

PARTIE II
LE POINT SUR
QUELQUES
DISCIPLINES



Les inhumanités faites au Français

Malgré le maintien des épreuves anticipées en fin de Première, l'enseignement du Français ne sort pas indemne de la réforme du lycée qui lui inflige un triple choc : réécriture des programmes, changement du contenu des épreuves et redéfinition de son périmètre avec l'invention d'un enseignement de spécialité hybride : Humanités, Littérature et Philosophie.

Les élèves, mobilisés par les spécialités et le contrôle continu dès la Première, sont moins disponibles pour s'approprier un programme plus dense qui dicte un rythme de préparation soutenu dès la Seconde : « lectures nombreuses », entraînement à de nouveaux exercices techniques (contraction de texte), exigeants (dissertation sur œuvre), voire flous (essai). En résulte une perte de sens et un émiettement de l'enseignement, à l'image de l'épreuve orale qui se « décompose » en six temps et quatre notes. La spécialité, retenue par 10% des

élèves de Terminale, s'avère encore moins attractive que feu le Bac L, choisi par plus de 16% des bacheliers·ères en 2017. Elle représente un surcroît de travail pour les enseignant·es, notamment l'harmonisation avec les collègues de Philosophie.

Les professeur·es de lettres voient aussi leur liberté pédagogique restreinte : liste d'œuvres et parcours imposés, mais aussi multiples prescriptions didactiques ou d'évaluation qui nient leur expertise et tendent à une standardisation des pratiques également favorisée par l'inflation de ressources numériques.

Finalement, c'est un marché plus florissant qui s'ouvre aux éditeurs et entreprises de l'édu-tech : cours clefs en main pour enseignant·es débordés, recettes pour « ludifier ses cours », coaching personnalisé vendu aux familles et cahiers d'exercices pour chaque œuvre.



Philosopher au lycée... une situation compliquée.

À la rentrée 2021, cette nouvelle spécialité a vu le jour dans un très faible nombre de lycées en France. Symbole de l'inégalité, également territoriale, de la réforme Blanquer, cet enseignement (pourtant plébiscité par de nombreux·euses élèves) n'est souvent dispensé que dans un seul lycée par département... Et parfois même seulement dans un établissement privé ! Cette situation est particulièrement présente en zone rurale, mais pas seulement. Cette offre famélique ne peut évidemment pas répondre à la

demande ! L'Institution, anticipant vraisemblablement (pour une fois ?) cet écart, a donc tout simplement émis une règle de priorité pour les élèves déjà scolarisés dans le lycée proposant la spécialité*. Il ne s'agit donc plus d'anticiper ses choix de spécialité en seconde mais bien en fin de troisième ! Cette inégalité de traitement et d'offre éducative, poussant certain·es élèves vers le privé, est évidemment inacceptable pour la CGT Educ'action.

*note de la dgesco du 6 mars 2019

EPPCS (Éducation physique, pratiques et cultures sportives) : une spécialité rare... réservée à très peu d'élus·es.

La réforme a conduit une multiplication du nombre de classes en charge, et donc une explosion de la charge de travail. Jusque-là, une classe de terminale L avait 8 heures de philosophie, généralement à moins de 35. Dans les autres séries, les dédoublements étaient assez fréquents. En série technologique, une préconisation insistait sur le dédoublement de la discipline. Désormais, toutes les séries générales disposent de 4 heures de cours et les dédoublements sont rares.

La spécialité Humanités-Littérature-Philosophe (HLP), si elle permet dans les établissements où elle existe, la découverte de la philosophie dès la Première, nécessite un travail commun avec les enseignant·es de français avec qui ils·elles se partagent l'enseignement... mais sans moyens de concertation.

« L'enseignement des arts plastiques, qui a pour principe l'exercice d'une pratique plastique en relation étroite avec la construction d'une culture artistique¹ », se décline selon deux modalités :

- l'option (3 heures hebdomadaires de la seconde à la terminale) ;
- la spécialité (4 heures en première / 6 heures en terminale).

Les enseignements d'exploration en Seconde ayant disparu, l'enseignement des Arts Plastiques en Seconde devient uniquement optionnel. Choisir cette discipline signifie pour les élèves d'ajouter trois heures à l'emploi du temps pour continuer les Arts Plastiques au lycée. La suppression d'un enseignement exploratoire a plusieurs défauts :

- Elle crée des disparités entre les élèves. S'investir en dehors de ce qui est obligatoire demande une forte implication, d'autant que les horaires sont souvent décourageants (les mercredis après-midis ou samedis matins ou encore en toute fin de journée), particulièrement dans les établissements ruraux où les temps de transports sont importants ou dans des établissements politiques de la ville dont on sait la

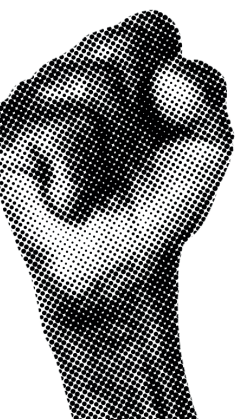
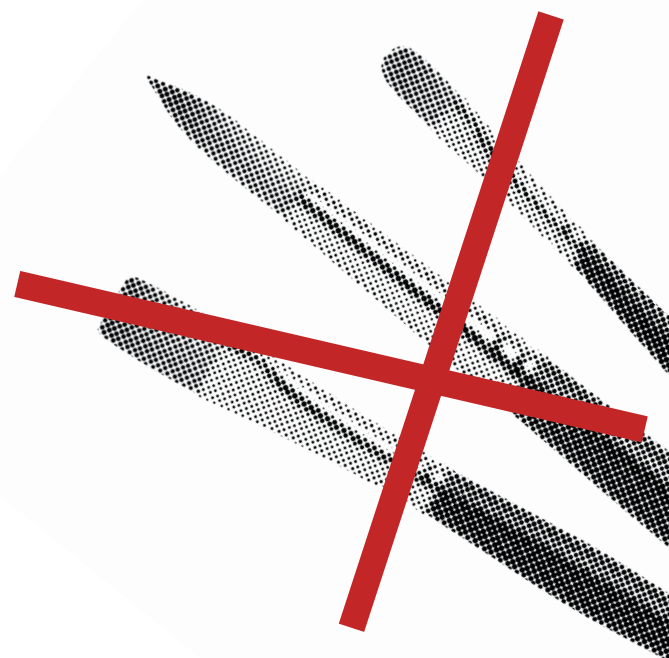
fragilité du public et l'éloignement de la culture institutionnelle.

- Selon les programmes², un·e élève peut choisir la spécialité Arts Plastiques sans avoir suivi l'option en Seconde mais... « la spécialité enrichit les approches conduites en classe de seconde ! » Cette hétérogénéité donne évidemment davantage de difficultés aux enseignant·es.

- Enfin, la suppression des enseignements d'exploration en Seconde réduit la visibilité mais aussi le volume horaire des enseignant·es : des collègues se retrouvent plus souvent en complément de service dans un collège.

Si la réforme du lycée et la suppression des filières (L, ES, S) a ouvert notre enseignement à davantage d'élèves en spécialité, on remarque que c'est moins le cas en option. À la différence d'autres options, la revalorisation du coefficient au baccalauréat (2 par année suivie en Première et Terminale) a été perçue positivement par les enseignant·es et a permis de retrouver les effectifs en option d'avant la réforme du lycée, effectifs qui avaient très fortement baissé l'année 2020/2021.

Les arts plastiques dans le contexte du « nouveau » lycée



Un enseignement des arts pour l'ensemble des élèves de Seconde.

La CGT Éducation revendique

En spécialité, la perte d'une heure hebdomadaire en Première³ n'est pas compensée par le gain d'une heure en Terminale à cause de l'avancement des épreuves terminales – très ambitieuses – en mars. L'élève doit présenter son dossier de pratique à l'oral (30 min) et se soumettre à une épreuve écrite liée à la théorie (3h30). L'épreuve écrite, bouleversée dans sa forme, pose encore de grandes difficultés tant aux élèves qu'aux enseignant·es. Elle demande aux candidat·es de maîtriser trois types d'exercices : l'analyse méthodique d'un corpus d'œuvres obligatoires, la note d'intention pour un projet d'exposition

et le commentaire critique d'un document sur l'art (au choix). Préparer les élèves à trois méthodes réflexives très différentes est impossible pour le mois de mars. Aussi, cette épreuve demande une très grande culture artistique aux élèves et une maîtrise des institutions et des métiers liés à la culture, ce qui peut être discriminant au regard du temps disponible et du capital culturel des élèves. Les élèves ont d'immenses difficultés à répondre aux deux questions dans le temps qui leur est imparti tant elles sont ambitieuses. Un allongement de l'épreuve à 4 heures ou son allègement sont nécessaires.

Programme de spécialité d'Arts de Première et Terminale générale, BO spécial n° 1 du 22 janvier 2019

2 « L'enseignement de spécialité en classe de première est accessible à tous les élèves, ayant suivi ou non l'option en seconde. », Ibid.

3 Avant la réforme du lycée, les élèves bénéficiaient de 5 heures en Première et 5 heures en Terminale

Des disciplines nouvelles... ou en voie de disparition.

Les enseignements numériques et informatiques dans le Lycée Blanquer

Faisant suite à une tendance amorcée avant la réforme du lycée (enseignement d'exploration ICN en 2^{de}, spécialité ISN en Terminale S), et répondant à une réflexion didactique de chercheurs et chercheuses en informatique, les nouveaux enseignements numériques répondent de facto à une demande des élèves et à un réel besoin social à l'heure de la numérisation de nos vies. Mais comme toujours dans le Lycée Blanquer, les promesses clinquantes se heurtent au manque de moyens et entérinent les inégalités.

Sciences Numériques et Technologie (SNT) en Seconde

Apparaissant dans le rapport Mathiot sous le nom des « humanités numériques », la SNT est un enseignement obligatoire pour toutes en Seconde, censé répondre au besoin social d'une formation de toutes les citoyen·nes au numérique et à l'informatique. Le programme est donc assez « light » et consiste en la présentation de divers domaines du numérique dans notre vie quotidienne.

Mais au-delà de ces études, il y aurait en fait besoin d'assumer réellement un enseignement plus systématique et structuré du codage informatique (au lieu de le faire uniquement en maths... quand le temps le permet) et des apports théoriques clairs sur l'informatique, sa structuration, etc. Mais cela supposerait de flécher nationalement des heures pour des demi-groupes de TP, et d'avoir accès à des salles et ordinateurs en nombre suffisant... et en état de marche.

Or en réalité, la SNT sert surtout à boucher les trous des services, majoritairement en maths et physique-chimie, et cela tombe bien souvent sur des collègues « de passage » et « désigné·es volontaires ». Or en limitant la SNT aux horaires plancher du fait des dotations contraintes, il s'agit trop souvent d'enseigner le numérique en classe entière sans voir la couleur d'une salle informatique. Sans horaires fléchés et sans conditions matérielles garanties, la SNT est finalement condamnée à un « saupoudrage » de numérique.



Les SVT, victimes de la réforme Blanquer

La réforme Blanquer pose deux problèmes : l'abandon d'une spécialité en fin de Première se fait au détriment des SVT pour les élèves à profil scientifique, à la différence de l'ex-série S.

De plus, par le passé, les filières type médecine, STAPS et BCPST attiraient beaucoup d'élèves de Terminale S qui avaient suivi l'enseignement de spécialité en SVT. Aujourd'hui, avoir suivi la spécialité SVT en Terminale n'est plus une obligation, ce qui n'incite pas les élèves à continuer en Terminale.

Au final dans un avenir où les SVT (écologie, climatologie, immunologie...) devraient jouer un rôle important, assez peu d'élèves choisissent cette spécialité car elle n'est que peu valorisée dans le supérieur.



N o u v e l enseignement de spécialité, la NSI est présente dans une minorité de lycées sur le territoire. Il s'agit d'une des spécialités où le bagage extra-scolaire est le plus hétérogène entre élèves, mais surtout d'une discipline très majoritairement masculine conformément au stéréotype dominant en France (seulement 18,1 % de filles en Première en 2020, puis 13,7 % en Terminale en 2021). C'est également l'une des spécialités les plus abandonnées entre la Première et la Terminale, avec 53,8 % d'abandon l'an dernier.

En début de Première, le hiatus est parfois rude pour les élèves entre les contenus réels et l'idée qu'ils et elles s'en faisaient en s'inscrivant. Le programme est diversifié (algorithmes, structures de données, bases de données, architecture des machines et réseaux...), mais assez difficile et abstrait par rapport aux capacités réelles à l'entrée en Première (complexité algorithmique, calculabilité...). Il est surtout diversement interprété selon les lycées : la NSI ne saurait être transformée de manière élitiste en une « prépa à la prépa ».

Concernant les épreuves écrites de Terminale, les attendus réels risquent en fait d'être assez éloignés du

Sciences de l'ingénieur : une spécialité en voie d'extinction !

À la rentrée 2018 en terminale, 11.4% des effectifs de filière générale étaient en SI (ex-série S-SI). En 2021, seules 2% des élèves ont choisi la spécialité.

Pour maximiser leurs chances d'intégrer des études supérieures scientifiques, les élèves se tournent vers d'autres spécialités comme la Physique-Chimie.

Enseignement de spécialité Numérique et Sciences Informatique (NSI)

programme officiel, source de stress pour les élèves et les collègues. Quant à l'épreuve pratique, encore jamais vue à l'œuvre, l'expérience du Grand Oral et le faible nombre d'examineur-trices potentiel incitent à la prudence...

Au moment de la mise en place de la réforme, les rectorats ont compté sur la bonne volonté des collègues pour se former et essayer les plâtres des programmes. Mais les conditions réelles d'enseignement sont de plus en plus loin des promesses : les effectifs, par exemple, doivent être limités à la capacité (réelle !) d'une salle informatique. Quant aux nouveaux concours de l'enseignement en informatique, ils sont logiques mais offrent très peu de postes chaque année, et les lauréat-es risquent parfois de remplacer des collègues ayant participé à lancer la spécialité.

Enfin, on saluera la naissance de plusieurs associations disciplinaires, ce qui pose aussi la question de quelle informatique scolaire on veut défendre. Pour la CGT Éduc'action, au-delà du débat sur le niveau d'abstraction du programme, la NSI ne doit pas être vendue à l'institution comme « avantage comparatif » pour la « start-up nation » dans la course mondiale à « l'innovation » : l'École n'a certainement pas pour objectif de transformer nos élèves en petit-es soldat-es de la guerre économique.

Langue Littérature et Culture de l'Antiquité

Et le latin au collège ?

Au collège, selon les chiffres du ministère, on constate une baisse considérable des effectifs : 19.8% des élèves prenaient l'option en 2017, ils-elles ne sont plus que 15.5% en 2020. Le manque d'attraction du métier est visiblement en cause, puisque de nombreux

Option ou spécialité, la langue de Virgile descend aux enfers

Sur le site du ministère de l'Éducation nationale, on se réjouit du nouvel élan pour le grec et le latin¹. On a assisté entre 2016 et 2018 à une hausse de 11% des effectifs, au collège comme au lycée. Mieux encore, ces langues seraient encore plus présentes dans les lycées du fait de la réforme et de l'introduction de la spécialité LCA. Derrière cette présentation enthousiaste, les statistiques, selon des données également fournies par le ministère², laissent entrevoir une réalité totalement différente. En lycée, l'option latin subit une baisse sensible : elle concernait 4,5% des Secondes en 2019 et 3,8% en 2020. Pire, la spécialité LCA est complètement atomisée en Première où elle n'attire que 0,3% des élèves, soit un peu moins que la musique et un peu plus que la danse. Globalement au lycée, les langues anciennes attiraient 4,4% des élèves en 2017 pour seulement 3,4% en 2020.

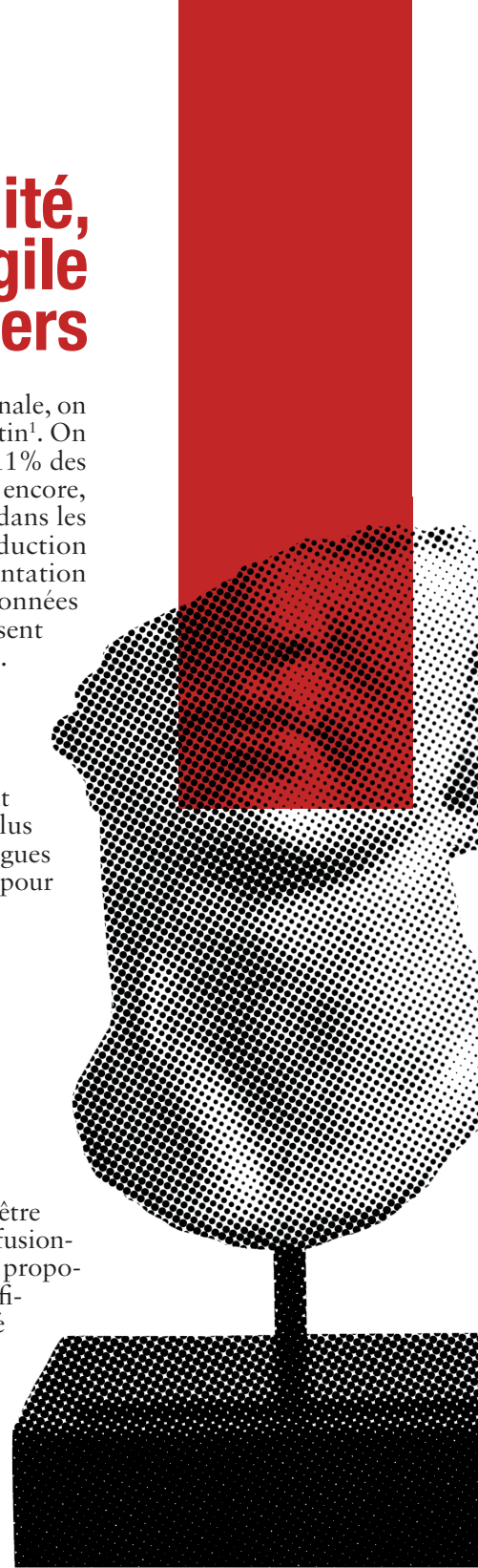
Théorie rassurante VS réalité inquiétante

La spécialité LCA est donc (très très) loin d'être enseignée partout et bien souvent d'ailleurs fusionnée avec l'option, quand celle-ci est encore proposée. À l'évidence, en supprimant les coefficients bonus au Bac, la réforme a contribué à détourner toujours plus d'élèves de l'étude des langues anciennes. Le retour de coefficients en plus pour l'option ne suffira sans doute pas à les faire revenir. Pas plus d'ailleurs que le décret affirmant le caractère national des horaires de LCA au lycée³. Horaires nationaux ou pas, dans les faits, les heures de langues anciennes ne sont pas fléchées dans les DHG. Or, avec les DHG indigentes données par les rectorats, les directions d'établissements préfèrent des dédoublements ou des réductions d'effectifs dans d'autres disciplines plutôt que d'investir des heures dans ce qui apparaît, à tort, comme un enseignement d'élite. Très clairement, si on veut sauver les langues anciennes, il faut réintroduire des heures fléchées. Quoi qu'il en soit, le bilan de Jean-Michel Blanquer, en matière de LCA, est catastrophique et sa réforme est, de fait, en marche vers l'obscurantisme.

1 <https://www.education.gouv.fr/infographie-un-nouvel-elan-pour-le-latin-et-le-grec-au-college-et-au-lycee-general-et-technologique-9671>

2 <https://www.education.gouv.fr/reperes-et-references-statistiques-2021-308228>

3 Circulaire du 25 janvier 2018 sur l'enseignement facultatif des langues et cultures de l'Antiquité.



Une spécialité plébiscitée par les enseignant·es et les élèves...

Le nombre d'heures d'histoire-géographie a augmenté de 14 % entre 2018 et 2020. La réforme du lycée a en effet maintenu cette discipline dans le tronc commun et introduit la spécialité HGGSP, la plupart du temps exclusivement enseignée par des professeur·es d'histoire-géographie.

Le sentiment général du côté des enseignant·es est positif vis-à-vis de la spécialité : programme stimulant, heures d'enseignement conséquentes, groupes motivés.

En 2021-2022, 37,6 % des élèves de Première la suivent, et 28 % des élèves de Terminale, ce qui en fait la 4e spécialité la plus suivie

...mais une pression et une mise en concurrence nuisibles et néfastes.

Comme pour toutes les spécialités de Terminale, le calendrier des épreuves au mois de mars place enseignant·es et élèves sous pression : six mois de cours sont insuffisants pour assimiler et maîtriser les méthodes de la dissertation et de l'étude critique de documents.

Les programmes mériteraient un allègement et l'épreuve de spécialité devrait retrouver sa place au mois de juin afin de favoriser les apprentissages des élèves dans un climat plus serein.

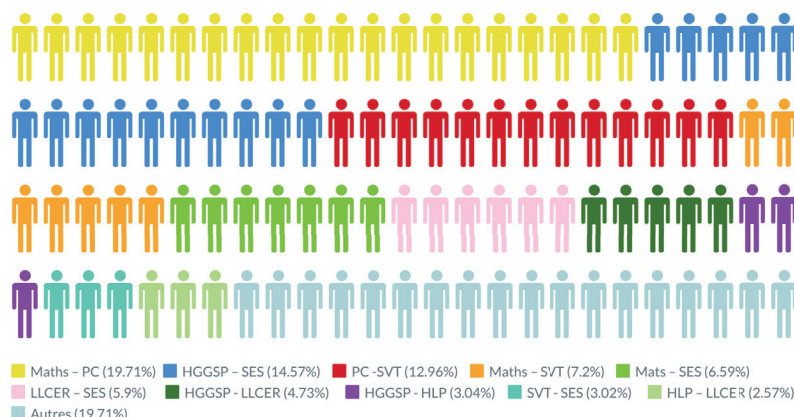
Enfin, la spécialité est rarement dédoublée et les groupes, souvent pléthoriques, impactent les conditions de travail, d'apprentissage et le suivi des élèves. Un plafonnement à 24 élèves, issu·es d'une même classe, favoriserait le suivi pédagogique des élèves, et une meilleure distribution des groupes entre collègues.

Histoire-géo, géo-politique et science politique, un bilan nuancé

En théorie, cette discipline devait permettre un travail commun entre l'Histoire-Géographie et les SES. Dans la pratique, non seulement le programme est très mal adapté aux SES, mais le découpage de l'horaire entre deux enseignant·es, dans des groupes éclatés regroupant des élèves de multiples classes rendent, au mieux, un travail commun très difficile, au pire l'enseignement par des professeur·es de SES

Les 10 doublettes les plus suivies

Répartition de combinaisons pour 100 élèves de terminale générale.



Certification de langues dans le nouveau lycée, vers la marchandisation ?

Les langues vivantes sont depuis longtemps un laboratoire d'expérimentation des attaques libérales contre l'Éducation : grilles d'évaluation, compétences, CCF, certifications... sont petit à petit généralisés à toutes les disciplines. L'argument récurrent est que les langues c'est important pour « la compétition internationale » et pour « ajouter de la plus-value à son CV » (enfin, surtout l'anglais, car les autres langues voient leurs moyens grignotés). Tous les gouvernements vantent donc la nécessaire « innovation », en surfant sur toutes les modes didactiques et pédagogiques qui font bien (surtout si c'est lié au numérique), tout en baissant régulièrement le nombre d'heures de cours et en supprimant les effectifs réduits.

Amateurisme ou méthode délibérée ?

Une note de service parue au B.O. n°30 du 29 juillet 2021 annonçait donc, qu'il faudrait délivrer aux élèves une « attestation » de langue. L'attestation pour le lycée, devait être créée, organisée et corrigée par les professeur·es dans chaque lycée (sans temps de correction imparti, ni indemnité de correction). Il n'était pas précisé s'il fallait banaliser les cours, mais pour faire passer une épreuve écrite de 2 heures ou pour organiser des oraux, on ne voit pas comment on pourrait faire autrement... Et ces 3 épreuves devaient être passées en fin d'année scolaire. Grosso modo, on refait le Bac mais sans le cadre légal et les garanties (pour les profs, comme pour les élèves) mais moins cher ! Devant l'échec qui s'annonçait, cette attestation a été annulée pour cette année

Dans le supérieur, la certification d'anglais obligatoire a été annulée pour le

moment, devant la levée de boucliers des associations professionnelles et de syndicats. Le Conseil d'État a considéré que le décret était contraire au code de l'Éducation (seuls les établissements d'enseignement supérieur peuvent délivrer des diplômes en France.)

Comme pour les protocoles sanitaires et l'organisation des examens : ordres, contre-ordres et amateurisme auront été la marque de fabrique du ministère Blanquer, laissant amers les professionnels !

Groupes de compétences en langues

Les groupes de compétences, c'est-à-dire des groupes de niveau en langues, ne sont pas imposés par la réforme mais certains établissements les mettent en place. Pourtant,

les groupes et classes de niveau sont défavorables aux élèves : les meilleur·es élèves progressent quasiment au même rythme mais, réunis, ils et elles creusent l'écart

avec les plus faibles. Ils·elles alimentent aussi la stigmatisation des plus fragiles, la compétition et réduisent la coopération entre élèves¹. Avec la saignée de moyens, de plus

en plus de cours de langues sont condamnés à des classes entières à 35 élèves, ce qui règle bien souvent la question... de la pire des manières.

¹ Voir café pédagogique : « classes de niveau, pourquoi ça dure ? » - février 2022.

Une vision utilitariste des langues et un outil de contrôle.

Le contenu de ces certifications est aussi à remettre en cause. Alors que la pédagogie des langues a évolué de manière positive vers un apprentissage de la langue dans son contexte culturel, les certifications proposent des scénari passe-partout (puisqu'ils doivent pouvoir être proposés dans tous les pays) sans contenu culturel, ou alors très stéréotypés. Par exemple : « Parle de ce que tu aimes faire pendant les vacances », texte sur les vacances à la montagne, audios didactisés et non authentiques, etc.

Si les certifications deviennent obligatoires, le risque est que les cours soient principalement axés sur leur préparation. Or, certifier n'est pas former. La question de l'amélioration du niveau de maîtrise des langues ne sera pas résolue par les certifications, bien au contraire. Cette pente glissante pourrait avoir des conséquences graves à long terme, comme on peut le voir dans les pays anglo-saxons où les langues ne sont pas dans le tronc commun et où l'apprentissage des langues est relégué au privé avec un business incroyable des cours particuliers pour ceux·celles qui en ont les moyens, en ligne ou via des applications pour les autres.

Le lancement par la région Ile-de-France d'une application d'apprentissage des langues, Qioz, (gratuite pour le moment) ne laisse rien présager de bon dans ce domaine. Il en va de même pour Ev@lang le test de langue en ligne imposé à la fin du collège. Il est présenté comme « un outil de pilotage de la discipline au niveau national, académique et de chaque établissement ». Il n'a pas encore de valeur certificative, mais s'annonce déjà comme un outil de contrôle des résultats des élèves, donc du travail des enseignant·es (par les inspecteur·trices, comme par les chef·fes d'établissement!). Une fois de plus les langues sont à la pointe des attaques..,

La CGT Educ'action revendique un enseignement des langues qui soit une ouverture sur le monde et qui participe ainsi à l'émancipation des jeunes. Non au tout anglais, nous défendons l'élargissement des langues enseignées. Les langues parlées dans le cadre familial doivent être valorisées dans le cadre scolaire. Pour développer un meilleur apprentissage, il faut faire la part belle à l'oral et à l'ouverture culturelle (échanges, sorties, voyages, clubs). Cela nécessite donc des groupes de taille restreinte (20 maximum). Pour mettre en place des projets interlangues, il est indispensable qu'un travail de collaboration entre équipes puisse s'effectuer et donc être prévu dans les services des enseignant·es.

*Les langues vivantes,
un choix très politique.*

La principale spécialité de langue est en anglais, il y en a très peu dans d'autres langues.

Les spécialités devraient être ouvertes à une pluralité de thèmes, y compris socio-économiques et scientifiques, ce qui, pour l'anglais, signifierait la fusion des deux spécialités, LLCE et Anglais Monde Contemporain, en une seule. Mais une vraie spécialité « langues » permettant l'étude de 2, voire 3 langues (vivantes, régionales ou anciennes), plutôt qu'en option, serait une hypothèse de travail plus intéressante dans l'approche des langues.

PARTIE III
NOUVELLE
FRAGILISATION
DES SÉRIES
TECHNOLOGIQUES

Moins spécialisées qu'auparavant – une dynamique inverse au baccalauréat général – les séries technologiques se retrouvent en perte d'attractivité à l'exception des STMG. D'abord « oubliée » par le réformateur Blanquer, la voie techno a subi des ajustements non négligeables. Pour coller à l'esprit de la réforme, chaque série technologique s'est vue identifier trois spécialités obligatoires en Première. Aucun choix donc. En Terminale, deux de ces spécialités fusionnent et – paradoxalement - les élèves peuvent alors choisir une spécialisation plus poussée, héritées de ces enseignements de Première (4 possibilités en STI2D ou STMG, 2 en STL...). Abscons ! (voir exemple p22)

Quelques éléments chiffrés :

L'année 2021 est marquée par une baisse de près de 3 % du nombre de candidat·es par rapport à 2020. Cette baisse est plus marquée pour les séries technologiques (-8,5%) que pour les séries générales (-4%) alors que la voie pro progresse (+2%) dans un contexte où les élèves de Terminale Générale sont majoritaires (54%), contre 26 % en Professionnel et 20 % en Technologique.

Au sein des filières technologiques, les filières dites de « production » (STI2D, STL) sont plus touchées (respectivement -16 % et -17,5 % d'effectifs) que les filières dites de « service » (principalement STMG avec -5,5 %, et ST2S avec -8,5%). Comment expliquer cette désaffection ?

Quelques explications :

Les décisions d'orientation de fin de Seconde ne portent plus sur les futures filières des élèves mais simplement sur le choix de leur voie (générale ou technologique). Combiné au jeu des spécialités, qui permet d'éviter les disciplines où les élèves ont des difficultés, ce dispositif encourage l'orientation en voie générale.

La déprofessionnalisation de la voie technologique est accentuée par le Bac Blanquer qui fusionne et affaiblit les disciplines technologiques (donc l'attractivité de ces filières) la spécialisation étant en partie décalée en Terminale.

STMG

La filière STMG, la moins touchée par la baisse et, dans ses enseignements, la plus proche de la voie générale, paraît pour sa part comme une voie générale de relégation pour beaucoup d'élèves en mal de projet d'orientation. En 2021, la STMG représentait 54% des effectifs de la voie techno (+2 points / 2020). Elle progresse surtout au détriment de la STI2D (20,5% en 2021 contre 22,5% en 2020).

La fragilisation de la filière STI 2D s'accroît.

La rentrée 2021 a encore été marquée par une forte baisse des effectifs en STI2D qui vient s'ajouter aux précédentes : -16,9 % depuis la mise en place de la réforme Blanquer en 2019.

Les « contre-réformes » Chatel puis Blanquer (suppression des enseignements d'exploration obligatoires en Seconde, programmes perdant de leur empreinte technologique, réduction des dédoublements, choix de spécialités imposés) ne pouvaient qu'entraîner ces baisses - donc des suppressions de classes - et intensifier le mixage d'élèves de différentes filières technologiques dans des disciplines du tronc commun au détriment des spécificités des publics et des apprentissages.

En découlent des suppressions historiques de postes en SII : départs à la retraite non remplacés, mesures de carte scolaire avec peu de perspectives pour les collègues (reconversion sur deux ans en mathématiques, bascule en technologie collège...), alors que les enseignant·es en SII ont déjà payé un très lourd tribut lors des réformes de 2011 !!

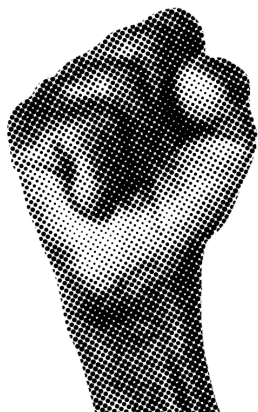
Au niveau national, depuis la rentrée 2019 en LGT, plus de 584 postes ont été supprimés en Sciences Industrielles de l'Ingénieur (SII), soit 13 % des titulaires de SI et STI2D.

En Première, toutes les élèves de STI2D ont deux spécialités en plus des maths-physique : Innovation Technologiques et Ingénierie et Développement Durable, qui dispensent des enseignements très généralistes portant principalement sur le développement durable et le design. Ensuite, en Terminale ils·elles doivent choisir un des 4 enseignements spécifiques : : innovation technologique et éco-conception (ITEC), système d'info et numérique (SIN), énergie et environnement (EE) et architecture construction (AC), plus concrets, axés réalisation, prototypage... Ce choix tardif en Terminale affaiblit encore l'attractivité de la filière STI 2D qui a perdu de son intérêt et de sa pertinence :

Pour les élèves : le public traditionnel de STI2D est souvent lassé des cours « magistraux » et préfère la pratique et les manipulations qui ne sont plus valorisées dans ces filières techniques.

Pour les enseignant·es en SII : des enseignements trop généralistes, moins de contenu technologique, trop peu d'activités en demi-groupe, classes à 30 à 35 élèves, dévalorisation du « Projet » en Terminale qui n'est plus réellement évalué au profit du « Grand Oral ».

Pour le ministère, l'enseignement technologique « coûte » toujours trop cher. Or, les élèves de milieux populaires sont surreprésenté·es en séries technologiques. À une politique d'austérité s'ajoutent des visées bien plus réactionnaires : la réduction du socle de connaissances technologiques ne permet plus aux élèves d'accéder sereinement à des poursuites d'études dans les domaines des sciences industrielles (Classe Prépa, BUT, BTS ...), comme en attestent les résultats de Parcoursup.



Pour la filière STI2D et les autres séries technologiques, de retrouver le caractère technique et pratique, porteur de réussite pour toutes les élèves. L'égalisation des trois voies du lycée ne peut passer par la dégradation des filières technologiques.

La CGT Éducation revendique

PARTIE IV
COMMENT
LA RÉFORME
DE LA VOIE
PROFESSIONNELLE
CONDUIT À SON
DÉMANTÈLEMENT ?

La perte de plus de 400 heures de cours sur l'ensemble du cycle appauvrit les contenus de formation. La réforme introduit la co-intervention entre un·e enseignant·e de matière générale et de matière pro. Or, ce dispositif, construit de façon artificielle, sans concertation, est très fréquemment vide de sens. Dans un même temps, la mise en place du « chef-d'œuvre », projet ponctué d'une sorte de grand oral du Pro, réduit encore le temps disciplinaire. Cette réforme a permis la suppression de plus de 1 000 postes de PLP.

La refonte des programmes réduit la culture générale de nos élèves pour donner davantage de place à la culture de l'entreprise. Il s'agit surtout de mettre en place des programmes adaptés au nouveau mode d'évaluation des savoirs et savoir-faire, les blocs ou pôles de compétences. Elle participe de la casse des diplômes en remplaçant les qualifications (transférables et reconnues dans les conventions collectives) par des compétences associées à un type d'emploi donné.

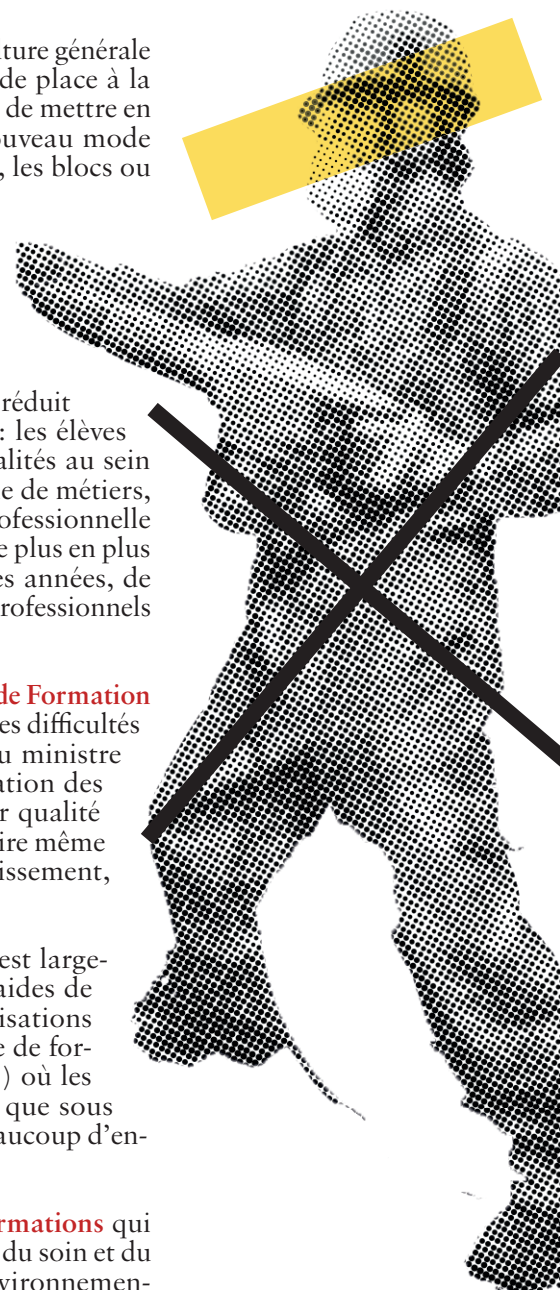
La mise en place des familles de métiers réduit encore la dimension professionnelle : les élèves peuvent « découvrir » plusieurs spécialités au sein d'une Seconde regroupant un ensemble de métiers, mais perdent un an de qualification professionnelle alors que les choix d'orientation sont de plus en plus contraints. La suppression, depuis des années, de nombreuses spécialités dans les lycées professionnels ne permet pas un choix véritable.

Les élèves de lycée pro ont des Périodes de Formation en Milieu Professionnel (PFMP), mais les difficultés liées à la crise sanitaire ont permis au ministre d'expérimenter une nouvelle organisation des périodes de stage au détriment de leur qualité (départs dans des secteurs connexes voire même réalisation dans les ateliers de l'établissement, télétravail, départs au fil de l'eau...).

Le développement de l'apprentissage est largement soutenu par le gouvernement (aides de 5 000€ à 8 000€, exonérations de cotisations patronales...). Il est pourtant une voie de formation discriminante (genre, classe...) où les élèves les plus fragiles échouent plus que sous statut scolaire. De plus, en pré-Bac, beaucoup d'entreprises refusent les apprenti·es.

Enfin, pas de création de nouvelles formations qui répondent aux besoins sociaux (métier du soin et du lien) ou aux enjeux climatiques et environnementaux. Les élèves issus des classes populaires doivent avoir aussi accès à des Bac pro sur les métiers des médias, du sport, du jeu vidéo, de la musicologie, du juridique ou encore du web... Là encore, rien pour rendre la voie pro plus attractive pour les élèves.

Avec cette réforme, le gouvernement répond seulement au diktat du patronat qui souhaite la précarisation et l'individualisation la plus complète des salarié·es.





PARTIE V
QUELQUES
PROLONGEMENTS :
QUELLE ÉCOLE
AU-DELÀ DE 2022 ?

Maths : stop ou encore ?

Depuis l'annonce du retour des mathématiques dans le tronc commun en première (pour les élèves n'ayant pas choisi cette spécialité), l'improvisation est de mise et les interrogations autour de la mise en œuvre sont nombreuses.

Horaire : 1h30 pourquoi et pour quoi faire? Insuffisant pour une formation approfondie et de qualité mais sûrement calculé pour minimiser le coût qui était à l'origine estimé par le ministère à 350 ETP seulement.

Avec quels moyens ? Avec 816 admissibles au Capes externe, pour 1 035 postes ouverts, soit deux fois moins qu'en 2021, le recours aux HSA va exploser mais les services des enseignant·es sont déjà pleins, et les emplois du temps deviennent infaisables. Une équation qui sera difficile à résoudre !

Le programme (publié début juin 2022) prétend apporter « un socle de connaissance et de compétences mathématiques utiles pour la vie sociale et

professionnelle (statistiques, probabilités, traitement de données, etc.) ». Cet enseignement sera donc sans cohérence véritable avec la seconde, la spécialité maths ou les maths complémentaires.

Même si c'est une mesure « transitoire » pour l'année scolaire 2022-23, avec la réintroduction d'un enseignement de maths obligatoire en 2023. Selon le Collectif des associations de professeurs et chercheurs scientifiques « les mesures actuellement proposées ne répondent à aucun des problèmes soulevés et risquent même d'aggraver l'insuffisance du vivier scientifique ainsi que les inégalités filles/garçons et les inégalités sociales et territoriales. ». Réintroduire « un peu de maths » dans ces conditions ne répond en rien au défi d'une culture commune de haut niveau pour toutes et tous nos élèves revendiquée par la CGT Educ'action .

La fin annoncée du collège unique ?



La réforme du collège est d'ores et déjà annoncée pour le prochain quinquennat, s'appuyant sur les critiques concernant le « niveau » des élèves. Le problème du collège « unique » n'est pas qu'il accueille toutes les élèves mais qu'il ait été conçu dès sa création comme un « petit lycée », fonctionnement fragilisant souvent les élèves. Les solutions proposées sont rien de moins que sa remise en cause :

- construire le collège comme une poursuite de l'École Primaire... Et en profiter pour créer un corps d'enseignant·es qui fusionnerait les Professeur·es de Primaire et de collège ;

- pousser rapidement vers la sortie les élèves les plus fragiles en proposant un tri précoce par l'apprentissage dès la fin de 5^{ème}. Or, en plus du caractère inégalitaire de l'apprentissage, nous savons que les élèves les plus fragiles y sont aussi les plus souvent en échec. Encore une fausse bonne idée.

C'est donc l'accentuation d'un collège à deux vitesses qu'on nous promet ici !

Au contraire, la CGT Educ'action défend la création d'un véritable collège unique qui ait les moyens de faire réussir l'ensemble des élèves et ne soit ni un « petit lycée », ni un « primaire supérieur ».

La fin du statut ?

Création d'un nouveau corps commun entre Primaire et collège, fin du CAPES, « liberté des personnels de choisir leur établissement » qui signifie liberté des chef·fes d'établissement de choisir leur personnel... Toutes ces injonctions à la nouveauté et à la liberté cachent en fait une profonde précarisation des professions de l'Éducation nationale.

La CGT Educ'action s'opposera à toutes les entreprises de casse du statut qui renforcerait l'asservissement de nos professions à leur hiérarchie directe.

Depuis 2017, le recours aux non-titulaires s'est accru. Alors que le nombre d'enseignant·es titulaires du public n'a augmenté que de 1 %, celui des contractuel·les a bondi de 24 % et représente désormais plus de 7 % du total des enseignant·es. Chez les non-enseignant·es, la part de contractuel·les est passée de 47,5 % en 2015

à 64,7 % en 2021. C'est notamment la traduction de l'embauche massive d'AESH pour accompagner l'inclusion en « milieu ordinaire » des élèves en situation de handicap. Dans l'ensemble, entre 2015 et 2021, la part de non-titulaires est passée de 14,1 % à 21,6 %, dont 75 % sont des femmes.

Un recours croissant aux contractuel·les appelé à s'accroître

Du côté des enseignant·es, titulaires comme non-titulaires, la crise de recrutement s'amplifie.

La multiplication des dispositifs honteux de « jobs dating » dans de nombreuses académies est le signe du manque d'attractivité croissant du métier d'enseignant·e.

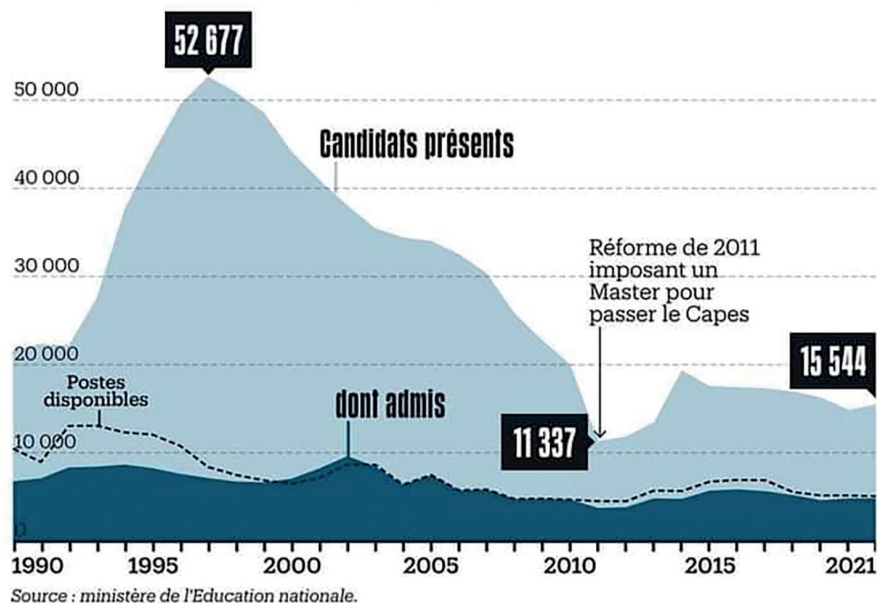
Lors de la session 2022, le nombre d'admissibles est inférieur au nombre de postes dans plusieurs disciplines du CAPLP et du CAPES. Pour le CRPE, les académies franciliennes, la Guyane et Mayotte sont lourdement déficitaires. Le ratio de deux admissibles pour un poste n'est que très rarement atteint cette année.

Une crise conjoncturelle : cette situation découle en partie de la réforme qui a repoussé en M2 un concours qui avait lieu en M1, asséchant le vivier habituel des Master MEEF.

Une crise structurelle : le nombre de candidat·es au concours a été divisé par presque 3,5 depuis 1997 ! Avec Blanquer, le salaire des professeur·es débutant·es a atteint un plancher historique : 1.1 fois le SMIC... pour un niveau Master ! Des conditions de rémunération et de travail qui font fuir les candidat·es.

Une chute presque continue des candidats se présentant au concours depuis 1997

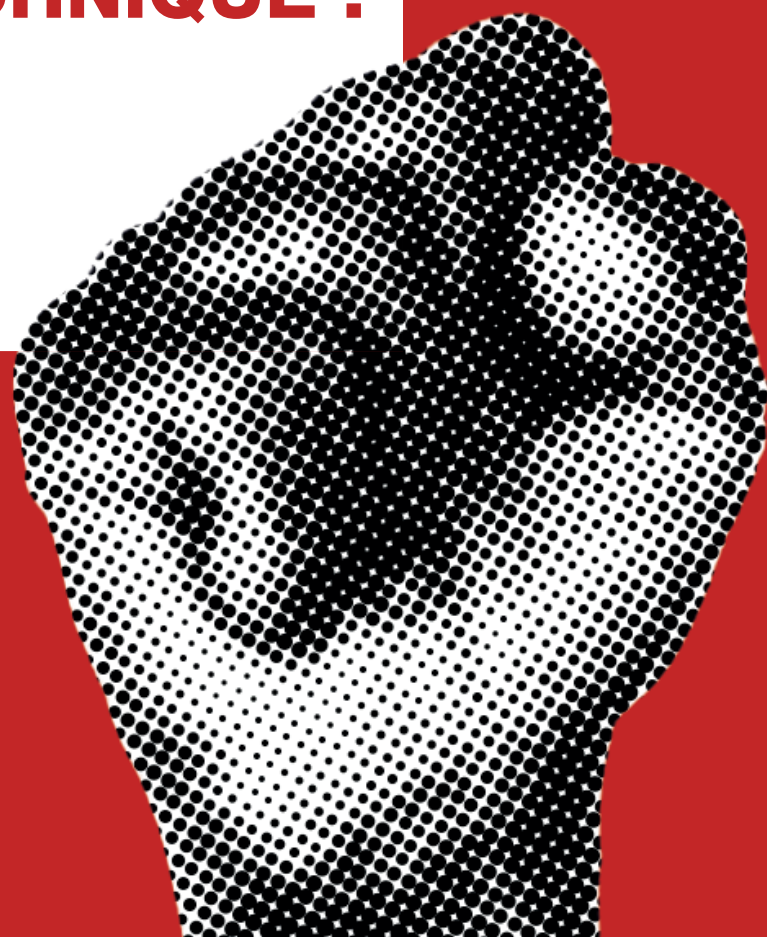
Candidats au concours du Capes et postes ouverts de 1990 à 2021



Avant même sa réélection, Emmanuel Macron avait fait de « l'école du futur » l'une de ses priorités. D'abord en attaquant le statut de fonctionnaire : un·e titulaire du concours devrait ensuite démarcher les chef·fes d'établissement pour se faire recruter. De leur côté, les moyens des établissements seront encore davantage liés à l'atteinte d'objectifs contractualisés, avec la généralisation des dispositifs de type CLA (contrats locaux d'accompagnement), sur le modèle de l'expérimentation initiée à Marseille.

Face à la crise du recrutement, la CGT Éduc'action revendique une véritable revalorisation de tous les métiers de l'Éducation Nationale, l'amélioration de la formation initiale et continue, une réduction de la charge de travail et les conditions d'un vrai bien-être au travail. Cela implique évidemment une augmentation des postes au concours pour satisfaire les besoins de notre mission de service public.

PARTIE VI
NOTRE ALTERNATIVE
LE LYCÉE UNIQUE ET
POLYTECHNIQUE !



Un lycée où les disciplines littéraires, scientifiques, techniques et professionnelles ou encore artistiques sont traitées sur un pied d'égalité. Plus de filières séparées ni de choix de spécialité mais un enseignement diversifié et la possibilité d'approfondir ce que l'on préfère. On renonce au fantasme d'une séparation entre connaissances théoriques et « intelligence de la main » qui sert la domination de classe. On renonce aussi à l'illusion de la bosse des maths ou du don des langues qui sert les stéréotypes de genre.

Une étape vers un enseignement supérieur ouvert à toutes et tous

Pas de dispositif de sélection à l'entrée du supérieur. Le baccalauréat en contrôle final suffit, puisqu'il est le premier grade universitaire ! Ainsi, on laisse aux élèves le temps d'apprendre et de choisir. On leur laisse aussi le droit de se tromper et de changer de voie, ce que facilite leur polyvalence au sein du lycée unique. Enfin, on donne réellement les moyens au lycée de faire réussir chacun·e et de préparer les élèves à l'enseignement supérieur : classes à 24 élèves maximum, dédoublements et groupes à effectifs réduits définis nationalement.

Une démocratie lycéenne

Faire du lycée un vrai lieu de vie favorisant les initiatives syndicales des lycéen·nes et la construction de projets associatifs, culturels, sportifs, etc. Faisons évoluer le CVL pour réellement y préparer les conseils d'administration, débattre et faire des propositions sur la vie de l'établissement. Pour cela, du temps doit être libéré et chaque lycéen·ne bénéficier d'une formation. En découle une architecture des établissements prévoyant des lieux que les élèves peuvent s'approprier, une pause méridienne d'au moins 1h30 et un allègement des journées des élèves.

Une nouvelle organisation de la communauté éducative

Une assemblée générale des personnels tenue régulièrement pour échanger sur les projets et les choix pédagogiques sans remplacer le CA. Deux heures de concertation hebdomadaires incluses dans le temps de service pour travailler en équipe. Enfin, une équipe de direction tournante pour coordonner au lieu d'imposer des décisions autoritaires.

Une culture de la coopération

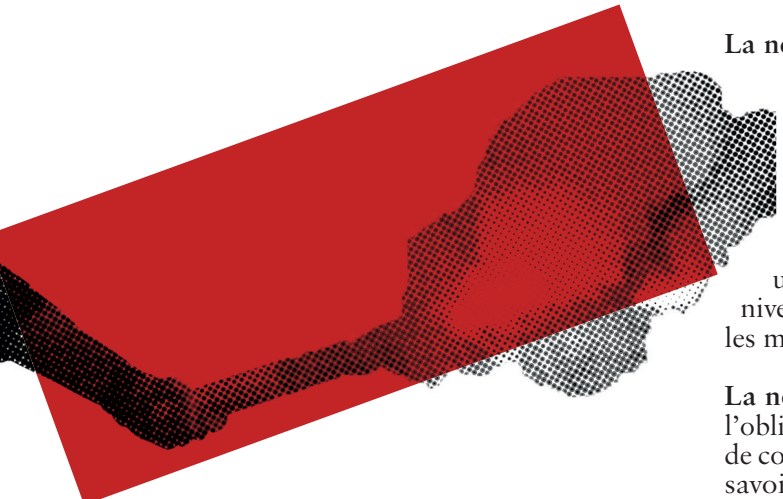
Plus de logique ou de pédagogies fondées sur la concurrence et l'individualisation mais des pédagogies de coopération. Leur recours doit permettre à chacun·e de retrouver le plaisir d'enseigner, d'apprendre et de co-construire les savoirs avec les élèves, condition nécessaire à la réussite. Imaginons par exemple la possibilité de constituer ponctuellement des groupes d'élèves avec plusieurs enseignant·es en vue de réaliser un projet. Dans ce cadre, ces mêmes enseignant·es ne vont pas seulement délivrer un savoir, mais sont aussi des appuis dans la construction de ces savoirs.



L'idée n'est pas de choisir entre Celestin Freinet, Jean-Pierre Astolfi, Jean-Pierre Terrail ou d'autres... Ce que ces pédagogies ont en commun : ne pas mettre les élèves dans des cases et les ouvrir au monde ; ne pas les isoler mais les aider à construire collectivement leurs connaissances ; ne pas les renvoyer à leur origine sociale sous couvert de « méritocratie » mais permettre la réussite de toutes et tous ; avoir une analyse critique de l'idéologie dominante et de notre société. Et par-dessus tout, arrêter de construire la concurrence scolaire entre élèves.

PÉDAGOGIE

Insistons sur trois aspects :



La nécessité de l'exigence : on voudrait nous faire croire que s'adapter aux difficultés des élèves signifie réduire l'étendue des apprentissages pour ne pas risquer de les perdre. Ce serait comme donner une seule rame à un·e naufragé·e parce qu'il·elle a les bras fragiles. En réalité, s'adapter aux élèves « les plus fragiles » signifie trouver comment construire une démarche pédagogique les menant au même niveau de rigueur, de complexité et de détail que « les moins fragiles ».

La nécessité de l'explicite : de l'exigence découle l'obligation de supprimer l'implicite de nos déroulés de cours et de nos activités. Ne pas considérer qu'un savoir ou un savoir-faire est déjà acquis, qu'un·e élève peut déduire seul·e un sous-entendu dans les questions qu'on lui pose. Sinon, on court le risque que certain·es mobilisent ce qui a été appris hors de l'École et que d'autres n'ont pas appris.

La nécessité de l'autonomie : l'école décrète l'autonomie des élèves mais rien dans nos programmes ou nos formations ne nous dit comment faire acquérir cette autonomie. C'est donc à nous, sans notre institution mais collectivement (par le syndicat, l'équipe pédagogique...) de réfléchir aux outils, aux pas-à-pas et au suivi afin que nos élèves acquièrent cette autonomie au lieu de l'hériter.

Ainsi, reprendre en main nos pratiques pédagogiques signifie non seulement remettre la main sur notre outil de travail mais également sur notre organisation du travail en collectif en vue de construire un vrai service public d'Éducation.

SOYONS À L'OFFENSIVE, POUR CRÉER UNE ÉCOLE EMANCIPATRICE !

Plus que jamais, une alternative radicale s'impose : le lycée unique et polytechnique. En évitant la segmentation en voies générale, technologique et professionnelle hiérarchisées, il impose une révolution dans l'organisation de l'École dans son ensemble : pour ne pas évincer les élèves considérées comme « en difficulté », il faudra alors construire un système scolaire et une pédagogie qui permettent la réussite de toutes dès l'école primaire. Le collège devra être réformé en profondeur et en amont : à l'opposé du discours ambiant sur la fin du collège unique avec des sorties précoces vers l'apprentissage, c'est au contraire un renforcement de ce collège unique qui est l'exigence.

La mise en œuvre de ce lycée unique et polytechnique implique dans un premier temps un véritable rééquilibrage des trois voies du lycée et la remise en question de l'apprentissage avant 18 ans. Or, l'un des arguments en faveur de l'apprentissage serait le souhait de certain·es élèves de quitter l'École : comment déconstruire cet argumentaire ?

Certain·es élèves souhaitent fuir une

École où ils et elles ont subi l'échec et une violence institutionnelle. Nous devons changer de paradigme éducatif pour que l'École devienne enfin un lieu accueillant pour toutes et tous, permettant la réussite, éveillant la curiosité et les esprits.

D'autres sont contraint·es par la nécessité économique à rentrer rapidement en emploi. Face à cela, nous rappelons l'exigence de bourses sur critères sociaux et d'allocations d'études permettant à ces élèves et leurs familles de vivre décemment. La pauvreté et la précarité financière ne doivent plus être un critère de sélection sociale à l'École.

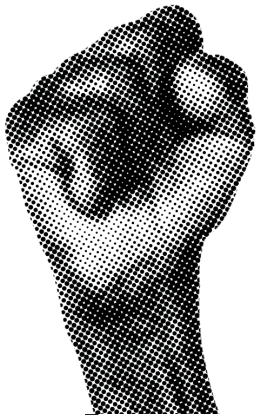
L'abrogation des réformes du baccalauréat, des lycées généraux et technologiques, de la voie professionnelle, de la sélection à l'université ainsi que la suppression de Parcoursup.

Un plan d'urgence pour l'Éducation nationale (du primaire aux lycées) et l'Université permettant de réduire les effectifs par classe (24 élèves maximum en lycée, 15 en Éducation Prioritaire).

**Le retour des lycées dans l'Éducation Prioritaire et l'élargissement de la carte de l'Éducation Prioritaire.
Un Lycée Unique et Polytechnique via une unification progressive des trois voies du lycée (professionnel, technologique et général).**

Cela implique aussi :

- un changement de politique d'encadrement : une direction collégiale, tournante et élue donnant plus de place à l'auto-organisation des équipes ;
- du temps de concertation pour les personnels, inclus dans le temps de service ;
- une réduction de la taille des établissements et leur transformation en véritables lieux de vie pour les personnels et les élèves.



**La CGT Éducation
revendique**

La CGT Éduc'action syndique tous les personnels de l'Éducation nationale, enseignant·es, non-enseignant·es, titulaires ou non, de la maternelle au lycée.

**Pourquoi
syndiquons-nous
tous les personnels
dans le même
syndicat ?**

Parce que nous constatons qu'en partageant nos expériences professionnelles et nos combats, nous sommes plus fort·es, comprenons mieux la réalité du monde éducatif, nous défendons mieux et sommes en capacité de proposer un projet global pour l'École.

Un vrai projet d'École émancipateur et porteur de bien-être pour les élèves et les personnels.

**UNE
AUTRE
ÉCOLE
EST
POSSIBLE**

**CGT Éduc'action
263 rue de Paris - case 549
93515 Montreuil cedex
Tél. : 01 55 82 76 55
unsen@cgteduc.fr
www.cgteduc.fr**