</sup> Comité éthique et scientifique de Parcoursup (2021). Parcoursup, à la croisée des chemins. 3<sup>e</sup> rapport annuel au Parlement. [https://services.dgesip.fr/T454/S949/comite\\_ethique\\_et\\_scientifique\\_parcoursup](https://services.dgesip.fr/T454/S949/comite_ethique_et_scientifique_parcoursup)

et le supérieur, et retrouver un mode d'organisation dans lequel chaque acteur ait pleinement sa place afin de retrouver sérénité et confiance dans l'institution. D'un point de vue schématique, et sans originalité, la mission préconise un cadrage national des objectifs et une mise en œuvre et une adaptation locales pilotées par les rectorats, comprenant un renforcement des échanges entre établissements.

## **2.1. Évaluation et orientation, les deux leviers du continuum bac - 3 / + 3**

Ces deux notions, dont le lien a été renforcé par les réformes récentes (voir supra) nécessitent la poursuite d'un travail de fond pour que le rôle du lycée dans le processus d'accès à l'enseignement supérieur puisse être pleinement reconnu.

### **2.1.1. Articuler les nouvelles modalités d'évaluation entre contrôle continu et épreuves terminales**

Le poids renforcé de l'évaluation sur l'organisation de la vie scolaire des élèves et sur le travail des enseignants a été abordé en première partie, au travers de trois évolutions majeures :

- l'introduction d'une part conséquente de contrôle continu de première et de terminale dans le baccalauréat ;
- la part croissante du contrôle continu dans l'accession à l'enseignement supérieur, d'abord via APB pour les filières sélectives, puis via la plateforme Parcoursup pour toutes les filières ;
- l'importance prise par les épreuves de spécialités par rapport aux anciennes épreuves terminales, du fait de leur coefficient et de leur intégration aux éléments pris en compte dans les dossiers Parcoursup.

À cela s'ajoute aussi l'effet probable des évaluations de seconde sur les choix de spécialités de première, à la fois parce que le fait de bien réussir dans un enseignement peut guider vers un choix de spécialité, et à l'inverse, parce que certaines spécialités peuvent apparaître comme des disciplines cumulatives et donc, comme exigeant d'indispensables acquis préalables, ce qui peut dissuader des élèves pourtant intéressés de les suivre<sup>44</sup>.

Cette place nouvelle de l'évaluation, qu'elle soit continue ou terminale, produit des effets parfois positifs, de motivation des élèves et de travail, et parfois négatifs, d'anxiété des élèves et de pression sur les enseignants, les amenant parfois à une inflation des notes (voir supra).

Dans ce contexte, les projets d'évaluation constituent des leviers à mobiliser qui ne sont pas pour le moment assez ambitieux. Tous les établissements rencontrés par la mission ont travaillé sur le projet d'évaluation dans le cadre de la procédure prévue, avec notamment une validation par le conseil pédagogique, mais leur élaboration dans un calendrier très contraint a suscité une certaine hostilité des enseignants et a souvent abouti à un document se contentant de préciser le nombre de devoirs à faire et les modalités de rattrapage, sans ouvrir une véritable réflexion pédagogique sur le sujet, et notamment sur l'évaluation des compétences et connaissances attendues aux différents moments du parcours des lycéens.

Si des adaptations marginales ont pu avoir lieu, force est de constater que dans la majorité des lycées visités, le projet n'a pas fait l'objet, en 2022-2023, de nouveaux travaux en conseil pédagogique. Et pourtant, directement ou indirectement, cette question est évoquée en permanence par les acteurs soit par ses effets directs (calendrier des évaluations, charge de l'évaluation pour les élèves, résultats des évaluations) soit par ses effets indirects (poids du temps de l'évaluation par rapport au temps des apprentissages, stress induits des élèves et des enseignants, confiance relative sur le contrôle continu par rapport aux autres lycées dans la procédure Parcoursup, tensions parfois importantes avec les familles en cas de résultats décevants...)<sup>45</sup>.

De fait, les proviseurs remarquent que des professeurs sont de plus en plus conscients de la nécessité de progresser sur les pratiques d'évaluation, à la fois pour répondre aux questions des élèves et des familles, qui deviennent souvent plus insistantes sur la notation, mais surtout pour accompagner au mieux les élèves dans leur préparation à l'examen et à l'enseignement supérieur. Certains enseignants rencontrés ont conscience de l'importance de mener ce travail, notamment pour éviter la généralisation des examens

---

<sup>44</sup> Relation que la mission n'a pu mesurer, faute de données disponibles (cf. supra).

<sup>45</sup> Éléments déjà évoqués dans le rapport IGÉSR (2021). L'évaluation des élèves au lycée (général, technologique et professionnel), (rapport n° 2021-199).

d'entrée dans le supérieur, et évoquent aussi l'identification des compétences acquises mais ils ne sont pour autant pas disposés à retravailler leur projet d'évaluation en inter-établissements ou de manière interdisciplinaire alors qu'il pourrait paraître pertinent de mener ces réflexions au-delà du cercle restreint des enseignants d'une même discipline dans un seul établissement, par exemple au sein de réseaux d'échanges (voir supra).

Il semble alors à la mission que le pilotage national comme le pilotage académique doivent replacer cette thématique de l'évaluation au lycée dans les priorités des trois prochaines années en reprenant et approfondissant les travaux faits autour du projet d'évaluation. Il faut pouvoir inscrire la question de l'évaluation sur le temps long de la réflexion dans les établissements, de façon à ce que les équipes pédagogiques puissent d'abord s'interroger sur leurs pratiques en ayant accès à des ressources scientifiques sur ces questions, et aient ensuite le temps de s'approprier et de tester différentes évolutions.

Pour la mission, il est indispensable de lancer une nouvelle étape concernant les projets d'évaluation des établissements, élément de nature à renforcer la confiance des familles dans l'institution. Ce projet doit :

- engager l'ensemble de l'établissement et ne peut être à la discrétion de chacun ;
- autoriser et même encourager la mise en œuvre de pratiques diversifiées mais harmonisées et cohérentes dans chaque établissement.

Deux axes doivent pour ce faire être bien distingués dans la rédaction de ces projets.

Le premier concerne toute la partie formative, non nécessairement chiffrée, qui accompagne l'élève dans ses apprentissages en lui permettant d'attester ses progrès réalisés et en situant ses réalisations par rapport aux buts à atteindre. Dans cet axe, il faut manifester la confiance que l'institution place dans les enseignants, organisés collectivement, pour adapter les méthodes et les outils aux contextes, en s'appuyant sur les ressources et les recherches récentes menées sur le sujet<sup>46</sup>. L'institution peut aider cette réflexion en mettant en avant des ressources et des pratiques vertueuses, permettant de mener cette évaluation formative en donnant confiance aux élèves.

Le deuxième concerne la partie plus sommative, qui va à la fois alimenter le baccalauréat et jouer un rôle important dans l'analyse des candidatures par les formations de l'enseignement supérieur. Pour cette partie, la référence à une norme nationale, indépendante de l'établissement, constitue un enjeu essentiel, qui nécessite une régulation des pratiques. Or la mission a identifié combien les chefs d'établissement étaient réticents à s'engager dans cette voie d'une régulation des pratiques individuelles, à la fois parce que les enseignants peuvent y voir une atteinte à leur liberté pédagogique (ce qui apparaît inexact à la mission), mais aussi parce qu'ils manquent d'éléments objectifs pour indiquer qu'un enseignant note trop généreusement ou trop sévèrement. À cet égard, les épreuves de spécialité, même si elles ne concernent pas tous les enseignements peuvent constituer une base de discussion solide dès lors qu'elles voient leurs résultats publiés de façon complète et transparente (voir supra). Le fait que les établissements du supérieur disposent à la fois des notes du contrôle continu et des EDS constitue à cet égard une vraie nouveauté qui peut amener les enseignants à s'interroger sur le risque d'une notation trop discordante avec celle des EDS (voir supra, recommandation 3).

Ainsi, l'évaluation des épreuves de spécialité, peut constituer un élément de régulation et de stabilité du système et ne pas créer de perturbation à condition de rectifier deux éléments dès la session prochaine<sup>47</sup> :

- la disparité apparente entre J1 et J2, si ce n'est au niveau des moyennes, au niveau des thématiques et de la forme des sujets, car au niveau des moyennes il n'y a pas eu de différence significative grâce au travail d'harmonisation des commissions d'ententes (mais la non publication de ces moyennes n'a pas permis de le voir) ;
- les écarts de moyenne entre les EDS des différentes disciplines appartenant au même champ, qui peuvent entraîner des phénomènes de choix stratégiques d'élèves abandonnant ou poursuivant

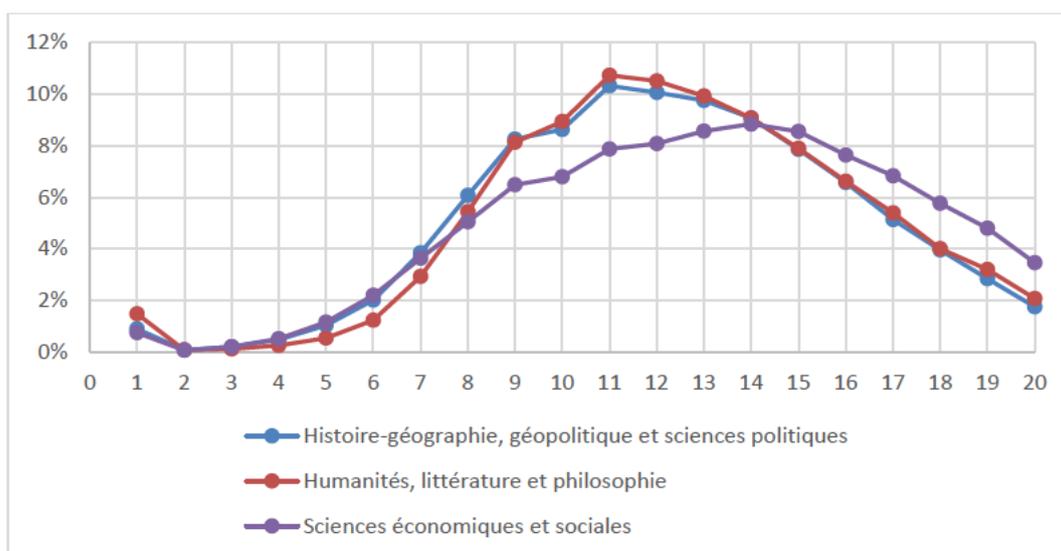
---

<sup>46</sup> Voir par exemple la conférence de consensus du CNEC sur l'évaluation en classe : <https://www.cnesco.fr/evaluation-en-classe/>

<sup>47</sup> En fonction du calendrier retenu, et sur du moyen terme, la suppression des J1 / J2 des EDS pourrait être envisagée, et pas seulement sur l'option 1bis (voir supra). Une telle évolution entraînerait l'organisation des épreuves sur plus de demi-journées, mais pourrait être optimisée en homogénéisant la durée des épreuves afin de placer deux épreuves par journée. La tenue des oraux et épreuves complémentaires resterait néanmoins à positionner.

une discipline en fin de première au regard du bénéfice escompté en termes de résultats. À titre d'illustration, le graphique ci-dessous représente la répartition des notes d'EDS dans trois spécialités souvent associées en triplète de première ou en doublettes de terminale, à savoir HGGSP, HLP et SES, cette dernière spécialité apparaissant comme plus généreuse à la fois en moyenne et en part de notes élevées. Il est évident que si ce phénomène perdure, il conviendra d'étudier son impact sur le choix en terminale des élèves ayant par exemple ces trois spécialités en première<sup>48</sup>. Pour les formations du supérieur qui se basent sur les notes obtenues quelle que soit la spécialité choisie, cette question sera aussi à suivre et pourrait conduire à avoir des profils recevant moins de propositions que d'autres.

**Graphique n° 6 : distribution des notes en HGGSP, HLP et SES (% de chaque note)**



Source : MENJ

**Recommandation 7 :** replacer la question de l'évaluation au lycée au cœur des priorités des trois prochaines années. D'une part, le niveau national peut améliorer les guides et communiquer sur les ressources disponibles, d'autre part, le niveau académique peut s'appuyer sur les corps d'inspections pour produire des éléments de la formation mise en œuvre par les EAFC et organiser les « réseaux d'échanges », dans l'objectif que chaque établissement nourrisse son projet d'évaluation.

**Recommandation 8 :** concernant les épreuves de spécialité :

- porter une attention particulière à la similarité (en termes de difficulté, thématique et forme) entre les sujets de J1 et J2 lors de la conception des sujets dans les académies ;
- effectuer, sous l'égide de l'IGÉSR, un travail de convergence des moyennes et de la distribution des notes entre disciplines du même domaine.

### 2.1.2. La place du lycée général et technologique dans le processus d'orientation

La place renforcée prise par les problématiques d'orientation dépasse sans doute la seule question de la réforme du lycée. L'importance accrue accordée au fait, non seulement de poursuivre des études, mais aussi de bonnes études, renforce la préoccupation familiale autour des choix effectués par l'élève dès le collège.

L'une des difficultés principales tient alors dans la nécessité de conjuguer la poursuite des objectifs des réformes récentes, tout en gérant mieux leurs conséquences parfois négatives. Ces objectifs sont en particulier une meilleure information des élèves, l'élargissement des possibles pour tous, la construction d'un projet personnel, la projection vers la poursuite d'études. Et les conséquences, par le fait même d'insister sur l'importance des choix, peuvent être une anxiété accrue, voire une véritable angoisse pour les élèves et les familles. C'est ce qui se produit lors des choix de spécialités en fin de seconde, mais c'est aussi d'une

<sup>48</sup> D'après la DEPP (NI 21-22), le choix des élèves se répartissait de la façon suivante : 65 % pour HGGSP-SES, 20 % pour HGGSP-HLP et 14 % pour HLP-SES.

certain manière l'effet de la plateforme Parcoursup, dont les progrès constants pour informer sur les offres de formation et permettre d'y candidater facilement peuvent avoir comme corollaire d'augmenter la préoccupation liée au choix.

La question de l'orientation a donné lieu à de très nombreux rapports récents<sup>49</sup>, et certaines des recommandations sont pleinement partagées par la mission (voir annexe 6). Cette dernière souhaite, dans le cadre de ce rapport, se concentrer sur les moyens concrets, au niveau du lycée, de mieux gérer cette tension entre la place plus importante prise par l'orientation et les potentiels effets négatifs de cette évolution. Cette réflexion exige de clarifier deux grands axes :

- construire les compétences à s'orienter et accompagner les élèves ;
- éclairer et dédramatiser les choix.

Chaque année de lycée correspond à une étape importante de choix, matérialisant pour chaque élève sa « progression » dans son parcours de formation pour préparer ses choix d'orientation :

- en seconde, il s'agit de choisir trois spécialités pour la voie générale ou une série technologique pour la première ;
- en première, il s'agit de choisir les deux spécialités qui seront poursuivies en terminale ;
- en terminale, il s'agit d'exprimer des choix d'études supérieures, pour l'essentiel via Parcoursup.

**Graphique n° 7 : représentation des étapes d'orientation proposée par un lycée**



Source : graphique communiqué par un établissement rencontré par la mission

- Renforcer les compétences à s'orienter des élèves et la capacité des équipes à les accompagner dans leurs choix

L'orientation comprend en fait deux volets : l'acquisition des compétences à s'orienter et l'accompagnement à l'orientation. Au cours de sa scolarité au lycée, un élève doit faire des choix individuels d'enseignements, puis d'une poursuite d'études efficace et qui lui corresponde ; il a besoin d'acquérir des compétences pour pouvoir faire ces choix et donc d'un accompagnement à l'orientation solide, **intégrant un accompagnement personnalisé, besoin que l'institution parvient aujourd'hui difficilement à satisfaire**. À ce titre, la fonction de professeur référent d'un groupe d'élèves, dans une modalité de suivi d'un même groupe sur tout le cycle terminal, constitue une possibilité encore trop peu exploitée par les établissements.<sup>50</sup> Ce sujet de l'accompagnement à l'orientation est régulièrement revenu lors des échanges avec les élèves, qui ont, en particulier en seconde, mentionné ce besoin d'accompagnement personnalisé pour leur orientation. Dans le cadre du parcours Avenir, les élèves doivent bénéficier des 54 h annuelles dédiées à l'orientation. La mission constate que ces heures ne sont malheureusement pas financées car elles ne sont fléchées ni dans la DHG, ni dans les services des enseignants.

<sup>49</sup> IGÉSR (2022). L'orientation, de la quatrième au master, *op. cit* ; rapport d'information du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale (2020). L'évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur ; IGÉSR (2022). Analyse des vœux et affectations dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2021 après la réforme du lycée général et technologique (rapport n° 2021-004) ; rapport d'information du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale (2023). Mise en œuvre des conclusions du rapport d'information (n° 3232) du 22 juillet 2020 sur l'évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur, *op. cit* ; CESP (2023). Cinquième rapport annuel au Parlement du comité éthique et scientifique de Parcoursup ; rapport d'information fait au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat (2023). Procédure Parcoursup.

<sup>50</sup> La note de service, déjà évoquée, présente cette modalité comme l'une des possibilités : « Les professeurs référents peuvent exercer leurs missions en complément de celles des professeurs principaux, ou peuvent s'y substituer. Ils peuvent être mis en place uniquement au niveau de la classe de première, uniquement à celui de la classe de terminale, ou aux deux niveaux ».

Les chefs d'établissement, quant à eux, notent que grâce à la réforme, la réflexion sur l'orientation débute de plus en plus tôt dans les familles, en tout cas dans celles qui s'impliquent fortement dans la construction du parcours scolaire de leur enfant.

De même, la mission a constaté que la préparation à l'orientation post-bac commence à être lancée par les établissements dès la seconde, année durant laquelle des ateliers sont organisés pour donner des outils aux élèves afin de mieux comprendre les spécialités et les métiers, avec notamment l'intervention de professionnels et d'anciens élèves du lycée.

Les chefs d'établissement se sont diversement engagés dans la structuration du parcours Avenir et dans la matérialisation des 54 h annuelles consacrées à l'orientation. Au cours de ses visites, la mission a relevé des initiatives intéressantes :

- dans l'un des établissements visités, une semaine d'orientation est dorénavant organisée en décembre, celle-ci étant intégrée dans l'emploi du temps des élèves de seconde et de première, tandis qu'en terminale, l'information est plutôt axée sur les formations supérieures, également intégrée à l'emploi du temps des élèves ;
- dans un autre établissement, le chef d'établissement a mis en place des stages de deux à cinq jours pour permettre aux élèves de découvrir des entreprises, par exemple au mois de juin pour les secondes ou pendant les vacances scolaires, grâce à la signature d'une convention avec la chambre de commerce et d'industrie (CCI) ;
- certains établissements mettent en place des immersions dans les cours de spécialité pour les élèves de seconde et de première, mais également des immersions dans le supérieur (« *vis ma vie en université* »<sup>51</sup>) ;
- dans un autre établissement, la mission a également relevé un projet de structuration du parcours Avenir validé en conseil pédagogique, qui matérialise clairement les 54 h annuelles d'information et d'actions à l'orientation<sup>52</sup> ;
- enfin, certains élèves membres du CVL rencontrés témoignent également de leur engagement pour l'orientation, en organisant eux-mêmes des forums de l'orientation, en menant des actions sur les spécialités ou en faisant intervenir des anciens élèves. Certains lycéens retournent dans leur collège d'origine pour présenter leur lycée (élèves ambassadeurs), ce qui semble bien fonctionner.

Pour autant, la mission a également visité des lycées qui se sont insuffisamment emparés du parcours Avenir comme d'un élément stratégique de l'éducation à l'orientation. Car c'est bien un parcours d'orientation des élèves, déclinaison du parcours Avenir au lycée, qui doit être stabilisé, en identifiant précisément le rôle des acteurs, notamment les enseignants, qui y apporteront leur expertise pédagogique pour faire acquérir aux élèves les compétences nécessaires pour s'orienter.

Ce parcours gagnerait à être structuré dès la classe de seconde, dans le cadre des 54 h réglementaires, formalisant clairement pour les élèves les temps de l'orientation, leurs objets, les formant à identifier ses acteurs et ses ressources, ainsi que les outils à maîtriser. Il gagnerait également à être pensé différemment de la seconde à la terminale, dans ses contenus et dans les actions menées. Par exemple, en seconde<sup>53</sup>, un axe majeur, vu dans certains établissements, est la présentation des spécialités par les enseignants concernés et des élèves de première ou terminale, en faisant en outre connaître les métiers types liés à chaque champ de spécialité, ce qui peut être illustré par des visites de professionnels ou d'anciens élèves du lycée, cette dernière formule étant plébiscitée par les élèves rencontrés. En première, une découverte de Parcoursup serait utile pour anticiper la classe de terminale et présenter les fonctionnalités de la plateforme à l'aide des tutoriels qui y figurent; il pourrait être intéressant d'associer les familles à cette découverte. Une cartographie globale des formations du supérieur et de leurs attendus serait également utile pour que les

---

<sup>51</sup> Par exemple <https://youtu.be/p8wo0T0Rf3o>

<sup>52</sup> Voir annexe 7.

<sup>53</sup> Où une partie des actions pourrait être mise en œuvre pendant la période des EDS de terminale pour éviter de perdre trop de jours de cours pour les élèves de seconde.

élèves identifient toutes les possibilités qui leur sont offertes, y compris en termes pratiques<sup>54</sup>. La terminale pourrait alors être dédiée à affiner la réflexion des élèves sur leur orientation et à les accompagner dans les étapes de Parcoursup.

On voit que dans un tel cadre, il n'est pas attendu des enseignants (en particulier des référents, voir infra) de disposer d'une connaissance fine de toutes les voies d'orientation, mais bien d'aider les élèves à structurer les compétences nécessaires pour une orientation active et non subie. Les professeurs documentalistes, qui ont le sentiment de compter parmi les oubliés de la réforme, alors que l'acquisition d'une culture informationnelle et d'une autonomie dans la recherche d'information participe pleinement à la capacité des élèves à procéder à des choix éclairés et que les CDI sont des lieux à mobiliser pour la nouvelle vie lycéenne (voir infra), sont prêts à être repositionnés au cœur du projet d'orientation. Ils pourraient intervenir dans les semaines de l'orientation, en organisant des ateliers au CDI, en y recevant les élèves pour leur présenter toutes les ressources numériques et papier (celles de l'Onisep notamment). Il est donc important de **les impliquer davantage dans les actions d'orientation au sein des lycées.**

### Encadré n° 3 : le rôle des professeurs documentalistes

Tous les membres de la communauté pédagogique peuvent être impliqués dans le travail sur l'orientation. La mission a ainsi rencontré des professeurs documentalistes réalisant des interventions relatives au projet d'orientation dans les classes de seconde, première et terminale (74 h d'intervention en 2022-2023 dans un des lycées visités par exemple), et un accompagnement des enseignants de spécialités pour la préparation au GO, en particulier concernant le troisième temps du GO consacré au projet d'orientation (18 heures d'intervention en 2021-2022). Dans un autre établissement, le rôle de professeur principal est assuré par un professeur documentaliste.

Les psychologues de l'éducation nationale (PsyEN), ont également un rôle clé pour l'orientation des jeunes. Or, il y a 3 300 PsyEN en tout en France dont un tiers de contractuels et il y a en moyenne un PsyEN « éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle » (EDO) pour mille élèves, ce qui est très insuffisant. Ainsi, la plupart des élèves rencontrés font état de difficultés pour avoir un rendez-vous avec un PsyEN. En outre, le positionnement des PsyEN apparaît très différent d'une académie, sinon d'un établissement, à l'autre, ainsi que l'articulation de leurs actions avec les acteurs académiques (voir encadré 4). **Aux yeux de la mission, un document émanant du MENJ et définissant plus concrètement les attendus de ce rôle dans le champ de l'orientation serait utile.**

### Encadré n° 4 : les psychologues de l'éducation nationale

Le décret n° 2017-120 du 1<sup>er</sup> février 2017 « portant dispositions statutaires relatives aux psychologues de l'éducation nationale » a créé ce nouveau corps, qui s'est substitué à celui des conseillers d'orientation-psychologues, existant depuis 1991. Les PsyEN exercent soit dans la spécialité « éducation, développement et apprentissages » dans les écoles maternelles et élémentaires, soit dans la spécialité « éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle » pour les enseignements secondaire et supérieur. Dans le secondaire, ils sont affectés dans un centre d'information et d'orientation (CIO) ainsi que dans les établissements d'enseignement du second degré relevant du secteur du CIO.

Dans la spécialité « éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle », le décret énonce qu'ils « *contribuent à créer les conditions d'un équilibre psychologique des adolescents favorisant leur investissement scolaire. Ils conseillent et accompagnent tous les élèves et leurs familles, ainsi que les étudiants, dans l'élaboration de leurs projets scolaires, universitaires et professionnels. En lien avec les équipes de direction des établissements, ils contribuent à la conception du volet orientation des projets d'établissement ainsi qu'à la réflexion et à l'analyse des effets des procédures d'orientation et d'affectation. Ils participent aux actions de lutte contre le décrochage et, en lien avec le service public régional de l'orientation, au premier accueil de toute personne en recherche de solutions pour son orientation.* ».

<sup>54</sup> Quelques élèves rencontrés ont indiqué à la mission avoir candidaté dans des formations non ciblées au départ, qu'ils avaient identifié grâce au moteur de recherche de Parcoursup et non présentes dans les différents salons visités.

Le métier de PsyEN EDO apparaît souffrir d'un manque d'attractivité. Après plusieurs années de baisse significative, le nombre d'inscrits et de présents au concours externe de PsyEN s'est légèrement redressé dans la spécialité EDO en 2023, mais le nombre de candidats se présentant au concours de PsyEN reste faible en regard des postes ouverts (en 2023, 231 candidats inscrits au concours de recrutement des PsyEN EDO, 112 candidats présents aux écrits, 89 candidats admissibles, et 70 postes pourvus sur 70 postes offerts au concours 2023).

Deux points de vigilance ont été indiqués à la mission par la présidente du concours :

- la déperdition : des candidats admissibles ou admis qui ne poursuivent pas ;
- l'appétence : une majorité de candidats souhaitent plutôt travailler dans le champ de la psychologie clinique.

En outre, le sens donné à l'orientation, ce qui est attendu sur le fond, n'apparaît aujourd'hui pas réellement clarifié<sup>55</sup>. La mission note également que, dans la dénomination du métier, rien n'évoque l'orientation.

En dehors du lycée, de nombreux acteurs participent à l'orientation (DRAIO, SCAIO, l'Onisep, les régions), mais la mission a clairement perçu **qu'une meilleure coordination mériterait d'être mise en place**, pour gagner en efficience, au service de l'orientation des élèves et pour assurer l'équité sur tous les territoires.

En effet, à l'occasion d'entretiens avec plusieurs régions et l'Onisep, la mission a constaté que la frontière entre l'information et l'accompagnement à l'orientation n'est pas toujours claire. Le programme Avenir(s), coordonné par l'Onisep et en cours de développement, vise à améliorer l'accompagnement à l'orientation des jeunes, de la cinquième à bac + 2, en contribuant à développer leurs compétences à s'orienter et à construire leur projet d'avenir. Il comprend trois objets : une plateforme, un porte-folio et une application relative aux compétences transversales. C'est une même plateforme pour l'élève, mais un changement d'environnement chaque année (choix d'une filière, choix de spécialités, etc.). Avenir(s) vise également le développement d'un référentiel de compétences lycée (et sera complété par un référentiel collège et enseignement supérieur). Un deuxième référentiel, nommé « les compétences du 21<sup>e</sup> siècle » est également développé. La plateforme ouvre un accès aux professeurs, qui vise à leur permettre de prendre conscience de leurs compétences et de les développer pour mieux accompagner les élèves, dans leurs capacités à s'orienter.

Du côté des régions, la mission a pu constater que le cadre national de référence décrivant la contribution des différents acteurs de l'État et des régions, n'est pas toujours connu des académies et des lycées visités et que sa déclinaison au niveau de chaque région académique n'apparaît pas partout réalisée. Pour autant, certaines régions ont structuré des projets sur la connaissance des métiers avec un catalogue d'actions dans lequel les établissements peuvent piocher. C'est ainsi le cas en Occitanie<sup>56</sup>, qui lance un appel d'offres pour mobiliser un réseau d'acteurs locaux (associations locales, opérateurs professionnels, acteurs de l'éducation populaire) afin de construire son catalogue d'actions et qui a pour l'année 2021-2022 touché 40 000 élèves. Dans la même logique la région Île-de-France met en place une « banque des partenaires », avec des ambassadeurs des métiers qui sont des professionnels sectionnés par les CCI, les CMA, les OPCA<sup>57</sup> ainsi que les fédérations et les branches professionnelles. Malgré ces projets, les équipes de direction rencontrées ont en général plutôt souligné l'absence complète de dialogue avec la région dans la question de l'orientation. Les régions s'interrogent en outre sur l'articulation de leurs actions avec le futur portail Avenir(s) développé par l'Onisep, notamment par crainte de doublon (et donc de confusion pour les acteurs de terrain) avec ce qu'elles ont déjà financé et développé.

Même si une meilleure coordination des acteurs reste à organiser, quelques projets les réunissent déjà sur certains territoires. Ainsi, l'appel à projets nommé « Territoires d'innovation pédagogique » comportant deux volets, « Dispositifs territoriaux pour l'orientation vers les études supérieures » et « MOOC et solutions numériques pour l'orientation vers les études supérieures » a été lancé en 2018 dans le cadre du Programme d'investissements d'avenir (PIA3). Vingt-huit projets ont été retenus (quatorze par volet). Les porteurs des vingt-huit projets retenus sont majoritairement des établissements d'enseignement supérieur mais ils

<sup>55</sup> L'ensemble des difficultés mentionnées sont connues et une mission d'évaluation de ce corps a été diligentée auprès de l'IGÉSR en juin 2023.

<sup>56</sup> Voir <https://www.meformerenregion.fr/sites/default/files/2022-10/Catalogue-scolaire-2022.pdf>

<sup>57</sup> Respectivement les chambres de commerce et d'industries (CCI), les chambres des métiers et de l'artisanat (CMA) et les organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA).

incluent la plupart du temps des lycées, des rectorats, les régions d'implantation. Il apparaît à la mission que ces projets, qui mobilisent 76 M€, **devront être soigneusement suivis par le MENJ et le MESR pour en mesurer les impacts.**

**Recommandation 9<sup>58</sup>** : garantir l'effectivité des cinquante-quatre heures annuelles du parcours Avenir, en l'intégrant à la DHG des établissements et en l'inscrivant aux emplois du temps.

**Recommandation 10** : renforcer l'accompagnement personnalisé à l'orientation des lycéens en définissant une feuille de route nationale qui précise les attendus ministériels et l'articulation générale des différents acteurs de l'orientation, les académies ayant ensuite la responsabilité d'en prévoir les modalités de mise en œuvre locale.

- Éclairer et dédramatiser les choix

L'importance accordée à la formation initiale en France met une pression forte sur les choix d'orientation des élèves dans l'enseignement supérieur qui sont perçus comme définitifs, alors même que la réorientation, loin d'être les prémices d'un échec, peut au contraire apparaître comme un élément d'individualisation d'un parcours de réussite dans l'enseignement supérieur<sup>59</sup>. Il est donc important de communiquer aux élèves sur le droit à l'erreur, sur le fait qu'ils ne « *jouent pas leur vie* » lorsqu'ils choisissent les trois spécialités de première. La mission souhaite insister sur le rôle des différents acteurs dont le rôle est d'accompagner les élèves dans leurs choix, de développer leur autonomie, leur émancipation et aussi de leur montrer que les choix peuvent être réversibles, les réorientations possibles.

#### **Encadré n° 5 : l'expérimentation d'aide à l'accompagnement à l'orientation avec la région académique Nouvelle-Aquitaine**

L'expérimentation menée depuis le printemps 2023 en région Nouvelle-Aquitaine repose sur un constat à présent bien établi, à savoir que si les jeunes disposent de sources d'information de plus en plus nombreuses sur les formations post-bac (enseignants, PP, guides ONISEP, salons, journées portes ouvertes, fiches Parcoursup, etc.), il leur est très difficile d'évaluer leurs chances réelles d'accéder aux différents établissements proposant les formations qui les intéressent. Pour accompagner les lycéens et leurs enseignants dans leur réflexion, l'expérimentation se base sur un outil numérique qui s'appuie sur plusieurs principes :

- utiliser, à l'aide d'outils d'intelligence artificielle, la masse de données collectées chaque année au travers de Parcoursup, en étant attentif aux biais inhérents à ce type d'approche ;
- adopter une démarche éthique, à rebours de ce que prétendent proposer certaines officines privées : il ne s'agit pas de prédire au lycéen la formation qu'il doit suivre, mais d'ouvrir le champ des possibles des formations qu'il peut suivre ;
- ne pas faire de l'outil une boîte noire qui donnerait toutes les réponses, mais une aide dans un processus avant tout basé sur des conseils humains (enseignants, PsyEN, etc.).

L'expérimentation s'inscrit donc pleinement dans le cadre du service public de l'orientation et associe concrètement plusieurs acteurs, dans une démarche participative :

- le LaBRI (laboratoire bordelais de recherche en informatique), qui conçoit et met en œuvre le projet ;
- le MESR et la DRAIO, qui pilotent le projet ;
- l'Onisep, qui accompagne le projet ;
- les équipes pédagogiques des trois lycées bordelais, dans lequel est expérimentée l'application.

Les premiers retours de terrain dont la mission a pu avoir connaissance sont extrêmement prometteurs, les différents acteurs appréciant le fait d'avoir un outil qui constitue un complément fiable et solide aux échanges humains, qui forment la base du processus d'accompagnement.

<sup>58</sup> Reprise d'une recommandation du rapport d'information du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale « sur la mise en œuvre des conclusions du rapport d'information (n° 3232) du 22 juillet 2020 sur l'évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur de 2023. *Op. cit.*

<sup>59</sup> IGÉSR (2021). Mesure de la réussite étudiante en licence au regard de la mise en œuvre de la loi ORE. Une approche par les crédits ECTS, Volet 2 (rapport n° 2021-078).

La mission ne peut que saluer cette initiative et encourager son développement, tant il est important que le service public propose rapidement une offre de qualité si on veut éviter que des solutions peu sérieuses ou éthiquement discutables ne se saisissent de ce qu'elles perçoivent comme un marché prometteur.

Pour éclairer pleinement les lycéens, il apparaît indispensable à la mission que le **lien entre lycées et enseignement supérieur** soit renforcé, au même titre que la liaison collège - lycée, pour l'ensemble des voies générales et technologiques. Les lycées s'enrichiraient par l'analyse du devenir de leurs élèves (voir supra, recommandation 4).

Un exemple de diversification du recrutement en post-bac est celui des licences de droit et de sciences politiques et des Instituts d'études politiques (IEP), qui recrutent à présent une plus grande diversité de profils<sup>60</sup>. Ils recherchent avant tout des étudiants curieux et des profils d'excellents généralistes. Toutes les spécialités du champ lettres, langues et sciences humaines et sociales sont présentes dans les principaux profils sélectionnés puis recrutés par ces formations. Les profils scientifiques ont quasiment disparu en 2021 (5 % des admis en IEP ont une doublette de spécialités scientifiques et 8 % en licence de droit) alors qu'ils représentaient encore 20 % des admis en 2020 en IEP et 16 % en droit.

Un autre exemple est proposé à partir du travail réalisé par l'université de Bordeaux, et communiqué à la mission, sur les critères de réussite de ses étudiants de première année. Il permet de relativiser l'importance des spécialités choisies. **Ce type d'analyse mériterait d'être généralisé et porté à la connaissance des différents acteurs de l'orientation.**

#### Encadré n° 6 : analyse du taux de réussite en première année de licence à et par l'université de Bordeaux

Une étude relative à la réussite en première année de licence (L1) a été réalisée sur 3 775 néobacheliers généraux inscrits en L1 en 2021-2022 à l'université de Bordeaux (université pluridisciplinaire avec santé, hors arts-lettres-langues).

Les trois doublettes de terminale les plus fréquentes des étudiants néobacheliers généraux en L1 à l'université de Bordeaux sont HGGSP-SES, avec 23 %, M-PC, avec 14 % et PC-SVT, avec 11 %. Elles représentent à elles seules près de la moitié des doublettes des néobacheliers généraux inscrits en L1. Les choix de mention de licence sont globalement en cohérence avec les combinaisons de spécialités en terminale. Ainsi, à titre d'exemple, 39 % de néobacheliers généraux inscrits en droit ont suivi la combinaison HGGSP-SES en terminale contre 0 % pour ceux inscrits au portail Sciences et Technologies (le portail correspond à une première année de licence commune aux différentes mentions non sélectives de sciences et technologies).

**Tableau 3 : Répartition par doublette des néobacheliers généraux inscrits en L1 à l'université de Bordeaux**

|                    | Répartition des inscrits en % | % de mentions bien ou très bien | % PCS + * | % admis | Répartition des admis en % |
|--------------------|-------------------------------|---------------------------------|-----------|---------|----------------------------|
| HGGSP-SES          | 23,30                         | 33,10                           | 47,10     | 41,10   | 20,70                      |
| M-PC               | 14,20                         | 39,70                           | 60,10     | 61,40   | 18,90                      |
| PC-SVT             | 10,80                         | 37,40                           | 44,60     | 46,10   | 10,70                      |
| M-SVT              | 8,80                          | 34,70                           | 50,30     | 49,40   | 9,50                       |
| M-SES              | 5,90                          | 30,50                           | 56,10     | 58,30   | 7,50                       |
| SES-LLCE anglais   | 4,60                          | 38,70                           | 34,70     | 34,70   | 3,40                       |
| HGGSP-LLCE anglais | 4,20                          | 49,70                           | 47,80     | 43,90   | 4,00                       |
| SVT-SES            | 4,10                          | 22,40                           | 40,40     | 39,10   | 3,50                       |

<sup>60</sup> IGÉSR. Analyse des vœux et affectations dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2021 après la réforme du lycée général et technologique, *op. cit.*

|   |      |       |       |       |      |
|---|------|-------|-------|-------|------|
| HGGSP-HLP                                   | 3,30 | 34,70 | 43,50 | 39,50 | 2,80 |
| M-NSI                                       | 2,60 | 39,40 | 44,40 | 51,50 | 2,90 |
| HLP-SES                                     | 2,40 | 27,00 | 37,10 | 33,70 | 1,70 |
| HGGSP-M                                     | 1,60 | 49,20 | 59,30 | 52,50 | 1,80 |
| HGGSP-SVT                                   | 1,60 | 28,80 | 49,20 | 40,70 | 1,40 |
| SES-LLCE espagnol                           | 1,30 | 36,70 | 26,50 | 44,90 | 1,30 |
| HLP-LLCE anglais                            | 1,20 | 45,50 | 43,20 | 38,60 | 1,00 |
| M-LLCE anglais                              | 1,10 | 32,60 | 51,20 | 48,80 | 1,20 |
| Autres doublettes en nombre inférieur à 1 % | 9,10 | 36,50 | 46,10 | 38,80 | 7,70 |
| Total                                       | 100  | 35,80 | 48,10 | 46,10 | 100  |

*\*PCS+ : au moins un des deux parents exerce en tant que cadre, profession libérale, profession intellectuelle supérieure, ou chef d'entreprise*

À l'issue de cette première année de la réforme, 46 % des néobacheliers généraux ont validé la L1. Des différences importantes apparaissent entre mentions de licence, avec un taux de validation allant de 33 % en administration économique et sociale (AES) à 69 % en psychologie. Ces différences s'expliquent notamment par le nombre de candidats en regard des capacités d'accueil des formations (10,2 candidatures pour une place en AES contre 36,4 en psychologie). Les doublettes incluant les mathématiques indiquent un meilleur taux de réussite des étudiants en L1 : 61 % pour M-PC et 58 % pour M-SES. Le taux de réussite pour une même combinaison de spécialités peut également varier sensiblement selon la mention de licence. Par exemple, 62 % des néobacheliers généraux ayant suivi la doublette M-PC ont validé la L1 de droit, tandis qu'ils sont 52 % dans ce cas en L1 économie gestion, 61 % en sciences et technologies et 83 % en psychologie.

Un point important est que le croisement statistique doublettes / mention au baccalauréat explique en grande partie les différences de taux de réussite : 87 % des néobacheliers généraux avec mention très bien et 72 % avec mention bien ont validé la L1, tandis qu'ils ne sont plus que 42 % avec mention assez bien et 12 % avec mention passable ou sans mention. La mention au baccalauréat reste ainsi le déterminant principal de la validation de la L1.

Afin d'isoler les facteurs explicatifs de la réussite en L1, trois modèles « toutes choses égales par ailleurs » ont été réalisés par domaine disciplinaire (sciences et technologies ; sciences humaines et sociales ; droit, économie, AES) en intégrant les variables de genre, de nationalité, de catégorie sociale, de doublettes de terminale, de mention et d'âge au baccalauréat, et d'académie où celui-ci a été préparé. La conclusion principale est que, pour les trois modèles, le niveau scolaire antérieur est la seule variable influente sur la validation de la L1 et que les doublettes observées dans cette étude n'ont qu'un effet très limité sur la réussite en L1. Un effet des spécialités est visible uniquement dans le domaine droit, économie, AES, pour lequel les doublettes M-PC et M-SES ont un effet positif significatif sur la validation de la L1, par rapport à HGGSP-SES. Inversement les combinaisons HGGSP-LLCE anglais et SES-LLCE anglais ont un effet négatif significatif.

Concernant la voie technologique, la promotion des parcours post-bac et la sécurisation des parcours seraient de nature à valoriser certaines filières qui perdent des effectifs : sciences et technologies de laboratoire (STL), sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D), sciences et technologies de la santé et du social (ST2S). Concernant ces filières, la mission note que les enseignants n'ont manifestement pas encore complètement intégré la mise en place de quotas de bacheliers technologiques dans les bachelors universitaires de technologie (BUT) et évoquent fréquemment les poursuites d'études vers les sections de technicien supérieur (STS), alors que ces derniers sont soumis à des quotas de bacheliers professionnels. Ainsi, la sécurisation des parcours pour les filières STI2D, STL, ST2S vers le post-bac n'est pas assez mise en avant, ce qui est confirmé par les élèves rencontrés. Il a été fréquemment mentionné que l'orientation vers ces filières technologiques plus rares est également fragilisée par l'absence de mobilité des élèves en fin de seconde pour changer d'établissement. Ainsi, les établissements visités qui ont les filières dont les effectifs peinent à remonter ont la volonté de renforcer leur travail d'information vers les collègues et de faciliter leur accès ensuite à ces filières technologiques. La mission constate ainsi une **difficulté de gestion des flux vers et dans les filières technologiques**.

Pour terminer, les élèves rencontrés, de tous niveaux, font souvent état de difficultés pour identifier clairement les profils attendus (parfois divergents d'un établissement d'enseignement supérieur à l'autre pour une même formation) pour telle ou telle formation du supérieur, s'inquiètent donc des conditions de traitement de leur candidature, des critères de son examen, et expriment alors leur peur de se tromper ou de s'être trompés de « *stratégie* » quant au choix de leurs spécialités pour parvenir dans les meilleures conditions possibles à la formation du supérieur qu'ils souhaitent (ou que leurs parents souhaitent pour eux). Les enseignants et les parents ont également du mal à comprendre que les critères de classement des vœux peuvent varier fortement d'un établissement d'enseignement supérieur à l'autre, en particulier lorsqu'il s'agit d'une même mention de licence. **Un besoin de transparence**<sup>61</sup> est ainsi clairement exprimé par tous, sujet qui apparaît à la mission comme indispensable à prendre en compte. La mission a néanmoins constaté une amélioration de Parcoursup sur ce point : les attendus sont mieux explicités et les enseignants des lycées se sont davantage renseignés pour être en mesure de mieux conseiller.

### Recommandations 11 :

- renforcer la communication sur les filières technologiques scientifiques au collège, ainsi que la communication sur les poursuites d'étude facilitées par un cursus en voie technologique en particulier vers les IUT ;
- faciliter l'accès à un lycée technologique scientifique dès la seconde si l'élève souhaite poursuivre en filière technologique de l'établissement choisi en première.

## 2.2. Poursuivre les adaptations pour que tous les acteurs de la communauté éducative soient reconnus et prennent leur juste place

Les adaptations proposées ont pour but de donner à chaque acteur une idée claire de son rôle et les moyens de l'exercer. Il s'agit premièrement des élèves à qui on doit offrir une vie lycéenne conforme à leurs attentes, deuxièmement des enseignants qui doivent se sentir légitimes dans leur métier, troisièmement des chefs d'établissement dont le rôle de pilote doit pouvoir s'exercer et enfin des académies qui doivent être en mesure de coordonner les évolutions pédagogiques.

### 2.2.1. La nouvelle vie lycéenne : assurer le suivi individuel et conserver un collectif

L'objectif de disparition des séries en voie générale combiné à la volonté de laisser à chaque élève le choix des spécialités en excluant toute combinaison préétablie a de fait complexifié l'élaboration des emplois du temps. Concomitamment, il a conduit à la disparition du groupe classe tel qu'il existe jusqu'en classe de seconde générale et technologique et dans le cycle terminal de la voie technologique.

Cette nouvelle organisation fait apparaître deux enjeux qui doivent être pris en compte dans les ajustements à venir :

- trouver les modalités permettant d'assurer le suivi individuel ;
  - conserver un collectif de référence pour les élèves.
- La constitution du groupe classe

Les lycées observés ont majoritairement choisi de conserver une structure de classe identique, « socle », pour les enseignements du tronc commun. Le groupe « socle » a une existence qui peut s'élever jusqu'à 15 h 30 par semaine en première et 13 h 30 en terminale<sup>62</sup>. Durant les autres enseignements les

---

<sup>61</sup> Plus largement, lors d'un débat organisé par le Sénat le 14 novembre 2022 concernant Parcoursup, la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche a indiqué « quatre axes stratégiques » à améliorer, avec des évolutions à mettre en œuvre dès 2023 :

- « renforcer l'accompagnement à l'orientation pour aider les lycéens et leurs familles à faire des choix et favoriser la réussite des étudiants ;
- rendre l'examen des candidatures plus transparent et les résultats d'admission sur Parcoursup plus prévisibles ;
- améliorer l'efficacité de la phase principale pour réduire l'attente des candidats et le stress induit ;
- prolonger le continuum de réussite du lycée vers l'enseignement supérieur pour favoriser la réussite et l'insertion professionnelle après le cycle licence ».

<sup>62</sup> Les élèves se retrouvent au sein d'un même collectif *a minima* durant 9 h par semaine (français ou philosophie, histoire-géographie, enseignement scientifique) auxquelles s'ajoute l'heure d'EMC mais celle-ci est dispensée le plus souvent en demi-groupes par quinzaine. Ce temps est porté à 11 h 30 si l'on ajoute l'EPS en première (en terminale les élèves procèdent à un choix de menu qui implique un éclatement du « socle »). Pour les heures d'enseignement des langues vivantes les situations sont variées

élèves se retrouvent dans des groupes de compositions différentes. Un élève peut ainsi se retrouver au cours d'une même semaine dans six configurations de classe différentes - groupe socle, groupe de LV1, groupe de LV2, groupes de spécialité 1 et 2 (et 3 en première), groupe EPS en terminale - auxquelles peuvent s'ajouter les enseignements optionnels.

Certains établissements ont cependant fait le choix de prolonger ce temps commun par un enseignement de spécialité lorsqu'il est possible de réunir un effectif d'élèves suffisant. Ce qui peut porter le « socle » entre 11 h 30 et 19 h 30 hebdomadaires sur 28 h 30 en première et entre 9 h 30 et 15 h 30 sur 28 h en terminale hors enseignements optionnels. Ce choix de prolonger en regroupant les élèves ayant opté pour une même spécialité, en maintenant une diversité pour la deuxième afin de ne pas reconstituer les travers des anciennes séries, est une piste intéressante dans le cas où un établissement souhaite **concilier la conservation d'un groupe classe homogène sans entrer en contradiction avec l'un des objectifs clés de la réforme.**

Il apparaît en revanche clairement qu'une organisation basée sur un mélange complet des spécialités dans le groupe socle nécessite de repenser les lieux et les modalités de socialisation et de solidarités entre élèves.

- Une reconfiguration du rôle des délégués élèves et une fragilisation des solidarités entre élèves

Si une majorité des élèves rencontrés disent ne pas souffrir d'un manque de relations sociales au sein du lycée, ils décrivent des relations construites en dehors du « groupe socle », leur groupe amical de référence étant plutôt constitué de camarades de classe de seconde ou du collège, ou des relations nouées dans un cadre extérieur, notamment associatif, constitué hors du lycée. Ils apprécient en revanche de partager au sein des groupes de spécialité, en particulier en terminale, des goûts partagés et souvent des souhaits d'orientation post-bac communs qui concourent à les motiver.

Les conséquences sur la capacité des délégués à assumer leurs missions sont fréquemment évoquées. Interrogés à la fin du troisième trimestre, certains délégués s'avouaient incapable de citer, voire d'identifier, tous les élèves qu'ils étaient censés représenter, faute de partager avec eux un temps de classe suffisant tout en étant en contact avec un très grand nombre d'élèves au cours d'une même semaine. Pour autant, ils affirment être en mesure d'assurer leur mission via l'utilisation de réseaux sociaux, le plus souvent hors des canaux offerts par l'établissement aussi bien pour recueillir les demandes ou suggestions des autres élèves que pour leur rendre compte des retours donnés à l'occasion des conseils de classe par exemple. Néanmoins, il est plus difficile pour les délégués de remplir le rôle de repérage des situations d'élèves en difficulté du fait par exemple de leur isolement. De même, la difficulté d'activer les solidarités lycéennes en cas d'absence d'un élève revient de façon régulière, ne serait-ce que pour avoir communication des cours. Plus largement la sociabilité entre élèves **se heurte à la difficulté de trouver des temps communs et des espaces pour se retrouver**, notamment en raison des pauses méridiennes qui coïncident rarement. **Une réflexion avec les régions gagnerait à être développée sur la réorganisation des espaces de vie lycéennes, profitant de la baisse démographique prévue et des lieux libérés qu'elle devrait engendrer.**

Ainsi, le rôle des délégués n'est plus autant focalisé sur la préparation du conseil de classe, mais il pourrait être déporté sur **l'animation du groupe classe** via un réseau social institutionnel dans lequel il aurait la responsabilité de s'assurer que l'ensemble des membres participent. Une autre possibilité pour accompagner les élèves en difficulté serait de former certains élèves de terminale pour qu'ils deviennent **élèves relais-santé**, sur le modèle des étudiants relais-santé, dont le « *rôle est de faciliter le quotidien des étudiants en les informant et les accompagnant sur les question de santé* »<sup>63</sup>.

- Des modalités de suivi des élèves qui se reconfigurent mais un repérage des situations à risque plus complexe

L'éclatement du groupe modifie les modalités du suivi individuel des élèves et du collectif classe, interrogeant notamment la capacité de repérage des situations à risque (décrochage, harcèlement, isolement) et la capacité du conseil de classe à assurer son rôle. Les conseillers principaux d'éducation voient ce rôle de

---

puisqu'elles peuvent être dispensées par groupes de compétences, ou être réparties entre plusieurs langues différentes même si la prééminence de l'anglais et de l'espagnol dans beaucoup d'établissements facilite une certaine homogénéité dans la constitution des groupes.

<sup>63</sup> <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/etudiants-relais-sante-89705>

repérage renforcé par le suivi qu'ils exercent au bénéfice des élèves indépendamment des différents groupes auxquels ceux-ci sont rattachés. Pour cela, les outils de vie scolaire sont un support indispensable que les équipes s'approprient de façon inégale pour conduire une analyse précise et partagée avec l'équipe pédagogique et les PsyEN.

Les professeurs principaux, qu'ils soient choisis parmi les professeurs en charge d'enseignements de spécialité ou du tronc commun, expriment la complexité de leur mission du fait de la multiplication des enseignants intervenant auprès du groupe d'élèves dont ils ont la responsabilité. Un professeur interrogé par la mission sur ce point a identifié près de quarante professeurs intervenant auprès des élèves dont il assure le suivi. Une telle situation exclut *de facto* les réunions d'équipe destinées à faire le point sur les situations individuelles comme sur un climat de classe, d'autant que l'existence d'une « l'heure bleue », qui n'était déjà pas généralisée, est rendue encore plus difficile par les contraintes d'emploi du temps. Cette situation peut se répercuter sur la capacité du professeur principal à établir un bilan ou diagnostic de la situation d'un élève ou à le conseiller dans ses choix.

La désignation de deux professeurs principaux en classe de terminale a permis aux établissements de proposer des modalités plus variées d'accompagnement des élèves. Par exemple, en terminale, une modalité observée est le choix de désigner les deux professeurs de spécialité comme professeurs principaux, ce qui offre l'avantage de combiner un temps important de prise en charge du groupe et une connaissance a priori plus approfondie des voies de formation vers lesquelles les élèves ont vocation à se diriger. En revanche le travail concerté entre les deux professeurs est complexifié puisque la composition des deux groupes est variable. Conformément au décret n° 2021-954 du 19 juillet 2021, certains lycées ont adopté une autre combinaison qui associe un professeur principal par classe et un groupe de professeurs référents, notamment par champs disciplinaires, auxquels les élèves sont rattachés ou auxquels ils peuvent s'adresser, en particulier, pour les questions relatives à l'orientation ou bien dans une démarche proche du tutorat. Les chefs d'établissement soulignent de façon unanime la plus grande difficulté de mobiliser les enseignants sur cette mission. De leur côté, **les élèves rencontrés dans les lycées ayant adopté cette pratique sont satisfaits de la répartition des rôles entre PP et enseignant référent**. Cette notion de professeur référent, déjà évoquée supra peut être déclinée avec une grande souplesse, que ce soit ou non en lien avec des regroupements par champs disciplinaires<sup>64</sup>.

La mission relève que la situation plus fréquente aujourd'hui dans laquelle le professeur principal n'a pas nécessairement la responsabilité d'un groupe classe dans son intégralité a facilité la mobilisation des professeurs documentalistes, qui assument pleinement cette fonction.

De la disparition du groupe classe résulte un constat partagé sur **l'inadéquation des conseils de classe** en première et terminale. En effet, et surtout en première, la multiplication des groupes fait que « *le conseil de classe n'arrive plus à traiter la situation de tous les élèves et notamment de ceux qui en auraient le plus besoin* », avec une prise de parole qui est pour les proviseurs de plus en plus « *atomisée* » dans le temps imparti pour un conseil. En effet, dans certains lycées, le conseil peut rassembler plus de vingt-cinq enseignants qui interviennent pour une division, dont certains n'ont que quelques élèves dans leur groupe. Pourtant la difficulté du conseil de classe dans son format actuel de remplir ses missions ne semble pas dater de la réforme et une note interne de l'inspection générale de l'éducation nationale pointait déjà son caractère « *obsolète* » en 2017. La réforme renforce cette inadéquation et nécessite de proposer de nouvelles modalités pour le suivi individuel des élèves, soit dans le cadre réglementaire existant, soit en l'adaptant pour mener des expérimentations dans les établissements volontaires.

#### Encadré n° 7 : exemples d'organisation du suivi des élèves

**Lycée 1** : En terminale générale, les PP sont en fait des référents qui bénéficient de huit ISOE, soit la totalité de l'indemnité. Les élèves et les professeurs reconnaissent une plus-value sur le suivi de l'orientation apportée. Les conseils de classe sont proposés en format hybride.

<sup>64</sup> La note de service déjà citée précise en effet : « Les professeurs référents de groupe d'élèves interviennent, lorsqu'un établissement en fait le choix, selon une organisation qu'il détermine en fonction de son profil, de son projet et des besoins des élèves qu'il accueille ».

Le proviseur regrette les appréciations trop laconiques de certains enseignants. Il aurait voulu faire faire une formation aux enseignants pour bien construire l'appréciation.

**Lycée 2** : La multiplication des options et spécialités pose des problèmes : le nombre d'enseignants par classe, même pour quelques heures, est de trente en moyenne (26 ou 27 a minima). La plupart des professeurs n'ont que deux ou trois élèves chacun et devraient donc venir à six ou sept conseils de classe. Ces derniers sont perçus comme des instances formelles avec des enjeux parfois réduits.

L'objectif est donc d'essayer de se recentrer sur les besoins des élèves en limitant les conseils de classe à 30 mn en pré remplissant les appréciations et en évoquant uniquement les situations particulières.

#### Recommandation 12 : proposer de nouvelles modalités pour le suivi individuel des élèves :

- dans le cadre réglementaire existant du conseil de classe, en proposant des outils de suivi aux délégués et un rôle renforcé du conseil d'enseignement pour la préparation du conseil de classe ;
- en encourageant la mise en place de professeurs référents d'un groupe d'élèves, en complément ou à la place des professeurs principaux ;
- en ouvrant la possibilité réglementaire de mener des expérimentations avec le soutien des CARDIE et des IEN-IO au sein des établissements.

- Penser le temps scolaire comme un tout dans et hors la classe

Pour l'élaboration des emplois du temps, à la complexité de la multiplicité des combinaisons s'ajoutent les contraintes habituelles liées au bâti scolaire qui se manifestent par les questions de disponibilité en termes de salles alors que les besoins sont démultipliés par le nombre de groupes, ce qui se répercute sur l'organisation de la demi-pension. En outre, les transports scolaires limitent les amplitudes horaires voire le nombre de demi-journées d'ouverture possible du lycée tout en contraignant beaucoup d'élèves à être présents dans l'établissement de l'ouverture à la fermeture du lycée, alors que, même lorsque la priorité est donnée à l'emploi du temps des élèves par rapport aux services des professeurs, nombre d'élèves comptent un nombre important d'heures de « trous » au cours de la semaine, voire au sein d'une même journée: plusieurs des élèves rencontrés ont parlé d'heures hors cours (hors temps de pose méridienne) passées au lycée pouvant aller jusqu'à 3, 4 ou 5 h au sein d'une même journée. Dès lors se pose la question des espaces et des activités proposées ou possibles durant ces heures de présence.

Sur ce point la demande et l'attitude des élèves est variable entre ceux qui cherchent à optimiser le temps libéré de façon à avoir le moins de travail à la maison et ceux qui préfèrent favoriser leurs relations sociales au sein ou hors du lycée. Dans tous les cas, la question du bâti scolaire et des équipements est posée. Les maisons des lycées, lorsqu'elles existent, ainsi que tous les espaces intérieurs et extérieurs accessibles aux élèves sont rapidement investis et sur-occupés à certaines heures. Certains lycées en sont dépourvus, notamment lorsque la nécessité de dédier toutes les salles aux cours a réduit les espaces disponibles. Si la présence des élèves dans l'établissement hors des cours n'est naturellement pas en soi à éviter, elle pose la question de ce à quoi elle peut être consacrée.

Les établissements n'ont pas la main sur les évolutions du bâti qui, dans tous les cas, s'inscrivent souvent *a minima* dans le moyen terme. **La réforme pointe la nécessité d'un travail renforcé avec les collectivités territoriales pour une meilleure prise en compte de l'évolution des besoins relatifs à l'accueil tant des élèves qu'en corolaire des personnels.** Les observations réalisées dans les établissements ont montré la rareté des espaces dédiés au travail en autonomie et/ou coopératif, à l'accompagnement personnalisé, à l'accueil individuel. Elles ont souligné la nécessité d'espaces plus modulables pour l'accueil de groupes à effectifs et usages variables.

- Le CDI, lieu de la combinaison temps de classe et hors la classe

Le CDI est la fois lieu d'enseignement, de travail individuel ou collectif en autonomie, d'accès aux ressources notamment pour la construction d'un projet d'orientation, des activités plus ludiques et d'ouverture culturelle. Pour chacune de ces activités, il a vocation à être davantage sollicité. Pour le professeur documentaliste, il s'agit de répondre au mieux aux besoins des élèves et des autres enseignants par un projet de politique documentaire, axe fort du projet d'établissement, qui à ce jour reste trop rarement formalisé.

Au-delà de l'organisation de l'espace mais en lien direct avec celle-ci, la question se pose de l'accès aux ressources et de l'accueil des élèves en dehors de la présence du professeur documentaliste dans un CDI qui a vocation à évoluer vers un centre de connaissances et de culture, comme cela est le cas dans certains établissements.

En parallèle d'autres lieux sont à penser et valoriser comme la maison des lycéens et d'autres acteurs sont à mobiliser, en leur confiant de nouvelles missions, notamment **les AED qui pourraient pleinement prendre part au projet de vie scolaire**. Cet enrichissement de leur mission, qui renforcerait leur positionnement au sein de la communauté éducative, supposerait une adaptation de l'organisation de leur service et des formations proposées.

**Recommandation 13** : développer les lieux propices au travail coopératif et en autonomie des élèves en :

- renforçant le travail avec les collectivités territoriales sur le bâti ;
- proposant un projet de politique documentaire rénovée prenant en compte le nouvel équilibre entre temps de cours et hors cours pour organiser l'accès aux ressources (y compris numériques), l'espace, les temps d'ouverture des CDI, sous l'impulsion des IA-IPR établissement et vie scolaire (EVS) et piloté par les chefs d'établissement ;
- valorisant les lieux d'échanges comme la maison des lycéens.

### 2.2.2. Enseignants : faire confiance à leur expertise et leur professionnalisme

Le bilan qualitatif des auditions (voir partie 1) montre des enseignants qui n'ont pas adhéré à la réforme, et qui ont, en outre, perdu confiance dans le système. Malgré cette opposition, revenir à l'ancien système conduirait à renoncer à certaines évolutions dont les enseignants reconnaissent l'intérêt, comme l'existence des EDS et la logique de leur programme. Pour la mission, cela reviendrait également à nier les difficultés constatées ayant conduit à cette réforme<sup>65</sup>.

Une priorité pour l'institution scolaire est donc de permettre à nouveau aux enseignants de jouer tout leur rôle au lycée, c'est-à-dire de préparer leurs élèves non seulement au baccalauréat mais aussi à l'enseignement supérieur, y compris en termes de compétences comme savoir s'orienter, être autonome, etc. L'atteinte de cet objectif passe par la nécessité de recréer de la confiance, de partager, d'échanger et d'écouter les enseignants autour d'un certain nombre de thèmes pédagogiques, via notamment les réseaux d'échanges de façon à recréer des communautés de réflexion et d'actions pour répondre aux besoins des élèves. Il convient également de laisser au travail réalisé par les équipes depuis 2020 le temps de se stabiliser, tant pour le traitement des programmes que la formation des élèves aux différentes épreuves de l'examen.

Dans l'hypothèse d'un maintien des épreuves de spécialités en mars (ou dans l'optique d'épreuves anticipées), il sera nécessaire de stabiliser les programmes limitatifs exigibles s'appliquant d'une part pour les EDS et d'autre part pour le grand oral et le troisième trimestre. Ainsi, les équipes seraient en capacité de mieux organiser le traitement des programmes et l'entraînement aux méthodologies à maîtriser pour l'enseignement supérieur (comme savoir-faire une synthèse ou une dissertation), en établissant des repères de progression clairement identifiés (sur les compétences à viser en fin de première, au milieu de l'année de terminale, à la fin de celle-ci par exemple). Cependant, ces programmes limitatifs ne sont pas sans effet sur la cohérence de l'ensemble des programmes, conçus initialement pour une année scolaire complète. Il sera donc indispensable à moyen terme de **revoir ces programmes, pour faciliter les enseignements comme les apprentissages en assurant leur cohérence avec le calendrier de l'année et les attentes du supérieur** qui peuvent aussi avoir évolué depuis la mise en œuvre de la réforme de lycée. En dernier lieu, il convient de veiller à **conserver des marges d'autonomie** dans la mise en œuvre des programmes, face à une insatisfaction dans plusieurs enseignements où les programmes et les attentes rendent impossible le maintien d'une part de liberté.

Un autre point à traiter est la focalisation excessive de l'attention de tous les acteurs (parents et médias compris) sur les enseignements de spécialité au détriment des enseignements du tronc commun (TC), alors même que beaucoup de formations du supérieur font reposer une grande partie de leur classement sur les

---

<sup>65</sup> Pierre Mathiot. Un nouveau baccalauréat pour construire le lycée des possibles, *op. cit.*

notes obtenues dans les matières du tronc commun<sup>66</sup>. Comment alors rééquilibrer tronc commun et EDS en lien avec leurs apports en termes de formation des élèves à l'enseignement supérieur ? Par exemple, faut-il en passer par une diminution des coefficients des épreuves de spécialité par rapport à celle du tronc commun ? Dans ce cas, soit le rééquilibrage peut se faire entre épreuves terminales, soit entre EDS et contrôle continu. La première option aboutirait donc à un **renforcement du coefficient de la philosophie et/ou du grand oral**. Dans la seconde option, par rapport à ce qu'a observé la mission, ce changement de coefficient renforcera la pression évaluative déjà très forte sur les élèves. Dans tous les cas, ces modifications n'auraient pas d'impacts sur la reconfiguration de l'importance des différentes matières pour les dossiers Parcoursup. Par exemple, les très bons résultats de certaines EDS à la session de 2023, ont abouti dans certains cas à une absence d'utilisation de ces notes par les commissions d'examens des vœux<sup>67</sup> et donc paradoxalement à donner un poids très important au contrôle continu, en particulier dans le TC.

Il semble alors à la mission plus intéressant d'explorer d'autres outils pour positionner différemment le TC.

Différentes pistes peuvent être envisagées concernant le troisième trimestre de terminale :

- conditionner la validation du baccalauréat à l'obtention de la moyenne au contrôle continu du tronc commun ;
- proposer d'autres modalités pédagogiques dans les enseignements de tronc commun orientées vers l'acquisition de compétences transversales indispensables pour l'entrée dans le supérieur (par exemple travail en mode projet<sup>68</sup>, ou introduction d'un module préparatoire à la méthodologie du travail universitaire conçu en partenariat avec des enseignants du supérieur).

#### **Encadré n° 8 : l'enseignement scientifique (ES), un enseignement en souffrance malgré son importance pour la formation de tous les élèves**

Lors des auditions menées par la mission, c'est très souvent l'ES qui a recueilli le plus d'avis défavorables de la part des professeurs comme des élèves.

Pour les premiers, il présente un triple handicap :

- c'est d'abord un enseignement exigeant à construire, demandant une concertation entre les différents enseignants au vu d'éléments de programme innovants mais également pour prendre en compte une forte hétérogénéité des élèves, sans commune mesure avec celles des EDS ;
- ensuite sa mise en œuvre s'est fait avec peu de dédoublements, y compris pour le projet expérimental et numérique en première, ce qui ne facilite pas des approches pratiques plus attractives pour les élèves non scientifiques ;
- enfin il a souvent été confié, soit à des professeurs débutants, soit à des contractuels qui n'ont pas assez d'expérience pour prendre en charge une telle hétérogénéité d'élèves et construire donc sereinement cet enseignement<sup>69</sup>.

Les élèves quant à eux ont du mal à en percevoir les objectifs<sup>70</sup> et les finalités sans compter que, comme composant du tronc commun, ils lui apportent moins de valeur que les enseignements de spécialité, notamment pour ceux qui ont des EDS scientifiques. Ces derniers y voient aussi des redondances avec ce qu'apportent par

<sup>66</sup> IGÉSR. Analyse des vœux et affectations dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2021 après la réforme du lycée général et technologique, *op. cit.*

<sup>67</sup> En tout cas dans les formations les plus sélectives.

<sup>68</sup> Par exemple imaginer en enseignement scientifiques que certains thèmes seraient traités sous forme de projet en s'appuyant par exemple sur les élèves suivant les EDS scientifique, dans une logique de formation de pair à pair qui ne peut être que favorable à la maîtrise des concepts scientifiques et aux apprentissages des élèves.

<sup>69</sup> Sans compter que lors de sa première année de mise en œuvre, il y a eu symptomatiquement moins d'enseignants de mathématiques présents qu'attendus, dans cet enseignement, ce qui a aussi provoqué une certaine incompréhension de la place des mathématiques dans ce dernier. Cela a conduit, après de multiples péripéties, à la mise en œuvre d'un enseignement scientifique de mathématiques à la rentrée 2023 pour les élèves n'ayant pas choisi un EDS de mathématiques.

<sup>70</sup> Clairement indiqué dans l'introduction des programmes : « *Le but essentiel de l'enseignement scientifique dispensé dans le tronc commun de la filière générale du lycée est de donner une formation scientifique à tous les élèves, tout en offrant un solide ancrage à ceux qui poursuivent des études scientifiques* ».

ailleurs leurs EDS respectives, sans en voir la différence d'approche ou sans en identifier les autres compétences qui y sont travaillées<sup>71</sup>.

Au vu des enjeux du XXI<sup>e</sup> siècle, on ne peut que regretter que cet enseignement connaisse des difficultés de mise en œuvre<sup>72</sup>, alors qu'il est absolument nécessaire de former tous les futurs citoyens aux sciences et aux enjeux scientifiques et technologiques qu'ils connaîtront dans leur vie future. À l'occasion de la mise en œuvre, à la rentrée 2023, des programmes repensés de l'ES<sup>73</sup>, il serait utile d'inciter les lycées à repenser la place de l'ES dans leur offre de formation, en étant attentif aux points suivants :

- Quels enseignants pour le prendre en charge, et quelles possibilités de concertation pour les aider dans leur travail ?
- Quelles possibilités de dédoublement dans cet enseignement afin de favoriser les apprentissages de tous les élèves y compris les non-scientifique ? On peut imaginer que les équipes d'ES identifient des thèmes plus propices aux dédoublements en proposant un calendrier spécifique à ceux-ci dans l'année.
- Quelles modalités originales pour impliquer les élèves suivant les EDS scientifique dans les apprentissages des élèves qui ont des EDS non scientifique ?

Pour terminer, la réforme a renforcé le rôle des enseignants autour de l'orientation, qu'ils soient ou non professeurs principaux (voir supra). Certains lycées se sont saisis de la possibilité d'identifier un professeur dit « référent » parmi les deux professeurs principaux de terminale. Souvent enseignants de spécialité, ils sont plus à même d'apporter une information précise à leurs élèves, rôle apprécié par ces derniers. Afin de reconnaître cette responsabilité, la mission considère comme un élément important et attendu la revalorisation de l'indemnité de suivi et d'orientation commune à tous les enseignants, et surtout **l'alignement de l'indemnité dévolue aux professeurs principaux de terminale sur celle des PP de seconde**. Ces éléments de reconnaissance matérielle constituent une étape positive, qui devra être complétée par un **volet de formation**.

**Recommandation 14** : repenser la position du tronc commun par rapport aux enseignements de spécialité :

- rééquilibrer les coefficients des épreuves terminales ;
- faire valoir les enjeux de la culture partagée mise en œuvre par le tronc commun, en renforçant les modalités collectives de travail des élèves, et en identifiant sa plus-value pour la poursuite d'études dans le supérieur.

### 2.2.3. Renforcer les moyens de pilotage des chefs d'établissement

Face aux constats posés sur le positionnement des chefs d'établissement (voir supra), l'enjeu est de donner aux personnels de direction des leviers pour remobiliser les équipes en clarifiant un certain nombre de points clés conditionnant la scolarité des élèves au lycée et leur préparation à l'enseignement supérieur.

Concernant la gestion quotidienne des établissements, des améliorations rapides peuvent être faites. Ainsi, l'institution scolaire doit pouvoir donner aux chefs d'établissement, de la manière la plus anticipée possible, un calendrier précis concernant non seulement les dates des épreuves mais aussi celles de tous les autres éléments structurants d'une année scolaire et qui les mobilisent : remontées administratives, dates limites des conseils de classes, existence ou non des jours de révision en amont des épreuves de spécialité et leurs dates le cas échéant, remontée des données, etc. Ce calendrier anticipé doit s'accompagner de l'assurance que les outils nécessaires à leur gestion soient parfaitement opérationnels et accompagnés d'une aide réactive aux demandes des utilisateurs.

Concernant le pilotage pédagogique, s'appuyer davantage sur le conseil pédagogique (CP) et les conseils d'enseignement dans les lycées, en les replaçant comme instance première de discussions sur ces thématiques, permettrait de fédérer la communauté pédagogique autour de projets qui peuvent s'enrichir d'une coopération au niveau des réseaux d'échanges. Le CVL est l'autre instance qui doit être mobilisée pour

<sup>71</sup> Appréhension de la complexité du monde ou des grands enjeux du XXI<sup>e</sup> siècle.

<sup>72</sup> Qui n'est malheureusement pas sans évoquer des cas semblables dans d'autres réformes antérieures tant en lycée (les sciences expérimentales dans les années 1990) qu'en collège avec les EPI (enseignements pratiques interdisciplinaires) et sans doute pour des raisons analogues...

<sup>73</sup> Au BO n° 25 du 22 juin 2023.

enrichir la dimension collective de ces échanges, mieux prendre en compte les besoins et aspirations des élèves et leurs capacités d'innovation avant de les articuler avec ceux des enseignants via le conseil pédagogique<sup>74</sup>. La mise en place du Pacte Enseignant pourra donner des leviers aux établissements pour amorcer des travaux et associer des professeurs à telle ou telle thématique de réflexion.

De ces réflexions partagées émergeraient d'abord de nouvelles relations à l'intérieur de la communauté éducative des établissements qui pourraient ensuite servir de substrat pour diverses innovations et expérimentations (voir infra) à l'initiative des établissements pour renforcer ses analyses et les inscrire dans un temps plus long. Ces travaux doivent être soutenus par les académies, en particulier via l'action des inspecteurs territoriaux, et s'inscrire dans un périmètre inter-établissements. Certaines académies sont en train de redynamiser leurs bassins ou leurs zones d'animation pédagogique, espaces dans lesquels les personnels de direction et d'encadrement peuvent échanger sur certaines problématiques et partager leurs expériences ou des pistes de travaux voire d'expérimentations. Ce sont aussi des lieux d'interaction avec les corps inspection, qui pourront y apporter leur expertise et leur connaissance des actions menées sur d'autres territoires. Ces espaces partagés, dans un format de « réseau d'échanges » (voir supra), pourraient aussi associer les membres des conseils pédagogiques des lycées concernés, en particulier sur des travaux pédagogiques.

L'attention des chefs d'établissement doit être attirée sur la constitution des équipes pédagogiques. Les observations de la mission ont permis d'identifier un point de vigilance dans la gestion des ressources humaines : il convient d'éviter que certains enseignements (typiquement l'enseignement scientifique ou les mathématiques complémentaires) soient systématiquement attribués à des stagiaires, des enseignants moins expérimentés ou ne constituent que des compléments de BMP. Il en va aussi de la cohésion des équipes pédagogiques en évitant que des hiérarchies se créent entre ceux à qui sont systématiquement confiés les enseignements de spécialité et les autres.

Les chefs d'établissement peuvent mobiliser, dans le *process* d'évaluation des EPLE la phase d'autoévaluation pour poursuivre la réflexion collective sur la mise en œuvre de la réforme et ses incidences sur les apprentissages des élèves ou les pratiques d'évaluation. La définition des axes du projet d'établissement est également susceptible de fédérer la communauté éducative.

Le niveau académique peut apporter aussi un soutien par l'intermédiaire de la formation, les EAFC pouvant structurer des formations d'initiatives locales et comme les CARDIE, apporter un soutien à l'expérimentation (voir infra). Des projets, même modestes<sup>75</sup>, peuvent avoir des effets importants pour mobiliser sur des enjeux communs des enseignants, qui reconnaissent eux-mêmes s'être concentrés sur leurs stricts champs disciplinaires à l'occasion de cette réforme.

Il est indispensable, pour appuyer les chefs d'établissement dans leurs actions, de ne pas amputer brutalement leurs moyens (DGH, IMP, moyens du pacte enseignant) dans les prochaines années<sup>76</sup>. En effet, si l'attention institutionnelle, comme celle des acteurs et des médias, s'est surtout focalisée sur le cycle terminal ces dernières années, la stabilité des moyens permettra **d'agir au niveau de la classe de seconde**, notamment en permettant de **maintenir des options conduisant à la voie technologique**, en structurant une éducation à l'orientation efficace avec la mise en œuvre effective des 54 h réglementairement prévues et en développant effectivement l'AP pour répondre à la réalité de l'hétérogénéité des besoins des élèves et maîtriser l'orientation vers la série STMG en fin de 2<sup>nde</sup>.

**Recommandation 15** : au niveau national et académique, donner aux chefs d'établissement, de la manière la plus anticipée possible, un calendrier précis concernant non seulement les dates des épreuves mais aussi celles de tous les autres éléments structurants de l'année scolaire.

**Recommandation 16** : au niveau des établissements, prendre davantage appui sur les instances traitant de pédagogie et des apprentissages (conseil pédagogique, conseil d'enseignement, conseil de la vie lycéenne)

---

<sup>74</sup> Cela concernera nécessairement la thématique de l'évaluation mais aussi l'organisation du temps de travail hors cours des élèves. Un établissement rencontré a initié cette logique de réunir le CVL systématiquement avant chaque CP.

<sup>75</sup> Tout projet étant relatif à la situation de l'établissement vis-à-vis de certaines évolutions pédagogiques.

<sup>76</sup> Ce qui est n'empêche pas de travailler avec les personnels de direction pour mener une réflexion sur leur carte des enseignements de spécialité, sur les dédoublements, sur l'organisation de l'année scolaire, éléments permettant éventuellement à moyen terme de dégager des moyens sur leur dotation horaire.

afin de renforcer la réflexion collective, l'adhésion des différents acteurs et le positionnement du chef d'établissement comme pilote pédagogique.

#### 2.2.4. Pilotage académique : de la mise en place technique à l'accompagnement pédagogique de la réforme

- Le suivi de la carte et du choix des spécialités

Lors de la mise en place de la réforme, la plupart des académies suivies par la mission ont laissé une grande liberté aux EPLE dans la composition de leur carte des enseignements de spécialité<sup>77</sup> souvent fondée sur l'histoire de l'établissement et la présence des ressources humaines nécessaires. Cela s'est traduit par le fait que la quasi-totalité des établissements offre les sept EDS « socle » (Maths, PC, SVT, HLP, HGGSP, SES, LLCE) et que certains, notamment en zone rurale, peuvent proposer jusqu'à 11 voire 12 spécialités (dont une langue régionale)<sup>78</sup>. Cela peut se traduire par des EDS installés avec des effectifs faibles voire très faibles, ce qui a de fait un impact sur les moyens que le lycée ne pourra pas mobiliser par ailleurs et qui peut faire peser certaines contraintes sur les emplois du temps de tous élèves.

À cet égard, la taille de l'établissement, ou son profil social, jouent de façon importante sur la marge disponible : en dessous d'un certain nombre de sections par niveau, ou en l'absence d'une demande assez forte des enseignements les moins fréquents, le maintien de petits groupes devient difficile, ce qui peut conduire à terme à la disparition de certains enseignements, qui deviennent ainsi inaccessibles à tous les élèves d'un bassin voire d'un département. Dans de tels cas, **la réflexion sur l'offre ne devrait pas prendre en compte l'échelle du seul établissement**, non plus que ses seuls moyens propres. De plus, la mutualisation des EDS entre lycées est restée très marginale dans toutes les académies et s'est souvent mise en place dans les centres urbains par exemple pour l'implantation de NSI. Même dans ces conditions, elle s'est heurtée aux contraintes accrues sur les emplois du temps (en raison de l'impossibilité de trouver des créneaux communs sur plus d'une demi-journée pour NSI en terminale par exemple).

Après trois ans de mise en œuvre, il apparaît que les académies ne comptent pas modifier sensiblement leur carte des EDS car elles constatent que celle-ci n'évolue de toute façon que de manière marginale chaque année, avec des fermetures d'EDS là où les effectifs sont trop faibles (fermeture d'une ou deux LLCE ou LLCA) et l'ouverture d'EDS comme NSI<sup>79</sup> ou EPPCP qui n'existeront pas partout.

Reste qu'il faut savoir aussi expliquer aux familles pourquoi certains établissements affichent des EDS qui ne seront pas ouverts à cause d'effectifs trop faibles, au risque d'exacerber une concurrence déjà existante dans certains endroits avec le privé, au risque aussi d'affaiblir la confiance des familles dans la capacité de l'éducation nationale à proposer une offre équitable à chaque élève. **Il faut aussi que les académies restent attentives à des choix d'EDS trop corrélés au genre, aux IPS des familles, ou conditionnés par une mauvaise information sur les attendus du supérieur.**

- L'accompagnement de l'évaluation au lycée général et technologique

La mission a déjà indiqué l'importance de poursuivre le travail sur le projet d'évaluation et l'importance d'un pilotage national et académique sur un temps long (voir supra).

Le niveau national peut accompagner ce travail en améliorant encore le guide national de l'évaluation au lycée<sup>80</sup>, nourri des réflexions et expériences des dernières années, comme en assurant la diffusion des ressources existantes<sup>81</sup> (sur la docimologie, sur les comparaisons internationales sur les pratiques d'évaluation, les appréciations sur les bulletins scolaires, etc.) sur et via le site Éduscol et des plans de formation. En complément, pour inscrire ce travail dans un temps long, peut-être faut-il instaurer dans le

---

<sup>77</sup> À La Réunion, l'académie a été attentive à une carte de spécialités qui respecte les grands équilibres territoriaux de l'île, ce qui se traduit par une complémentarité des établissements dans la carte des EDS.

<sup>78</sup> Tenant compte notamment des critères d'éloignement et les indices de position sociale (IPS).

<sup>79</sup> Ces évolutions peuvent être liées au fait que les sections mutualisées sont abandonnées au profit de section de plein titre dans les établissements concernés, au bilan fait par les personnels de direction que les élèves sont très peu mobiles d'un lycée à l'autre et qu'organiser la mutualisation « ne fait que compliquer la vie de tout le monde ».

<sup>80</sup> Produit par l'IGÉSR.

<sup>81</sup> Comme la conférence de consensus de l'évaluation du CNESEO : <https://www.cnesco.fr/evaluation-en-classe>

calendrier des lycées, une « journée nationale de l'évaluation » pendant trois ans, destinée à focaliser l'attention des équipes d'établissement sur cette thématique ?

Mais c'est au niveau académique que peut exister l'effort principal, d'abord pour répondre aux demandes et aux besoins spécifiques des acteurs de terrain mais aussi parce que c'est le lieu privilégié d'expériences et d'innovations qui pourraient être partagées entre pairs (y compris avec des enseignants du supérieur le cas échéant), via les « réseaux d'échanges ». Les établissements pourront ainsi profiter de l'expertise des corps d'inspections (CI) sur les différentes dimensions et pratiques d'évaluation afin d'aider aux réflexions entre les différents acteurs de établissements et les groupes d'enseignants souhaitant travailler spécifiquement sur cette thématique. Les CI pourront être aussi mobilisés pour produire des éléments de formation mise en œuvre par les EAFC sur ces sujets, que ce soit au niveau des formations académiques ou des FIL (formations en initiatives locales) pour répondre aux besoins du terrain<sup>82</sup>.

#### Encadré n° 9 : l'implication des corps d'inspection

Les corps d'inspection, tant territoriaux que généraux, ont été fortement mobilisés, avec des modalités différentes suivant les académies, pour accompagner les équipes pédagogiques dans la mise en œuvre de la réforme du lycée. Ils ont notamment assuré des animations en établissement comme au niveau académique, d'abord sur les aspects disciplinaires (notamment pour la mise en place des enseignements de spécialité) mais aussi sur les éléments du tronc commun, comme le grand oral ou pour des travaux interdisciplinaires en HLP ou en enseignement scientifique. Ils ont également construit et animé des stages du plan académique de formation (PAF) en lien avec les DAFPEN/EAFC, là aussi sur les éléments majeurs de la réforme (typiquement le grand oral). Mais ce travail de fond a été fortement impacté par la pandémie 2020-2022 nécessitant « une grande agilité » pour répondre aux contraintes de la crise Covid afin d'assurer un maillage efficace des territoires en réponse aux demandes de lycées et des équipes<sup>83</sup>.

Ils se sont ainsi appropriés les outils numériques pour assurer les formations possibles<sup>84</sup> en distanciel ce qui leur a aussi demandé d'acquérir une nouvelle ingénierie de formation. Cette agilité a été remobilisée à la rentrée 2022 pour le travail sur le projet d'évaluation des lycées, les inspecteurs ayant, dans les académies suivies, visité au moins une fois les lycées, notamment les inspecteurs référents dans les académies où ils existent. Par ailleurs, ils sont restés après ces visites à disposition des équipes pour accompagner réflexion et élaboration des projets d'évaluation mais force est de constater qu'ils ont été peu sollicités. Ils étaient par ailleurs associés, avec les chefs d'établissement, à de nombreux groupes de travail, tant académiques que départementaux.

En définitive, les IA-IPR remarquent que la part organisationnelle de la réforme a mobilisé toutes les énergies dans les lycées aux dépens notamment de tout ce qui était transversal comme la thématique de l'évaluation (voir supra) dont ils regrettent aussi qu'elle n'ait pas été prioritairement affichée dès le lancement de la réforme<sup>85</sup>. Par ailleurs, les inspecteurs ont eu à gérer des équipes enseignantes appréciant peu cette réforme<sup>86</sup> et pour lesquelles ils ont eu du mal à proposer de nouvelles méthodes ou approches pédagogiques de peur de perdre la relation de confiance entre eux et les enseignants, qui est aussi peut être le dernier lien entre ceux-ci et l'institution scolaire aujourd'hui. Ils rapportent aussi l'anxiété persistante exprimée par les équipes et ne voient pour l'instant que peu de leviers pour les mobiliser sur des enjeux pédagogiques y compris au sein des disciplines. Et enfin, la mise en place « à marche forcée » de la réforme n'a pas permis de travailler réellement sur l'esprit et les objectifs de celle-ci, ce qui a aussi été aggravé par la crise Covid.

Alors, quel rôle pour les inspecteurs dans les prochaines années vis-à-vis de cette réforme ?

<sup>82</sup> On pourrait aussi imaginer que les acteurs locaux puissent identifier des équipes d'établissement ayant des pratiques pertinentes qui apporteraient en formation leur expertise et expérience à des équipes s'interrogeant sur leurs propres pratiques ; elles pourraient aussi intervenir auprès des stagiaires enseignants pour leur permettre, dès le début de leur carrière, de développer leurs compétences professionnelles dans ce domaine.

<sup>83</sup> Avec des travaux au niveau des réseaux d'échanges.

<sup>84</sup> Même si beaucoup de formations ont été annulées en 2021.

<sup>85</sup> Avec des effets négatifs induits sur les évaluations avec notamment une baisse sensible de l'évaluation formative au profit de l'évaluation certificative.

<sup>86</sup> Trois ans après ils reçoivent toujours des notes des équipes enseignantes contre la nouvelle organisation du baccalauréat, l'abandon d'un EDS en fin de première, la mise en concurrence entre disciplines, etc.

Comme pour les chefs d'établissement, et en relation avec eux, leur priorité pourrait être de relancer des travaux en confiance avec les équipes pédagogiques. Dans le contexte d'une réforme stabilisée, ils pourront accompagner les enseignants dans leurs réflexions, tant en conseil pédagogique, que dans des expérimentations locales ou dans des travaux mutualisés à l'échelle géographique pertinente. Ils pourront y apporter leur expertise, leurs connaissances fines des besoins didactiques des équipes en se servant des analyses et compétences sur la réforme acquise depuis 2020. Ce suivi et cette orchestration d'un travail collectif pourrait être l'une de leur priorité d'interventions dans les EPLE les trois prochaines années, à condition que cela ne constitue pas une énième couche d'activité pour des personnels déjà très mobilisés en académie.

- Des services académiques d'abord concentrés sur la réussite technique de la réforme et qui doivent maintenant assister les EPLE dans leurs évolutions pédagogiques

### *Le rôle essentiel des DEC*

Si tous les services académiques<sup>87</sup> ont contribué à un degré ou un autre à la réforme du lycée, ce sont les directions des examens et concours (DEC) qui ont été les services les plus massivement mobilisés en raison des nouvelles modalités des épreuves terminales. En effet, ces trois dernières années ont été marquées par un ajustement majeur du calendrier des épreuves du baccalauréat, avec la nécessité d'organiser le baccalauréat, de la gestion des sujets d'examen jusqu'à la remontée des résultats dans les outils nationaux après les épreuves. L'organisation du grand oral (GO) a aussi demandé beaucoup de travail aux DEC notamment parce qu'un outil de gestion des jurys n'a été disponible qu'à la session 2022.

Ces travaux ont été possibles grâce à la mobilisation des services et au développement d'interactions fortes avec notamment les CI sur le vivier des professeurs, de façon à diminuer le nombre de copies par correcteur des EDS et de s'assurer de la disponibilité des enseignants pour chaque type d'épreuve. Au bilan, les services ont géré pour les trois dernières sessions du baccalauréat une complexité finalement bien supérieure à celle dont elles avaient antérieurement l'habitude, notamment à cause de calendriers mouvants, d'arbitrages très tardifs et du temps d'appropriation nécessaire des nouveaux outils (Cyclades, Santorin, etc.). 2023 a finalement été leur première session « normale », et, grâce à une préparation et anticipation importantes, elle s'est globalement bien déroulée<sup>88</sup>. Restent des éléments de gestion très lourds comme par exemple les candidatures individuelles<sup>89</sup>.

*In fine*, pour ces services, le nouveau bac s'est avant tout traduit par **une complexité accrue dont le bénéfice en termes de gestion des allègements du nombre d'épreuves ne se fera sentir qu'à long terme** et sans doute à la marge. Les académies qui n'ont pas diminué *a priori* les effectifs des services DEC ont fait un choix pertinent, d'autant plus que finalement « *il n'y a pas de marge de manœuvre dans le calendrier* », ce qui génère une inquiétude forte avant chaque session.

### *La mobilisation des DRANE*

L'effet réforme sur les DEC<sup>90</sup> ne s'est pas exercé de la même manière sur les DRANE et les CARDIE. Pour les premières, le confinement a eu un impact plus fort sur la mobilisation du numérique dans les apprentissages que la réforme du lycée. Les équipes y ont ainsi appris, notamment grâce aux ENT, à mieux gérer l'hétérogénéité des élèves et la communication entre enseignants et élèves, entre enseignants et parents a nettement progressé<sup>91</sup>. La réforme du lycée n'a d'ailleurs pas entraîné d'innovations spécifiques sur le numérique mais certaines académies ont cependant développé des solutions spécifiques pour de l'enseignement à distance concernant des EDS en langues (allemand ou portugais par exemple) ; certains réseaux d'établissements privés ont pu également utiliser cet outil pour tenter de mutualiser les

<sup>87</sup> Services des moyens, direction des personnels enseignants, etc.

<sup>88</sup> Le réseau des DEC et les relations continues avec la mission de pilotage des examens (MPE) a permis de construire une intelligence collective des situations et des réponses à apporter aux difficultés rencontrées ; le travail ainsi mené a garanti l'équité de l'examen dans toutes les académies.

<sup>89</sup> Si celles-ci ne représentent approximativement que 2 % des effectifs, l'organisation de leur épreuve de tronc commun s'avère très chronophage et complexe en gestion et nécessite un fort accompagnement des centres concernés. Les DEC ont aussi à gérer de plus en plus d'aménagements d'examens auxquels il faut être attentif pour ne pas favoriser des stratégies parentales.

<sup>90</sup> Avec une complexité accrue pour le SIEC vue la taille des académies impliquées.

<sup>91</sup> Au risque de tensions pour ce qui concerne les notations par exemple. À cet égard, une réflexion collective et l'établissement de protocoles partagés sur l'utilisation des outils numériques et des ENT apparaît aujourd'hui nécessaire.

enseignements de spécialité rares, afin d'offrir à leurs élèves le choix le plus complet possible. Mais les DRANE font le constat que souvent, les personnels de direction préfèrent envoyer directement les élèves intéressés par ces disciplines vers les offres du CNED plutôt que de solliciter l'expertise ou les possibilités techniques des rectorats ; ils envisagent encore plus rarement une mutualisation entre les établissements (voir supra). Pour les DRANE, la priorité des prochaines années ne sera pas tant l'équipement des lycées en matériel informatique que **la formation des enseignants qui devrait être la plus individualisée** possible et être aussi articulée avec la mise en œuvre massive de la certification Pix.

#### *Impliquer les CARDIE de manière plus importante dans la réforme*

Pour ce qui concerne les CARDIE, peu d'académies soulignent une dynamique d'expérimentation dans les établissements en lien avec la réforme du lycée. Au contraire, la réforme du LGT fait que cela a été moins facile pour les professeurs d'innover et les chefs d'établissement sont trop pris par la gestion au jour le jour pour y pousser les équipes. Cependant, il existe ponctuellement des demandes d'expérimentations portant sur la prise en compte du bien-être des élèves, en réponse au stress constaté de ceux-ci, notamment pour travailler sur les compétences psychosociales. Pour les accompagner, les académies devront s'assurer que les formateurs sur ces sujets sont bien outillés, notamment par les ressources nationales, pour éviter d'éventuelles dérives.

D'autres expérimentations portent sur le GO, avec des projets sur « GO et orientation » par exemple ou sur l'articulation avec l'enseignement supérieur (projet d'uniformiser l'accès à la plateforme Moodle). Certains lycées veulent aussi expérimenter sur le conseil de classes ou sur le tutorat des élèves de façon à trouver des solutions à certains effets induits de la réforme<sup>92</sup>. **Les académies auront tout intérêt à s'appuyer sur cette relance d'une dynamique**, qui même si elle reste minoritaire, peut servir là aussi support de réflexion à d'autres établissements ou équipes. Comme pour l'évaluation, une réflexion à l'échelle du « réseau d'échanges » pourrait ainsi être encouragée.

- Les DRAIO et CSAIO au cœur de la politique d'orientation des académies en lien avec les régions et l'enseignement supérieur

La partie 2.1 (voir supra) a souligné comment la question de l'orientation dans les lycées et le rôle des acteurs intervenant auprès ces établissements devait être précisé, notamment celui des CIO et des PsyEN afin de positionner les enseignants dans un rôle bien identifié par tous.

Pour les DRAIO et CSAIO rencontrés par la mission, l'orientation vers le post-bac voit émerger de plus en plus d'acteurs (voir supra) et il faut avant tout articuler leurs actions avec ce qui est porté dans les académies et à bien identifier les besoins des élèves et des professeurs pour mener ensuite des actions pertinentes et avec une réelle valeur ajoutée. La réforme du lycée est l'occasion pour les DRAIO et CSAIO de renforcer les liens avec l'enseignement supérieur pour mieux faire connaître les nouvelles formations ouvertes depuis quelques années (BUT, PASS, LAS, etc.). Ils sont en outre associés aux comités de pilotage de projets « Dispositifs territoriaux pour l'orientation vers les études supérieures » comme PANORAMA<sup>93</sup>, ACCES<sup>94</sup>, et COMPAS<sup>95</sup> (voir supra). Certains services de région académique ont même des ETP financés au titre de ces projets notamment pour les fonctions de coordination et d'interfaçage avec les ENT régionaux.

Si ces différentes actions concourent à une meilleure connaissance de l'enseignement supérieur par les élèves, elles comptent ponctuellement des actions de formation des enseignants comme COMPAS dont l'un des axes est dédié à « former et outiller les médiateurs de l'orientation ». Cependant, ces projets restent souvent méconnus ou pas assez sollicités par les établissements, même par ceux qui ont été associés aux travaux préalables de ces projets, comme la mission a pu le constater.

---

<sup>92</sup> Comme la disparition du groupe classe (cf. supra).

<sup>93</sup> Porté par l'université d'Aix-Marseille, et un large consortium de partenaires dont les rectorats d'Aix-Marseille et de Nice, Avignon Université, l'université de Toulon, Sciences Po-Aix, Centrale Marseille, la région sud, Campus des métiers et des qualifications, l'Onisep, etc. : <https://www.univ-amu.fr/fr/public/pia-3-projet-panorama>

<sup>94</sup> Porté par les universités d'Aquitaine : <https://www.u-bordeaux.fr/universite/notre-strategie/projets-institutionnels/acces>

<sup>95</sup> Porté par les universités de l'Occitanie orientale, l'École de chimie, l'École des Mines d'Alès, l'ENSAM, le CROUS et le rectorat de Montpellier, sous le pilotage de l'université Montpellier 3 Paul-Valéry : <https://www.univ-montp3.fr/fr/communiques/le-projet-compas-pilot%C3%A9-par-luniversit%C3%A9-paul-valery-est-laur%C3%A9at-de-lappel>

Pour ce qui concerne les nouvelles compétences des régions en matière d'information à l'orientation, même si la faiblesse des actions à destination des lycées a été soulignée, les services régionaux de l'orientation se félicitent globalement des bonnes relations construites avec les DRAIO, dans la recherche de complémentarités d'action, en soutenant par exemple les CLEE (comités locaux écoles entreprises) et en s'assurant d'une diffusion optimale des actions et des ressources vers les EPLE en utilisant le réseau des CSAIO/CIO. Cependant, les DRAIO font le constat avec les CIO que les lycées ont du mal à identifier cette nouvelle compétence des régions ainsi que les ressources et les actions que portent leurs services. Pour autant, elles retiennent la volonté du niveau national de travailler en complémentarité avec elles pour tenir compte aussi de leurs besoins dans le cadre du comité d'orientation stratégique en voie de constitution. Les DRAIO seront alors précieux pour apporter leur expertise entre les différents acteurs de l'orientation, notamment parce qu'ils savent identifier les besoins réels du terrain, dans toute leur complexité.

*Pour la mission,*

Mélanie CAILLOT

Olivier SIDOKPOHOU



## Annexes

|          |  |    |
|----------|--|----|
| Annexe 1 | Lettres de saisine et de désignation.....  | 57 |
| Annexe 2 | Glossaire.....   | 60 |
| Annexe 3 | Liste des personnes auditionnées.....  | 63 |
| Annexe 4 | Résumé de l'état des lieux sous forme de SWOT.....                                 | 82 |
| Annexe 5 | Calendrier du troisième trimestre .....  | 83 |
| Annexe 6 | Quelques recommandations relatives à l'orientation issues de récents rapports..... | 85 |
| Annexe 7 | Exemple de la structuration du parcours Avenir.....                                | 89 |





**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE  
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

Lettres de saisine et de désignation

Le ministre

Paris, le 27 SEP. 2022

Madame la Cheffe de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche,

*Chère Caroline,*

La réforme du lycée général et technologique a conduit en 2022 sa deuxième génération de lycéens jusqu'à l'entrée dans l'enseignement supérieur. Même si une évaluation scientifique d'une réforme aussi profonde et structurante serait prématurée, il est en revanche dès à présent indispensable d'observer les manières dont les acteurs, élèves, professeurs et personnels de direction se saisissent dans leur quotidien des transformations du lycée et de la multiplication des parcours offerts.

Je souhaite donc que vous diligentiez une mission d'expertise sur la réforme du lycée. Pour ce faire, les inspecteurs généraux que vous désignerez s'attacheront à suivre tout au long de l'année scolaire un échantillon de lycées. La mission aura soin de définir un certain nombre d'indicateurs liés aux grands enjeux de la réforme, qu'il s'agisse notamment de l'égalité des chances, de la qualité de l'enseignement, de l'orientation des élèves, des impacts de l'organisation de la scolarité en particulier durant l'année de terminale et des conditions de travail des enseignants.

La mission s'attachera, par des observations et des entretiens de terrain, à analyser des phénomènes particuliers comme l'abandon de certaines spécialités en fin de première, tout en étudiant comment et dans quelle mesure les élèves et leur famille sont accompagnés dans leurs choix.

.../...

Madame Caroline PASCAL  
Cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche  
1, rue Descartes  
75005 Paris

Elle accordera également une attention particulière à la manière dont le nouveau lycée concourt, par la création d'un tronc commun en voie générale et en voie technologique, à la constitution d'une culture commune humaniste et consciente des enjeux de citoyenneté.

En complément de ces observations directes, la mission auditionnera également des acteurs des services académiques et régionaux. Elle sollicitera autant que de besoin les services de la DGESCO et de la DEPP pour relier les indicateurs locaux aux statistiques nationales. Elle s'appuiera enfin, pour affiner ses constats pédagogiques sur les inspecteurs territoriaux et les groupes disciplinaires de l'IGESR.

Les conclusions de la mission et ses propositions concrètes et pragmatiques d'amélioration devront me parvenir sous forme d'un premier rapport d'étape après les conseils de classe du deuxième trimestre, puis d'un rapport en juillet 2023, qui pourra être complété par une note additionnelle en septembre 2023, à l'issue du processus parcoursup.

*avec nos amis*



Pap NDIAYE



RÉPUBLIQUE  
FRANÇAISE

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

**IGÉSR** INSPECTION GÉNÉRALE  
DE L'ÉDUCATION, DU SPORT  
ET DE LA RECHERCHE

**Section des rapports**

N°22-23 048

Affaire suivie par :  
Manuèle Richard

Tél : 01 55 55 30 88  
Mél : manuele.richard@igesr.gouv.fr

Site Descartes  
110 rue de Grenelle  
75357 Paris SP 07

Paris, le 11 octobre 2022

La cheffe de l'inspection générale  
de l'éducation, du sport et de la recherche

à

Monsieur le directeur de cabinet  
du ministre de l'éducation nationale  
et de la jeunesse

**Objet :** Mission n° 22-23 048 Réforme du lycée général et technologique.

**Référence :** Votre courrier en date du 27 septembre 2022.

Par lettre visée en référence, vous avez souhaité que l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche effectue une mission d'expertise sur la réforme du lycée général et technologique.

J'ai désigné par courrier du 4 octobre 2022 l'équipe de mission, pilotée par Mme Mélanie Caillot, et M. Olivier Sidokpohou, et composée de M. Alain Brunn, Mme Cécile Bruyère, M. Nicolas Chaillet et M. Bertrand Pajot.

J'ai l'honneur de vous informer que cette équipe est complétée par Mme Élisabeth Carrara, et M. Roger Vrand, inspecteurs généraux de l'éducation, du sport et de la recherche.

Caroline PASCAL

CPI : Mme Mélanie Caillot, IGÉSR  
M. Olivier Sidokpohou, IGÉSR  
M. Alain Brunn, IGÉSR  
Mme Cécile Bruyère, IGÉSR  
Mme Élisabeth Carrara IGÉSR  
M. Nicolas Chaillet, IGÉSR  
M. Bertrand Pajot, IGÉSR  
M. Roger Vrand, IGÉSR  
M. Marc Foucault, responsable du collège ESRI  
M. Guy Waïss, responsable du collège EAE

## Glossaire

|        |  |
|--------|--|
| ACCES  | Accompagner vers l'enseignement supérieur                                    |
| AED    | Assistant d'éducation  |
| AP     | Aide personnalisée   |
| APB    | Admission post-bac   |
| BMP    | Bloc de moyens provisoires   |
| BUT    | Bachelor universitaire de technologie  |
| BTS    | Brevet de technicien supérieur   |
| CARDIE | Conseil académique en recherche-développement, innovation et expérimentation |
| CCI    | Chambre de commerce et d'industrie   |
| CDI    | Centre de documentation et d'information                                     |
| CESP   | Comité éthique et scientifique de Parcoursup                                 |
| CI     | Corps d'inspections  |
| CIO    | Centre d'informations et d'orientation                                       |
| CLEE   | Comité local des écoles et entreprises                                       |
| CMA    | Chambres des métiers et de l'artisanat                                       |
| COMPAS | Construire et mûrir son projet d'accès au supérieur                          |
| CNED   | Centre national d'enseignement à distance                                    |
| CNESCO | Centre national d'étude des systèmes scolaires                               |
| CNRS   | Centre national de la recherche scientifique                                 |
| CP     | Conseil pédagogique  |
| CPE    | Conseiller principal d'éducation   |
| CPGE   | Classes préparatoires aux grandes écoles                                     |
| CREDOC | Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie      |
| CSAIO  | Chef du service académique de l'information et de l'orientation              |
| CSEN   | Conseil scientifique de l'éducation nationale                                |
| CVL    | Conseil des délégués pour la vie lycéenne                                    |
| DAFPEN | Délégation académique à la formation des personnels de l'éducation nationale |
| DDFPT  | Directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques          |
| DGH    | Délégation globale horaire   |
| DJEPVA | Direction de la jeunesse de l'éducation populaire et de la vie associative   |
| DRAIO  | Direction régionale académique de l'information et de l'orientation          |
| DEC    | Direction des examens et concours  |
| DEPP   | Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance            |
| DGESCO | Direction générale de l'enseignement scolaire                                |
| DNE    | Direction du numérique pour l'éducation                                      |
| DRANE  | Direction de région académique du numérique pour l'éducation                 |
| DSDEN  | Direction des services départementaux de l'éducation nationale               |

|              |   |
|--------------|---|
| EAFC         | École académique de la formation continue   |
| ECE          | Évaluation des capacités expérimentales   |
| EDO          | Éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle    |
| EDS          | Enseignement de spécialité  |
| ENT          | Environnement numérique de travail  |
| EPL          | Établissement public local d'enseignement   |
| EPPCP        | Éducation physique, pratiques et culture sportives                                |
| ESH          | Économie, sociologie et histoire du monde contemporain                            |
| ETP          | Équivalent temps plein  |
| EVS          | Établissement et vie scolaire   |
| FIL          | Formations en initiatives locales   |
| GO           | Grand oral  |
| GT           | Général et technologique  |
| HGG          | Histoire, géographie et géopolitique du monde contemporain                        |
| HGGSP        | Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques                          |
| HLP          | Humanités, littérature et philosophie   |
| IA-IPR       | Inspecteur d'académie - inspecteur pédagogique régional                           |
| <i>Ibid.</i> | Ibidem, dans le même ouvrage  |
| IEN          | Inspecteur de l'éducation nationale   |
| IEN-IO       | Inspecteurs de l'éducation nationale chargés de l'information et de l'orientation |
| IGÉSR        | Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche                   |
| IMP          | Indemnité pour mission particulière   |
| INE          | Identifiant national élève  |
| INJEP        | Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire                      |
| IPS          | Indice de position sociale  |
| ISOE         | Indemnité de suivi et d'orientation des élèves                                    |
| IUT          | Institut universitaire de technologie   |
| IVAL         | Indicateurs de valeur ajoutée des lycées  |
| LGT          | Lycée général et technologique  |
| LLCA         | Littérature, langues et cultures de l'Antiquité                                   |
| LLCE         | Langues, littératures et cultures étrangères                                      |
| LP           | Lycée professionnel   |
| LSL          | Livret scolaire de l'élève  |
| M            | Mathématiques   |
| MC           | Mathématiques complémentaires   |
| ME           | Mathématiques expertes  |
| MENJS        | Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports                  |
| MESRI        | Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation         |
| MPE          | Mission de pilotage des examens   |

|                 |  |
|-----------------|--|
| NSI             | Numériques et sciences informatiques   |
| OCDE            | Organisation de coopération et de développement économiques                                    |
| ONISEP          | Office national d'information sur les enseignements et les professions                         |
| <i>Op. cit.</i> | <i>Opus citatum</i> , ouvrage déjà cité  |
| OPCA            | Organisme paritaire collecteur agréé   |
| ORE             | Loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants                     |
| OS              | Organisation syndicale   |
| PAF             | Plan académique de formation   |
| PANORAMA        | Pour l'accompagnement à l'orientation et à la réussite à Aix-Marseille, Avignon et Toulon      |
| PASS            | Parcours d'accès spécifique santé  |
| PsyEN           | Psychologue de l'éducation nationale   |
| PC              | Phase complémentaire de la procédure Parcoursup  |
| PC              | Physique-chimie  |
| PCS             | Professions et catégories socioprofessionnelles  |
| PISA            | Programme international pour le suivi des acquis des élèves                                    |
| SAIO            | Service académique d'information et d'orientation  |
| Série ES        | Baccalauréat, série économique et sociale  |
| Série L         | Baccalauréat, série littéraire   |
| Série S         | Baccalauréat, série scientifique   |
| SG              | Secrétaire général   |
| SI              | Sciences de l'ingénieur  |
| SIEC            | Service interacadémique des examens et concours  |
| SIES            | Sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques, DGESIP-DGRI              |
| SHS             | Sciences humaines et sociales  |
| STI2D           | Baccalauréat technologique sciences et technologies de l'industrie et du développement durable |
| STL             | Baccalauréat technologique sciences et technologies de laboratoire                             |
| STMG            | Baccalauréat technologique sciences et technologies du management et de la gestion             |
| STS             | Section de technicien supérieur  |
| SVT             | Sciences de la vie et de la Terre  |
| SWOT            | <i>Strengths, weaknesses, opportunities et threats</i>   |
| TALIS           | <i>Teaching And Learning International Survey</i>  |
| TC              | Tronc commun   |
| UCAS            | <i>Universities and Colleges Admissions Service</i>  |
| VP              | Voie professionnelle   |
| VT              | Voie technologique   |

### Liste des personnes auditionnées par la mission

*(Les fonctions indiquées sont celles occupées à la date des entretiens avec la mission)*

#### DGESCO

- Rachel-Marie Pradeilles, cheffe du service de l’instruction publique et de l’action pédagogique
- Philippe Lebreton, chef du bureau orientation et lutte contre le décrochage scolaire

#### DNE

- Agnès Duwer, sous-directrice des services numériques
- Ludovic Cavalier, adjoint à la sous-directrice
- Catherine Brax, cheffe du bureau SN3 en charge notamment du pilotage et décisionnel
- Fabienne Horn, adjointe au chef de bureau SN2 en charge des systèmes d’informations de la scolarité (notamment Cyclades, LSL et Siecle)
- Lucien Leclerc, chef de projet national en charge notamment de SIECLE et du LSL
- Robert Rouzaud, responsable du pôle décisionnel
- Maëlis de Kervennoael
- Lila Goumiri
- Frédéric Akbik, DNE SN2
- Mathilde Da Cruz, DATA scientist
- Ilan Bensadoun, assistant maîtrise d’ouvrage dans l’équipe de Robert Rouzaud
- Alexandre Riethmuller, démarche diagnostic autour du décisionnel

#### DEPP

- Laurence Dauphin, responsable du bureau DEPP B1
- Fanny Thomas, statisticiennes, bureau DEPP B1

#### Banque des territoires

- Alice Bouteloup, pôle éducation
- Lila Sent-Loys, suivi financier des projets PIA3 territoires d’innovation pédagogique

#### ONISEP

- Frédérique Alexandre-Bailly, directrice générale

#### CNED

- Jean-Noël Tronc, directeur général
- Lionel Madec, directeur adjoint, Directeur du développement commercial, du marketing et de la Relation client
- Jérôme Villot, directeur adjoint, en charge des apprentissages, de la pédagogie et du numérique
- Jean-Michel Leclercq, directeur de cabinet

#### IGÉSR

- Frédérique Wexler
- Brigitte Hazard

#### • Académie de Bordeaux

##### **Rectorat de Bordeaux**

- Anne Bisagni-Faure, rectrice
- Xavier Le Gall, secrétaire général d’académie
- Philippe Michelin secrétaire général adjoint ressources humaines

- Steven Tanguy, secrétaire général adjoint
- Delphine Dussert-Galinat, référente des zones d'activités pédagogiques
- Olivier Harmel, directeur de la direction examens et concours (DEC)
- Emilie Braneyre, directrice adjointe DEC
- Muriel Nedjar, cheffe de bureau DEC
- Pierre Lacueuille, directeur EAFC
- Bruno Forestier, doyen IA-IPR
- Clarisse Gauthier, IA-IPR en histoire-géographie
- Félanzino Augusto, IA-IPR en mathématiques
- Christophe Barnet, IA-IPR en mathématiques et NSI
- Bruno Monbelli, CARDIE
- Sébastien Gouleau, DRANE
- Frédérique Colly, DAFPIC
- Sébastien Fouchard, délégué régional académique à l'information, à l'orientation et à la lutte contre le décrochage scolaire
- Sandra Castay, cheffe du service académique d'information et d'orientation
- Dr Corine Heron-Rougier, médecin conseiller technique de la Rectrice
- Marie-Hélène Garde, conseillère technique de service social de la rectrice
- Marie-Laure Lasmi, infirmière conseillère technique, responsable départementale
- Marc Duclos, directeur DEP (direction des études et de la prospective)
- Lynda Meguenine, IEN IO 33

#### ***Lycée Bertran-de-Born, Périgueux***

- Jean-Christophe Torres, proviseur
- Fabien Teillac, proviseur adjoint
- Laurent Castera, agent comptable
- Julien Marty, directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques
- Manon Rouleau, conseillère principale d'éducation
- Isabelle Brahim, conseillère principale d'éducation
- Mélanie Bourdaire, infirmière
- Aude Malcurat, PsyEN
- Guillaume Belet, professeur de SVT
- Laëtitia Bienaise, professeure de lettres modernes
- Lionel Coatelan, professeur de SES
- Laure Degraives, professeure d'anglais
- Anne Dubuc, professeure de lettres modernes
- Lionel Ducassou, professeur de chimie CPGE
- Benjamin Dupuy, professeur d'éducation physique et sportive
- Lionel Fraisse, professeur de physique chimie
- Xavier Gourrin, professeur de philosophie
- Sébastien Grasset, professeur de physique chimie
- Emmanuelle Grenereau, professeure d'anglais CPGE
- Christophe Horgue, professeur de mathématiques
- Michel Imbert, professeur de mathématiques
- Nathalie Joos, professeure de SVT
- Anne Le Cocguic, professeure d'espagnol
- Yann Lisoie, professeur de lettres classiques CPGE
- Lahcen Majid, professeur d'histoire des arts

- François Meynard, professeur documentaliste
- Martial Peyrouny, professeur d'occitan
- Marie-Pierre Prach, professeure d'économie et gestion mercatique
- Georges Rochard, professeur d'histoire et géographie
- Olivier Torrens, professeur de physique chimie
- Baptiste Chardelin, élève de terminale
- Blandine Chartier, élève de terminale
- Enzo Riccelli, élève de terminale
- Léopold Chades, élève de terminale
- Lisa Peltier, élève de terminale
- Louis Durand, élève de terminale
- Malaury Ludwig, élève de terminale
- Maya Antoy-Chunlaud, élève de terminale
- Noé Daniel Lamaziere, élève de terminale
- Raphaël Cordazzo, élève de terminale STMG
- Tibo Bloquet, élève de terminale
- Manon Casabonne, élève de terminale
- Fanny Fontayne, élève de terminale
- Agathe Reynier-Madeleine, élève de terminale

***Lycée Jay de Beaufort, Périgueux***

- Jean-Marc Colombeau, proviseur
- Franck-Lydie Ramin, proviseur adjoint
- Marie-Dominique Morvant, agent comptable
- Christine Gay, CPE
- Francis Blanchon, CPE
- Doriane Martin, infirmière stagiaire
- Philippe Bon, parent d'élève
- Anne Aguirre, enseignante
- Sophie Barrière, enseignante
- Carmen Bondue, enseignante
- Éric Bourrillon, enseignant
- Steve Cuvelier, enseignant
- Sophie Delmares, enseignante
- Anne-Laure Etie, enseignante
- Delphine Bitton-Guillaumie, enseignante
- Clément Hyvoz, enseignant
- Joëlle Javerzac, enseignant
- Benoît Lepinat, enseignant
- Jean-Philippe Mounerat, enseignant
- Julie Ordonnez, enseignante
- Nathalie Rey, enseignante
- Christine Simon, enseignante
- Damien Tabillon, enseignant
- Christophe Viroulaud, enseignant
- Evan Auzeloux, élève
- Chloé Hetherington, élève
- Romain Renard, élève

- Pierre Audibert, élève
- Théo Borderie, élève
- Enzo Dal Santo, élève
- Martin Lavoix, élève
- Lucas Pauthonnier, élève
- Thomas Dumas, élève

- **Académie de Clermont-Ferrand**

***Rectorat***

- Karim Benmiloud, recteur
- Nicolas Rocher, doyen IA-IPR
- Tanguy Cave, SG académie
- Suzel Prestaux, DASEN de l'Allier
- Virginie Monney, conseillère technique infirmière du recteur
- Marilyne Lutic, DASEN du Cantal
- Marie-Hélène Aubry, DASEN de Haute-Loire
- Stéphanie Tinayre, déléguée adjoint de région académique à l'information et l'orientation
- Annie Ballarin, IA-IPR établissements et vie scolaire
- Olivier Lopez, IA-IPR établissements et vie scolaire
- Charles Moracchini, IA-IPR établissements et vie scolaire
- Michel Rouquette, DASEN du Puy-de-Dôme
- Rabia Degachi, secrétaire générale de la direction des services départementaux de l'éducation nationale (DSDEN) du Puy-de-Dôme
- Laurence Amy, directrice académique adjointe des services de l'éducation nationale du Puy-de-Dôme

***Lycée Virlogeux, Riom***

- Alain Cheraa, proviseur
- Sébastien Chazal, proviseur adjoint
- Francis Buvat, gestionnaire comptable
- Laure Mercier, professeure de SVT
- Elizabeth Hervy, professeure de français
- Sylvie Guneau, professeure de philosophie
- Séverine RÉNAUD, professeur d'EPS
- Anne-Hélène Chanac, professeure de SVT
- Virgine Lalle, professeure de français
- Delphine Barrel, professeure d'italien
- Julien Baraton, professeur d'histoire-géographie
- Michel Bourrier, professeur de d'anglais
- M. Philippe, professeur d'espagnol
- Laurence Bertet, professeure documentaliste
- Valérie Trenau, professeure d'allemand
- Carine Malapaire, professeure de PC
- Stéphane Channac, professeur de SES
- Gaël Boniface, CPE
- Mme Berger, PsyEN
- Mme Place, professeure documentaliste
- Mme Spiaggi, professeure documentaliste
- Marion Loup, parent d'élève FCPE

- Caroline Lopes, parent d'élève FCPE
- Myriam Tixier, parent d'élève FCPE

### ***Lycée Brugière, Clermont-Ferrand***

- Richard Commeau, proviseur
- Sébastien Chazal, proviseur adjoint
- Francis Buvat, gestionnaire comptable
- Olivier Odeberg, PsyEN
- Mme Yilmaz, professeure d'arts
- M. Fournet-Fayard, professeur d'EPS
- M. Sarrano, professeur d'économie-gestion
- M. Jarousse, professeur d'histoire-géographie
- Mme Tixier, professeure de langues vivantes
- Mme Goupil, professeure de langues vivantes
- Mme Nicolas professeure de lettres
- Mme Pion, professeure de mathématiques
- M. Chenal, professeur de sciences
- Mme Rais, professeure de sciences
- Mme Madebene-Basterra, professeure de SES
- Mme Degerine, professeure de philosophie
- Mme Betin, centre de connaissance et de culture
- Mme Gader, PP seconde
- M. Trapes, PP première
- M. Souny, PP terminale
- M. Delange, représentant postbac
- des élèves

### **• Académie de La Réunion**

#### ***Rectorat***

- Chantal Manes-Bonnisseau, rectrice
- Sandrine Ingremeau, IA DAASEN lycée et enseignement supérieur
- Pascal Schrapffer, Doyen IA-IPR
- Marie-Claude Boyer-Roche, directrice de cabinet
- Erwan Polard, SG

#### ***Lycée Polyvalent Mémona Hintermann-Affejee, Sainte Clothilde***

- Gilles Fremanteau, proviseur
- Jérôme Radenne, proviseur adjoint
- Bruno Albregues, proviseur adjoint
- Marel Gillles, DDFPT

#### ***Lycée Polyvalent de St Paul 4, Saint Paul***

- Daniel Gauvin, proviseur
- Serges Milatchi, proviseur adjoint
- Carole Chitranonh, DDFPT

### **• Académie de Lille**

#### ***Rectorat***

- Valérie Cabuil, rectrice
- Albin Cattiaux, doyen des IA-IPR

- Jérôme Colson, secrétaire général d'académie adjoint
- David Deteve, délégué de région académique au numérique éducatif
- Laurent Duhaupas, IA-IPR, CARDIE
- Marc Géronimi, directeur du groupement d'intérêt public
- Michel Gosse, directeur de l'école académique de la formation continue
- Dominique Leveque, déléguée de région académique à l'information et à l'orientation
- Raynald Loridan, IEN IO du Nord
- Paul-Eric Pierre, secrétaire général d'académie
- Nathalie Saysset, cheffe du département des personnels enseignants
- Vincent Tavernier, IEN IO du Pas-de-Calais
- Christine Skotarek, assistante sociale, conseillère technique
- Vanessa Thirion, cheffe du département des examens et concours
- Sébastien Vautherot, secrétaire général d'académie adjoint
- Julie Vigneron, cheffe de la division de l'organisation scolaire

***Lycée Albert Chatelet, Saint Pol sur Ternoise***

- Emmanuel Damiens, proviseur
- Isabelle Fournier, proviseure adjointe
- Maxime Gavois, adjoint-gestionnaire
- Laurence Boulanger professeure d'allemand
- Louis Boulay, professeur de SES
- Aline Caron, professeure d'anglais
- Maud Carpentier, professeure documentaliste
- Denis Cresson, professeur de NSI
- Audrey Doreau, professeure d'EPS
- Isabelle Dupont, professeure de SVT
- Mme Grandsir, professeure d'éducation musicale
- Juliette Guérard, professeur de lettres
- Francis Henocq, professeur de STI2D
- Thierry Hontanx, professeur de LLCE
- Julien Jérôme, professeur de physique chimie
- Beatrice loos, professeure de physique-chimie
- Estelle Letombre, professeure de lettres
- M. May, professeur de théâtre
- Jean Moitry, professeur d'AMC
- Laurent Nowicki, professeur de SI
- Julien Partouche, professeur de philosophie
- Jessica Poillon, professeure de SVT
- Olivier Raeckelboom, professeur d'économie-gestion
- Jessica Poillon, professeure de SVT
- Fabienne Rajol, professeure d'économie-gestion
- Julien Roger, professeur de mathématiques
- Julie Rousty, professeure d'espagnol
- Marie Suel, professeure de théâtre
- Éric Tonnoir, professeur de mathématiques
- Jean-Robert Tyrakowski, professeur de HGGSP
- Nathalie Vandeville, professeure d'économie-gestion
- Laura Blondeau, élève de terminale technologique

- Zacharie Bru D'arras, élève de première
- Joseph Deloffre, élève de terminale générale
- Laurine Deruelle, élève de terminale générale
- Morgane Guffroy, élève de terminale
- Élise Iksal, élève de terminale
- Pierre Henneron, élève de seconde
- Manon Lefebvre, élève de terminale générale
- Louis Lelong, élève de terminale générale
- Tina Louchart, élève de terminale
- Aurore Mengis, élève de terminale générale
- Garance Munier, élève de terminale générale
- Harmony Nkousse, élève de seconde
- Clara Oste, élève de première générale
- Kim Quintyn, élève de seconde
- Valentin Roboam, élève de terminale générale
- Flavie Sergent, élève de seconde
- Céline Bayeul, parent d'élève de terminale STMG
- Julien Roger, parent d'élève de seconde, professeur au lycée
- Olivier Terlat, parent d'élève de seconde, professeur au lycée

#### ***Lycée Pierre de Coubertin, Calais***

- Christine Rigolet, proviseure
- Yann Henichard, proviseur adjoint
- Mme Busin, professeure de physique-chimie
- Mme Doublet, professeure de SVT
- Mme Dausque, professeure d'économie-gestion
- Mme Queval, professeure de sciences et techniques médico-sociales
- Mme Gerlet, professeure de lettres modernes
- M. Leduc, professeur d'histoire-géographie
- M. Creton, professeur de mathématiques
- M. Blouin, professeur de mathématiques
- Julien Meriaux, élève
- Emilie Gareneaux, élève
- Emeline De Smedt, élève
- Romane Mametz, élève
- Illona Hennequin, élève
- M. Demassieux, parent d'élève
- Mme Poisson, parent d'élève
- Mme Guetaff, parent d'élève
- Mme Lutique, parent d'élève

#### • **Académie de Montpellier**

##### ***Rectorat***

- Sophie Béjean, rectrice
- Isabelle Chazal, secrétaire générale d'académie
- Thierry Duclerc, doyen des IA-IPR
- Cédric Michel, directeur de cabinet

### ***Lycée Dhuoda, Nîmes***

- François Martinez, proviseur
- Marie-Ange Taus, proviseur adjoint
- Christophe Sanchez, DDFPT
- Mme Gigondan, CPE
- Mme Dalpez, CPE
- Mme Monteillet, infirmière
- Mme Denjean-Daga, professeure de mathématiques
- M. Salinas, professeur
- Mme Dombret, professeure
- M. Ramone, professeur
- Mme Charaix, professeure
- M. Martin, professeur
- M. Bochenek, professeur de lettres
- Mme Gutierrez, professeure d'espagnol
- M. LAFAILLE, professeur d'EPS
- Mme Boussguet, professeure d'anglais
- Mme lazrd-Acour, professeure d'histoire-géographie
- M. Maimone, professeur de SI, ingénierie informatique
- Mme Monchal, professeure de SVT
- Mme Charoin, professeure de mathématiques
- M. Bermejo, professeur de SI, ingénierie mécanique
- M. Begot, professeur de SI, ingénierie informatique
- M. Calmet, professeur de mathématiques
- Mme Pascot, professeure documentaliste
- Mme Torres, professeure documentaliste
- Valentin Beziat, élève de seconde
- Schelsy Scheiner, élève de seconde
- Enzo Arnoux, élève de seconde
- Kylian Crespy Estevenon, élève de seconde
- Eliot Gascard, élève de seconde
- Doha El Ourzadi, élève de première STI2D
- Hugo Lemarie IG4, élève de première générale
- Justine Verdron, élève de première générale
- Lana Walid, élève de première générale
- Arnau Albelda, élève de première générale
- Hugo Balay, élève de terminale STI2D
- Aline Roulle, élève de terminale STI2D
- Océane Boulfroy, élève de terminale STI2D
- Grégory Bourgues, élève de terminale générale
- Marion Naine Lafarges, élève de terminale générale
- Fiona Angelli, parent d'élèves
- Pierre Wagner, parent d'élèves

### ***Lycée Paul Valery, Sète***

- Marie-Laure Manificier, proviseure
- Pascal Luu-Van, proviseur adjoint
- M. Bouvier, Psy-EN

- Mme Andrieu, infirmière cité scolaire
- Yoram Azerad, professeur d’histoire-géographie
- Moncef Boukadoum, professeur de physique-chimie
- Françoise Chancel, professeure de mathématiques
- Manuela Chevrollier, professeure d’anglais
- Laurence Danjou, professeure de SVT
- Céline Desangin, professeure de lettres modernes
- Sandrine Jamet, professeure de SVT
- Hélène Menges, professeure de physique-chimie
- Christophe Patte, professeur d’EPS
- Sébastien Phocas, professeur de SES
- Marguerite Poulain, professeure d’histoire-géographie
- Philippe Vergès, professeur de philosophie
- Philippe Pham Ba Nien, professeur de mathématiques
- Vincent Bouvier, PsyEN
- Louis, Bonnafe élève de terminale
- Axel Chabeaud, élève de terminale
- Lucie Dieux, élève de terminale
- Camille Felter, élève de première
- Louise Gehan, élève de terminale
- Célia Journet, élève de terminale
- Stanislas Laget, élève de terminale
- Samuel Menut, élève de terminale
- Sacha Moreau, élève de première
- Lina Oussikiss, élève de première
- Charlie Rat, élève de première
- Romane Puygrenier, élève de terminale
- Héloïse Regler, élève de terminale
- Mona Vaudo, élève de terminale
- Claude Sapej, parent d’élève
- Corinne Barthes, parent d’élève
- Frédérique Rauzy, parent d’élève
- Pierre Prat, parent d’élève
- Martine Dronneau, parent d’élève
- Pauline Rios, parent d’élève
- Gilles Coulon, parent d’élève
- Noëlle Vincent, parent d’élève

- **Académie de Nice**

***Rectorat***

- Natacha Chicot, rectrice
- Thomas Rambaud, secrétaire général
- Pierre Mari, doyen IA-IPR
- Christiane Cerami, doyenne IA-IPR
- Christophe Antunez, secrétaire général adjoint
- Christian Peiffert, secrétaire général adjoint-DRH
- Laurent Le Mercier, IA-DASEN des Alpes-Maritimes
- Matthieu Sieye, IA-DASEN du Var

- Nicole Castela, médecin conseillère technique de l'IA-DASEN des Alpes-Maritimes
- Corinne Maincent, infirmière conseillère technique de la rectrice et auprès du DASEN des Alpes maritimes
- Anne Zemmour, conseillère technique de service social auprès de la rectrice
- Serge Schiano Di Colello, chef du département des examens et concours
- Lise De Cillia, adjointe au chef du département des examens et concours
- Marc Neiss, conseiller de la rectrice et directeur régional académique au numérique éducatif
- Frédérique Cauchi-Bianchi, directrice de l'École académique de la formation continue IA-IPR de lettres et CARDIE
- Annabel Dupuy, cheffe du service, adjointe au directeur régional académique de l'information et de l'orientation
- Martine Delepine, IEN IO des Alpes-Maritimes
- Dominique Vieux, IEN IO du Var
- Sophie Vallouis, cheffe du service interacadémique des études et statistiques
- Maud Coudene, adjointe à la cheffe du SIAES - responsable du pôle scolarité et jeunesse et sport

### ***Lycée Amiral de Grasse, Grasse***

- Élisabeth Lepage, proviseure
- Sandrine Léon, proviseure adjointe
- Maud Isnard, conseillère principale d'éducation
- Anne Bizollon, conseillère principale d'éducation
- Stéphanie Cerrato, professeure documentaliste
- Mme Clastres, professeure documentaliste
- Corinna Acksel, professeure d'allemand
- Virginie Monnier, professeure d'anglais
- Éric Massa, professeur de BTS
- Franck Vermandère, professeur de cinéma audiovisuel
- Isabelle Jarry, professeure d'éducation physique et sportive
- Laurence Castanet, professeure d'économie et gestion
- Marie-Christine Cardon, professeure d'espagnol
- Christine Caradot, professeure d'histoire-géographie
- Claudine Cossedu, professeure d'italien
- Delphine Lorach, professeure de lettres modernes et classiques
- Jean-Michel Giol, professeur de mathématiques
- Timothée Darmon, professeur de philosophie
- Virginie Genevet, professeure de physique-chimie
- Sébastien Gruszka, référent numérique
- Gilles Briquet-Laugier, professeur de sciences économiques et sociales
- Laurent Petrault, professeur de sciences de la vie et de la Terre, référent école inclusive
- Lucas Iaria, professeur de sciences numériques et technologie et numérique et sciences informatiques
- Anne Bazin-Salder, professeure d'arts plastiques
- Mme Bras, professeure d'anglais du tronc commun
- Capucine Lafont, élève de seconde
- Guilherme Guillon, élève de seconde
- Clément Gayno, élève de seconde
- Mila Pernot, élève de seconde
- Salim Seghuier, élève de seconde
- Leo Rey, élève de seconde

- Djibril Guirat, élève de seconde
- Enzo Giuliani, élève de première
- Juliette Gaulmin, élève de première
- Clémence Becker, élève de première
- Enzo Vanoverbeke, élève de première
- Nina Dutat, élève de première
- Manon Bancharel, élève de première
- Chainez, Trojette, élève de première
- Marie Herbinière, élève de terminale
- Léa Vicherat, élève de terminale
- Clémence Pascal, élève de terminale
- Elise Contestin, élève de terminale
- Chiara Nazari, élève de terminale
- Théo Clérian, élève de terminale
- Steeven Bertaux, élève de terminale
- Kelya Boquillon, élève de terminale
- Louna Cacheux, élève de terminale
- Delphine Bleuze, parent d'élève
- Virginie Lavigne, parent d'élève
- Riadh Tabia, parent d'élève
- Christine Caradot, parent d'élève
- Khei Piasecki, parent d'élève
- Stéphanie Aznar, parent d'élève
- Frédérique Lipaode, parent d'élève

#### ***Lycée Massena, Nice***

- Gille Kleczek, proviseur
- Xavier Cordier, proviseur adjoint
- Véronique Dessauvages, professeure de philosophie
- Jean-Louis Laveille, professeur de lettres
- Gislaine Bacchi-Bertho, professeure de sciences économiques et sociales
- Florence Granel, professeure de sciences de la vie et de la Terre
- Matthias Binello, professeur de physique-chimie
- Éric Breton, professeur d'histoire-géographie
- André Gastin, professeur de mathématiques
- Morgane Deutsch, professeure d'allemand
- Cristina Vergnano, professeure d'italien
- Isabelle Bourg, professeure d'espagnol
- Olivier Pasquetti, professeur de NISSART
- Claude Di Benedetto, professeur en sciences et techniques du théâtre de la musique et de la danse
- Wilfrid Brossard, professeur d'éducation physique et sportive
- Gaël Londiveau, professeur d'histoire-géographie
- Nicolas Chataing, professeur de mathématiques
- Nicolas Monnin, professeur d'anglais
- Pascale Pougault, professeure documentaliste
- Henri Reboul, professeur d'éducation physique et sportive
- Sabrina Berreby, professeure d'anglais

- Laurie Canarelli, professeure de lettres classiques
- Angela Delbianco Delacroix, élève de seconde
- Alexandre Houdelier, élève de première
- Yassine Merghmi, élève de seconde
- Clément Massuco, élève de seconde
- Maxence Cesari, élève de terminale
- Émile Bartolomei, élève de terminale
- Rachel Bulka, élève de terminale
- Aurélie Cossettini, PsyEn
- Sonia Sergio, CPE lycée
- Fabienne Michelangeli, CPE CPGE
- Isabelle Devallois, infirmière lycée
- Jean-Louis Colomas, CPE lycée
- Sylvie Quincampoix, parent d'élève
- Carolle Lebrun, parent d'élève

- **Académie de Normandie**

***Rectorat***

- Christine Gavini-Chevet, rectrice

***Lycée André Maurois, Elbeuf***

- Laurence Houllémare, proviseure
- Mehdi Azimani, proviseur adjoint
- 25 enseignants représentant les disciplines et spécialités suivantes : lettres ; économie-gestion ; philosophie ; mathématiques ; histoire-géographie ; physique-chimie ; sciences économiques et sociales ; anglais et LLCE ; sciences de la vie et de la Terre ; espagnol ; arts plastiques ; italien ; documentation
- 15 élèves dont 6 de terminale, 3 de première (David, Jeanne, Clarissa, Manon) et six de seconde

***Lycée Augustin Fresnel, Caen***

- Bruno Monmousseau, proviseur
- Nicoleta Charef, proviseure adjointe
- 13 enseignants représentant les disciplines et spécialités suivantes : lettres ; économie-gestion ; philosophie ; mathématiques ; histoire-géographie ; physique-chimie ; sciences économiques et sociales ; anglais et LLCE ; sciences de la vie et de la Terre ; espagnol ; NSI SNT mathématiques ; mathématiques NSI ; documentation
- 2 conseillers principaux d'éducation et une infirmière
- 11 élèves dont 5 de terminale (Corentin, Diégo, Lisa, Corentin, Adèle), 4 de première (David, Jeanne, Clarissa, Manon) et deux de seconde (Paolo, Mila)

**Rectorat**

- Olivier Brandouy, recteur
- Cécile Cuvelliez-Laloux, doyenne des IA-IPR
- Yoril Baudoin, cheffe du SAIO
- Catherine Moalic, IA-DASEN des Ardennes
- Michel Fonne, IA-DASEN de la Haute-Marne
- Marie-Aude Meyer, infirmière, conseillère technique de santé auprès du recteur

**Lycée Madame de Sévigné, Charleville-Mézières**

- Patrick Laurent, proviseur
- Fatma Mabed, proviseure adjointe
- Laurence Gandelin, directrice déléguée aux formations professionnelles et technologiques (DDFPT)
- Virginie Boizet-Daragon, allemand, PR TG
- M. Boizet, physique-chimie, PP 2<sup>nde</sup>
- Pascaline Gaydier, anglais et PR 1G
- Nicolas Chevigny, biochimie-biologie et PP Tle STL
- Isabelle Forestier, cinéma-AV, latin et PP 2<sup>nde</sup>
- Audrey Barrado, documentaliste
- Patricia Lelong, économie-gestion, PP 1<sup>ère</sup> STMG et PP Tle STMG (RH)
- Florence Colas-Lentiez, éducation musicale
- Éric Detrey, EPS
- Maria Corchète, espagnol
- Christine Jacques, histoire-géographie et PP 2<sup>nde</sup>
- Vanessa Martin, lettres et PP 2<sup>nde</sup>
- Adeline Rose, mathématiques
- Virginie Thibaut, philosophie
- Olivier Dufieux, sciences physiques et PP Tle STL
- Michaël Balandier, sciences du numérique et PR TG
- Jean-Noël Kintzler, SES, PP 2<sup>nde</sup>, PR TG
- Caroline Infantino, STMS et PP Tle ST2S
- Bruno Menoux, SVT
- Mme Auburger, PP 2<sup>nde</sup>
- M. Pinto, PP 2<sup>nde</sup>
- Mme Lamare, PP 2<sup>nde</sup>
- Mme Richel, PR 1G
- Mme Hautavoine, PR 1G
- M Mehay, PP 1<sup>ère</sup> ST2S
- Mme Domptail, PR 1<sup>ère</sup> ST2S
- Mme Legrand, PR 1<sup>ère</sup> ST2S
- M. Bloquel, PP 1<sup>ère</sup> STL
- M. Boudaouch, PP 1<sup>ère</sup> STMG

- Mme Plantard, PR TG
- Mme Lafare, PR TG
- Mme Alcoser, PR TG
- M. Monsellier, PR TG
- M. Bultez, PR TG
- Mme Mebarki, PP Tle ST2S
- Mme Medjkoune, PP Tle ST2S
- Mme Cochard, PP Tle STMG (GF)
- Mme Mortier, PP Tle STMG (MERCA)
- Christophe Raynaud, NSI 1<sup>ère</sup>
- Vivien Dubois, philosophie
- Véronique Lafare, cinéma audiovisuelle, latin
- Christophe Navarro, LV allemand
- Sara Pellegrinelli, élève de seconde
- Elona Flies, élève de seconde
- Bérénice Vadez, élève de seconde
- Suzane Mainge, élève de seconde
- Pauline Berg, élève de seconde
- Ninon Brevier, élève de seconde
- Lydia Avril, élève de première
- Noa Odienne, élève de première
- Nelia Boussigua, élève de première
- William Toro, élève de première
- Sacha Visse, élève de première
- Séléna Chibane, élève de première
- Chloé Arondel, élève de première
- Pauline Arondel, élève de première
- Zakaria Yahiaoui, élève de terminale
- Loïc André, élève de terminale
- Marcelline Marteau, élève de terminale
- Luc Chevalier, élève de terminale
- Yacine Ait Oumeziane, élève de terminale
- Ilana Daval, élève de terminale
- Hélène Simon, élève de terminale
- Philippe Leleu, élève de terminale
- Léandre Maquart, élève de terminale
- Esteban Colomna-Marchal, élève de terminale
- Maël Aissaoui, élève de terminale
- Clara Supper, élève de terminale
- Paula Horgnies, élève de terminale
- Mathéo Camus, élève de terminale
- Lou-Ann Exposito, élève de terminale
- Paula Horgnies, élève de terminale

- Lola Fousse, élève de terminale
- Zara Iboudghacene, élève de terminale
- Clarisse D’Agostini, élève de terminale
- Bintou Cisse, élève de terminale
- Eliot Villemin, élève de terminale
- Magali Toulmonde, CPE
- Stéphanie Videloup, CPE
- Pascale Tholey, infirmière
- Nathalie Perrin-Stella, professeure documentaliste
- Audrey Barraro, professeure documentaliste
- Virginie Jacques, parent d’élèves – FCPE
- Sylvain Liesch, parent d’élèves
- Isabelle Euchin, parent d’élèves
- Cédric Desvoyes, parent d’élèves
- Sandrine Boistay, parent d’élèves

***Lycée Diderot, Langres***

- Claude Cousin, proviseur
- Victor Tremblot de La Croix, proviseur adjoint
- Anne-Lise Cornesse, anglais
- Virginie Costa, espagnol
- Jean-Luc Cornesse, SES et PP TG
- Rémy Chamousset, histoire-géographie et PP 1G
- Aline Bournery, lettres
- Olivier Vernochet, mathématiques et PP TG
- Julien Lavenus, SVT
- Charlotte Stern, physique-chimie
- Anne-Marie Cangj, économie-gestion, PP 1T
- Arthur Abon, SII et PP TT
- Mme Evangelisti, PP 2<sup>nde</sup>
- M. Payardelle, PP 2<sup>nde</sup>
- Florence Raphaël, PP 2<sup>nde</sup>, PC
- Mme Stern, PP 2<sup>nde</sup>
- M. Bouabdillah, PP 2<sup>nde</sup>
- Mme Facqueur, PP 2<sup>nde</sup>
- Mme Nguyen, PP 2<sup>nde</sup>
- Mme Michelet-Pichon, PP 1G
- Mme Parque, PP 1G
- M. Collin, PP 1G
- Mme Vidrine, PP 1G
- M. Tournoux, PP 1T
- Mme Khodabandehlou, PP TG
- M. Xerlings, PP TG
- Mme Rothiot, PP TG

- M. Quenel, PP TG
- Mme Abadie, PP TT
- Mme Amandine Rohrbach, lettres classiques
- Frédéric Salomon, EPS
- Frédéric Pineau, philosophie
- Magali Martin, LVC espagnol
- Karim Ait-Mokrane, CPE
- Célia Lallier, CPE
- Odile Cambray, PsyEN
- Emilie Panarioux, infirmière
- Lise Fuertes, professeure documentaliste
- Pierre-Damien Meneux, professeur documentaliste
- Lucie Guindot, élève de seconde
- Anthony Pocholle, élève de seconde
- Marco Fontana, élève de seconde
- Jade Vergier Popelard, élève de première
- Chloé Chevigny, élève de première
- Louis Etre, élève de première
- Gabriel Gabens, élève de première
- Paul Jannaud, élève de première
- Yannis Beudet, élève de terminale
- Emma Garnier, élève de terminale
- Jeanne Leconte, élève de terminale
- Bahia Thiel Mutte, élève de terminale
- Walker Wissman, élève de terminale
- Marie Gotte, élève de terminale
- Hugo Sussey, élève de terminale
- Julie Grandbouche, élève de terminale
- Maelys Zanetti, élève de terminale
- Léna Michelot, élève de terminale
- Lucas Correia, élève de terminale
- Raphaël Masson, élève de seconde
- Noémie Gebhart, élève de seconde
- Jeanne Morel, élève de première
- Tracy Pennisson, élève de première
- Mathurin Arnould, élève de première
- Soraya Berrabah, élève de terminale
- Chloé Harquin Odinot, élève de seconde
- Léna Kanicki, élève de terminale
- Aaron Coqueron, élève de première
- Antoine Roy, élève de seconde
- Dariot Duclos, élève de terminale
- Ener Jata, élève de première

- Syhem Villemin, élève de seconde
- Killian Bouchard, élève de terminale
- Lauriane Tupin, élève de terminale
- Agnès Bolopion, présidente FCPE
- Anne Biguet, parent d'élève

- **Région Grand Est**

- Claire Coudy, directrice générale adjointe de la région Grand Est, en charge du pôle développement et valorisation des potentiels
- Marc Pétry, directeur de l'attractivité des métiers et des formations

- **Académie de Versailles**

***Rectorat***

- Charline Avenel, rectrice
- Benoît Verschaeve, secrétaire général
- Catherine Fruchet, secrétaire générale adjointe, pôle budget, moyens et organisation scolaire (BMOS)
- Sandrine Lair, IA-DASEN des Yvelines
- Jérôme Bourne Branchu, IA-DASEN de l'Essonne
- Frédéric Fulgence, IA-DASEN des Hauts-de-Seine
- Olivier Wambecke, IA-DASEN du Val-d'Oise
- Anne Meudec, adjointe à la secrétaire générale adjointe, pôle BMOS
- Alain Ouvrard, secrétaire général adjoint, pôle politiques éducatives et partenariats (PEP)
- Hervé Combaz, secrétaire général adjoint, pôle appui au pilotage et à la transformation (APT)
- Michaël Chaussard, secrétaire général adjoint DRH
- Michel Vignolles, doyen des IA-IPR
- Rachel Le Lamer-Pavard, doyenne des IA-IPR
- Antoine Cuisset, secrétaire général de la DSDEN des Hauts-de-Seine
- David Grateau, doyen des IEN ET-EG
- Raphaële Lombard-Brioult, directrice de l'EAFC
- Rafaèle Lartigou, CSAIO
- Jean-Louis Loubrieu, IEN IO de l'Essonne
- Stéphanie Mas, cheffe de la DAPEP
- Sonja Denot-Ledunois, conseillère technique enseignement supérieur
- Ronald Grec, CT EVS
- Jaya Benoît, CT médecin des élèves par intérim
- Toraya Boukraa, CT assistante sociale
- Isabelle Prieur, infirmière conseillère technique du DASEN de l'Essonne

***Lycée des Sept Mares, Maurepas***

- Sandrine Monnot, proviseure
- Karine Boron, proviseure adjointe
- Adam Hadji, élève 2GT7 (CA)
- Amélie Nguyen, élève
- Juliette Le Danvic, élève

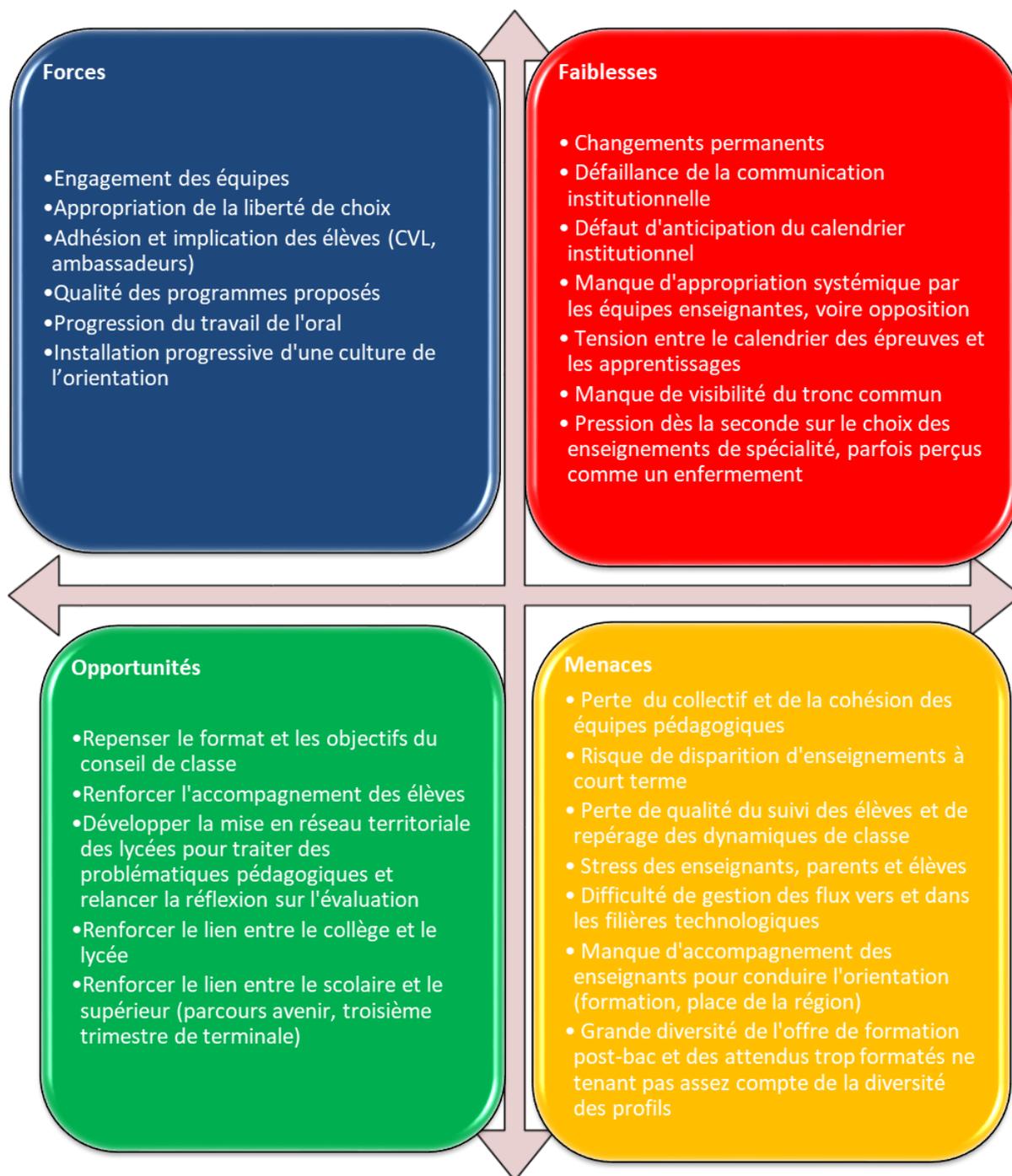
- Clément Rachet, élève
- Salomé Raoul, élève
- Tiago Pereira, élève
- Elliott Laurent, élève
- Sarah Jabbari, élève
- Edgar Durand, élève
- Fanny Nadaud, élève
- Lilian Dey Philippeau, élève
- Céryne Diab, élève
- Mme Jourdain, professeure d'anglais
- M. Legein, professeur d'EPS
- Mme Sedilot-Gasmi, professeure d'espagnol, professeure référente LLCER ESP
- Mme Chabert, professeure d'histoire-géographie
- M. De Laage De Meux, professeur de lettres
- Mme Danjou, professeure de mathématiques, professeure référente enseignement de spécialité mathématiques
- Mme Dorize, professeure de philosophie, PP
- Mme Jaillet, professeure de physique-chimie
- Mme Broch, professeure de SES
- Mme Simoes, professeure de ST2S, PP
- Mme Girardie, professeure de SVT
- Mme Théodose, professeur d'économie-gestion
- Mme De Rigal, PP
- M. Malegeant, PP
- Mme Engel, PP
- M. Le Sellin, PP
- M. Guillet, PP
- Mme Le Menez, CPE
- M. Weite, CPE
- Mme Almazo, infirmière scolaire

***Lycée Jacques Prévert, Boulogne***

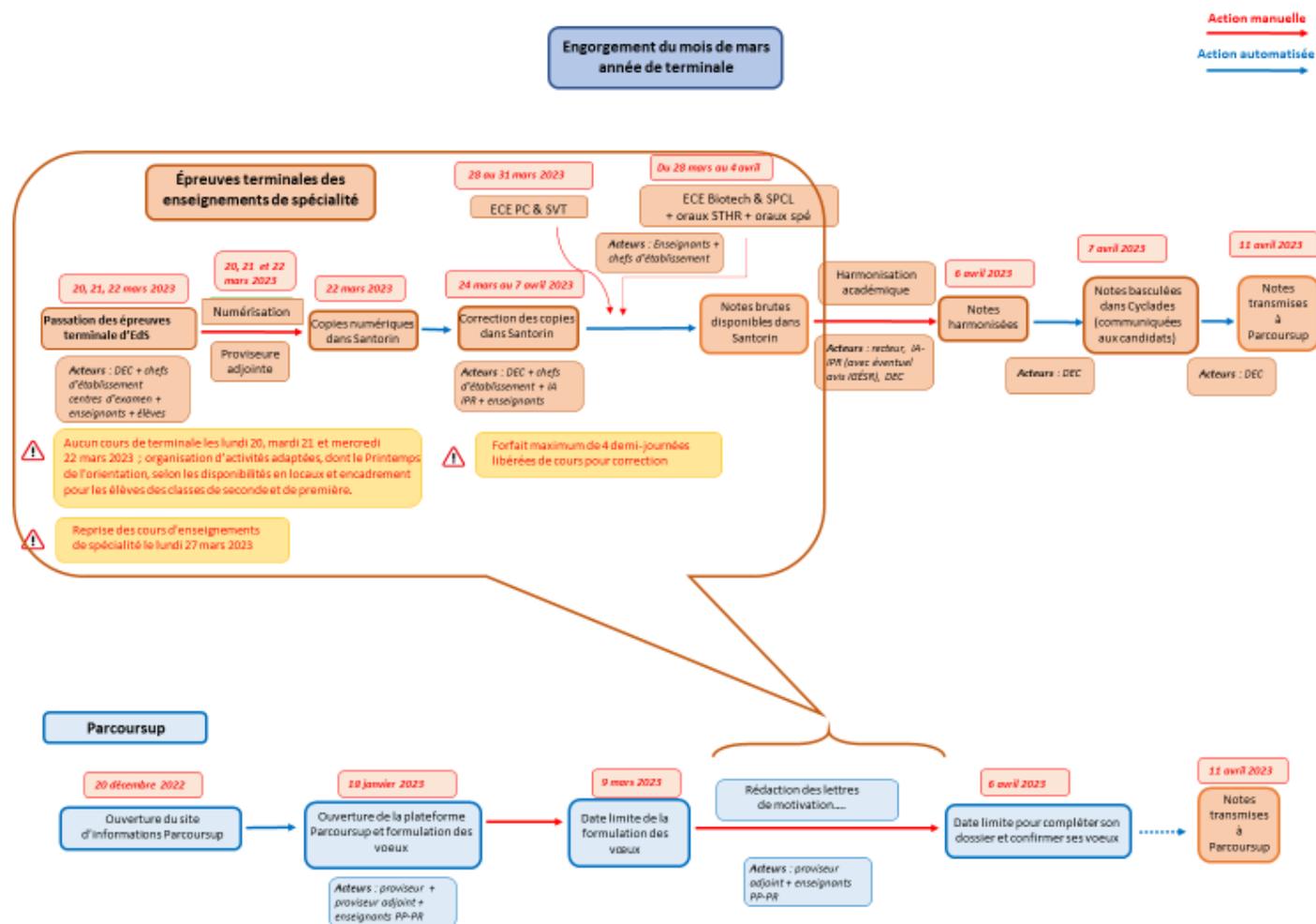
- Arnaud David, proviseur
- Sylvain Calleja, proviseur adjoint
- M. Fiorina, CPE
- Mme Guidon, CPE
- Mme Jezequel, infirmière
- Mme Moujtahid, PP
- M. Montarras, PP
- M. Denichoux, PP
- Mme Allabrattre, PP
- M. Oger, PP
- Mme Courtney, PP
- Mme Guillou (PP TER générale).

- Mme Chiron, PsyEN
- Des élèves

## Résumé de l'état des lieux sous forme de SWOT

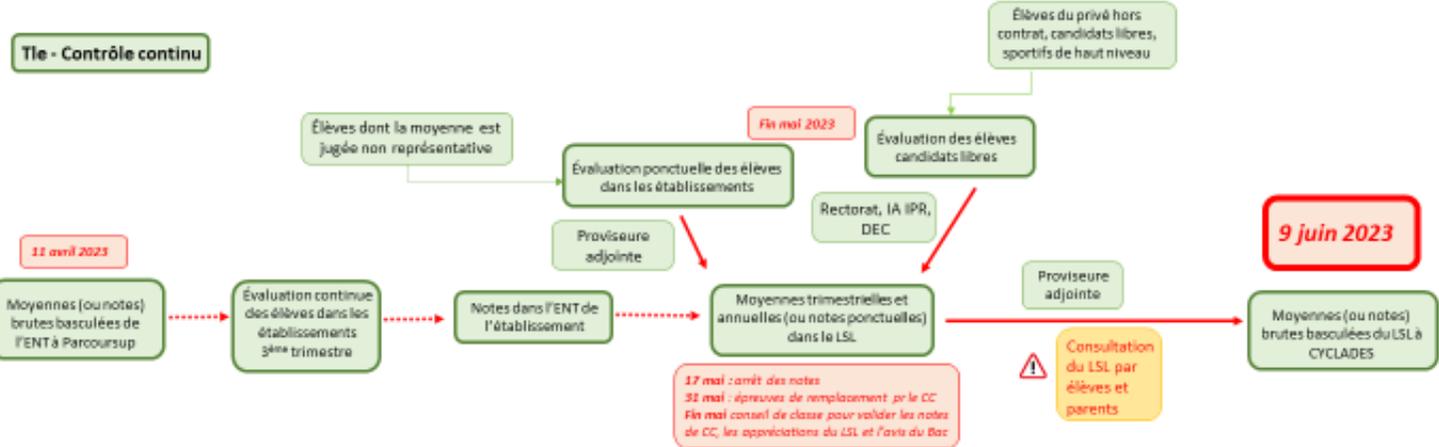
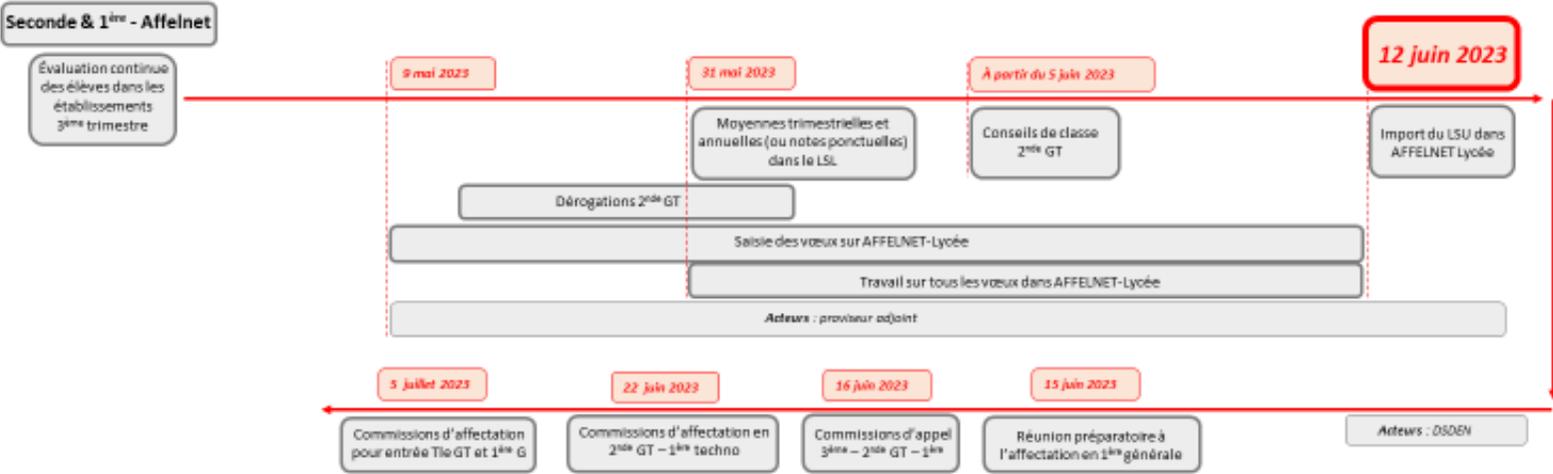


### Calendrier du troisième trimestre au lycée (2<sup>nd</sup>e, 1<sup>ère</sup> et Tle)



**Fin d'année 2<sup>nde</sup>, 1<sup>ère</sup>, Tle**  
**Pourquoi les conseils de classe doivent**  
**débuter fin mai?**  
**Pour une reconquête du mois de juin**

→ Action manuelle  
 → Action automatisée



## Quelques recommandations relatives à l'orientation issues de récents rapports

Cette annexe liste les principales recommandations liées à l'objet de ce rapport, issues de rapports précédant listés en note de bas de page de la section 2.1.2.

### 1. Les 54 h du parcours avenir

- Rapport d'information du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale (2020). L'évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur :
  - « Garantir l'effectivité des 54 h auxquelles tous les élèves ont droit dans tous les établissements, par l'inscription dans les emplois du temps des lycées et la prise en compte dans la Dotation Horaire Globale des établissements ».
- Rapport d'information du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale (2023). Mise en œuvre des conclusions du rapport d'information (n° 3232) du 22 juillet 2020 sur l'évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur :
  - « Assurer un service public d'accompagnement à l'orientation adapté à la nouvelle organisation du lycée et à la maîtrise de Parcoursup, afin de répondre à l'évolution des besoins des lycéens, réduire les inégalités dans l'accès à l'accompagnement et améliorer le continuum bac – 3 / bac + 3 :
    - ... ;
    - ... ;
    - Sanctuariser les 54 h annuelles dédiées à l'accompagnement à l'orientation au lycée ;
    - ... ».

### 2. Parcoursup

- IGÉSR (2022). Analyse des vœux et affectations dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2021 après la réforme du lycée général et technologique (rapport n° 2021-004) :
- « Recommandation n° 4 :
  - *Au niveau national, clarifier le type de critères qui peuvent être utilisés dans l'examen des vœux ;*
  - *Au niveau académique, décliner des formations relatives à la procédure Parcoursup auprès des membres des commissions d'examen des vœux ».*
- Rapport d'information fait au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat (2023). Procédure Parcoursup :
  - « *Sur le modèle de la filière Staps, encourager l'élaboration d'une méthodologie commune de présentation et d'évaluation par type de formation » ;*
  - « *Inciter les formations à davantage préciser quantitativement les critères définis et utilisés par leurs commissions d'examen des vœux, afin de permettre à Parcoursup de gagner en transparence et donc en légitimité aux yeux de ses usagers ».*

### 3. Coordination des acteurs de l'orientation

- IGÉSR (2022). Analyse des vœux et affectations dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2021 après la réforme du lycée général et technologique (rapport n° 2021-004) :
  - « *Recommandation 11 :*

- *Organiser dans chaque région académique des séminaires réunissant les proviseurs et les responsables des formations du supérieur pour présenter le bilan de l'année et l'évolution de l'offre de formation ;*
- ... ».
- *Rapport d'information fait au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat (2023). Procédure Parcoursup :*
- *« Assurer un service public d'accompagnement à l'orientation adapté à la nouvelle organisation du lycée et à la maîtrise de Parcoursup, afin de répondre à l'évolution des besoins des lycéens, réduire les inégalités dans l'accès à l'accompagnement et améliorer le continuum bac – 3 / bac + 3 :*
- ... ;
- *Revoir l'organisation et la gestion du service public de l'orientation, en retravaillant sa dimension territoriale – notamment le rôle des différents acteurs locaux (région, rectorat, lycées, établissements d'enseignement supérieur...) –, la plus à même de répondre au plus près des attentes et des besoins ; ».*

#### 4. Formation à l'orientation

- IGÉSR (2020). L'orientation : de la quatrième au master. Rapport thématique annuel :
  - *« Préconisations 19 : Former les personnels enseignants à l'orientation. Intégrer des modules de formation à l'orientation dans le cadre de la formation initiale et continue. Ces modules de formation donneront lieu à la délivrance d'une attestation qui sera prise en compte dans le déroulement de carrière des personnels ».*
- Rapport d'information du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale (2023). Mise en œuvre des conclusions du rapport d'information (n° 3232) du 22 juillet 2020 sur l'évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur :
  - « ... ;
  - **Le renforcement de l'accompagnement** à l'orientation avec la mise en place d'un module dédié dans la formation initiale de tous les professeurs et d'une offre de formation continue à l'orientation proposée chaque année aux professeurs principaux, avec une forte incitation pour qu'ils la suivent. L'offre de formation continue doit donc être renforcée sur cette thématique et le remplacement des professeurs assuré le temps de leur formation » ;
  - ... ».
- Rapport d'information fait au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat (2023). Procédure Parcoursup :
  - *« Assurer un service public d'accompagnement à l'orientation adapté à la nouvelle organisation du lycée et à la maîtrise de Parcoursup, afin de répondre à l'évolution des besoins des lycéens, réduire les inégalités dans l'accès à l'accompagnement et améliorer le continuum bac – 3 / bac + 3 :*
  - *Mieux former, outiller et doter les professeurs principaux pour accomplir leur mission d'orientation ;*
  - ... ».

#### 5. Information relative à l'orientation

- IGÉSR (2020). L'orientation : de la quatrième au master. Rapport thématique annuel :
  - *« Préconisation 12 : Formaliser systématiquement dans le cadre d'une information à destination des parents la nature et les modalités de l'accompagnement et de l'aide à l'orientation des élèves mis en place dans l'établissement. Rendre publique l'organisation retenue sur le site web de l'établissement ».*

## 6. Données et outils pour l'orientation

- Rapport d'information du comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale (2023). Mise en œuvre des conclusions du rapport d'information (n° 3232) du 22 juillet 2020 sur l'évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur :
  - « *Mettre en place un outil d'aide à l'orientation fondé sur l'analyse des classements, afin de permettre aux candidats d'accroître leurs chances d'accéder à la formation de leur choix et de lutter contre l'autocensure* ».
- IGÉSR (2020). L'orientation : de la quatrième au master. Rapport thématique annuel :
  - « *Préconisation 13 : Doter les directions d'établissement du secondaire des outils leur permettant de procéder au suivi des élèves ayant quitté l'établissement. Dans le cadre de l'évaluation des établissements et afin de leur permettre de s'autoévaluer, mettre à disposition des établissements les résultats de cohortes réelles à partir de l'identifiant élève* ».
- CESP (2023). Cinquième rapport annuel au Parlement du comité éthique et scientifique de Parcoursup :
  - « *13. Développer des outils pour permettre un meilleur suivi par les lycées du devenir de leurs élèves* ».

## 7. Ministères (MENJ, MESR)

- IGÉSR (2020). L'orientation : de la quatrième au master. Rapport thématique annuel ;
  - « *Préconisation 4 : Renforcer la coordination des systèmes statistiques ministériels dans le cadre du bac – 3, bac + 3. L'avènement des mégadonnées (big data) renforce la nécessité de disposer des statistiques fiables, cohérentes, reposant sur une méthodologie solide et documentée afin d'éviter l'exploitation « sauvage » de données libres. Les données issues de Parcoursup doivent faire l'objet d'une exploitation systématique en vue de constituer une aide au pilotage à l'échelle nationale et académique. L'existence de domaines d'intervention partagés entre la Depp et le SIES doit par ailleurs conduire à identifier les complémentarités et les doublons en matière de production de l'information. À défaut de réunir les différents services statistiques ministériels (SSM) des ministères en charge de l'éducation et de l'enseignement supérieur, le déplacement des problématiques de l'orientation vers le lycée et les premières années d'enseignement supérieur nécessite de renforcer la coordination entre ces deux opérateurs en les dotant d'un programme de travail commun et de procédures formelles de concertation dans le cadre d'une convention de mise en œuvre* » ;
  - « *Préconisation 5 : Renforcer le positionnement stratégique des acteurs qui interviennent pour le compte du MENJS et du MESRI. Le dispositif actuel en matière de diffusion de l'information apparaît peu lisible. Dans un contexte marqué par le développement des réseaux sociaux, qui modifie en profondeur le rapport des jeunes à l'information, et par la diversification des parcours, les ministères en charge de l'éducation, de la jeunesse et de l'enseignement supérieur doivent s'attacher à produire des ressources adaptées et à les mettre à disposition des différents acteurs chargés de l'accompagnement à l'orientation dans les établissements. Dans ce cadre, il convient de rationaliser et d'harmoniser les outils éditoriaux proposés aux usagers et aux acteurs de l'orientation par l'Onisep et le CIDJ* » ;
  - « *Préconisation 11 : Définir dans un texte de politique générale les attendus ministériels en matière d'orientation. La coordination des nombreux acteurs censés intervenir auprès des élèves et des étudiants nécessite de préciser ce que les ministères attendent précisément de chacun d'entre eux et à quel projet commun ils contribuent. Bien que ces acteurs puissent se référer à des textes précisant leur rôles et missions, ces textes en l'état ne font pas système. Or, c'est de l'action du plus grand nombre, en particulier les enseignants, appuyée par celle des professionnels de l'orientation, les psychologues de l'éducation* »

*nationale, action par ailleurs convergente avec celle des parents, que l'on peut attendre des avancées significatives en matière d'accompagnement et d'aide à l'orientation » ;*

- *« Préconisation 16 : Identifier les bonnes pratiques en matière d'accompagnement et d'aide à l'orientation au lycée. Dans le cadre du suivi de la réforme du lycée, dresser à grande échelle un état des lieux précis concernant la nature et les modalités organisationnelles de l'accompagnement des lycéens en matière d'orientation afin de mutualiser les bonnes pratiques ».*

## Exemple de la structuration du parcours Avenir

| Seconde générale et technologique   | Première générale et technologique  | Terminale générale et technologique  |
|---|---|--|
| 10 h de vie de classe (4 au T1, 3 au T2 et 3 au T3)   | 10 h de vie de classe (4 au T1, 3 au T2 et 3 au T3)   | 10 h de vie de classe (6 au T1, 3 au T2 et 1 au T3)  |
| 3 h forum des métiers   | 4 h forum des métiers   | 4 h travail sur projet prof //Grand Oral   |
| 10 h semaine autrement <sup>1</sup>   | 4 h travail perso sur l'orientation   | 4 h travail avec Psy-EN sur Parcoursup   |
| 4<h travail perso sur l'orientation   | 4 h forum post-bac/ Grandes écoles  | 4<h forum des Grandes écoles   |
| 4<h Forum des experts (travail à effectuer sur le Panel des métiers, en lien avec les parents d'élèves et le CIO) | 3 h printemps de l'orientation  | 10 h accompagnement Parcoursup   |
| 5 h Printemps de l'orientation  | 7 h présentation spécialités de Term, options & grandes écoles  |  |
| 2 h – présentation du SNU et de la Préparation Militaire  | 2 h présentation prépa ECE Marie de Champagne + faire venir anciens élèves sur site                             | 2 h présentation prépa ECE Marie de Champagne (ou autre) + faire venir anciens élèves sur site                           |
| 20 h de stage PFMP (juin) ou immersions   | 20 h de stage PFMP (décembre-janvier) avec un travail en amont (Psy-EN) sur les lettres de motivation et les CV | 20 h de stage PFMP (novembre-décembre-février) avec un travail en amont (Psy-EN) sur les lettres de motivation et les CV |

Source : établissement visité par la mission

<sup>1</sup> La semaine « autrement » - la dernière semaine avant vacances de février :

- d'abord pour les secondes + filières technologiques ;
- présentation de TOUTES les spécialités à TOUTES les classes + présentation des filières pro (réunion générale pour les filières dans et hors établissement) ;
- en amont, présentation générale des différentes filières post-bac par les Psy-EN ;
- inviter des professionnels ;
- inviter des anciens élèves pour faire découvrir les orientations y compris post-bac (prépa ...).