

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

---

## Mission d'expertise de la filière STMG

N° 22-23 047A – décembre 2023

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

## **Mission d'expertise de la filière STMG**

**Décembre 2023**

**Michel LUNIER**  
**Philippe SANTANA**

Michel QUÉRÉ  
Isabelle LEGUY  
Jean-Michel PAGUET

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

## SOMMAIRE

<b>Synthèse</b> .....	<b>1</b>
<b>Liste des préconisations</b> .....	<b>3</b>
<b>Listes des préconisations associées à chacun des scénarios d'évolution de la série STMG</b> .....	<b>4</b>
<b>Introduction</b> .....	<b>6</b>
<b>PARTIE I : Les caractéristiques principales de la série technologique STMG</b> .....	<b>7</b>
<b>1. Des enseignements qui convoquent sept disciplines</b> .....	<b>7</b>
<b>2. Des élèves qui se caractérisent par leur grande hétérogénéité</b> .....	<b>8</b>
<b>3. Des poursuites d'études spécifiques</b> .....	<b>10</b>
3.1. Des poursuites d'études qui débordent largement des filières courtes.....	11
3.2. Un taux de poursuite d'études qui baisse.....	13
<b>4. Des difficultés croissantes en termes RH</b> .....	<b>14</b>
4.1. Quatre spécialités sont enseignées dans le cycle terminal des lycées d'enseignement technologique.....	14
4.2. Les enseignants d'économie-gestion constituent une population hétérogène .....	15
<b>PARTIE II : Une augmentation des effectifs élèves qui questionne les procédures d'orientation et engendre des difficultés de gestion des classes de STMG</b> .....	<b>17</b>
<b>1. Une évolution contrastée des effectifs de la voie technologique depuis 2009</b> .....	<b>17</b>
1.1. Une augmentation des effectifs du lycée qui profite, en premier lieu, à la voie générale.....	17
1.2. ... et qui s'accompagne d'une évolution contrastée de la voie technologique.....	18
<b>2. Orientation : des dysfonctionnements importants</b> .....	<b>21</b>
2.1. STMG : Une solution pour éviter le redoublement en seconde et les difficultés scolaires pressenties dans la voie générale .....	21
2.2. Une augmentation de demande vers STMG qui s'accompagne d'une baisse significative de la demande vers la voie générale .....	23
2.3. Un manque d'ambition des élèves et des familles qui doit être relativisé.....	25
2.4. Une augmentation en STMG qui n'est pas systématiquement corrélée à la présence de la série STMG dans l'établissement.....	29
<b>3. Une réussite des élèves de STMG rendue objectivement plus difficile, par une hétérogénéité croissante</b> .....	<b>31</b>
3.1. L'accueil de plus en plus marqué d'élèves avec un niveau scolaire faible et des difficultés de comportement à l'entrée en première STMG.....	31
3.2. Un rapport au travail qui évoluerait défavorablement.....	31

3.3.	Des conditions de travail qui font obstacle à la différenciation pédagogique.....	32
3.4.	Des programmes jugés trop lourds et peu en phase avec le profil des élèves de la série STMG .....	33
<b>4.</b>	<b>Une programmation RH problématique.....</b>	<b>34</b>
4.1.	... qui conduit à un recours massif aux personnels contractuels.....	34
4.2.	... une situation devenue aujourd’hui difficilement soutenable .....	35
<b>PARTIE III : Obstacles et leviers d’action : une régulation des flux d’élèves en STMG difficile à opérer .....</b>		<b>37</b>
<b>1.</b>	<b>Une institution confrontée à des injonctions paradoxales.....</b>	<b>37</b>
1.1.	La faiblesse des outils de régulation .....	37
1.2.	Un conflit d’intérêt entre la voie générale et la voie technologique .....	38
1.3.	Une stratégie de réduction des capacités d’accueil.....	39
<b>2.</b>	<b>Une approche intégrée de l’offre de formations technologiques et professionnelles qui doit être fortement encouragée.....</b>	<b>40</b>
2.1.	Voie technologique, voie professionnelle : des finalités à l’origine clairement distinctes, désormais brouillées .....	40
2.2.	Des procédures d’orientation devenues inadaptées .....	41
<b>PARTIE IV : Scénarios d’évolution de la série STMG .....</b>		<b>43</b>
<b>1.</b>	<b>Trois voies de formation : un choix politique spécifique en réponse à une question commune à tous les pays en Europe .....</b>	<b>43</b>
1.1.	Une réponse spécifique à une question commune à tous les pays en Europe... ..	43
1.2.	Mais dans tous les pays, qu’il soit distinct ou non de la formation professionnelle, l’enseignement technique trouve un prolongement dans l’enseignement supérieur .....	44
<b>2.</b>	<b>Scénarios d’évolution de la série STMG .....</b>	<b>45</b>
2.1.	Conditions communes aux trois scénarios d’évolution de la série STMG .....	46
2.2.	Conditions de mise en œuvre spécifiques à chacun des trois scénarios d’évolution de la série STMG .....	49
2.2.1.	<i>Scénario 1 : maintien des trois voies de formation .....</i>	<i>49</i>
2.2.2.	<i>Scénario II : intégration de la série STMG dans la voie générale .....</i>	<i>50</i>
2.2.3.	<i>Scénario 3 : intégration des enseignements technologiques dans un lycée modulaire .....</i>	<i>53</i>
<b>Conclusion .....</b>		<b>58</b>
<b>Annexes .....</b>		<b>59</b>

## SYNTHESE

Par courrier en date du 27 septembre 2022 (cf. annexe 1), le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse a saisi l'IGÉSR pour une mission d'expertise portant sur la série technologique sciences et technologies du management et de la gestion (STMG). Dans un premier temps, la mission composée de cinq IGÉSR (cf. annexe 2) a examiné deux dimensions. La première concerne les effectifs d'élèves. À partir d'une interrogation des bases existantes de l'administration centrale (DEPP, DGESCO), la mission a dressé un état des lieux précis de la situation de la série STMG<sup>1</sup>. La seconde dimension est relative à l'orientation. À partir d'une extraction du fichier national qui recueille les phases provisoire et définitive des demandes et des décisions d'orientation, la mission a analysé le processus d'orientation en classe de seconde (vœux des familles et décisions des conseils de classe)<sup>2</sup>.

Dans un deuxième temps, ces premiers constats sont venus nourrir les nombreux échanges que la mission a eus avec les différents acteurs<sup>3</sup> en administration centrale et en académie<sup>4</sup> (cf. annexe 3). À partir de questionnaires et d'entretiens (cf. annexe 4), il s'est agi, pour la mission, de recenser les stratégies retenues en académie visant à contrôler les effectifs de la série STMG, de suivre les politiques menées par les établissements, d'analyser les approches privilégiées par les élèves et les familles, mais aussi de tester un certain nombre d'hypothèses destinées à nourrir l'expertise de trois scénarios visant à faire évoluer la situation existante. Chacun de ces scénarios s'accompagne d'une étude d'impact centrée sur la question des ressources humaines, l'évolution des contenus d'enseignement de la série STMG et l'incidence de ces scénarios sur les deux autres voies de formation, générale et professionnelle.

La France a, en effet, fait le choix de trois voies d'accès au baccalauréat, principal diplôme de sortie de l'enseignement scolaire : voie générale, voie technologique, voie professionnelle. Or, ce choix est aujourd'hui fortement interrogé tant les finalités des voies technologiques et professionnelle apparaissent brouillées. Dans ce contexte, rappeler les finalités respectives initiales de ces deux voies de formation à savoir en priorité l'insertion professionnelle pour la voie professionnelle et la poursuite d'études, courtes ou longues, pour la voie technologique, constitue une nécessité. D'autant que sur la scène internationale, le modèle dominant est celui d'une distribution entre une voie générale et une voie professionnelle, même si quelques pays (en Europe du sud notamment) partagent la distribution de trois voies d'accès au baccalauréat ou à son équivalent.

À l'intérieur de cette organisation du second cycle de l'enseignement secondaire, la mission a mis en perspective la situation singulière de la série STMG, quantitativement la plus importante et la plus généraliste. Deux traits d'évolution la caractérisent aujourd'hui : d'une part, un accroissement récent en volume qui s'accroît depuis la réforme du baccalauréat général, d'autre part, une inquiétude sur le niveau des élèves qui se matérialise par une baisse significative du taux de réussite au baccalauréat et une situation préoccupante en matière de poursuite d'études post-baccalauréat. Non seulement les effectifs se sont accrus de façon très importante au cours des dernières années mais les publics accueillis en STMG se sont fortement diversifiés.

La mission a dès lors tenté de qualifier ces profils d'élèves en soulignant notamment le caractère plus ou moins subi de cette orientation qui renvoie à des dysfonctionnements manifestes des procédures d'orientation en classe de troisième et de seconde générale et technologique. Se côtoient ainsi dans les mêmes classes des élèves dont le projet correspond aux attendus de la série et des élèves qui auraient pu s'épanouir au lycée professionnel. Le comportement face au travail, la baisse importante du taux de réussite au baccalauréat ou encore celle de la demande de poursuites d'études dans le supérieur attestent de ce changement de profil du public accueilli en STMG devant lequel les équipes pédagogiques composées d'une part importante de contractuels se sentent relativement désemparées. Dans ce contexte, faire de la voie professionnelle, en fin de seconde, une voie d'orientation au même titre que les voies générale et

---

<sup>1</sup> Ces constats ont été mis en perspective avec les évolutions du second degré de l'enseignement secondaire dans son ensemble, mais aussi avec les logiques d'implantation de la série (concentration sur certains établissements, maillage étroit du territoire) retenues en académies.

<sup>2</sup> Cette analyse a ensuite été enrichie des données quantitatives et qualitatives (notamment à partir d'entretiens en établissements) relatives au choix des lycéens en matière d'enseignement de spécialité et de poursuite d'études.

<sup>3</sup> Recteurs, SG, DRAIO, DRAFPIC, chefs d'établissement, enseignants, Psy-EN, CPE, élèves.

<sup>4</sup> Lille, Versailles, Créteil, Nancy-Metz, Nantes, Orléans-Tours, Poitiers, La Réunion.

technologique et adapter l'offre de formation dans la voie professionnelle en conséquence pourrait offrir une alternative qui fait aujourd'hui défaut à des élèves dont certains n'ont pas demandé à intégrer le lycée général et technologique. Quelle que soit la réponse apportée, les équipes éducatives se disent d'autant plus désarmées devant ces situations qu'une fois au lycée, les possibilités qui s'offrent à ces élèves se trouvent contraintes en raison des capacités d'accueil réduites dans la voie professionnelle.

Dans ce contexte, la présence dans plus d'un établissement sur deux d'une série technologique « généraliste » offre, y compris pour les établissements qui n'en disposent pas, une réponse « facile » à destination d'élèves fragiles ou qui, pour diverses raisons, se retrouvent au lycée faute d'avoir voulu ou pu intégrer la voie professionnelle au sortir du collège.

Mais emprunter la voie technologique peut également constituer un choix sécurisant voire stratégique pour un public de lycéens qui souhaitent réussir leur parcours scolaire sans l'angoisse de faire face à un niveau d'exigence perçu comme plus élevé dans la voie générale rénovée. D'autant que par son ancrage disciplinaire (les sciences de gestion) et son objet d'étude (les organisations), la série STMG prépare à une pluralité de formations courtes ou longues dans l'enseignement supérieur.

Ainsi, l'augmentation des effectifs de STMG ne résulte pas seulement du comportement des conseils de classe dont les décisions vont systématiquement au-delà des demandes des familles et ce, dans un contexte où le redoublement est devenu exceptionnel et où les réorientations vers la voie professionnelle sont complexes. Cette augmentation des effectifs est également le résultat d'une demande croissante des élèves et des familles. La mission constate une augmentation de la demande concomitante à la mise en œuvre de la réforme du baccalauréat général (plus de 40 % de hausse de ces intentions entre 2019 et 2022), qui s'accompagne en même temps d'une baisse significative de la demande vers la voie générale. L'évolution des effectifs de STMG illustre ainsi le paradoxe d'une série technologique qui voit aujourd'hui se côtoyer au sein de classes souvent surchargées et encadrées par de nombreux professeurs contractuels des élèves de bon niveau, qui l'ont choisie en connaissance de cause, et des élèves qui s'y trouvent par défaut, pour diverses raisons. Une situation qui, compte tenu du fonctionnement de l'orientation, rend pour le moins délicate toute tentative de régulation des effectifs de la filière STMG.

Pour faire évoluer une situation devenue intenable, pour les élèves, les familles mais aussi pour l'institution scolaire, la mission a identifié trois scénarios d'évolution de la série STMG qui s'accompagnent des conditions nécessaires à leur réalisation. Le scénario recommandé par la mission, s'il conduit à conserver les trois voies de formation et les deux paliers d'orientation (de troisième – de seconde) n'est cependant envisageable qu'à certaines conditions. Certaines de ces conditions, par ailleurs communes aux trois scénarios, renvoient notamment aux contenus de formation et à leur ancrage technologique. D'autres, spécifiques à chacun des scénarios, concernent en particulier l'anticipation des conséquences prévisibles sur les autres voies de formations (générale et professionnelle) ou encore la dimension des ressources humaines dont l'état des lieux est actuellement particulièrement préoccupant.

## Liste des préconisations

**Préconisation 1 :** Diligenter une mission d'inspection afin d'identifier les raisons pour lesquelles de très nombreux bacheliers STMG ne sont pas affectés dans une formation sur la plateforme Parcoursup.

**Préconisation 2 :** Avec le concours de la DEPP, appuyer toute politique de régulation des effectifs STMG sur une analyse fine des territoires dans le cadre d'une stratégie académique dont l'effectivité et le résultat seront évalués lors du dialogue de gestion.

**Préconisation 3 :** Aligner l'horaire de français en STMG (3 h) sur celui de la voie générale (4 h).

**Préconisation 4 :** Doter les établissements offrant la série STMG des moyens nécessaires pour constituer des groupes à effectifs réduits dans des classes, aujourd'hui surchargées. En classe de première et terminale, aligner le nombre d'heures pour les enseignements en groupe à effectif réduit (10 h) sur celui de la série technologique ST2S<sup>5</sup>.

**Préconisation 5 :** Lancer un audit concernant la situation (recrutement - formation - service) des personnels contractuels intervenant dans la série STMG<sup>6</sup> afin de définir les contours d'un dispositif de formation adapté et financé au niveau national.

**Préconisation 6 :** Confier à la DGESCO et à la DEPP l'élaboration d'outils méthodologiques permettant de mobiliser conjointement le niveau national et les acteurs en académie en vue de produire des analyses concernant le processus d'orientation des élèves.

**Préconisation 7 :** Confier à l'IH2EF l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan national de formation des personnels en charge de produire pour le compte de l'autorité académique des analyses sur le processus d'orientation des élèves.

**Préconisation 8 :** Encourager une approche intégrée de l'offre de formations technologiques et professionnelles.

**Préconisation 9 :** Présenter systématiquement aux élèves de troisième de collège les différents parcours qui s'offrent à eux, au lycée et au lycée professionnel, et leur faire découvrir les caractéristiques respectives des trois voies de formation générale, technologique et professionnelle.

---

<sup>5</sup> Série sciences et technologies de la santé et du social (ST2S).

<sup>6</sup> La mission a entrepris d'organiser une remontée d'information depuis les académies visitées. L'enquête est en cours de dépouillement.

## Listes des préconisations associées à chacun des scénarios d'évolution de la série STMG

### Conditions de mise en œuvre communes aux trois scénarios

**Condition 1 :** Rééquilibrer sur le plan notionnel les programmes de première et de terminale. Réduire le contenu notionnel des programmes des deux enseignements de spécialités en veillant à maintenir la cohérence globale de chacun d'entre eux et leur pertinence au regard des objectifs de formation visés, y compris pour préparer les élèves à la poursuite d'études.

**Condition 2 :** Conduire une réflexion sur le rôle des enseignements spécifiques de management sciences de gestion et du numérique. La mission propose un enseignement unique de tronc commun portant sur les enjeux transversaux du management et des sciences de gestion. Cet enseignement serait alors évalué à l'écrit, et formerait le socle des projets du grand oral. Il pourrait intégrer des apports relatifs à la digitalisation et au recours au numérique au sein des organisations.

**Condition 3 :** Réaffirmer la place du projet de gestion comme une modalité de travail, et le replacer comme objet de certification.

**Condition 4 :** Privilégier les capacités faisant référence à des notions relatives au numérique, au traitement de données, à la gestion de l'information dans le cadre de la réécriture des programmes, afin d'ouvrir sur des problématiques actuelles rencontrées au sein des organisations et de renforcer l'identité technologique de la série STMG.

**Condition 5 :** Accompagner les enseignants, dans le cadre des EAFC, à ces modalités d'enseignement.

**Condition 6 :** Instaurer des stages d'observation en entreprises afin d'ancrer les enseignements sur des situations réelles. Ces stages ont pour vocation la découverte et l'étude de situations réelles qui se prolongent en classe par un travail d'analyse en lien avec les attendus du programme et une démarche de projet.

### Conditions de mise en œuvre spécifiques au scénario 1 : maintien des trois voies de formation

**Condition 7 :** Engager une réflexion visant à faire de l'enseignement de sciences numériques et technologie un réel vecteur de promotion de la technologie au lycée.

### Conditions de mise en œuvre spécifiques au scénario 2 : intégration de la série STMG dans la voie générale

**Condition 8 :** Mettre en place un accompagnement renforcé en seconde pour les élèves identifiés en difficulté lors des tests de positionnement en début de lycée.

**Condition 9 :** Élaborer deux enseignements de spécialité indépendants l'un de l'autre en économie-gestion accessibles à tous les élèves de la voie générale.

**Condition 10 :** Engager une réflexion concernant d'éventuels aménagements du contenu du tronc commun de la voie générale.

**Condition 11 :** Engager une réflexion sur les ajustements nécessaires de la politique de formation continue des enseignants du lycée pour absorber les enjeux pédagogiques de l'accueil de ces 160 000 élèves.

**Condition 12 :** Repenser l'accès au BUT et en CPGE ECT afin que ces formations continuent d'assurer leur rôle de promotion sociale pour les élèves.

**Condition 13 :** Mettre en place une politique ambitieuse d'accompagnement des enseignants contractuels.

### Conditions de mise en œuvre spécifiques au scénario 3 : disparition de la voie technologique

**Condition 14 :** Rendre effectif l'accompagnement personnalisé pour tous les élèves en troisième et en seconde.

**Condition 15 :** Adapter l'offre de formations professionnelles afin d'accueillir tous les élèves qui au sortir du collège se retrouvent au lycée général faute de place dans l'enseignement professionnel.

**Condition 16 :** Engager une réflexion de fond concernant les équilibres entre le tronc commun et les enseignements de spécialités.

**Condition 17 :** Repenser l'intégralité des enseignements de spécialité à vocation technologique.

**Condition 18 :** Supprimer la classe de seconde spécifique STHR.

**Condition 19 :** Supprimer des stages en STHR.

## Introduction

La France a fait le choix de trois voies d'accès au baccalauréat, principal diplôme de sortie de l'enseignement scolaire : voie générale, voie technologique, voie professionnelle. Sur la scène internationale, le modèle dominant au sein des systèmes éducatifs est celui d'une distribution entre voie générale et voie professionnelle même si plusieurs pays (en Europe du sud notamment) partagent la distribution de trois voies d'accès au baccalauréat ou à son équivalent.

Cette caractéristique du système d'enseignement français reste cependant singulière et originale dans la mesure où ce dernier demeure durablement marqué par une hiérarchie des trois voies de formation conduisant au baccalauréat, les voies technologique et professionnelle se caractérisant, aujourd'hui encore, par de nombreuses orientations par défaut. Ceci est une situation d'autant plus préjudiciable pour les élèves que, dans le système éducatif français, à l'issue de la classe de seconde générale et technologique, l'ensemble d'une classe d'âge se trouve réparti de façon quasi définitive au sein des diverses voies de formation à l'intérieur desquelles les élèves pourront faire un certain nombre de choix (enseignements de spécialité, spécialités relatives aux familles de métiers) sauf celui d'en sortir – plus aucune décision d'orientation n'étant prise par la suite<sup>7</sup>. Contrairement aux autres pays placés dans ce voisinage de parcours (général, technologique, professionnel), il n'existe que peu de passerelles entre les trois voies de formation ; ces dernières, quand elles existent, restent conditionnées à des décisions individuelles qui dépendent de pratiques d'établissements et de places vacantes.

C'est ainsi au prix d'une segmentation hiérarchisée des différentes voies d'accès au baccalauréat que s'est opérée au cours des dernières décennies la massification du second cycle de l'enseignement secondaire conformément à l'objectif affiché au début des années 1980 de conduire 80 % d'une génération de jeunes au niveau du baccalauréat. Or, depuis, un certain nombre d'évolutions sont venues interroger l'organisation du lycée imaginée à l'époque, provoquant des évolutions significatives sur les parcours des élèves et des étudiants sans que l'on soit réellement en mesure de bien les maîtriser. Si les parcours des élèves se sont diversifiés au fil des réformes, force est de constater qu'ils se sont également complexifiés pour les familles sans que l'on soit toutefois en mesure de pouvoir réellement l'objectiver.

Dans ce contexte, la mission a analysé la situation singulière de la série STMG, quantitativement la plus importante et la plus généraliste.

Deux traits d'évolution la caractérisent aujourd'hui : d'une part, un accroissement récent en volume qui s'accroît depuis la réforme du baccalauréat général, d'autre part, une inquiétude sur le niveau des élèves qui se matérialise par une baisse significative du taux de réussite au baccalauréat et une situation préoccupante en matière de poursuite d'études post-baccalauréat. Non seulement les effectifs se sont accrues de façon très importante au cours des dernières années mais les publics accueillis en STMG se sont fortement diversifiés.

Après avoir retracé les caractéristiques principales de la série STMG (partie I), la mission a questionné l'évolution des effectifs observés à l'aune des procédures d'orientation (partie II), afin d'identifier les obstacles et les leviers nécessaires à leur régulation (partie III), en vue de nourrir les scénarios d'évolution d'une série technologique dont le développement important remet en cause les équilibres du second cycle de l'enseignement secondaire (partie IV).

---

<sup>7</sup> IGÉSR (2020). Rapport thématique annuel, L'orientation, de la quatrième au master.

## PARTIE I : Les caractéristiques principales de la série technologique STMG

### 1. Des enseignements qui convoquent sept disciplines

Par son ancrage disciplinaire (les sciences de gestion) et son objet d'étude (les organisations), la série STMG, qui a succédé à la rentrée 2012 à la série sciences et technologies de la gestion (STG), mobilise sept disciplines (droit, économie, management, ressources humaines et communication, gestion et finance, systèmes d'information de gestion, mercatique) qui contribuent à la formation des élèves et à leur compréhension du fonctionnement des organisations.

#### a) **STMG<sup>8</sup> : une série qui affiche un objectif de poursuite d'étude, qui la distingue de la voie professionnelle**

La série sciences et technologies du management et de la gestion (STMG) a succédé à la série sciences et technologies de la gestion (STG) à la rentrée 2013, pour une première session du baccalauréat STMG en juin 2014. À l'époque, la série STG, qui avait succédé à la série sciences et technologies tertiaire (STT)<sup>9</sup> en 1992 elle-même ayant succédé à la série G<sup>10</sup>, scolarisait près de 160 000 élèves, soit 16,82 % des élèves inscrits en 1<sup>ère</sup> et terminale générale et technologique<sup>11</sup> ; plus de 78 000 bacheliers étaient inscrits au baccalauréat STG en 2012.

L'objectif assigné à la série STG était la poursuite d'études post-baccalauréat, en priorité vers des STS et IUT mais aussi en classes préparatoires (classe préparant au diplôme de comptabilité et de gestion, classes préparatoires aux écoles supérieures de commerce). Cela s'est traduit par un changement dans les contenus et dans les approches pédagogiques. Sur le plan organisationnel, la série STT proposait deux spécialités en classe de première<sup>12</sup>, puis quatre spécialités en classe de terminale<sup>13</sup>. Bien que les modifications aient été limitées avec le maintien de deux spécialités en première (communication d'une part, gestion d'autre part), qui débouchaient sur les quatre spécialités de terminale, chacune des deux spécialités de première comportait néanmoins deux enseignements communs (information et communication et information et gestion), la différence résidant alors dans l'ampleur du programme à traiter dans chacun de ces enseignements.

En théorie, un élève de première STG pouvait ainsi choisir l'une des quatre spécialités de terminale indépendamment de son choix de spécialité de première. La série STG s'inscrivait ainsi pleinement dans les objectifs de la loi : 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat et 50 % d'une classe d'âge diplômés de l'enseignement supérieur. L'organisation de la classe de terminale, en quatre spécialités au sein du même baccalauréat, correspondait en effet aux principaux champs d'enseignement et de recherche des sciences de gestion dans l'enseignement supérieur. Grâce aux fondamentaux qu'elle installait, que ce soit en économie, en droit ou dans les disciplines relevant des sciences de gestion, elle permettait d'envisager des poursuites d'études diversifiées. La réforme STG de 2005 avait en outre fixé comme double objectif un rééquilibrage entre les spécialités communication (CGRH et mercatique) et gestion (CFE et GSI) d'une part, entre les spécialités CGRH et mercatique d'autre part<sup>14</sup>.

Dans les faits, les objectifs n'ont pas été atteints et les résultats obtenus sont demeurés contrastés : si l'objectif de rééquilibrage entre mercatique et CGRH semblait avoir été tenu, il n'en était pas de même de l'objectif d'augmentation des flux d'élèves vers les spécialités CFE et GSI. Au mieux, en pourcentage, ces

<sup>8</sup> Sciences et technologies du management et de la gestion.

<sup>9</sup> Rapport IGEN-IGAENR n° 2016-060 (novembre 2016). Le bilan de la réforme de la voie technologique.

<sup>10</sup> Création du baccalauréat de technicien : baccalauréat F pour les sections industrielles, G pour le tertiaire et H pour l'informatique. Article 34 du décret n° 65-438 du 10 juin 1965.

<sup>11</sup> Pour mémoire, en 2000-2001 les élèves de la série STT représentaient 19,69 % des élèves inscrits en 1<sup>ère</sup> et terminale générale et technologique.

<sup>12</sup> Communication administrative et commerciale et gestion.

<sup>13</sup> Comptabilité et gestion (CG), informatique de gestion (IG), action et communication administratives (AAC), action et communication commerciales (ACC).

<sup>14</sup> En 2008-2009, la répartition des élèves par série est la suivante : classe de première : information et communication (48 422 élèves soit 62,45 %) ; information et gestion (25 457 élèves soit 32,83 %) ; adaptation (3 665 élèves soit 4,72 %) ; classe de terminale : CGRH (21 099 élèves soit 25,61 %) ; mercatique (34 161 élèves soit 41,46 %) ; CFE (23 687 élèves soit 28,75 %) ; GSI (4 784 élèves soit 4,17 %).

effectifs sont demeurés stables, l'architecture de la classe de première STG, qui proposait deux spécialités, ne permettant pas de réduire ce déséquilibre. La raison essentielle résidait dans la crainte de certains élèves de ne pouvoir suivre des formations technologiques considérées comme plus difficiles car censées faire une part nettement plus importante au traitement quantitatif et aux mathématiques. L'attractivité des poursuites d'études et des emplois n'aura pas suffi à compenser ces inquiétudes, pourtant largement infondées.

## **b) STMG : un renforcement de l'ancrage scientifique des enseignements de lycée dans les champs disciplinaires de l'enseignement supérieur**

L'éventail complet des disciplines de l'enseignement général, souvent abordées dans le contexte du management et des sciences de gestion – enseignement technologique en langue vivante (ETLV) à partir de 2018, et mathématiques – et des enseignements de spécialités (droit - économie, management, sciences de gestion et du numérique) constitue ainsi une propédeutique pour la poursuite d'études dans le champ du management et des sciences de gestion.

L'un des objectifs de la rénovation de 2012 était cependant de rétablir un équilibre entre les spécialités en remédiant à l'hypertrophie de la filière commerciale qui représentait à elle seule environ la moitié des effectifs. Si la filière administrative, devenue communication et GRH, a vu remonter ses effectifs, les spécialités plus tournées vers la gestion (comptabilité et finance d'entreprise et surtout gestion des systèmes d'information) sont néanmoins restées très peu attractives.

Les différents enseignements relevant du champ de l'économie et gestion contribuent ainsi à la formation des élèves et à leur compréhension du fonctionnement des organisations.

- **Droit et économie** : l'objectif de cet enseignement est de former des élèves conscients des règles et des mécanismes économiques et juridiques qui régissent le fonctionnement des organisations et de la société. Cet enseignement, qui prend en compte les évolutions juridiques et économiques les plus significatives (transition énergétique, nouvelles formes de monnaie, économie sociale et solidaire, etc.), a une forte dimension citoyenne.
- **Management** : les élèves sont initiés au fonctionnement des entreprises, des organisations publiques et des associations. L'ancrage scientifique de cet enseignement est renforcé en faisant davantage de place aux dimensions stratégiques et opérationnelles du management et en abordant le management sous l'angle d'une « science de l'action collective ».
- **Sciences de gestion et numérique** : les sciences de gestion étudient le fonctionnement des organisations. Cet enseignement est fondé sur l'observation, l'analyse, la conceptualisation et l'interprétation de cas d'entreprises. Il s'appuie sur des situations réelles et mobilise les outils et ressources numériques adaptés. Là encore, l'ancrage scientifique et analytique est renforcé notamment en montrant l'évolution des pratiques de gestion en fonction des évolutions techniques et sociétales.

En classe de terminale, les enseignements de spécialité management, et sciences de gestion et numérique sont fusionnés pour donner un enseignement de spécialité management, sciences de gestion et numérique. Cet enseignement de spécialité est composé d'une partie commune pour tous les élèves et de quatre enseignements spécifiques. L'élève en choisit un parmi : ressources humaines et communication, gestion et finance, mercatique (marketing), systèmes d'information de gestion.

## **2. Des élèves qui se caractérisent par leur grande hétérogénéité**

L'entrée dans la série STMG s'effectue à l'issue de la classe de seconde générale et technologique. Avoir suivi l'enseignement optionnel management et gestion en seconde ne constitue pas un prérequis pour l'entrée en première mais témoigne de la part de l'élève de l'intérêt porté au management et aux sciences de gestion.

À partir d'une démarche qualitative fondée sur des entretiens avec les élèves et les personnels et de visites en établissement, la mission a tenté de qualifier les différents profils d'élèves que l'on retrouve inscrits dans la série STMG. Ainsi, et au-delà d'un profil d'élèves « attendus », qui correspond à des élèves dont le projet est en phase avec les contenus et la finalité de la série STMG et qui sont de plus en plus nombreux, la mission

a pu qualifier trois autres profils. En recoupant les propos tenus par les personnels et les élèves eux-mêmes, les termes retenus pour la mission pour cette taxonomie ont un double objectif.

D'une part de souligner l'hétérogénéité croissante des élèves accueillis au sein de cette série. Cette hétérogénéité se retrouve par exemple dans les résultats de l'épreuve de management, sciences de gestion et du numérique du baccalauréat de la session 2023, où parmi les candidats qui ont traité le sujet Métropole, 30 % n'ont pas répondu aux deux questions qui mobilisaient des outils de nature quantitative et des compétences mathématiques.

D'autre part, souligner le caractère plus ou moins subi de cette orientation. Cette approche offre alors une clé de compréhension du changement de sociologie de la population scolaire de la série STMG au regard de la diversité des profils qui la composent aujourd'hui.

**a) Les « naufragés » : ils ne trouvent pas de place dans la voie professionnelle ou refusent d'y aller**

La mission a pu relever le rejet que la voie professionnelle suscite encore chez certains élèves qui y trouveraient pourtant pleinement leur place. Cette situation conduit des familles à refuser en fin de troisième un passage en seconde professionnelle et à maintenir une demande d'orientation en seconde générale et technologique, contre l'avis du conseil de classe, y compris au risque d'un redoublement en seconde.

Mais la mission a également été interpellée, à plusieurs reprises, par des situations d'élèves pour lesquels une décision d'orientation en 2<sup>nd</sup>e GT avait été prise, en totale contradiction avec la demande exprimée par les familles, au motif d'un manque de places dans la voie professionnelle et de la non affectation de ces élèves à l'issue de la procédure Affelnet.

Dans les deux cas, les élèves manquent de prérequis lors de leur arrivée au lycée et sont dans l'incapacité de suivre les apprentissages de seconde ; ces élèves se trouvent dès le début de l'année de seconde en grande difficulté, et les équipes pédagogiques, dans l'ensemble, se disent totalement impuissantes. La mission estime qu'on peut qualifier ces élèves de « naufragés », le terme n'étant pas trop fort au regard de la détresse des élèves, de leur famille et des équipes pédagogiques.

Ces élèves sont peu impliqués en cours et l'année de seconde ne semble pas permettre de consolider leurs connaissances. À l'issue de cette année, ils seront pour certains dirigés (après une, voire deux années de seconde) vers la voie professionnelle.

Pour ces élèves, le risque de décrochage scolaire est élevé, surtout si l'établissement, qui ne peut imposer réglementairement une telle orientation vers la voie professionnelle, par ailleurs fortement contrainte par la faiblesse de l'offre existante dans certains bassins, n'a d'autres solutions, dans la grande majorité des situations, que de diriger ces élèves en grande difficulté et sans projet vers la série STMG. Ces élèves sont alors admis en première STMG sans y être préparés, ce qui les conduit à des difficultés d'intérêt et de motivation dans leur parcours.

**b) Les « assignés » : des élèves « pré-orientés » vers STMG dès la classe de troisième**

Dans le dialogue avec les familles, la « négociation » qui entoure, au collège, le passage en seconde générale et technologique s'accompagne, dans certains cas, d'une incitation forte pour une orientation à l'issue de la seconde vers la série STMG. Les élèves concernés ont généralement quelques difficultés en enseignement général mais ont refusé une orientation vers la voie professionnelle. Le passage en 2<sup>nd</sup>e GT est alors assorti d'une recommandation, généralement orale, pour la série STMG. Tout comme les « naufragés », après une seconde (voire deux), ces élèves attendent une place en STMG, ou dans la voie professionnelle.

Ce pré-fléchage post-troisième d'une partie des élèves vers la voie technologique n'est cependant pas sans conséquence. Cette situation contribue à créer au sein des classes de seconde une grande hétérogénéité des élèves, difficile à gérer pour les enseignants.

Or, en l'absence d'un véritable accompagnement en classe de seconde, comme l'a souligné l'IGÉSR<sup>15</sup>, ce contexte engendre chez les élèves concernés une souffrance car ils se « (...) savent en infériorité de niveau dans la classe »<sup>16</sup>.

En « transit » vers la série STMG, ces élèves se sentent perdus au sein d'une classe de seconde générale et technologique où la dimension technologique est très peu, voire pas perceptible<sup>17</sup>. Ils sont exclus du processus de choix des enseignements de spécialité (EDS) et de l'accompagnement mis en place à cet effet. Ils subissent cette année de seconde en intégrant un sentiment d'échec objectivé par l'importante différence de niveau scolaire avec certains de leurs pairs, ce qui renforce encore un peu plus chez eux un manque de confiance et d'estime de soi.

### c) Les « stratèges » : un contournement de la voie générale pour rejoindre l'enseignement supérieur

Interrogés par la mission, les élèves perçoivent la série STMG comme la « voie générale » de la voie technologique. L'une des caractéristiques de la série STMG, qui la distingue de toutes les autres séries technologiques tient, en effet, dans le fait qu'elle est présente dans de très nombreux établissements (cf. annexe 5). Elle constitue, dès lors, pour un profil d'élèves que la mission qualifie de « stratèges », le moyen de concilier la possibilité de poursuivre leur parcours vers l'enseignement supérieur en contournant les difficultés qu'ils perçoivent dans la voie générale, tout en restant, le plus souvent, dans le même établissement.

Ainsi, « voie refuge » pour certains, la série STMG est également perçue par de bons élèves, comme le moyen d'optimiser « leur rendement scolaire » en vue d'une poursuite d'études. En somme, un bon, voire un très bon bac technologique obtenu avec l'aide d'équipes pédagogiques décrites par les élèves comme bienveillantes, est préférable, disent-ils, à un bac général moyen obtenu probablement dans la difficulté, voire la souffrance.

La coexistence de ces profils d'élèves qui intègrent la série STMG éclaire la nature des difficultés auxquelles se trouvent confrontés les décideurs au niveau académique et les proviseurs de lycées pour réguler une population qui se caractérise par sa très forte hétérogénéité.

## 3. Des poursuites d'études spécifiques

Le traitement des données de l'affectation dans l'enseignement supérieur issues de la plateforme de Parcoursup apporte des enseignements complémentaires concernant les choix faits par les élèves de la série STMG. Ce traitement permet tout à la fois de qualifier les attentes des jeunes (expression de leurs vœux), les choix réalisés par les établissements demandés et les choix définitifs d'acceptation<sup>18</sup>. Ces derniers se tournent majoritairement vers une poursuite d'études sécurisée au sein de filières courtes du supérieur (STS et IUT) même si cette série se caractérise aussi par une large palette de destinations. Tout comme pour les bacheliers professionnels, le BTS constitue l'horizon principal au regard de la demande exprimée pour près des deux tiers des bacheliers STMG.

---

<sup>15</sup> IGÉSR (2020). Rapport thématique annuel : L'orientation, de la quatrième au master.

<sup>16</sup> Observations de la mission dans les académies de Nantes et d'Orléans-Tours, mai 2023.

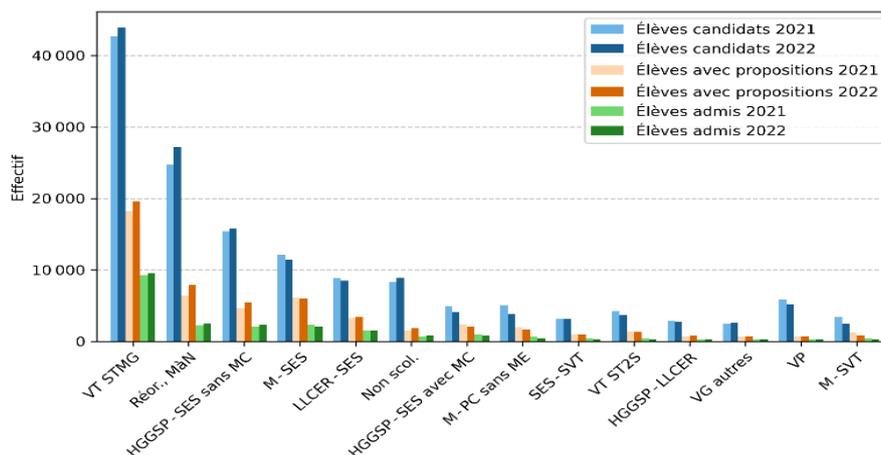
<sup>17</sup> Nonobstant la présence de l'enseignement sciences numériques et technologie (SNT) introduit en 2019, en seconde générale et technologique des lycées qui a pour objet de permettre d'appréhender les principaux concepts des sciences numériques, mais également de permettre aux élèves, à partir d'un objet technologique, de comprendre le poids croissant du numérique et les enjeux qui en découlent. L'enseignement de sciences numériques et technologie en classe de seconde, 1 h 30 par semaine fait partie des enseignements communs obligatoires.

<sup>18</sup> Les rapports de 2016 sur le Bilan de la réforme de la voie technologique (n° 2016-060) et de 2020 sur L'offre de formation dans l'enseignement supérieur pour les bacheliers technologiques (n° 2020-124) présentent des données sur l'accès à l'enseignement supérieur des bacheliers technologiques (dont les bacheliers STMG), couvrant respectivement les périodes 2008-2015 et 2016-2019 et permettent des comparaisons entre séries de la voie technologique.

### 3.1. Des poursuites d'études qui débordent largement des filières courtes

La création du bachelor universitaire de technologie (BUT)<sup>19</sup> devrait cependant constituer une opportunité nouvelle pour ces bacheliers, l'objectif assigné au BUT étant d'accueillir 50 % de bacheliers technologiques (toutes séries technologiques confondues). Pour l'heure, et bien que la progression des bacheliers STMG en BUT services ait été sensible entre 2021 et 2022, elle demeure néanmoins en deçà de cet objectif (37,5 % de bacheliers STMG parmi les admis) et ne compense pas l'érosion des bacheliers technologiques dans leur poursuite d'études post-baccalauréat. Les BTS et BUT des spécialités de services sont des formations qui continuent cependant d'être alimentées par une grande diversité de profils d'élèves (graphiques 1 et 2).

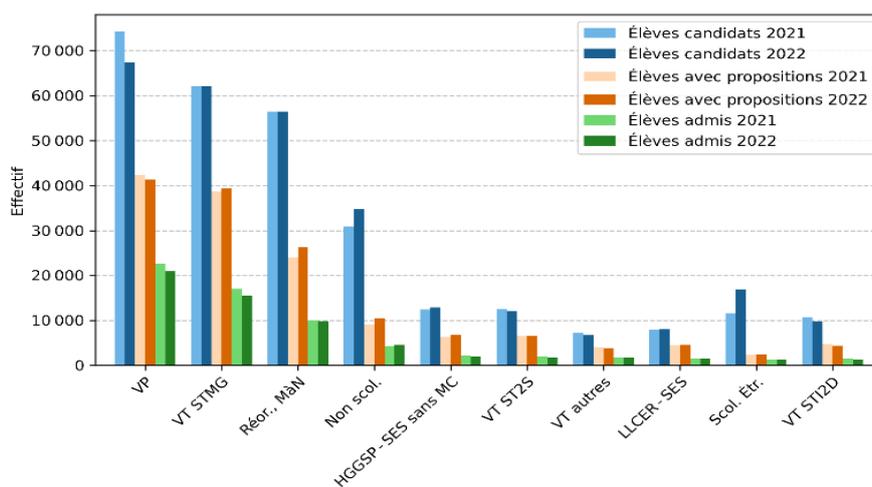
**Graphique 1 : Variété des profils de bacheliers admis en BUT services**



NDL : les histogrammes expriment le devenir des candidatures vers les BUT services. On retrouve pour chaque type de bacheliers l'évolution entre candidature, proposition et admission dans la formation pour les années 2021 et 2022. Le graphique représente les principales origines des candidats en BUT services concernant l'affectation de 80 % des admis dans la formation.

Source : données Parcoursup, MESR, années 2021 et 2022

**Graphique 2 : Variété des profils de bacheliers admis en BTS services**



NDL : les histogrammes expriment le devenir des candidatures vers les BTS services. On retrouve pour chaque type de bacheliers l'évolution entre candidature, proposition et admission dans la formation pour les années 2021 et 2022. Le graphique représente les principales origines des candidats en BTS services concernant l'affectation de 80 % des admis dans la formation.

Source : données Parcoursup, MESR, années 2021 et 2022

<sup>19</sup> L'arrêté du 6 décembre 2019 portant réforme de la licence professionnelle précise les conditions d'installation des parcours de licence professionnelle organisés au sein des instituts universitaires de technologie (IUT) en leur conférant l'appellation de bachelor universitaire de technologie (BUT).

On retient de ces graphiques que la part des bacheliers STMG candidats aux BUT services augmente là où le nombre de candidats en BTS services est stable. Pour autant, si le nombre de bacheliers STMG admis en BUT services croît légèrement, cela ne compense pas la baisse des admis en BTS services. Entre 2020 et 2022, c'est un accroissement de plus de 3 000 bacheliers. Or le pourcentage d'élèves qui, au final, ne poursuivent pas leurs études dans l'enseignement supérieur est très élevé (près de 40 %). Parmi les objectifs assignés aux BUT, l'accueil en première année d'au moins 50 % de bacheliers technologiques appréciés sur l'ensemble des spécialités portées par l'IUT est attendu visant à conforter la légitimité de ces bacheliers à intégrer ce type de formations de l'enseignement supérieur. Il est à noter que le nombre de places réservées aux bacheliers technologiques ne suffira pas à absorber le flux. De fait, les affectations en BUT augmentent, celles en BTS diminuent conjointement à celles des bacheliers professionnels et le nombre de places vacantes augmente alors que ces BTS pourraient accueillir une grande proportion de bacheliers STMG. Ainsi, pour les BUT dans le secteur des services, 35 000 places sont offertes, soit 17 500 qui pourraient être réservées aux bacheliers technologiques alors que le flux d'effectif des seuls bacheliers STMG est de 70 000<sup>20</sup>.

L'analyse du comportement des bacheliers STMG dans le cadre de la procédure Parcoursup témoigne, avant tout, d'une relative stabilité entre 2020 et 2022 des caractéristiques de cette population (taux de boursiers, répartition femmes / hommes, structure des vœux). La seule variation notable réside dans la diversification des formations envisagées qui va de pair avec un accroissement en volume des vœux des candidats et par voie de conséquence, un accroissement du nombre moyen de vœux par candidat ; les bacheliers de la série STMG formulent des vœux plus diversifiés, notamment vers les L1, confirmant sans doute en cela à la fois le caractère plus « généraliste » de cette série technologique et la contrainte de capacité précédemment indiquée (cf. tableau 1). La procédure Parcoursup resserre ces possibilités en les affectant prioritairement sur quelques formations, mais avec un nombre d'admissions en baisse depuis 2020.

**Tableau 1 : Évolution des candidatures Parcoursup des bacheliers STMG**  
(phase principale 2020, 2021 et 2022)

		2020	2021	2022
<b>Candidatures (PP)</b>	Nombre de candidats STMG	73 940	70 389	71 246
	Nombre de vœux formulés	759 755	791 114	792 947
	Nombre moyen de vœux	10,28	11,24	11,13
	Nombre de formations représentant 80 % des candidatures	25	26	24
	Nombre de formations différentes demandées	48	54	59
	Taux de boursiers	35	36	37
	Taux de femmes	53	55	55
	Taux de CSP cadre	21	21	21

Source : données Parcoursup, MESR

Le tableau 2 retranscrit le retour des établissements sollicités en explicitant la structure des propositions en réponse aux vœux émis par les bacheliers STMG. S'il n'apparaît pas de distorsion majeure dans les caractéristiques de la population, on observe néanmoins un léger resserrement dans le nombre de formations proposant des admissions aux candidats et rassemblant 80 % de ces futurs bacheliers. Alors que les vœux des candidats vont vers 59 types de formation, les propositions ne sont formulées que par 46 types de formations. De plus, 80 % de ces propositions proviennent de 7 catégories de formation et 80 % des admissions se font dans 6 types différents de formation.

<sup>20</sup> Dans l'académie de La Réunion, par exemple, l'IUT accueille effectivement 50 % de bacheliers technologiques mais la capacité d'accueil combinée des STS et de l'IUT, dans les spécialités du secteur des services, est insuffisante pour absorber la cohorte des bacheliers STMG. L'université (hors IUT) absorbe l'excédent : 34,8 % des bacheliers STMG de 2022 ont accepté une affectation en licence, majoritairement des bacheliers admis sans mention qui n'ont pas été retenus dans les formations sélectives (BUT et CPGE notamment).

**Tableau 2 : Évolution des propositions des établissements pour les bacheliers STMG**  
(phase principale de 2020, 2021 et 2022)

		2020	2021	2022
Propositions (PP)	Nombre de propositions	100 368	100 071	103 590
	Taux de propositions (nb. propositions / nb. vœux)	13	13	13
	Nombre de formations différentes	41	46	46
	Nombre de formations représentant 80 % des propositions	8	7	7
	Taux de boursiers	35	36	36
	Taux de femmes	57	58	59
	Taux de CSP cadre	21	21	22

Source : données Parcoursup, MESR

### 3.2. Un taux de poursuite d'études qui baisse

Le tableau 3 ci-dessous recense l'ensemble des candidats STMG admis à l'issue de la phase principale de Parcoursup pour les trois années considérées. Il ressort de ces observations une baisse significative du nombre d'admissions de ces bacheliers dans l'enseignement supérieur. Or, cette baisse des admis, imputable à une baisse significative des taux de réponses des candidats une fois admis dans une formation souhaitée, ne reflète pas nécessairement une baisse de candidats dans la mesure où, à titre d'exemple, entre 2021 et 2022, on constatait 857 candidats STMG de plus inscrits dans Parcoursup.

**Tableau 3 : Évolution des admissions de bacheliers STMG**  
(phase principale de 2020, 2021 et 2022)

		2020	2021	2022
Admissions (PP)	Nombre d'admissions	41 686	39 882	38 337
	Taux d'admis (nb. d'admis / nb. de candidats)	56	57	54
	Taux de réponse aux propositions	42	40	37
	Nombre de formations différentes	39	43	44
	Nombre de formations représentant 80 % des admissions	8	6	6
	Taux de boursiers	36	36	36
	Taux de femmes	56	56	57
	Taux de CSP cadre	21	21	22

Source : données Parcoursup, MESR

Bien qu'il ne soit pas possible à ce stade d'en analyser précisément les ressorts (attractivité du marché du travail, poursuite d'études dans des formations hors Parcoursup, etc.), de façon générale, on observe un tassement de la demande de poursuites d'études des bacheliers STMG. Celle-ci s'accompagne, en outre, d'une baisse des propositions qui leur sont faites. Cette baisse de la demande tient cependant pour partie aux candidats qui perçoivent un paradoxe dans la communication relative à la poursuite d'étude. D'un côté, un champ des possibles ouvert intégrant les L1 ; de l'autre, des difficultés d'accès aux filières sélectives, notamment en STS. Dans ce contexte, il est possible qu'un certain nombre de bacheliers privilégient une réponse rapide, y compris lorsque celle-ci provient d'un établissement privé de l'enseignement supérieur ne relevant pas de Parcoursup.

In fine, près de 40 % des bacheliers technologiques STMG sont admis dans des formations qui ne relèvent pas des formations courtes de l'enseignement supérieur et un quart de cette population se destine aux licences généralistes de l'université (cf. tableau 4).

**Tableau 4 : Principales destinations des bacheliers STMG admis via Parcoursup**

	2020			2021			2022		
Bacheliers STMG (admis Parcoursup)	Admis PP*	Admis PC**	Total Admis	Admis PP	Admis PC	Total Admis	Admis PP	Admis PC	Total Admis
<i>DE secteur social</i>	123	1	124	99	3	102	104	5	109
<i>École de commerce et de management</i>	955	105	1 060	999	102	1 101	1 169	71	1 240
<i>CP éco et commerce</i>	1 098	34	1 132	1 062	33	1 095	1 044	44	1 088
<i>IFSI</i>	99		99	144		144	132		132
<i>PASS et LAS</i>	515	149	664	294	51	345	377	108	485
<i>L1</i>	11 257	2 640	13 897	9 123	1 988	11 111	8 262	1 755	10 017
<i>STS &amp; IUT</i>	26 452	1 131	27 583	26 935	1 104	28 039	25 705	1 286	26 991
<i>Autres formations</i>	1 536	166	1 702	1 495	189	1 684	1 544	212	1 756
<b>Total général (en % des candidats)</b>	42 035	4 226	46 261 62,6 %	40 151	3 470	43 621 69,1 %	38 337	3 481	41 818 58,7 %

\*PP procédure principale

\*\*PC Procédure complémentaire

Source : données Parcoursup, MESR

**Nonobstant ces constats relatifs à la grande diversité des destinations envisagées par les élèves de STMG, l'analyse des données issues de Parcoursup atteste, de façon plus globale, d'une baisse de cette demande d'accès à l'enseignement supérieur (de 2,6 points entre 2020 et 2022). Un phénomène auquel il convient d'ajouter toutes les demandes qui ne seront pas confirmées par la suite.**

## 4. Des difficultés croissantes en termes RH

La situation de la filière STMG apparaît atypique du point de vue de la gestion des ressources humaines qui la composent. Face à l'accroissement sensible des élèves constaté ces dernières années, le ministère est, là comme ailleurs, confronté à une difficulté de recrutement dont les conséquences sont plus marquées puisque les besoins augmentent. La situation de la série STMG est difficile dans la mesure où les recrutements réalisés par les concours ne permettent pas de couvrir le besoin. Le recours à des personnels contractuels est parfois une réalité de grande ampleur dans un établissement, et peut aussi rejaillir sur la cohérence des équipes pédagogiques et sur la qualité des enseignements.

### 4.1. Quatre spécialités sont enseignées dans le cycle terminal des lycées d'enseignement technologique

La spécificité de l'enseignement technologique tertiaire de la filière STMG réside dans l'enseignement de spécialités<sup>21</sup> dans trois domaines (cf. tableau 5).

<sup>21</sup> Ces spécialités sont prises en charge par des enseignants rassemblés sous cinq spécialités du CAPET et cinq de l'agrégation en économie et gestion, selon les options suivantes : pour l'agrégation (option A administration et RH ; option B finance et contrôle ; option C mercatique ; option D système d'information – en général ils sont affectés en BTS ou en DCG ; option E production et services – affectés en général en BTS ; pour le CAPET (option communication, organisation et gestion RH ; option comptabilité et

**Tableau 5 : Volume horaire des enseignements de spécialités de la série STMG**

	Horaire en première	Horaire en terminale
<b>Sciences de gestion et du numérique</b>	7 h	10 h <sup>22</sup>
<b>Management</b>	4 h	
<b>Droit - économie</b>	4 h	6 h

Source : arrêté du 16 juillet 2018, journal officiel du 17 juillet 2018, texte n° 22

Les professeurs d'économie et gestion assurent donc *a minima* 16 h de cours par division de terminale. À cela s'ajoutent les horaires dus aux éventuels groupes à effectif réduit et le financement de groupes pour les enseignements spécifiques pour l'enseignement de management, sciences de gestion et numérique. S'il y a un enseignement spécifique proposé pour la division, alors le coût est de 10 h et de 14 h s'il y en a deux (sans le financement des éventuels groupes à effectif réduit).

Pour toutes les options de concours relevant de l'économie et gestion, les candidats sont évalués par des épreuves communes en référence avec les enseignements d'économie, de droit et de management. Toutefois, au moment du recrutement, si les options choisies par les candidats professeurs sont précises quant à leurs contenus, les réalités des services qui leur sont attribués dans les établissements tout au long de leur carrière<sup>23</sup>, font que les enseignements des classes de première et de terminale sont pris en charge le plus souvent sans que cette option ayant conduit au recrutement de l'enseignant soit considérée par les chefs d'établissement et les enseignants eux-mêmes comme un élément absolument structurant au moment de la constitution des services. Les services qui sont proposés par les équipes à l'issue des conseils d'enseignement de fin d'année scolaire sont donc très peu souvent conformes, dans l'attribution de telle ou telle spécialité, à ce qu'une analyse basée sur les options choisies au moment du recrutement de chaque membre de l'équipe pourrait produire.

**En quelque sorte, des enseignants qui sont recrutés sur une valence, nécessaire pour prendre en charge la partie spécifique de l'actuel programme de terminale ou encore les enseignements de BTS, sont le plus souvent engagés de façon polyvalente. Quelle que soit l'option du concours, les professeurs peuvent ainsi intervenir en droit, économie, management et partie commune du programme de management, sciences de gestion et numérique.**

## 4.2. Les enseignants d'économie-gestion constituent une population hétérogène

Selon les chiffres du RERS, les enseignants d'économie-gestion se répartissent ainsi (cf. tableau 6) :

**Tableau 6 : Répartition des enseignants d'économie-gestion**

Rentrée scol	Eff. total	% non titulaires	Effectif non titulaires	Intervenant en lycée G&T	Variation
R2017	21 778	11	2 395	5 153	
R2018	21 765	12,8	2 785	5 159	+ 0,1 %
R2019	21 726	14,1	3 063	5 201	+ 0,8 %
R2020	21 944	16,6	3 642	5 456	+ 4,9 %
R2021	21 741	18,2	3 956	5 569	+ 2,1 %
R2022	21 712	20	4 340	5 707	+ 2,5 %

Source : DEPP bases relais, in RERS des années correspondantes

finance ; option conception et gestion des systèmes d'information ; option gestion des activités touristiques – affectés en général en BTS ; option marketing.

<sup>22</sup> Management, sciences de gestion et numérique avec un enseignement spécifique parmi : gestion et finance ; mercatique (marketing) ; ressources humaines et communication ; systèmes d'information de gestion.

<sup>23</sup> En raison notamment des évolutions de leurs centres d'intérêt scientifiques personnels, des spécialisations qu'ils construisent peu à peu dans un ou plusieurs domaines ou bien plus simplement de l'intérêt qu'ils portent à une localisation géographique.

Intervenant dans trois niveaux d'enseignement (collège, lycée général et technologique et lycée professionnel, CPGE et STS) les enseignants d'économie-gestion recrutés par l'agrégation, le CAPET et le CAPLP sont aujourd'hui plus de 20 000 (21 741 à la rentrée 2021, chiffres DEPP, RERS 2022) et représentent 6 % des enseignants titulaires du secteur public pour le second degré. Les corps sont composés à près des deux tiers (65,7 %) de femmes.

Il convient de s'arrêter sur la répartition, assez singulière eu égard aux autres disciplines d'enseignement, des enseignants d'économie-gestion selon les trois niveaux où ils interviennent.

À la rentrée 2022, pour les 21 712 enseignants recensés<sup>24</sup> :

- 1,7 % étaient affectés sur des postes en collège ;
- 40,8 % sur des postes en lycée professionnel ;
- 26,3 % sur des postes en lycée général et technologique ;
- 0,7 % sur des postes en CPGE ;
- 30,4 % sur des postes en STS.

**Les enseignants dans les classes du cycle terminal des lycées d'enseignement général et technologique sont, en proportion, très minoritaires au regard de l'effectif global des enseignants d'économie-gestion. Ils ne représentent ainsi qu'un quart du potentiel enseignant.**

---

<sup>24</sup> Un pourcentage résiduel de 0,1 % n'est pas référencé par la DEPP.

## PARTIE II : Une augmentation des effectifs élèves qui questionne les procédures d'orientation et engendre des difficultés de gestion des classes de STMG

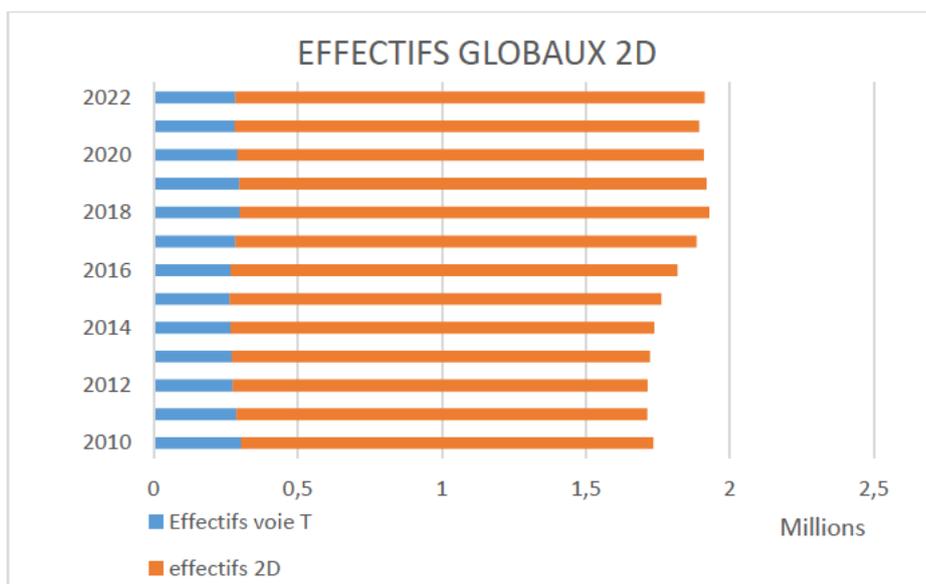
### 1. Une évolution contrastée des effectifs de la voie technologique depuis 2009

Pour situer les enjeux relatifs à l'évolution des effectifs de la voie technologique en général, et de la série STMG en particulier, il convient de les mettre en perspective sur un temps long. Pour cela, la mission a retenu l'année 2009 (mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle) comme point de départ afin de pouvoir analyser ces évolutions dans le cadre d'une architecture des trois voies de formation stabilisée<sup>25</sup>.

#### 1.1. Une augmentation des effectifs du lycée qui profite, en premier lieu, à la voie générale...

L'évolution de la population des élèves de la voie technologique doit s'apprécier à l'aune de l'évolution globale du second degré. Bien que l'on observe un pic en 2018, la croissance des effectifs du lycée bénéficie en effet, en premier lieu, à la voie générale dont les effectifs ont progressé de 189 000 élèves (1 431 000 à 1 620 600) sur la période considérée (cf. graphique 3) alors que ceux des voies technologique et professionnelle ont diminué<sup>26</sup>.

Graphique 3 : Évolution de l'effectif global du second cycle du second degré



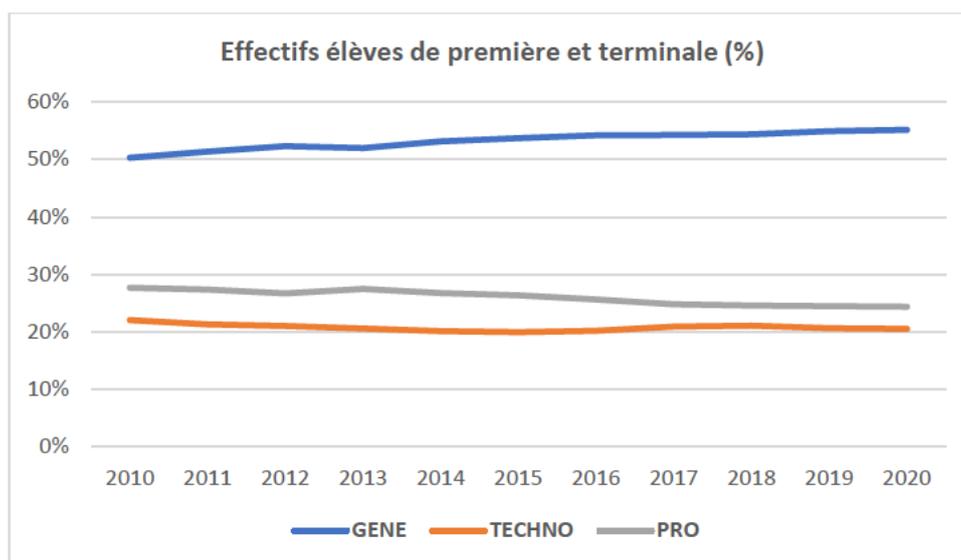
Source : DEPP, MENJS

Le graphique 4 témoigne que, dans un contexte global de croissance des effectifs élèves dans cette période, c'est principalement la voie générale qui reste en croissance soutenue, les effectifs de la voie professionnelle connaissant une légère baisse et ceux de la voie technologique restant relativement stables sur la période. Pour autant, on observe néanmoins une baisse du poids relatif des effectifs de la voie technologique par rapport à ceux de la voie générale (cf. tableau 7).

<sup>25</sup> Les données mobilisées sont celles du RERS dont la dernière livraison (2022) correspond aux données de la rentrée 2021 ; ainsi, la plage temporelle de référence se situe entre 2009 et 2021.

<sup>26</sup> Respectivement de 18 809 élèves (de 302 986 à 284 177) pour la voie technologique et de 57 900 élèves (de 684 600 à 626 700) pour la voie professionnelle.

**Graphique 4 : Évolution du poids relatif des effectifs élèves de première et de terminale de lycée**



Source : RERS, DEPP, MENJS

**Tableau 7 : Évolution (en %) des poids relatifs des effectifs de première et de terminale (technologique et générale)**

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
<b>T</b>	32,46	31,07	29,65	28,93	28,37	27,51	27,11	27,43	27,85	27,92	27,29	26,98	27,1
<b>G</b>	67,54	68,93	70,35	71,07	71,63	72,49	72,89	72,5	72,15	72,08	72,71	73,02	72,9

Source : RERS, DEPP, MENJS

Si ces constats attestent d'un fort attrait des jeunes et des familles pour la voie générale du lycée qui s'est par ailleurs trouvé renforcé en 2018, de par la réforme du lycée, ils dessinent également en creux le déficit d'image dont souffrent, en retour, les deux autres voies de formation.

## 1.2. ... et qui s'accompagne d'une évolution contrastée de la voie technologique

Pour autant, si le poids relatif de la voie technologique n'a fait que décroître sur la période considérée, passant de 32,5 % à 27,1 %, il convient de souligner une relative stabilisation de ces poids relatifs à partir de 2017. De plus, cette stabilisation ne reflète pas une tendance générale qui concernerait cette voie et les huit séries<sup>27</sup> qui la composent ; cette évolution se caractérise surtout par un déséquilibre relatif qui s'est accru entre les différentes séries (cf. tableau 8).

<sup>27</sup> Sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A) ; sciences et technologies du management et de la gestion (STMG) ; sciences et technologies de la santé et du social (ST2S) ; sciences et technologies de laboratoire (STL) ; sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse (S2TMD), sous tutelle partagée entre le ministère de l'éducation nationale et celui de la culture et de la communication ; sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR) ; sciences et technologies de l'agronomie et du vivant (STAV), sous tutelle du ministère de l'agriculture et de l'alimentation.

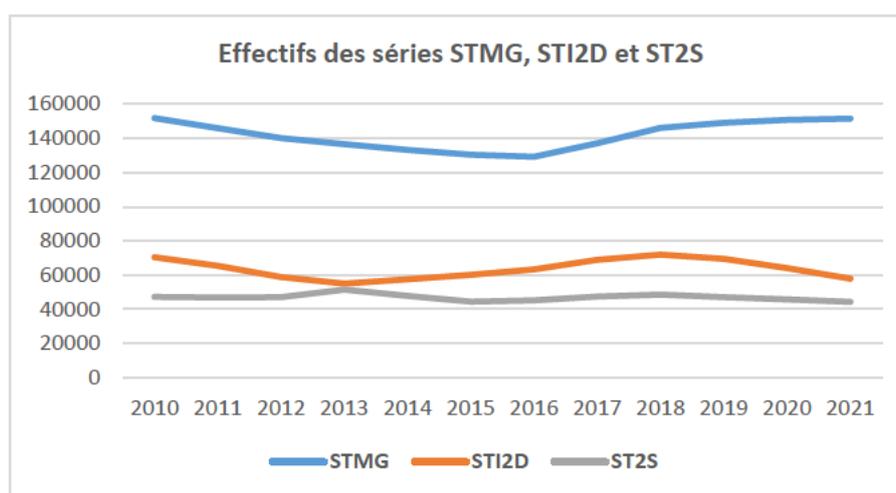
**Tableau 8 : Les effectifs des principales séries de la voie technologique (2022)**

	Effectifs	Poids relatif des séries technologiques	Poids relatif des voies
<b>Voie générale</b>	764 579		72,94 %
<b>STT / STMG</b>	155 932	54,98 %	
<b>STI2D</b>	56 636	19,97 %	
<b>ST2S</b>	43 944	15,49 %	
<b>STL</b>	13 758	4,85 %	
<b>STD2A</b>	7 620	2,68 %	
<b>STHR</b>	4 531	1,59 %	
<b>TMD / S2TMD</b>	718	0,25 %	
<b>Brevet technicien</b>	438	0,15 %	
<b>Voie technologique</b>	283 577	100 %	27,05 %
<b>Total</b>	1 048 156		100 %

Source : DEPP : MENJS

D'une part, sur le plan des effectifs, trois séries se distinguent nettement : les séries STMG, STI2D et ST2S. La série STMG représente aujourd'hui à elle seule plus de la moitié des effectifs de la voie technologique. D'autre part, concernant ces trois séries technologiques, il est possible d'identifier dans la dernière décennie trois périodes aux dynamiques distinctes. Ces constats relativisent ainsi la tendance globale à la baisse de la voie technologique (cf. graphique 5).

**Graphique 5 : Évolution des effectifs des séries technologiques quantitativement les plus importantes (première et terminale)**



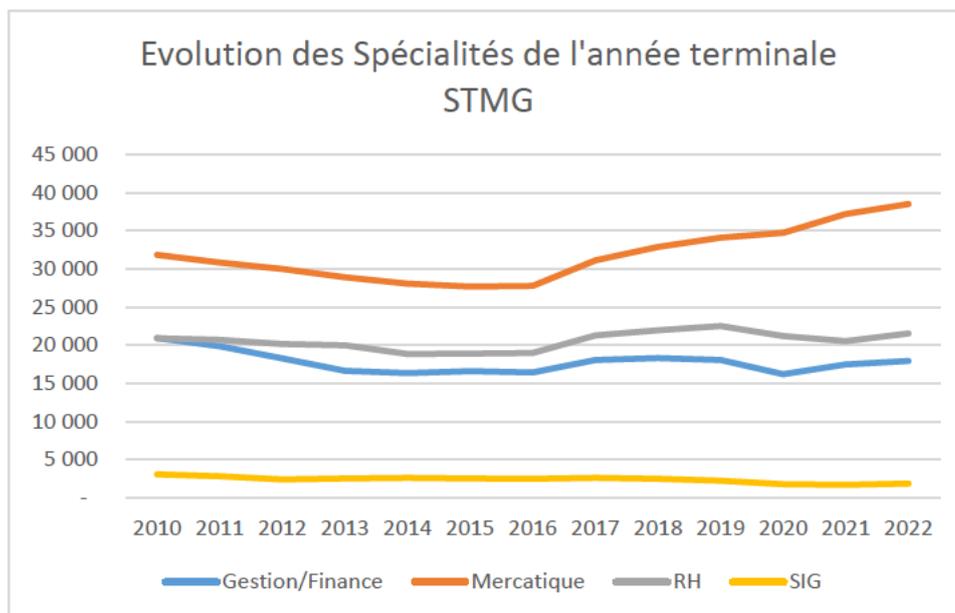
Source : RERS, DEPP, MENJS

La première période (2009-2012) se caractérise par une baisse des effectifs des séries STMG et STI2D tandis que ceux de la série ST2S se maintiennent. La deuxième période (2012-2015) voit les effectifs de la série STMG décroître tandis que ceux de la série STI2D enregistrent une croissance régulière.

Enfin, au cours de la troisième période (2016-2021), les effectifs de la série STMG repartent à la hausse tandis que ceux de la série STI2D décroissent à compter de 2018.

Le graphique suivant témoigne du fait que cette hausse des effectifs STMG est distinctivement plus marquée pour la spécialité mercatique que pour les autres spécialités ; il est à noter que les enseignements de spécialités les plus « techniques » (systèmes d'information et de gestion et gestion / finance), devenus enseignements spécifiques avec la réforme du baccalauréat, sont celles qui absorbent les effectifs les plus faibles (cf. graphique 6).

**Graphique 6 : Évolution quantitative des effectifs dans les différentes spécialités suivies par les élèves de la série STMG durant l'année de terminale**



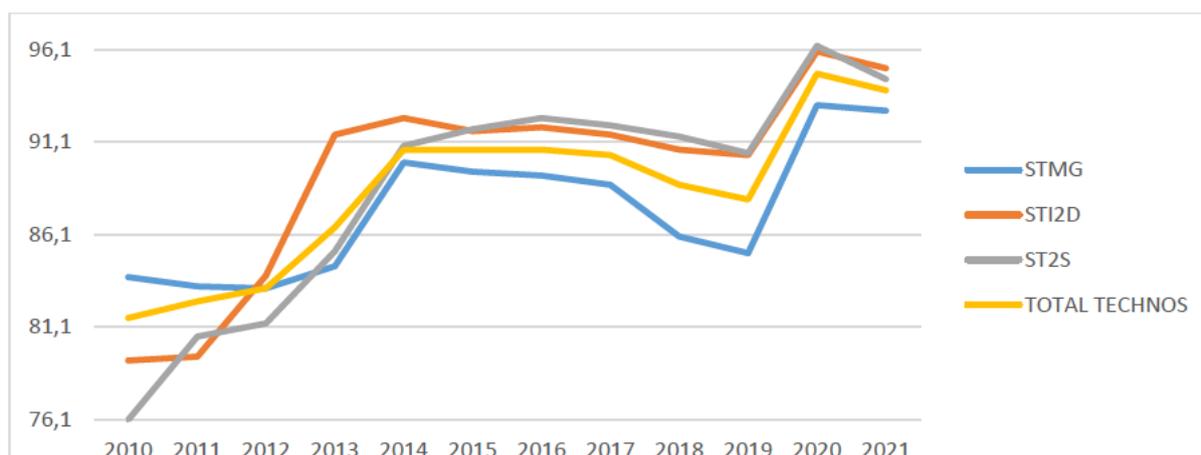
Source : RERS, DEPP, MENJS

Ces évolutions s'inscrivent dans le cadre d'un mouvement continu de réformes<sup>28</sup> des séries technologiques<sup>29</sup> au terme duquel la série STMG a connu une inversion de tendance concernant les résultats au baccalauréat (cf. graphique 7).

<sup>28</sup> Rapport IGEN-IGAENR n° 2016-060, *op. cit.*

<sup>29</sup> À la rentrée 2005, la série sciences et technologies tertiaires (STT) laisse la place à la série sciences et technologies de la gestion (STG). À la rentrée 2007, la série sciences médico-sociales (SMS) laisse la place à la série sciences et technologies de la santé et du social (ST2S). Les séries sciences et techniques industrielles et sciences et techniques de laboratoire sont profondément restructurées et la rénovation s'applique à la rentrée 2011 en classe de première pour les séries sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D), sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A) et sciences et technologies de laboratoire (STL). À la rentrée 2012, les séries STG et ST2S sont remaniées pour être en phase avec les objectifs et dispositifs de la réforme du lycée de 2010 (en particulier, l'introduction de l'accompagnement personnalisé et les horaires à effectifs réduits) et la série sciences et technologies de la gestion devient sciences et technologies du management et de la gestion (STMG). À la rentrée 2015, la série hôtelière est profondément renouvelée et prend le nom de sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR) avec le maintien d'une particularité, à savoir l'accès à cette filière technologique directement au sortir du collège via une classe de seconde spécifique. En 2019, la série technique de la musique et de la danse devient sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse.

**Graphique 7 : Évolution du taux de réussite au baccalauréat pour les principales filières de la voie technologique**



Source : RERS, DEPP, MENJIS

Alors qu'en début de période le taux de réussite de cette série STMG était le plus élevé des principales séries technologiques, en fin de période, ce taux est le plus faible. La mission note que l'écart de réussite qui sépare les filles et les garçons est significatif (respectivement des taux de 94,2 % et de 91,2 %). Toutes les académies sont concernées par cette évolution. Seule l'académie de Corse observe un taux de réussite de la série STMG au-dessus du taux de réussite de l'ensemble de la voie technologique. Pour toutes les autres (hors Guyane et Martinique), le taux de réussite au baccalauréat reste en deçà de la moyenne de réussite de l'ensemble de la voie technologique (cf. annexe 6).

Au cours de la dernière décennie, après avoir diminué, les effectifs de la série STMG sont ainsi repartis en fin de période à la hausse. Cette augmentation des effectifs s'est cependant accompagnée d'une dégradation des résultats au baccalauréat. Cette évolution serait-elle le résultat d'un changement de sociologie du public accueilli au sein de la série ?

La progression des effectifs de la série STMG observée depuis 2016 constitue de fait un objet de réflexion en soi. Est-ce le résultat d'une évolution de la motivation des élèves pour cette série ? Trouve-t-elle, au contraire, ses racines dans des évolutions structurelles du lycée ? Ou encore, dans des décisions relevant des évolutions de politiques éducatives ? L'analyse de l'orientation en classe de seconde a permis à la mission d'apporter un certain nombre de réponses.

## 2. Orientation : des dysfonctionnements importants

Dans son rapport thématique sur l'orientation de 2020<sup>30</sup>, l'IGÉSR soulignait l'existence d'un décalage important entre le discours volontariste et bienveillant autour d'une orientation choisie et la logique de répartition des élèves au sein des trois voies de formation qui vient contrarier pour de nombreux élèves leur choix d'orientation en fin de collège. Lors des visites en établissements, la mission a constaté que cette situation constituait un facteur d'incompréhension pour nombre d'acteurs en lycée.

### 2.1. STMG : Une solution pour éviter le redoublement en seconde et les difficultés scolaires pressenties dans la voie générale

Alors que les demandes et les décisions d'orientation vers la série STMG n'avaient jusque-là cessé de baisser, à partir de 2016, les décisions d'orientation sont reparties fortement à la hausse sans que la demande ne progresse significativement. Que s'est-il passé ? L'orientation vers STMG aurait-elle été l'alternative retenue par les conseils de classe pour des élèves qui auparavant auraient fait l'objet d'une décision de redoublement, ce dernier ayant été rendu exceptionnel en 2015 ?<sup>31</sup>

<sup>30</sup> IGÉSR (2020). Rapport thématique annuel, *op. cit.*

<sup>31</sup> Décret n° 2014-1377 du 18 novembre 2014 relatif au suivi et à l'accompagnement pédagogique des élèves.

C'est en tout cas l'hypothèse formulée par la mission. Au regard de l'évolution des décisions d'orientation qui ont augmenté de deux points sans que la demande n'ait évolué dans ce sens (cf. tableau 9), la réponse semble, en effet, ne faire aucun doute. L'écart entre les choix des familles et les décisions du conseil de classe au troisième trimestre éclaire la nature du processus qui conduit au terme du processus d'orientation à créer en fin de seconde une demande supplémentaire d'orientation vers STMG. Une situation qui, lorsque l'on observe la phase provisoire (cf. annexe 7), ou bien la comparaison entre la phase provisoire et la phase définitive, est généralisée à toutes les académies (cf. annexe 8), nonobstant des écarts différents d'une académie à l'autre<sup>32</sup>.

**Tableau 9 : Historique des demandes des familles et des réponses des conseils de classe vers la 1<sup>re</sup> STMG du troisième trimestre avec rappel des intentions et recommandations du deuxième trimestre**

Année scolaire	Choix définitifs des familles (%)						Décisions d'orientation (%)					
	STMG*			1 <sup>re</sup> techno**			STMG			1 <sup>re</sup> techno		
	Filles	Garçons	Total/rappel phase provisoire 2 <sup>e</sup> trimestre	Filles	Garçons	Total/rappel phase provisoire 2 <sup>e</sup> trimestre	Filles	Garçons	Total/rappel phase provisoire 2 <sup>e</sup> trimestre	Filles	Garçons	Total/rappel phase provisoire 2 <sup>e</sup> trimestre
2022	15,2	14,9	15/11,9***	25,2	28,3	26,6/22,6	16,4	16,1	16,3/14,9****	28	31,8	29,8/29,4
2021	13,6	13,3	13,5/10,7	23,6	26,6	25/21,3	15,4	15,1	15,2/15,3	26,6	30,3	28,3/29,4
2020	12,7	13,1	12,9/10/3	22,9	26,8	24,6/21,4	15	15,4	15,1/15,2	26,2	31	28,4/29,7
2019	11,5	11,8	11,6/8,3	21,6	25,6	23,5/19,6	13,9	14,4	14,1/13,4	25,5	30,6	27,8/28,8
2018	10,4	11,1	10,7	21,4	26,6	23,8	13,6	14,6	14	26	32,8	29,2
2017	10,1	10,7	10,4	21,3	27	24	13,5	14,6	14	25,2	32,6	28,6
2016	10,3	11,1	10,7	21,7	27,9	24,6	13,2	14,2	13,6	25,3	32,6	28,7
2015	9,9	10,5	10,2	21,1	26,2	23,5	11,5	11,8	11,6	22,6	27,8	25
2014	10,8	11	10,9	21,6	26,8	24	12,2	11,8	12	22,6	27,5	24,9
2013	10,9	11,2	11,1	22,1	26,6	24,2	12,5	12,1	12,4	23,2	27,5	25,2
2012	11,7	11,5	11,6	22	26,4	24	12,8	12,1	12,5	22,6	26,7	24,5
2011	12,3	11,5	11,9	21,8	25,9	23,7	13,1	11,9	12,5	21,9	25,9	23,7
2010	13,4	12,1	12,8	22,4	26,7	24,4	14	12,1	13,1	22,4	26,3	24,2
2009	14,2	12,2	13,3	23,3	28,3	25,6	14,2	11,9	13,2	22,6	26,9	24,6

\*la série STG devient STMG en 2012.

\*\*les taux de la 1<sup>ère</sup> techno sont calculés en prenant en compte les séries STI, STL, ST2S et STG entre 2004 et 2007.

\*\*\*En 2022, 11,9 % des élèves de 2GT envisageaient une orientation en STMG au deuxième trimestre. Ce chiffre est passé à 15 % au troisième trimestre. Une augmentation liée pour partie aux propositions des conseils de classe lesquels avait envisagé cette orientation pour 14,9 % des élèves de 2GT.

\*\*\*\*En 2022, alors que les conseils de classes avaient proposé à 14,9% des élèves de 2GT une orientation en STMG (soit 3 points de plus que la demande exprimée par les familles), ces mêmes conseils de classes ont émis au troisième trimestre une décision d'orientation en STMG pour 16,3 % des élèves de 2GT (soit au final 4,4 points de plus que les intentions initiales des élèves et des familles).

Source : enquête annuelle des SAIO

Les propos tenus par les personnels en établissement corroborent cette hypothèse. Les personnels de direction tout comme les enseignants ont ainsi régulièrement fait part à la mission de leur désarroi face à des élèves qui « n'ont pas le niveau scolaire requis pour réussir au lycée général et technologique ». Les personnels se disent confrontés à un dilemme qui se résume ainsi : que faire des élèves de seconde qui sont en difficulté et qui ont été refusés en lycée professionnel ou qui ont refusé cette orientation à l'issue de la troisième ? les orienter en STMG par défaut ? leur faire redoubler la classe de seconde pour qu'ils intègrent la série STMG un an plus tard, voire la voie professionnelle après deux années en seconde GT ?

<sup>32</sup> Ces écarts peuvent varier entre 2,4 points et 9,8 points.

Quelle que soit la réponse apportée, les équipes éducatives se disent d'autant plus désemparées devant ces situations qu'une fois au lycée, les possibilités qui s'offrent à ces élèves se trouvent contraintes en raison des capacités d'accueil réduites dans la voie professionnelle<sup>33</sup>, de la faible mobilité de ces élèves ou encore de contraintes de calendrier qui permettent difficilement d'envisager sereinement des réorientations au cours du premier trimestre de seconde.

Aussi dans un contexte où la demande n'évolue pas, il n'est pas déraisonnable d'imputer la hausse des effectifs de STMG observée depuis 2016 au comportement ou aux décisions des conseils de classe qui ont vu dans la série STMG une solution pour éviter le redoublement, faute de pouvoir offrir une solution adaptée à ces élèves vers la voie professionnelle.

## 2.2. Une augmentation de demande vers STMG qui s'accompagne d'une baisse significative de la demande vers la voie générale

De la même manière, à partir de 2019, au moment où la réforme du lycée s'installait, les demandes et les décisions vers la série STMG ont fortement progressé. Un phénomène qui s'est amplifié par la suite (cf. annexe 9). Les tableaux 10 et 11 permettent de mieux saisir l'ampleur du phénomène.

En 2022-2023, lors de la phase provisoire de l'orientation du deuxième trimestre sur les 308 580 élèves de seconde GT qui avaient demandé un passage dans la voie générale, 39 463 d'entre eux se sont vus proposer un passage en STMG, soit 12,8 % des élèves concernés (cf. tableau 10).

**Tableau 10 : Demandes des familles et réponses des conseils de classe vers la première générale et la première STMG du deuxième trimestre**

Année scolaire	2 <sup>de</sup> GT						Demandes des familles et réponses du conseil de classe	Voie générale			Voie technologique		
	Nombre d'élèves scolarisés			Nombre de saisies enregistrées dans Siècle Orientation				1 <sup>re</sup> générale			1 <sup>re</sup> STMG		
	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total		Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total
2022-2023	234 736	200 783	435 519	226 199	193 139	419 338	Intentions	168 793	139 787	308 580	28 291	23 611	51 902
				222 745	189 875	412 620	Avis provisoires	149 784	119 333	269 117	33 819	27 356	61 175
2021-2022	242 725	205 407	448 132	228 923	193 841	422 764	Intentions	172 441	141 316	313 757	27 561	22 582	50 143
				224 758	190 195	414 953	Avis provisoires	152 595	119 745	272 340	34 249	27 750	61 999
2020-2021	239 754	202 867	442 621	229 623	193 432	423 055	Intentions	176 416	144 312	320 728	25 125	20 056	45 181
				225 459	189 795	415 254	Avis provisoires	157 964	124 230	282 194	34 874	28 532	63 406

Source : Siècle Orientation. Les données traitées concernent les intentions d'orientation avant le conseil de classe du 2<sup>e</sup> trimestre et l'avis provisoire du conseil de classe. Champs : Seconde générale et technologique du public de l'Éducation nationale

Lors de la phase définitive de l'orientation du troisième trimestre de l'année 2022-2023, 286 086 élèves de seconde avaient demandé un passage dans la voie générale. 22 474 élèves ont ainsi revu leur vœu après l'avis provisoire du conseil de classe du deuxième trimestre. Pourtant 22 679 supplémentaires ont eux aussi reçu une décision de passage en STMG soit près de la moitié des élèves concernés (47,2 %) (cf. tableau 11).

<sup>33</sup> Dans l'académie de La Réunion, la voie professionnelle est très attractive. Les passerelles en fin de seconde sont difficiles à mettre en place.

**Tableau 11 : Choix des familles et décisions des conseils de classe vers la première générale et la première STMG du troisième trimestre**

Année scolaire	2 <sup>de</sup> GT						Demandes des familles et décisions d'orientation	Voie générale			Voie technologique		
	Nombre d'élèves scolarisés			Nombre de saisies enregistrées dans Siècle Orientation				1 <sup>re</sup> générale			1 <sup>re</sup> STMG		
	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total		Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total
2022-2023	234 736	200 783	435 519	223 736	191 274	415 010	Choix	158 187	127 899	286 086	33 117	28 149	61 266
				214 200	182 701	396 901	Décisions	146 685	116 722	263 407	33 964	28 264	62 228
2021-2022	242 725	205 407	448 132	226 291	191 647	417 938	Choix	159 519	127 288	286 807	34 296	28 566	62 862
				216 729	183 046	399 775	Décisions	148 100	115 975	264 075	35 543	29 542	65 085
2020-2021	239 754	202 867	442 621	227 787	192 235	420 022	Choix	164 832	131 458	296 290	30 997	25 621	56 618
				221 308	185 522	406 830	Décisions	154 565	119 979	274 544	34 064	27 941	62 005

*Source : Siècle Orientation. Les données traitées concernent les choix d'orientation définitifs avant le conseil de classe du 3<sup>e</sup> trimestre et la décision du chef d'établissement prise à partir des propositions du conseil de classe. Elles doivent être distinguées des constats de rentrée réalisés par la DEPP au mois d'octobre, qui précisent le nombre d'élèves réellement présents dans les classes*

Au terme de la procédure d'orientation en seconde GT, alors que la demande initiale pour STMG concernait au deuxième trimestre en 2022-2023, 51 902 élèves, ce sont 62 228 décisions de passage en STMG qui ont été prononcées ; soit une augmentation de près de 20 %. Le fonctionnement de l'orientation à ce stade du cursus scolaire a ainsi généré l'équivalent de 295 divisions de STMG supplémentaires de 35 élèves chacune !

En fait, la série STMG présente dans de très nombreux établissements, constitue au lycée une solution d'affectation « facile » pour des élèves perçus comme « *trop fragiles* » pour poursuivre un parcours au lycée sans être contraints par un changement d'établissement. En amont, au collège, la mission relève que la voie technologique apparaît souvent comme une réponse appropriée pour des élèves fragiles qui refusent une orientation vers la voie professionnelle ou qui n'y trouvent pas de place. Par ailleurs, il semble que la série STMG ait permis à de nombreux élèves de contourner la voie générale réformée, l'exigence d'apprentissage étant perçue par ces élèves et les familles comme trop forte et trop risquée.

La plupart des élèves expliquent que « *au collège, on ne faisait pas d'orientation, on nous a parlé du professionnel et du général uniquement* ». Les élèves inscrits en séries technologiques estiment, en effet, que ces dernières sont peu présentées au collège. La voie technologique du lycée général et technologique reste ainsi méconnue ou mal connue des familles, des élèves, et parfois des équipes pédagogiques du collège. Bon nombre d'élèves rencontrés par la mission indiquent en avoir entendu parler en seconde seulement lorsqu'ils se sont trouvés en difficulté scolaire.

Cette association faite entre difficulté d'apprentissage et voie technologique, tout particulièrement pour la série STMG, ne fait que maintenir la réputation négative associée à cette orientation et à cette série en particulier. Ces deux constats, de réputation dégradée et de méconnaissance de la voie technologique, sont semblables à ceux qui ont été faits dans les précédents rapports sur la voie technologique.

Une fois au lycée, les enseignants rencontrés par la mission confirment que les élèves perçoivent souvent un niveau d'exigence trop élevé pour eux dans les enseignements de spécialités de la voie générale et se « *rabattent en conséquence vers STMG* »<sup>34</sup>. Ce choix de STMG se trouve, en outre, conforté par le fait que les autres séries technologiques sont moins présentes au sein des établissements. En outre, à ce constat qui renvoie à la carte des formations, se conjugue le niveau scientifique supposé de ST12D ou encore le caractère plus sélectif de ST2S. Un contexte qui conforte les orientations vers STMG, série qui devient de fait un choix de sécurité pour l'obtention du baccalauréat.

<sup>34</sup> Académie de La Réunion.

La mission observe en outre que la faible mobilité des élèves constitue bien souvent un obstacle pour envisager un parcours réellement choisi. La série STMG, présente dans une majorité de lycées, est aussi un choix de proximité.

Les priorités des équipes en matière d'accompagnement portent le plus souvent sur l'ambition des familles et l'adéquation avec les résultats des élèves, avec la volonté d'ouvrir des perspectives de poursuite d'études aux élèves dont la mobilité s'avère faible. Les enseignants perçoivent que les lycéens, tout comme les collégiens<sup>35</sup>, sont prêts à prendre la filière offerte sur place plutôt que de se déplacer en raison notamment de l'éloignement mais aussi du coût de ces déplacements.

Cette faible mobilité des élèves se trouve par ailleurs renforcée dans certains territoires<sup>36</sup> par des difficultés importantes de déplacement, qui pèsent fortement sur les élèves et les familles. Or certaines décisions d'orientation vers la série STMG sont manifestement prises au regard de cette contrainte de mobilité, et ce, quel que soit le niveau scolaire de l'élève : « *un élève à 8,34 de moyenne générale qui demande STMG, on considère cela comme possible, ça va être dur mais on va l'accepter en STMG* »<sup>37</sup>.

À l'instar de l'orientation en collège, nonobstant l'attrait des élèves pour des séries technologiques telles que STHR (sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration) et surtout STD2A (sciences et technologies du design et des arts appliqués), nous retrouvons en seconde GT l'expression de la hiérarchie implicite qui caractérise les trois voies de formation. Au sortir du collège, les élèves sont face à une alternative : LEGT ou voie professionnelle pour atteindre le baccalauréat. Au lycée, c'est l'enseignement technologique, et plus particulièrement la série STMG, qui joue ce rôle de délestage en fin de seconde pour des élèves perçus comme fragiles pour une poursuite d'études dans la voie générale.

### 2.3. Un manque d'ambition des élèves et des familles qui doit être relativisé

Contrairement à la voie générale pour laquelle les demandes des familles sont systématiquement plus élevées que les recommandations des conseils de classe au deuxième trimestre, la situation est exactement inverse pour la voie technologique. Dans ce cas, les écarts entre les demandes et les décisions d'orientation sont négatifs, et ce quelle que soit la série, à l'exception de la série STD2A, très attractive et proposée cependant par un nombre réduit d'établissements.

La comparaison des phases provisoire et définitive de l'orientation en classe de seconde est à cet égard emblématique d'un processus qui conduit à réduire, et de façon très significative, la demande des élèves et des familles qui s'exprime à l'endroit de la voie générale (cf. tableau 12). Ainsi l'écart entre les intentions des familles au deuxième trimestre et les décisions des conseils de classe du troisième trimestre est très nettement supérieur à celui des autres séries technologiques.

**Force est de constater que la série STMG possède un statut singulier au sein du lycée, les écarts entre les intentions des familles et les recommandations du conseil de classe étant significativement plus importants que ceux des autres séries technologiques (cf. annexe 10).**

<sup>35</sup> IGÉSR (2020). Rapport thématique annuel, *op. cit.*

<sup>36</sup> Dans l'académie de La Réunion, par exemple.

<sup>37</sup> *Ibid.*

Tableau 12 : Orientation en classe de 2<sup>nd</sup>e GT : historique des phases provisoire et définitive en %

	Demandes des familles et réponses du conseil de classe	Voie GEN	STI2D	STMG	ST2S	TOT Techno	Voie Pro
2022	Intentions	74,2	4,4	11,9	3,3	22,6	3,2
	Avis provisoires	65,6	5,7	14,9	4,1	29,4	4,9
	Choix	68,6	5	15	3,6	26,6	4,7
	Décisions	66,1	5,5	16,3	3,9	29,8	4,2
2021	Intentions	75,8	4,2	10,7	3,3	21,3	2,9
	Avis provisoires	68	5,5	15,3	4,1	29,4	2,7
	Choix	70,5	4,9	13,5	3,7	25	4,4
	Décisions	67,5	5,3	15,2	4	28,3	4,2
2020	Intentions	75,5	4,4	10,3	3,5	21,4	3,1
	Avis provisoires	67,1	5,8	15,2	4,2	29,7	3,3
	Choix	70,8	5	12,9	3,7	24,6	4,3
	Décisions	67,3	5,6	15,1	4,1	28,4	4
2019	Intentions	77,5	4,6	8,3	3,5	19,6	2,9
	Avis provisoires	68,3	6,1	13,4	4,3	28,8	3
	Choix	71,7	5,1	11,6	3,6	23,5	4,3
	Décisions	67,2	5,6	14,1	3,9	27,8	4,5

La hausse des flux d'élèves vers STMG est ainsi la conséquence d'un double processus.

Le **premier aspect de ce processus** renvoie à l'évolution récente de la demande des élèves et des familles à l'endroit de la série STMG (plus de 40 % de hausse de ces intentions entre 2019 et 2022), concomitante avec la réforme du baccalauréat général. Il ressort, en effet, des auditions conduites par la mission que le « choix STMG » relève, bien souvent, d'une volonté de contourner deux difficultés qui ont systématiquement été évoquées par les élèves lors des visites en établissement.

La première des difficultés tient à la complexité jugée accrue de la construction des parcours dans le nouveau lycée. À cette complexité s'ajoute, selon les élèves, le fait ne pas avoir trouvé d'appétence pour une offre d'enseignements de spécialité dont ils ne comprennent pas toujours les finalités. Bien que peu de travaux scientifiques soient aujourd'hui disponibles sur la manière dont les lycéens vivent et pensent la réforme, l'étude menée par l'équipe de Pascal Huguet, 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, montre cependant que les élèves de première et terminale déclarent avoir abandonné l'un de leurs trois EDS (passage de la tripléte à la doublette) davantage avec soulagement qu'avec regret<sup>38</sup>.

Le choix des EDS leur semble en outre déterminant pour leur avenir (« *on joue sa vie* », nous a dit une élève<sup>39</sup>) là où la série STMG leur apparaît plus simple à comprendre dans son organisation et sa finalité : un parcours

<sup>38</sup> IGÉSR (2023), Rapport La réforme du lycée général et technologique.

<sup>39</sup> Académies de Nantes et d'Orléans-Tours, mai 2023.

stable, un ensemble d'enseignements bien identifiés et ouvrant sur une variété de métiers décrits comme attractifs (commerce, marketing, immobilier, etc.).

Ainsi, en écho à la complexité de la voie générale perçue par certains élèves, confortée par une démarche de valorisation de la série STMG que la mission a observée dans certains établissements<sup>40</sup>, la série STMG semble bénéficier d'une lisibilité et d'une perception de cohérence apparemment rassurantes pour les élèves, leur laissant envisager une évolution progressive vers l'enseignement supérieur comme des perspectives d'insertion dans de grands secteurs d'activité. En outre, la réputation de série « facile » offrant des enseignements en lien avec l'actualité renforce l'attractivité de la série STMG. Pour certains élèves, l'objectif est en effet avant tout d'obtenir le baccalauréat, la série STMG est alors perçue comme le chemin le plus facile pour l'atteindre.

La deuxième difficulté, évoquée par les élèves eux-mêmes, tient au niveau d'exigence académique perçu dans la voie générale. Les enseignements de spécialités sont le plus souvent présentés sous le seul angle du niveau élevé d'exigences, en réponse au discours ministériel relatif aux attendus du nouveau lycée devant mieux préparer à la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur. Or nombre de ces élèves se disent fragiles. Ils perçoivent alors dans la série STMG le moyen de contourner des difficultés d'apprentissage associées à la voie générale.

De toute évidence, la série STMG joue un rôle de régulation des flux à l'intérieur du lycée. Les enseignants en sont conscients et certains tentent de retenir des élèves qui pourraient, selon eux, réussir dans la voie générale. Ainsi, certains élèves ont déclaré à la mission avoir dû « batailler » pour obtenir une orientation dans la voie technologique, les équipes pédagogiques étant réticentes à accorder un passage en série STMG à des élèves dont les résultats sont assez bons pour qu'ils puissent poursuivre dans la voie générale.

**On mesure, ici, tout le paradoxe d'un discours visant, d'un côté, à réguler l'orientation vers la série STMG, y compris en contrariant pour cela le projet de bons élèves, tout en affirmant, de l'autre, l'excellence de cette série et l'égalité des voies de formation.**

Cette situation devrait *a minima* permettre de nuancer le discours qui est tenu aux élèves quant au niveau scolaire nécessaire pour intégrer la voie générale. Dans un contexte où le rapport au travail et aux études des nouvelles générations d'élèves évolue rapidement, il ne fait aucun doute que les arbitrages des élèves et des familles en matière de choix d'orientation seront, à l'avenir, de plus en plus sensibles aux conditions de bien-être et d'apprentissage qui leur seront proposées.

Le **deuxième aspect de ce processus** a trait au comportement malthusien des conseils de classe dont les décisions vont systématiquement au-delà des demandes des familles.

**Dans un contexte où le redoublement est devenu exceptionnel et où les réorientations vers la voie professionnelle à l'issue de la seconde sont devenues plus complexes, on mesure ici toute l'importance d'un travail de fond concernant l'accompagnement et l'aide à l'orientation des élèves les plus fragiles en lycée.**

Or, lors des auditions, les professeurs de seconde ont exprimé de façon générale une absence de temps et de moyens pour accompagner les élèves. Toutefois, la mission observe que, bien souvent, les enjeux de gestion des moyens l'emportent sur l'intégration de cette fonction d'accompagnement et d'aide à l'orientation comme partie intégrante du métier d'enseignant. Dans ce contexte, les moyens de l'accompagnement personnalisé viennent alors régulièrement en appui des enseignements obligatoires pour permettre les dédoublements demandés par les équipes pédagogiques, ce qui limite les perspectives d'interaction élèves-enseignants autour de la construction des projets d'orientation. Les enseignants considèrent, en outre, qu'il s'agit là d'une charge de travail supplémentaire pour laquelle les dimensions calendaire ou liées aux dimensions techniques des algorithmes Affelnet et Parcoursup l'emportent sur la dimension aide et accompagnement du projet de l'élève.

---

<sup>40</sup> Immersion des élèves de seconde en classe de première STMG, participation des enseignants de STMG au conseil de classe de seconde.

De leur côté, les élèves de seconde disent n'avoir que faiblement recours aux professeurs principaux pour leur choix d'orientation. Ils disent souvent s'être appuyés sur leur entourage familial et leurs connaissances ainsi que sur les outils de l'Onisep. Les propos d'une élève qui voulait être candidate à des IFSI pour être infirmière, illustre ce défaut d'accompagnement que la mission a régulièrement constaté : « *on ne connaissait pas la voie technologique, on n'en a pas parlé* » et « *on n'était pas bien au courant de quel lycée pour quelles spécialités* ». Elle regrette ainsi « *avoir dû changer les papiers à la dernière minute* ». Les professeurs l'ont aidé à s'orienter en fin d'année, et ce choix en faveur de la série STMG est un choix qui s'est imposé.

De façon générale, les entretiens avec les élèves et les professeurs ont souvent révélé une absence de stratégie en matière d'aide et d'accompagnement à l'orientation à l'échelle de l'établissement pour l'ensemble du parcours au lycée. Ce sont bien souvent les conseils de classes qui fournissent la seule occasion aux équipes d'évoquer collectivement cette problématique. Et, de ce point de vue, il ressort parfois une nette différenciation dans le traitement des élèves.

Les enseignants de classes de seconde s'attachent à présenter les enseignements de spécialité de la voie générale, mais plus difficilement les différentes séries technologiques. Les élèves de seconde identifiés comme pré-affectés se sentent, à cet égard, délaissés ; la suite de leur parcours étant alors appréhendée à partir de leur niveau scolaire, sans que l'on évoque un éventuel projet de poursuite d'études à l'issue du lycée, encore moins d'insertion professionnelle, cette dimension n'étant que rarement à l'ordre du jour pour de nombreux élèves, à ce stade de leur cursus scolaire.

Ainsi, au terme de la procédure d'orientation en classe de seconde, la mission constate que les conseils de classe « refusent » un passage vers la voie générale, pourtant demandé par les élèves et les familles, pour leur proposer une orientation vers la voie technologique qu'ils n'ont pas spontanément souhaitée. Or, cette proposition est fondée sur une évaluation de l'élève appréhendée à l'aune des seules exigences de l'enseignement général. Comment pourrait-il d'ailleurs en être autrement, la dimension technologique de la classe de seconde générale et technologique n'étant que peu perceptible dans les faits.

À l'évidence, ce constat devrait faire réfléchir quant au supposé manque d'ambition des élèves et des familles et interroger la construction des parcours au lycée ainsi que les pratiques d'aide et d'accompagnement des élèves par les équipes pédagogiques.

Dans ce contexte, la mission ne peut que reprendre à son compte le constat établi par l'IGÉSR<sup>41</sup> qui précisait en 2020 que, même lorsqu'elle s'inscrit dans le cadre d'un projet pluriannuel, la politique d'orientation de l'établissement se heurte à l'absence de suivi des parcours des élèves. Il n'existe bien souvent aucun suivi de cohorte permettant d'objectiver le discours des personnels concernant le parcours des élèves de la série STMG. Les seuls éléments dont disposent les équipes éducatives et pédagogiques sont le plus souvent issus des procédures Affelnet et Parcoursup. Ainsi, les professeurs de STMG ne savent pas ce que deviennent leurs élèves après l'obtention du baccalauréat, sauf pour ceux qui poursuivent en BTS dans le même établissement.

**Ce déficit de suivi conduit à ce qu'aujourd'hui personne ne soit en mesure de répondre à la question suivante : « Où sont les 32 000 bacheliers technologiques de la série STMG qui ne sont pas affectés dans une formation sur la plateforme Parcoursup sur les 70 000 sortants de terminale ? ».**

**Préconisation 1 :** Diligenter une mission afin d'identifier les raisons pour lesquelles de très nombreux bacheliers STMG ne sont pas affectés dans une formation sur la plateforme Parcoursup.

Cette question de l'accompagnement des lycéens se pose d'autant plus que, si le comportement malthusien des conseils de classe se trouvait auparavant amplifié lorsque la série STMG était présente dans l'établissement, la mission observe que l'inflation des effectifs vers la série STMG concerne, aujourd'hui, des établissements qui, bien que dépourvus de la série, externalisent dans des proportions importantes une partie de leurs élèves – et de leurs difficultés supposées – vers les établissements qui offrent la série STMG.

---

<sup>41</sup> IGÉSR (2020). Rapport thématique annuel, *op. cit.*

## 2.4. Une augmentation en STMG qui n'est pas systématiquement corrélée à la présence de la série STMG dans l'établissement

L'analyse des écarts observés au deuxième trimestre depuis 2019 entre les intentions des familles et les recommandations du conseil de classe est riche d'enseignements. Ces écarts incitent à nuancer deux points : d'une part, l'hypothèse d'une corrélation systématique entre la présence de la série STMG en de nombreux points d'un territoire académique et l'orientation en STMG, d'autre part, l'hypothèse d'un durcissement des avis des conseils de classe.

La mission a pu en effet dresser une typologie des académies en fonction de deux indicateurs (cf. graphiques 8 et 9). Le premier est l'écart observé lors de la phase provisoire de l'orientation au deuxième trimestre entre les intentions premières des familles et les recommandations des conseils de classe. Le second est le taux de présence de la série STMG au niveau académique.

Quatre groupes d'académies ont ainsi été identifiés :

- le premier groupe est composé d'académies qui, bien qu'ayant un taux de présence de la série STMG inférieur à la moyenne nationale, se caractérisent néanmoins par un écart entre les intentions et les recommandations du deuxième trimestre supérieur, voire très nettement supérieur, à la moyenne ;
- le deuxième groupe est composé d'académies qui ont un taux de présence de la série STMG supérieur à la moyenne nationale et un écart entre les intentions et les recommandations du deuxième trimestre également supérieur à la moyenne ;
- le troisième groupe est composé d'académies qui ont un taux de présence de la série STMG inférieur à la moyenne nationale et un écart entre les intentions et les recommandations du deuxième trimestre également inférieur à la moyenne ;
- enfin, le quatrième groupe est composé d'académies qui ont un taux de présence de la série STMG supérieur à la moyenne nationale et un écart entre les intentions et les recommandations du deuxième trimestre inférieur à la moyenne.

On perçoit, à travers cette typologie, que les stratégies de régulation des flux vers STMG tant au niveau national qu'au niveau académique doivent être nécessairement ciblées. Les autorités académiques sont, en effet, confrontées à un dilemme : soit, procéder à un maillage territorial étroit de STMG en proposant la série dans la plupart des cas, au risque de conforter une éventuelle dimension élitiste de la voie générale au sein de l'établissement, soit, concentrer l'offre STMG sur quelques établissements, en prenant cependant le risque ici d'offrir une solution confortable aux établissements dépourvus de STMG pour se délester de leurs élèves fragiles, voire perturbateurs. Or, dans ce dernier cas, il ressort des auditions que l'orientation vers STMG est le plus souvent subie.

**Préconisation 2 :** Avec le concours de la DEPP, appuyer toute politique de régulation des effectifs STMG sur une analyse fine des territoires dans le cadre d'une stratégie académique dont l'effectivité et le résultat seront évalués lors du dialogue de gestion.

Cet afflux d'élèves aux profils différents n'est pas sans conséquence. Bien qu'il soit difficile de l'objectiver, faute d'évaluations standardisées au niveau du lycée ou d'études statistiques sur le niveau des élèves orientés en STMG, les enseignants rencontrés par la mission font part, pour beaucoup, du constat d'une baisse inquiétante du niveau scolaire des élèves et une modification de leur rapport au travail.



série STMG. Ainsi, 10,3 % des familles exprimaient ce souhait en première intention au deuxième trimestre en 2019 contre 12,4 % en 2022.

**Ce constat appelle à la prudence quant à une stratégie de régulation de STMG qui ne prendrait pas en compte les déterminants de la demande des élèves et des familles. Alors que les recommandations et les décisions des conseils de classe n'ont que peu évolué au niveau national entre 2019 et 2022, les intentions des familles ont augmenté, quant à elles, de plus de deux points en moyenne.**

### **3. Une réussite des élèves de STMG rendue objectivement plus difficile, par une hétérogénéité croissante**

Cette hétérogénéité est en lien direct avec la diversité scolaire des élèves évoquée précédemment : les naufragés, les pré-orientés, les stratèges.

#### **3.1. L'accueil de plus en plus marqué d'élèves avec un niveau scolaire faible et des difficultés de comportement à l'entrée en première STMG**

Bien qu'aucune étude ne vienne en appui de ce constat, faute de données disponibles, la plupart des enseignants de la série STMG rencontrés par la mission font part de leur sentiment d'une baisse du niveau scolaire des élèves. Au-delà de la crise sanitaire qui peut expliquer pour partie cet état, les enseignants soulignent des difficultés importantes et récurrentes de compréhension de ces élèves. Un professeur résume la situation ainsi : « *En philosophie, nombre d'élèves ne sont pas lecteurs ; ils butent sur des mots simples et écrire devient une torture pour eux* ».

Parce que ces difficultés en compréhension et en expression françaises affectent toutes les disciplines, les enseignants sont nombreux à demander un renforcement de la pratique du français au lycée, à l'écrit et à l'oral.

À cet égard, certains ne comprennent pas que l'horaire hebdomadaire de français soit de 3 h en classe de première STMG alors qu'il est de 4 h pour la voie générale<sup>42</sup>. Pourtant, les besoins dans cette discipline sont avérés. Ils y voient même une forme de discrimination à l'égard des élèves, mais aussi des enseignants de la voie technologique.

**Préconisation 3 :** Aligner l'horaire de français en STMG (3 h) sur celui de la voie générale (4 h).

Pour l'heure, le passage par l'écrit avec des phrases longues pose problème. Un enseignant fait remarquer que « *Certains élèves arrivent en STMG sans avoir fait un seul devoir surveillé. Ils sont alors dans l'incapacité de se concentrer pour un devoir de 3 h* ». Bien souvent le coupable semble tout désigné : il s'agit de l'usage intensif du téléphone portable, y compris en cours ; une situation pour le moins préoccupante au regard de l'objectif de poursuite d'étude assigné à la voie technologique.

#### **3.2. Un rapport au travail qui évoluerait défavorablement**

Certains enseignants se disent, aujourd'hui, désemparés devant le comportement des élèves, et leur rapport au travail. Un enseignant résume un sentiment assez général « *Les textes, ils ne les lisent pas ; en cours de français, on est obligé de faire lire et on analyse avec eux en disant les mots. D'où la critique que l'on nous fait de mater nos élèves. Mais si on ne le fait pas, on n'a pas de résultats* ».

Pour les enseignants, l'hétérogénéité croissante des classes qu'ils ressentent relativement au niveau et/ou à la motivation des élèves s'accompagne, selon leurs propos, d'une implication toute relative des élèves dans leur travail personnel. Bien que ce comportement ne soit pas nouveau, c'est la généralisation de ce comportement depuis quelques années qui interroge. Si certains élèves semblent se conformer à l'image qu'ils ont de la série (« *pas besoin de travailler* ») ont affirmé des élèves devant la mission), d'autres ont pu exprimer l'importance et leur difficulté face au travail à fournir pour assimiler les programmes.

---

<sup>42</sup> Arrêté du 16 juillet 2018 relatif à l'organisation et aux volumes horaires des enseignements du cycle terminal des lycées, sanctionnés par le baccalauréat général. Arrêté du 16 juillet 2018 portant organisation et volumes horaires des enseignements des classes de première et terminale des lycées sanctionnés par le baccalauréat technologique.

Certains enseignants estiment qu'il conviendrait d'étendre au lycée les dispositifs mis en place récemment au collège tel que « devoirs faits », afin de favoriser les habitudes de travail personnel et d'inciter les élèves à poursuivre un investissement scolaire en dehors du temps scolaire.

Cette faible appétence d'une part des élèves de la série STMG à s'engager dans les apprentissages se traduit au lycée dans les arbitrages qu'ils opèrent en matière de choix scolaires, arbitrages tantôt dictés par les coefficients des matières aux examens, tantôt par la nature des activités pédagogiques proposées. Ainsi, « *les élèves n'apprennent que si l'on propose une forme ludique d'enseignement accompagnée d'une restitution orale* ».

Le choix de la série STMG s'inscrit alors souvent dans un calcul avantage / risque que les élèves énoncent spontanément. Ainsi, pour une élève de seconde, à l'image de nombreux élèves dans ce cas, le choix de la série STMG s'est imposé « *parce que c'est plus facile pour aller vers un BTS tourisme* ». Les informations venant à l'appui de son projet professionnel, elle les a trouvées sur le site de l'ONISEP. Toutefois, cela n'a fait l'objet d'aucun échange avec le professeur principal et le reste de l'équipe pédagogique.

Dans de nombreuses situations, la mission constate que le choix de la série STMG trouve son origine dans le milieu familial (fratrie, parents). Ainsi, un élève de la série STMG explique avoir choisi cette orientation parce qu'il a un frère en STMG. Mais il précise qu'il « *considère la voie générale comme trop difficile* ». Pourtant, il n'a pas vraiment eu d'échanges avec le professeur principal de seconde sur ce choix. Il n'a pas eu plus d'échanges concernant la suite de son parcours.

Au regard des exigences de la série, certains enseignants de STMG tentent de modifier ces représentations des élèves et vont jusqu'à participer aux conseils de classe de seconde.

### **3.3. Des conditions de travail qui font obstacle à la différenciation pédagogique**

Les enseignants de STMG disent observer depuis quelques années une modification des profils d'élèves qui demandent à intégrer la série. Ils constatent, à cet égard, un afflux croissant de bons élèves qui arrivent avec des projets bien établis. Toutefois, et de façon unanime, ils estiment que l'effectif des classes de STMG (parfois plus de 35 élèves) fait obstacle à la mise en place d'un accompagnement plus personnalisé des élèves plus en difficultés<sup>43</sup>.

Une situation à laquelle s'ajoute la lourdeur et la complexité des programmes qu'ils perçoivent en décalage avec le niveau scolaire de nombreux élèves aujourd'hui accueillis en série STMG. Les établissements ont tenté d'apporter des réponses en constituant trois classes de 24 avec les moyens attribués pour deux divisions de 35 élèves. Cependant, cette solution a souvent été rattrapée par la hausse des effectifs. En effet, l'enveloppe horaire laissée à la disposition des établissements est, pour ce qui concerne la série STMG, compte tenu des effectifs en classe, notoirement insuffisante. Ce volume est calculé en divisant par vingt-neuf le nombre d'élèves dont l'inscription est prévue dans l'établissement à la rentrée scolaire suivante dans les classes de première et de terminale de chaque série, puis en multipliant le résultat obtenu par huit pour la série STMG. Pour rappel, ce coefficient est de dix pour la série ST2S et de quatorze pour les séries STD2A, STHR, STI2D et STL, le résultat final étant alors arrondi à l'entier supérieur<sup>44</sup>.

**Préconisation 4 :** Doter les établissements offrant la série STMG des moyens nécessaires pour constituer des groupes à effectifs réduits dans des classes, aujourd'hui surchargées. En classe de première et terminale,

---

<sup>43</sup> IGEN-IGAENR, rapport n° 2016-060, novembre 2016. Bilan de la réforme de la voie technologique. « *Les effectifs souvent importants en classe de première et de terminale, eu égard au profil de jeunes accueillis, plaignent aujourd'hui en faveur d'un suivi beaucoup plus personnalisé. Or, cette dimension est fortement contrainte par l'enveloppe d'heures à effectif réduit attribuée à la série qui se trouve être la plus faible de toutes les séries, alors même qu'elle accueille un nombre croissant de jeunes. Le bilan de la réforme de la voie technologique avait pointé la différence de moyens en heures à effectif réduit entre la série STMG et les autres séries* », pp. 22-23.

<sup>44</sup> Arrêté du 16 juillet 2018 portant organisation et volumes horaires des enseignements des classes de première et terminale des lycées sanctionnés par le baccalauréat technologique, séries sciences et technologies de la santé et du social (ST2S), sciences et technologies de laboratoire (STL), sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A), sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D), sciences et technologies du management et de la gestion (STMG), sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR).

aligner le nombre d'heures pour les enseignements en groupe à effectif réduit (10 h) sur celui de la série technologique ST2S<sup>45</sup>.

Les enseignants disent cependant s'adapter et ne pas avoir le choix. Certains le formulent ainsi : « *on récupère des élèves perdus, sans envie de travailler, et tirer le programme vers le bas n'est pas la solution non plus !* ». Ils reconnaissent dès lors que, dans ce contexte, les notes du contrôle continu au regard des attendus du baccalauréat ne reflètent pas le niveau réel des élèves. Bien que caricaturale dans sa forme, l'observation de l'un des enseignants de STMG résume alors un sentiment assez partagé, comme a pu le constater la mission : « *Je me sens un petit rouage dans un grand mensonge républicain : on descend jusqu'au primaire avec les élèves ; je travaille peut-être à un tiers de ce que la nation attend de moi* ». Les élèves expriment aussi la difficulté de ces conditions de travail en classe « *À 35 en classe, tout le monde crie, il y a beaucoup de perte de temps. On ne travaille pas* », « *5 ou 6 empêchent de travailler, les autres ont envie et sont là pour travailler* ».

Ce sentiment se trouve exacerbé en classe de terminale. Tous les enseignants rencontrés par la mission font part des difficultés importantes qu'ils rencontrent au cours de l'année de terminale. Le positionnement des épreuves de spécialités fin mars et le calendrier en général sont unanimement perçus comme inappropriés pour les élèves et pour les enseignants, et démobilisateurs pour le troisième trimestre.

### **3.4. Des programmes jugés trop lourds et peu en phase avec le profil des élèves de la série STMG**

Dans le cadre des entretiens conduits par la mission, les professeurs ont souvent évoqué la question des programmes. Ils soulignent leur intérêt, les liens avec les évolutions de l'environnement des organisations (digitalisation des processus organisationnels, prise en compte des contraintes sociétales et environnementales, ...). Mais ils expriment également les difficultés pour les mettre en œuvre. Ces difficultés renvoient, pour la plupart, à la lourdeur de ces programmes mais aussi à la complexité de l'organisation des enseignements dans un contexte de réforme du lycée. Les conditions d'exercice (forte hétérogénéité des classes, augmentation du nombre d'élèves fragiles, difficulté à mettre en œuvre une différenciation pédagogique, ...) en classe ne semblent pas adaptées à la mise en œuvre des programmes et à la construction des capacités visées.

Ainsi, dans les documents d'accompagnement des nouveaux programmes, l'inspection générale avait suggéré de mobiliser des monographies mises à disposition et prenant appui sur des contextes d'organisations. L'objectif visé était double :

- intention didactique : construire progressivement une approche globale de l'organisation en entrant par les questions du programme et en valorisant leur complémentarité ;
- intention pédagogique : proposer des contextes de travail permettant de construire les capacités attendues tout en favorisant des travaux de groupes, la gestion de l'hétérogénéité, le travail en relative autonomie. Il ne s'agissait pas de couvrir l'ensemble du programme à l'aide d'une unique monographie, ni même de prétendre que la monographie était la seule modalité de formation, mais de la positionner comme une des modalités d'apprentissage possibles. L'objectif était ainsi d'accompagner les élèves dans la mise en œuvre d'un parcours de questionnement permettant d'appréhender toute la complexité de l'organisation, mais également d'articuler la partie commune du programme et les enseignements spécifiques.

Or ces monographies sont en fait peu mobilisées par les professeurs qui mettent en avant le manque de temps pour utiliser devant les élèves de telles ressources.

La mission entend dans le propos des enseignants un recul dans les pratiques pédagogiques, la démarche de projet est ainsi peu utilisée alors qu'elle est plébiscitée et qu'elle est suscitée dans le cadre des programmes. Or, en STMG, cette démarche devrait prendre appui sur des situations réelles d'organisations, et plus particulièrement d'entreprises valorisant en outre le travail collaboratif et coopératif, la communication, la créativité et la veille informationnelle. Une démarche en phase avec le développement de compétences transversales (« *soft skills* ») chez les élèves, compétences indispensables au 21<sup>e</sup> siècle.

---

<sup>45</sup> Série sciences et technologies de la santé et du social (ST2S).

## 4. Une programmation RH problématique...

Si, au cours des dernières années, on observe une stagnation de l'effectif global des enseignants d'économie-gestion, tous corps confondus (titulaires et non titulaires), ce constat est contre-intuitif au regard de l'augmentation sur la période du nombre des élèves du cycle terminal STMG des lycées généraux et technologiques. Ce paradoxe apparent trouve plusieurs explications :

- durant la même période, le nombre des enseignants d'économie-gestion intervenant en lycée professionnel diminue (- 465 enseignants sur la période). Les postes proposés au recrutement du CAPLP ont également baissé, dans la même période, de 40 unités pour l'option commerce et vente, et de 50 unités pour l'option gestion-administration (les autres options ouvertes au recrutement sont restées stables). Cette diminution provient du repli du besoin en professeurs pour les CAP et les baccalauréats professionnels tertiaires ;
- durant cette même période, c'est bien l'augmentation du nombre d'enseignants nommés sur des postes en lycée général et technologique qui est la plus notable, ce qui paraît conforme à l'augmentation des effectifs du cycle terminal de la filière STMG. Le nombre des enseignants intervenant sur les deux classes de ce cycle terminal du lycée augmente de 550 entre 2017 et 2022. De plus, entre les rentrées 2019 et 2020, le nombre de néo-contractuels a quasiment dépassé le nombre des recrutés par concours (+ 250) entre 2019 et 2020.

Plusieurs éléments provoquent cependant des interrogations importantes. Durant la période considérée, les recrutements programmés par la DGRH ont augmenté, mais théoriquement seulement pour ce qui concerne le CAPET, d'une quarantaine d'unités, toutes spécialités considérées. En effet, leur rendement est en diminution notable, puisqu'en 2022, pour 275 recrutements prévus, le rendement final des CAPET d'économie-gestion s'est établi à 246 lauréats.

Ce constat se double d'une situation particulièrement défavorable pour l'option comptabilité - finances qui ne parvient plus, depuis 2019, à recruter à due concurrence des postes proposés. Si, pour ce qui concerne cette option, la hausse du nombre des postes proposés n'est que de peu d'effet, le vivier dans lequel l'option recrute étant lui-même en tension, la mission s'interroge sur la raison pour laquelle des augmentations *a minima* du nombre des postes proposés au recrutement des autres options du Capet n'ont cependant pas été programmées sur la période, sachant que la hausse des effectifs élèves dans la filière STMG emportait forcément des besoins équivalents en enseignants<sup>46</sup>.

La pyramide des âges laisse pourtant apparaître des besoins importants dans les années à venir. Ainsi dans l'académie de Poitiers, sur les 368 professeurs intervenant en classes de lycée et en STS, 50 (13,5 %) ont plus de 60 ans et 115 ont entre 55 et 60 ans, soit au total près de 40 %. Les besoins en renouvellement seront donc importants.

### 4.1. ... qui conduit à un recours massif aux personnels contractuels...

Le constat d'une stagnation du nombre global, tous statuts confondus, des enseignants d'économie-gestion a conduit la mission à s'interroger sur la manière dont le système s'était organisé pour faire face à l'accroissement du besoin en enseignants dans la série STMG. La mission s'est en particulier intéressée à l'accroissement de la proportion de non titulaires dans l'ensemble des enseignants d'économie - gestion.

De 2 395 à la rentrée 2017, ils étaient 4 340 cinq ans plus tard à la rentrée 2022 (cf. tableau 6). La proportion dans la totalité des effectifs des enseignants d'économie - gestion est passée quant à elle de 11 à 20 % durant la période.

Le point étant peu exploré par les services rencontrés par la mission, cette dernière considère que la situation observée trouve deux éléments d'explication principaux. Le premier tient dans le fait que le recours aux personnels contractuels constitue une réponse d'urgence face à une hausse des flux d'élèves qui a échappé à tout contrôle faute de leviers de régulation. Le deuxième tient dans le fait que le recours aux contractuels

---

<sup>46</sup> Plusieurs fois interrogée sur ce point, la DGRH, tout en fournissant tous les chiffres demandés par la mission, n'a pas donné à la mission d'explications argumentées.

permet de compenser l'accroissement du besoin en enseignants dans un contexte de baisse tendancielle du rendement de certains concours en économie-gestion. Le recours aux personnels contractuels est alors naturellement considéré comme une réponse structurelle adaptée à cette double contrainte, puisqu'elle se poursuit régulièrement depuis six ans<sup>47</sup>.

Au cours de la période observée, seul l'effectif des enseignants de la spécialité intervenant en lycée général et technologique est en augmentation, d'ailleurs notable, de 10,7 %. Cette hausse est à mettre en perspective avec la stagnation de l'effectif global des enseignants d'économie-gestion, qui s'accompagne de la réduction de la part relative des professeurs de lycée professionnel. Ces constats conduisent la mission à considérer que c'est bien la hausse du nombre des personnels non titulaires qui accompagne, depuis six ans, l'explosion des ouvertures de classes du cycle terminal de la filière STMG.

Ainsi, tout laisse à penser que depuis le début de l'accélération des orientations dans la série STMG, le système n'a pas été en mesure de réguler la couverture du besoin en ressources humaines, sur le terme long, grâce à des ressources humaines pérennes. Ainsi aucune augmentation, même mineure, des volumes de recrutements n'a été mise en œuvre ni même tentée. La mission constate en outre que l'information a imparfaitement circulé entre les services centraux pour permettre une mise en tension des dispositifs de recrutement, ce qui n'a permis aucun recalibrage des concours, ni instructions données aux présidents des jurys. Dans ces conditions, la gestion de l'augmentation des flux d'élèves a été couverte par le recours à des contractuels qui ne sont pas toujours formés faute de temps, qui représente une solution certes souple de gestion de la ressource humaine, mais en aucune manière une réponse structurelle satisfaisante sur le terme long.

#### 4.2. ... une situation devenue aujourd'hui difficilement soutenable

La mission considère que le recours massif à des personnels contractuels peu formés ne saurait se poursuivre sur le rythme actuel, rythme qui équivaut aujourd'hui à recruter certaines années deux fois plus de contractuels que de lauréats de concours ! Or la création d'une division de 1<sup>ère</sup> STMG implique de dispenser 15 h d'enseignement de spécialité en classe de première et 16 h pour la classe de terminale, les dédoublements éventuels accroissant ce besoin, le cas échéant. Un calcul « en masse » conduit alors à considérer que chaque division créée depuis cinq ans a impliqué la création d'un service quasi complet d'enseignement en économie-gestion.

Pour reprendre les éléments du tableau 6, l'accroissement du nombre des enseignants intervenant dans les formations (+ 550 de 2017 à 2022) correspond grosso modo logiquement à l'accroissement du nombre de divisions dans la filière (pour rappel, + 26 000 élèves équivalent à environ 740 divisions<sup>48</sup> nouvelles à 35 élèves).

La poursuite d'une telle tendance apparaît à la mission non seulement dangereuse du point de vue de l'équilibre entre les filières, mais également peu soutenable du point de vue de la ressource humaine, sur le terme long. Peu de solutions s'offriraient en effet aux services si l'extension des volumes orientés vers la série STMG se poursuivait :

- **hausser le niveau des volumes des concours du CAPET et de l'agrégation d'économie - gestion.** Outre que certaines options de ces deux concours s'essoufflent d'ores et déjà, le signal transmis serait exactement inverse à celui recommandé par la mission. Les équipes pédagogiques de l'enseignement général pourraient légitimement considérer, au moment de la décision d'orientation et vu la faiblesse de certains pilotages académiques, que l'orientation vers la filière STMG de fin de seconde n'a plus vocation à être encadrée. On entrerait alors dans des dérives non maîtrisées ;
- **analyser finement l'adéquation service de l'enseignant / étiquetage du poste.** Il est vraisemblable que des postes portent l'étiquette L8012 (gestion - finance), faisant apparaître des besoins sur des options de concours pour lesquelles le vivier est insuffisant pour assurer une

---

<sup>47</sup> Parallèlement, le taux de contractuels dans les disciplines de l'enseignement général est resté stable autour de 5 % durant la période.

<sup>48</sup> Le nombre des divisions de première STMG s'élevait à 2 924 à la rentrée 2022 et de terminale à 2 914.

- attribution de tous les postes mis au concours. La solution passe plutôt par une meilleure adéquation des profils de postes avec le nombre de postes mis au concours pour chaque option ;
- dans le cas **du maintien d'un volume de contractuels important**, la mission alerte sur l'impérieuse nécessité de mettre en place une politique d'accompagnement et de formation ambitieuse et de favoriser une intégration à court terme de ces contractuels dans le corps des certifiés, lorsqu'ils remplissent les conditions.

Quelle que soit l'option choisie, la mission estime que la proportion de contractuels dans la spécialité économie-gestion devra tôt ou tard être résorbée par une hausse du recrutement par les concours internes, pour fidéliser<sup>49</sup> ces agents et éviter les départs vers le secteur privé lorsque le marché de l'emploi y est plus favorable. Cette fidélisation pourrait également prendre la forme de contrat de 24 mois que pratiquent déjà certaines académies. Aussi, poursuivre au fil de l'eau le recrutement de personnels contractuels ne saurait constituer une solution structurelle sachant que les viviers sont exsangues et que le marché de l'emploi privé constitue une concurrence forte dans certaines filières professionnelles tertiaires.

D'autant que la qualité du service rendu par les personnels contractuels et son impact sur la qualité des enseignements dispensés doivent également être examinés. Sans mésestimer les qualités professionnelles, scientifiques et personnelles de ces agents, la multiplication de leur présence dans les structures ne peut être exempte de conséquences, sauf à accompagner de manière systématique leur recrutement par un dispositif d'accompagnement et de formation robuste.

Malgré toute l'attention que certaines académies portent à la qualité de leur prise de fonction et aux premiers mois de leur activité<sup>50</sup>, ces personnels ne bénéficient pas de tous les dispositifs de formation proposés aux fonctionnaires stagiaires ou aux néo-titulaires, en particulier lors des prises de fonction tardives, après la rentrée scolaire. La poursuite de l'accroissement de leur nombre pose également le problème de la saturation des capacités à trouver des tuteurs ou accompagnants.

L'accroissement des volumes de contractuels, s'il devait se confirmer, serait enfin porteur de messages pour le moins ambigus, les personnels titulaires pouvant légitimement s'interroger sur la disparité de traitement entre les contractuels et les titulaires<sup>51</sup>.

**Préconisation 5 : Lancer un audit concernant la situation (recrutement - formation - service) des personnels contractuels intervenant dans la série STMG<sup>52</sup> afin de définir les contours d'un dispositif de formation adapté et financé au niveau national.**

---

<sup>49</sup> Il conviendra par exemple d'adapter les messages, certains contractuels se refusent à intégrer la fonction publique en qualité de titulaire.

<sup>50</sup> Les témoignages recueillis par la mission concordent et font état de l'accueil très positif et de l'aide apportée aux néo contractuels par les équipes déjà présentes dans les établissements.

<sup>51</sup> Certaines conditions plus favorables de nomination de ces personnels non titulaires, par exemple près de leur résidence personnelle, ou encore de rémunération supérieure à celle d'un personnel stagiaire sont, *in fine*, plus favorables pour les contractuels que pour les néo-titulaires recrutés par concours. Cette dernière observation est déjà source de distorsion dans les équipes pédagogiques et représente, dans certaines académies, un frein à la préparation des concours pour ces personnels contractuels.

<sup>52</sup> La mission a entrepris d'organiser une remontée d'information depuis les académies visitées. L'enquête est en cours de dépouillement.

## **PARTIE III : Obstacles et leviers d'action : une régulation des flux d'élèves en STMG difficile à opérer**

### **1. Une institution confrontée à des injonctions paradoxales**

#### **1.1. La faiblesse des outils de régulation**

Le constat d'une augmentation du nombre d'élèves en STMG, dans un contexte où ils devaient être contenus, pourrait justifier une stratégie de régulation des flux d'élèves vers la filière à partir d'une réduction de l'offre. Une telle stratégie se heurte cependant au fait que les décisions d'orientation échappent, en grande partie, à l'autorité académique. Au-delà du discours volontariste, généralement entendu par la mission, les rectorats se trouvent en effet mis en demeure d'accueillir les élèves qui se sont vus notifier en fin de processus une orientation en STMG. Ils sont ainsi placés devant un fait accompli. C'est une situation dont sont conscients tous les responsables en académies rencontrés par la mission et qui se disent ainsi relativement démunis pour endiguer le phénomène.

#### **L'académie d'Orléans-Tours (janvier 2023)**

Dans l'académie d'Orléans-Tours, devant l'inflation constatée du volume d'élèves affecté en série STMG, la stratégie académique a été de renforcer la coordination interservices. Ce travail de coordination a conduit l'académie à établir des capacités prévisionnelles, lycée par lycée, en deçà des capacités théoriques établies à partir du nombre existant de divisions (ouvertes à 35 élèves). Cette stratégie entend, d'une part, responsabiliser les chefs d'établissement et promouvoir une politique plus volontariste de maintien en première générale et, d'autre part, disposer d'une marge de manoeuvre en matière d'ajustements pour maîtriser au mieux le flux des élèves non affectés. Cette stratégie doit permettre en définitive de remplir les structures sans nécessairement ouvrir de nouvelles divisions.

L'analyse statistique des flux montre, cependant, que l'évolution des flux vers STMG demeure très dépendante du comportement des établissements. Les composantes rurales de l'académie sont à cet égard les lieux où l'écart entre les demandes et les affectations en STMG est le plus marqué. Le défaut d'information des familles sur les possibilités de parcours s'ajoute alors à une culture locale favorable à cette orientation (les familles étant historiquement habituées à cette série, perçue comme plus facile).

Aussi, dans le cadre de la revalorisation de la voie technologique, un travail collectif pour la préparation de la rentrée 2022 (impliquant DIBAME, DRAIO, DRAFPIC et DSDEN) a conduit à resserrer les effectifs là où il y avait une forte proportion d'élèves en série STMG. La volonté de ne pas augmenter les effectifs s'est alors traduite par un refus d'ouverture de nouvelles divisions, sauf là où il n'y avait pas de prédominance de la série. La cible annoncée pour la rentrée 2022 était que cette dernière représente 53,6 % des effectifs de la voie technologique. Les constats de rentrée (55 %) sont venus quelque peu nuancer cet optimisme, quatre départements seulement sur les six de l'académie ayant enregistré une baisse des effectifs en série STMG.

La mission considère qu'une meilleure gestion de la phase provisoire de l'orientation constitue le levier le plus efficace pour les acteurs en académies désireux de canaliser les flux d'élèves vers la série STMG. Or, de ce point de vue, la mission constate trop souvent un déficit d'expertise concernant les personnels en charge de produire une analyse du processus d'orientation de nature à permettre à l'autorité académique de pouvoir conduire une action efficace. Le descriptif, bien que nécessaire, prend généralement le pas sur l'analyse et l'énoncé d'un diagnostic de nature à permettre d'identifier les leviers d'action nécessaire à l'autorité académique. La confrontation entre la phase provisoire de l'orientation et la phase définitive de l'orientation en classe de seconde permet, en effet, de quantifier l'ampleur du phénomène et de mieux comprendre ce qui se joue entre le mois de mars (conseils de classe du deuxième trimestre) et le mois de juin (conseils de classes du troisième trimestre).

**Préconisation 6 :** Confier à la DGESCO et à la DEPP l'élaboration d'outils méthodologiques permettant de mobiliser conjointement le niveau national et les acteurs en académie en vue de produire des analyses concernant le processus d'orientation des élèves.

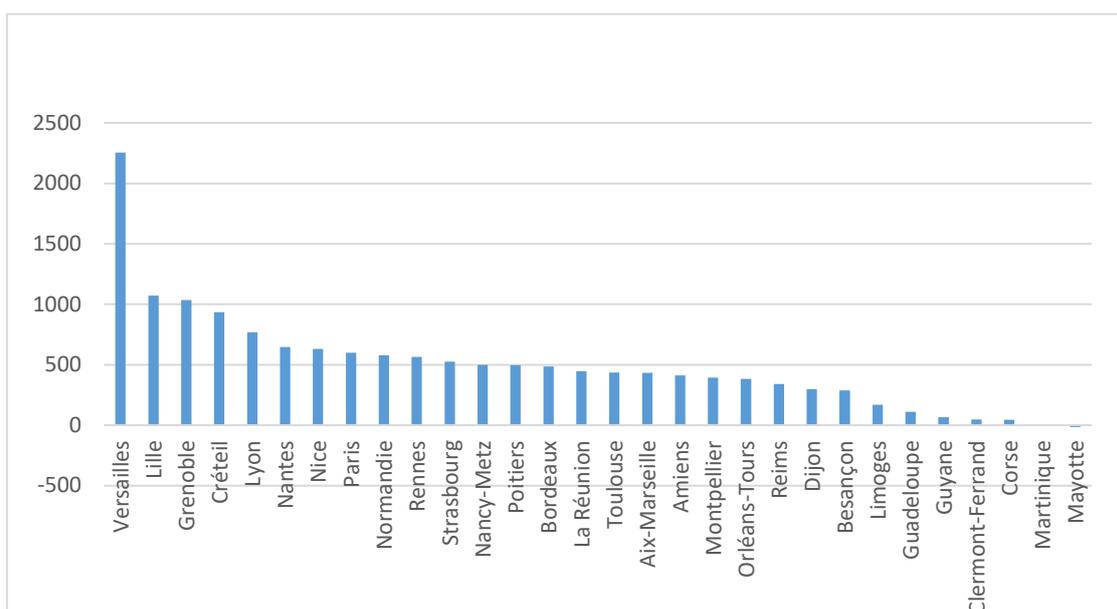
**Préconisation 7 :** Confier à l’IH2EF l’élaboration et la mise en œuvre d’un plan national de formation des personnels en charge de produire pour le compte de l’autorité académique des analyses sur le processus d’orientation des élèves.

L’analyse de la première intention d’orientation formulée au mois de mars par les jeunes et leurs familles représente, au niveau national, un effectif de l’ordre de 50 100 jeunes, soit 11,86 % de l’effectif global des élèves de seconde générale et technologique (2GT). Au terme de la procédure, les décisions prises par les chefs d’établissement en juin conduisent à orienter vers la série STMG 65 100 jeunes, soit 15,39 % de l’effectif de 2<sup>nd</sup>e GT.

En classe de 2<sup>nd</sup>e GT, il existe entre la phase provisoire et la phase définitive de l’orientation un écart (3,5 points) qui représente un effectif supplémentaire d’élèves en STMG de l’ordre de 15 000. En deux mois, l’institution génère, ainsi, l’équivalent théorique de 430 divisions de STMG supplémentaires alors même que les élèves et leurs familles ne font pas spontanément cette demande ; c’est, en outre, une réalité partagée par toutes les académies (cf. graphique 10).

La variation relative des écarts entre les intentions et les décisions d’orientation témoigne d’un phénomène quasi-général (hors Martinique et Mayotte). Le graphique 10 permet de prendre conscience du nombre d’élèves concernés. Il apparaît ainsi que, dans près de la moitié des académies, le flux supplémentaire d’élèves généré par l’institution à travers les décisions d’orientation vers la série STMG est de plus de 500 élèves. Bien qu’elle ne soit pas nouvelle, cette situation a conduit les autorités académiques à procéder, en 2022, à des ajustements bien plus élevés que les années précédentes, et ce dans un contexte de pénurie d’enseignants des disciplines relevant du champ de l’économie et gestion.

**Graphique 10 : Écart entre la première intention des familles et la prise de décision des établissements**  
(en volume d’élèves, année 2022)



Source : DGESCO, MENJS

## 1.2. Un conflit d’intérêt entre la voie générale et la voie technologique

De façon générale, les responsables académiques rencontrés par la mission reconnaissent que l’orientation vers la série STMG constitue une contrainte qui est actuellement peu ou pas gérée. Il est essentiel que l’analyse de la phase provisoire de l’orientation (en mars-avril) puisse constituer un levier pour les autorités académiques pour peu qu’elles s’en emparent et que les données mises à leur disposition dans ce cadre soient exhaustives.

Toutefois, les responsables académiques estiment que cet exercice de régulation peut s’avérer sensible à conduire au sein des établissements. D’une part, cette démarche peut générer tensions et incompréhensions

entre l'équipe de direction et les équipes pédagogiques. D'autre part, les chefs d'établissement disent se trouver peu outillés pour opérer une telle régulation, faute de solutions adaptées pour les élèves en difficulté.

#### L'académie de La Réunion (mai 2023)

Dans une académie où la voie professionnelle est fortement attractive, de nombreuses demandes ne peuvent être satisfaites. La question des passerelles après le passage en seconde GT a été abordée avec les interlocuteurs de la mission. Elles peuvent corriger les affectations malheureuses (à la marge, pour de petits effectifs) en permettant le passage d'une voie à l'autre, principalement de la voie technologique vers la voie professionnelle. Les limites sont la capacité d'accueil, la (faible) mobilité des élèves dans l'île et le calendrier : d'après un personnel de direction, septembre est trop tôt et décembre trop tard.

Dans ce contexte, comment définir et faire partager un objectif cible d'élèves à orienter vers la série STMG ? Quels maxima d'élèves retenir ? selon quels critères ?

Les responsables en académie ont le sentiment de devoir répondre à une série d'injonctions paradoxales. D'un côté, permettre l'accès à la série STMG à des élèves fragiles, mais qui auraient pu tirer profit de la voie professionnelle pour peu que le processus décisionnaire le permette et que l'offre de formation soit calibrée à cet effet. De l'autre, contenir les flux vers STMG en interdisant éventuellement une orientation vers STMG à de bons élèves qui en feraient la demande, afin d'augmenter le taux de passage en voie générale et de conforter l'ambition scolaire, tout en portant un discours de valorisation de la voie technologique.

### 1.3. Une stratégie de réduction des capacités d'accueil

Les académies qui développent une stratégie pour contenir les flux vers la série STMG (et, ce faisant, diminuer le taux d'orientation subie vers cette série) appliquent un principe de réduction des capacités d'accueil (diminution de l'offre en STMG au profit d'une offre de proximité en STI2D, par exemple) ou encore une limitation à 50 % maximum des orientations vers STMG du flux d'élèves de seconde affectés dans les séries technologiques, à l'issue du troisième conseil de classe.

Le succès de ces politiques repose cependant sur la capacité des chefs d'établissement à piloter l'orientation dans leur établissement et à convaincre les équipes pédagogiques du bien-fondé d'une telle démarche, au regard de la nécessité de tenir compte à la fois du volume de places offertes, du projet ou des vœux des élèves ainsi que de leur capacité à réussir.

Pour cela, d'une manière générale, les cadres académiques rencontrés par la mission disent miser sur des réunions avec les équipes de direction par bassin en amont du conseil de classe de deuxième trimestre, afin de sensibiliser les chefs d'établissement à la problématique des flux, de leur présenter la politique éducative nationale et académique (l'ambition scolaire, la valorisation de la voie technologique et, au-delà de l'obtention du baccalauréat, l'enjeu de l'orientation post-baccalauréat) et de leur apporter l'accompagnement nécessaire à une bonne prise en compte de ces enjeux à l'échelle de l'établissement.

Eu égard à la difficulté de l'exercice, il n'est pas surprenant de faire le constat que l'évolution des flux vers STMG soit fortement dépendante du comportement de quelques établissements dont la politique en matière d'orientation se démarque des autres et pèse sur les données académiques. Or, si la régulation est interne à l'établissement, une telle stratégie ne garantit en rien que les établissements d'un même secteur géographique ne proposant pas la série STMG se sentent concernés par une telle démarche. Renforcer les ambitions pédagogiques prises par les établissements pour porter plus d'élèves vers un accès au baccalauréat général est une nécessité pour permettre une meilleure maîtrise des flux STMG. La demande peut ainsi demeurer supérieure à la capacité d'accueil en STMG et conduire certains élèves à redoubler la classe de seconde en vue de l'intégrer l'année suivant.

Une telle situation interroge la réalité du principe d'équité qui devrait sous-tendre l'orientation et qui nuance quelque peu le discours concernant une « orientation choisie ». D'autant que, de façon générale (cf. partie I), on observe un tassement de la demande de poursuites d'études des bacheliers STMG, sans qu'il soit toutefois possible à ce stade d'en comprendre les ressorts (attractivité du marché du travail, poursuite d'études dans des formations hors Parcoursup, etc.).

## 2. Une approche intégrée de l'offre de formations technologiques et professionnelles qui doit être fortement encouragée

L'État et les régions ont considéré que, conformément à l'accord-cadre<sup>53</sup> relatif à la valorisation des formations technologiques de l'enseignement scolaire et supérieur, chaque schéma régional des formations technologiques, adapté à chaque territoire, devait être co-construit autour de cinq axes au moins<sup>54</sup>. L'un d'entre eux, « Offres et parcours de formation », a trait au calibrage académique de l'offre scolaire. Celle-ci devait permettre de maîtriser le développement de la série STMG pour la stabiliser à moins de 50 % des effectifs académiques de la voie technologique, toutes séries confondues, selon le principe « moins de STMG mais mieux de STMG », afin entre autres de réguler les flux d'élèves en faveur des autres séries technologiques.

Or ce calibrage implique une attention particulière concernant l'articulation et la complémentarité avec la carte des spécialités de baccalauréats professionnels dans les secteurs professionnels voisins et ce pour au moins deux raisons. D'une part, il n'est pas inutile de rappeler brièvement les étapes de l'édification des trois voies de formation, afin de mieux saisir les paradoxes qui entourent, aujourd'hui, les finalités des voies professionnelle et technologique (cf. annexe 11). D'autre part, il convient d'analyser les actuelles procédures d'orientation des élèves à l'aune des principes qui les sous-tendent. Des principes qui ont été pensés, dans les années 1970, à une époque où la proportion de bacheliers dans une génération était de l'ordre de 20 % et où l'université accueillait 80 % des 1,2 millions d'étudiants<sup>55</sup> (cf. annexe 12).

### 2.1. Voie technologique, voie professionnelle : des finalités à l'origine clairement distinctes, désormais brouillées

C'est la loi de programme sur l'enseignement technologique et professionnel de 1985 qui a consacré, la séparation du « professionnel » et du « technologique » à travers :

- des finalités différentes : une formation générale de haut niveau pour les formations technologiques et un haut niveau de connaissances techniques spécialisées pour les formations professionnelles ;
- des diplômes différents : un baccalauréat professionnel (1985) et un baccalauréat technologique (1986) ;
- des établissements différents : le lycée professionnel (LP) pour l'enseignement professionnel et le lycée technique qui partagera rapidement avec le lycée général le nom de lycée d'enseignement général et technologique (LEGT) ;
- des contenus d'enseignements spécifiques.

Ainsi, les formations technologiques du second degré avaient à l'origine pour objet de dispenser une formation générale de haut niveau en vue de préparer ceux qui les suivent à la poursuite de formations ultérieures. Les formations professionnelles du second degré, quant à elles, étaient principalement organisées en vue de l'exercice d'un métier<sup>56</sup>.

Toutefois, en associant les termes de « baccalauréat » et de « professionnel », le législateur va créer les conditions pour que s'installe une ambiguïté, voire un malentendu autour de la finalité professionnelle du

---

<sup>53</sup> Recommandations nationales pour la mise en œuvre d'un plan d'actions relatif à la valorisation de la voie technologique. Signature de l'accord-cadre entre l'État et les régions relatif à la valorisation des formations technologiques de l'enseignement scolaire et supérieur, 2021.

<sup>54</sup> Information et orientation ; offres et parcours de formation ; poursuite d'études supérieures ; services aux élèves et aux étudiants ; aides à l'insertion par l'emploi.

<sup>55</sup> Depuis, ce chiffre a été multiplié par quatre pour le baccalauréat (87 % en 2020), tandis que les parcours au lycée et dans l'enseignement supérieur se sont profondément diversifiés, en vue de permettre aujourd'hui d'accueillir dans l'enseignement supérieur 2,6 millions d'étudiants – les étudiants inscrits à l'université ne représentant désormais plus que 63 % de l'effectif global.

<sup>56</sup> Article 6 et 7 de la loi de programme n° 85-1371 du 2 décembre 1985 sur l'enseignement technologique et professionnel.

nouveau baccalauréat<sup>57</sup> dont le nombre de diplômés souhaitant rejoindre l'enseignement supérieur ne cessera d'augmenter par la suite.

Ainsi, ce qui distinguait, à l'origine, ces deux voies de formation, à savoir la poursuite d'études, s'est progressivement effacée au cours des dernières décennies. Or, la mission observe que la réflexion qui entoure actuellement l'enseignement technologique est généralement déconnectée de celle qui accompagne l'élaboration des cartes de formation de l'enseignement professionnel. Pourtant, la régulation d'une série technologique tertiaire qui accueille plus de 160 000 élèves se trouve immanquablement affectée par la politique de réduction massive de l'offre de formations professionnelles dans le secteur tertiaire. Dans ce contexte, il est impératif de penser ensemble les évolutions des deux voies de formation technologique et professionnelle dans le cadre de l'élaboration des cartes des formations.

La mission constate que la réflexion qui entoure actuellement l'enseignement technologique est généralement déconnectée de celle qui accompagne l'élaboration des cartes de formation de l'enseignement professionnel. Pourtant, la régulation d'une série technologique tertiaire qui accueille plus de 160 000 élèves est nécessairement affectée par la politique de réduction massive de l'offre de formations professionnelles dans le secteur tertiaire. Il est ainsi impératif pour le ministère de l'éducation nationale de penser ensemble les évolutions des deux différentes voies de formation technologique et professionnelle.

**Préconisation 9 :** Encourager une approche intégrée de l'offre de formations technologiques et professionnelles.

## 2.2. Des procédures d'orientation devenues inadaptées

Bien qu'il n'ait pas modifié de façon substantielle les procédures issues de 1973, le décret du 14 juin 1990<sup>58</sup> a constitué une rupture en matière d'orientation, désormais définie « (...) comme le résultat du processus continu d'élaboration et de réalisation du projet personnel de formation et d'insertion sociale et professionnelle que l'élève (...) » et ce, conformément à l'esprit de la loi d'orientation de 1989 qui place l'élève au centre du système éducatif.

Concernant le lycée d'enseignement général, la réforme de 1992 entendait non seulement remédier au morcellement des séries en les resserrant autour de trois grands domaines (lettres, sciences économiques, sciences)<sup>59</sup> mais aussi retarder l'orientation dans l'enseignement technologique à l'issue de la classe de seconde. Nonobstant la présence d'enseignements optionnels à dominante technologique en classe de seconde, cette décision va s'avérer, par la suite, lourde de conséquences pour une voie de formation, la voie technologique, qui ne peut plus, désormais, être intégrée directement à la fin du collège.

Si le passage dans le second cycle faisait désormais l'objet d'une procédure d'orientation institutionnelle qui prend en compte l'existence des trois voies d'orientation conduisant au baccalauréat, l'originalité du dispositif résidait dans le fait que la décision d'orientation vers la seconde générale et technologique ne distinguait plus les deux voies d'orientation, à savoir la voie générale, d'un côté, et la voie technologique, de l'autre.

Ainsi, et contrairement à la voie professionnelle pour laquelle la décision d'orientation porte sur la voie de formation elle-même et non sur les spécialités<sup>60</sup>, ni même les modalités de la formation<sup>61</sup>, pour les voies

---

<sup>57</sup> Cette même ambiguïté apparaîtra de façon flagrante trois décennies plus tard au moment d'instaurer, en 2008, le baccalauréat professionnel en trois ans. Un rapport des inspections générales soulignera ainsi que « Certains messages sont susceptibles de brouiller les objectifs de la voie professionnelle. Le plus important car le plus porteur de malentendu à moyen terme est l'insistance sur la possibilité de poursuivre le parcours en BTS après le baccalauréat professionnel en 3 ans. Si ce message a pour effet de renforcer la motivation des élèves, il a pour inconvénient, lorsqu'il est au cœur de la communication, de faire miroiter à certains élèves un horizon qu'au moins une partie d'entre eux auront du mal à atteindre et de banaliser le contenu professionnel du baccalauréat professionnel. Cette exagération fausse l'information des familles ». Rapport IGEN-IGAENR n° 2009-065 (juillet 2009). La rénovation de la voie professionnelle.

<sup>58</sup> Décret n° 90-484 du 14 juin 1990 relatif à l'orientation et à l'affectation des élèves.

<sup>59</sup> Les anciennes séries A1, A2, A3 sont devenues la série L. La série B a été rebaptisée ES, et les séries C et D et E ont fusionné pour former la série S.

<sup>60</sup> Laissées au choix des familles.

<sup>61</sup> L'apprentissage ne constitue pas une voie d'orientation.

générale et technologique, il en va tout autrement. Chaque série constitue, à elle seule, une voie d'orientation sur laquelle porte la décision d'orientation.

Nonobstant quelques aménagements, l'économie générale des procédures d'orientation mises en œuvre au début des années 1990 est demeurée inchangée jusqu'à aujourd'hui. Or, en valorisant la notion de parcours et le principe de réversibilité qui lui est attaché, et en supprimant les séries de l'enseignement général, les réformes actuelles ont remis en cause les équilibres sur lesquels reposait le double processus de répartition des élèves au sein des trois voies de formation imaginé au début des années 1990, fondé quant à lui sur un principe de linéarité du cursus scolaire.

Dans ce contexte, il apparaît nécessaire de réaffirmer l'existence de ces trois voies de formation au deux paliers d'orientation que sont les classes de troisième et de seconde GT.

**Préconisation 9 :** Présenter systématiquement aux élèves de troisième de collège les différents parcours qui s'offrent à eux, au lycée et au lycée professionnel, et leur faire découvrir les caractéristiques respectives des trois voies de formation générale, technologique et professionnelle.

## PARTIE IV : Scénarios d'évolution de la série STMG

### 1. Trois voies de formation : un choix politique spécifique en réponse à une question commune à tous les pays en Europe

Afin d'envisager les différents scénarios d'évolution de la série STMG, la mission a préalablement cherché à déterminer si ce choix d'une voie de formation distincte des voies générale et professionnelle s'accompagne de différences majeures avec les pays voisins en termes de formation et de débouchés.

#### 1.1. Une réponse spécifique à une question commune à tous les pays en Europe...

Sur le plan méthodologique, la mission s'est appuyée sur des documents fournis par la délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération (DREIC), qui collecte des informations sur divers sites institutionnels, et sur le site européen Eurydice, opéré pour la France par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) qui décrit les systèmes éducatifs des états membres. Quatre critères ont été retenus pour identifier la présence d'une voie intermédiaire dans l'architecture des systèmes scolaires européens, au niveau de l'enseignement secondaire supérieur :

- l'existence ou non d'un parcours formalisé et distinct entre voie générale et voie professionnelle ;
- la nature des débouchés à l'issue de la formation : poursuites d'études dans l'enseignement supérieur ou insertion dans la vie professionnelle ;
- la présence de formations technologiques ou techniques dans lesquelles la part d'enseignements théoriques demeure substantielle, par comparaison avec les contenus d'enseignement de la voie professionnelle ;
- une offre d'enseignements dont les descriptifs sont proches de ceux des séries de la voie technologique en France : commerce, biotechnologies, design, informatique, électronique, sanitaire et social, agroalimentaire, etc.

#### a) Une distinction systématique entre la voie générale et la voie professionnelle

Tous les systèmes scolaires des pays voisins de la France font une distinction nette entre une voie générale (ou classique) et une voie professionnelle qui intègre une part moindre d'enseignement théorique et dont la finalité est avant tout l'insertion professionnelle. Dans son rapport sur les évolutions et les perspectives de l'enseignement professionnel, le Centre européen de l'enseignement professionnel (CEDEFOP)<sup>62</sup> ne présente que deux voies dominantes dans les systèmes scolaires européens. Il souligne, à cet égard, les principales évolutions communes à tous les pays de l'échantillon<sup>63</sup> : un rapprochement des contenus d'enseignement qui réduit quelque peu l'écart entre les voies générale et professionnelle, une moindre spécialisation de l'enseignement professionnel et la poursuite d'études qui devient une alternative à l'insertion.

Le nombre de pays offrant de manière explicite une voie intermédiaire, souvent qualifiée de « technique », est plus réduit que le nombre de pays organisés selon deux grandes voies avec des passerelles de l'une à l'autre ; ces passerelles apparaissent dans la majorité des systèmes éducatifs à l'issue de la scolarité obligatoire, avec une offre de formation post-secondaire qui s'ouvre aux diplômés de la voie professionnelle en instituts, écoles ou filières universitaires à caractère économique, technologique ou scientifique.

Le degré de spécialisation et la durée d'études peuvent, d'étapes en étapes, rejoindre en outre ceux qu'atteignent les diplômés de la voie générale, ou de la voie technologique lorsqu'elle existe. Tel est le cas en Suède où le système scolaire propose douze programmes professionnels et six programmes de préparation à l'université qui, tous, ont une durée de trois ans et donnent accès à l'enseignement supérieur<sup>64</sup>.

<sup>62</sup> CEDEFOP (2020). *Vocational education and training in Europe, 1995-2035: scenarios for European vocational education and training in the 21st century*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. *Cedefop reference series; No 114*.

<sup>63</sup> Les pays membres de l'Union européenne, ainsi que l'Islande et la Norvège.

<sup>64</sup> <https://utbildningsguiden.skolverket.se/gymnasieskolan/om-gymnasieskolan/gymnasieskolans-program>

## **b) Quelques pays présentent, comme la France, trois voies distinctes d'enseignement**

Ce sont, pour la plupart, des pays d'Europe du sud et de l'est : le Portugal (*Curso técnico*), la Roumanie (*Liceu filiera Tehnologică*), l'Italie (*Istituti tecnici*), la Belgique francophone (enseignement technique de transition ou enseignement technique de qualification), le Luxembourg (enseignement secondaire général), la Hongrie (*Szakközépiskola*), la Pologne (*Liceum technikum*) et la Suisse (maturité spécialisée).

À titre d'exemple, en Italie, trois catégories de lycées offrent des parcours distincts, pour une durée de 5 ans :

- les lycées (8 types différents) qui, en 2021, regroupaient 57,8 % des inscrits ;
- les écoles techniques (*Istituti tecnici*) : 30,3 % des inscrits ;
- les écoles professionnelles (*Istituti professionali*) : 11,9 % des inscrits.

De même, en Suisse, l'architecture des études secondaires et supérieures présente trois types de « maturité » : générale, spécialisée et professionnelle ; la maturité spécialisée montre des caractéristiques proches de la voie technologique française.

L'enseignement de transition ou de qualification en Belgique francophone est peu différent de la voie générale dans ses objectifs de poursuite d'études : sa particularité est d'offrir des disciplines de types « techniques » (informatique, sciences appliquées, sciences économiques, etc.).

Dans les différents pays possédant une voie intermédiaire, la distinction principale entre les parcours « techniques » et professionnels est l'orientation plus marquée vers l'insertion pour ce dernier ; pour ce qui est de la différence entre enseignement général et technologique, l'insertion est présentée comme possible à l'issue du secondaire supérieur dans ce dernier cas, même si la poursuite d'études en est l'objectif premier au même titre que dans la voie générale.

## **c) D'autres pays, en nombre légèrement supérieur, n'ont pas de parcours ou de voie intermédiaire affiché comme tel entre voie générale et voie professionnelle**

Dans ces pays, les élèves choisissent (souvent assez tôt après leur entrée dans l'enseignement secondaire) entre une voie générale conduisant aux études universitaires et une voie professionnalisante qui les conduit vers des diplômes de niveau inférieur ou égal au diplôme de fin d'étude secondaire (baccalauréat ou équivalent).

Au-delà de la scolarité obligatoire, un système de passerelles et de spécialisation progressive ouvre des perspectives plus variées que ne le laisserait présager un système à deux voies et une spécialisation précoce (en Allemagne, en Autriche, aux Pays-Bas, par exemple).

Dans ces pays, la voie professionnelle permet, par des passerelles ou des prolongements de parcours, d'effectuer des études supérieures courtes ou universitaires dans des domaines en lien avec les spécialités de la formation professionnelle. En Allemagne, par exemple, l'orientation précoce vers la voie professionnelle (10-11 ans) autorise des débouchés qui vont de la vie active à la poursuite d'études, jusqu'au master, en « *Fachhochschulen* ».

## **1.2. Mais dans tous les pays, qu'il soit distinct ou non de la formation professionnelle, l'enseignement technique trouve un prolongement dans l'enseignement supérieur**

Que l'enseignement secondaire supérieur comporte une voie explicitement « technique » ou « technologique » ou seulement deux voies, les enseignements technologiques sont bien présents dans l'offre scolaire.

En Roumanie, où les voies générale et professionnelle cohabitent avec une filière technologique, cette dernière présente trois profils : techniques, services, ressources naturelles et protection de l'environnement.

En Finlande, où les élèves peuvent suivre une formation professionnelle – alternative à la voie générale –, entre 15 et 19 ans, les enseignements proposés sont les suivants : l'ingénierie, l'industrie manufacturière et la construction (spécialités qui représentaient 26 % de cette voie d'enseignement en 2017), suivies du commerce, de l'administration et du droit (21 %), du domaine de la santé et de la protection sociale (19 %) et de celui des services (19 %).

En Autriche, qui n'a pas non plus de voie technologique distincte, la formation professionnelle destinée aux élèves de 14 à 19 ans porte sur les domaines suivants : la formation technique, la conception artistique, la mode, les professions du commerce et de la gestion, les carrières touristiques, les formations socio-pédagogiques et des jardins d'enfants, les formations en agronomie et sylviculture<sup>65</sup>. Le point commun de ces enseignements techniques avec ceux de l'enseignement général est, dans une certaine mesure, leur objectif de poursuite d'études.

Il ressort de ces comparaisons internationales que si, en France, l'existence d'une troisième voie entre les voies générale et professionnelle est le fruit d'un cheminement historique singulier, cette architecture doit être cependant distinguée des contenus et finalités propres à cette voie, tout à fait comparables à ceux des autres pays. On trouve, dans les pays voisins de la France, des enseignements technologiques dont les intitulés sont semblables à ceux de la voie technologique française avec une finalité similaire (poursuite d'études à plusieurs étapes et passerelles). Il est donc possible d'envisager des scénarios d'évolution de la série STMG sans remettre en cause l'existence des enseignements propres à la série ni son ouverture vers les formations de l'enseignement supérieur.

## 2. Scénarios d'évolution de la série STMG

La mission s'est attachée à identifier trois scénarios d'évolution de la série STMG. Ceux-ci se nourrissent des comparaisons internationales précédemment évoquées. Ils s'appuient également sur les auditions conduites par la mission dans sept académies<sup>66</sup>.

Chacun de ces trois scénarios s'accompagne des conditions, nécessaires selon la mission, pour leur réalisation. Certaines de ces conditions sont communes aux trois scénarios. Elles renvoient notamment aux contenus de formation et à leur ancrage technologique. D'autres sont spécifiques à chacun des scénarios. Elles concernent en particulier l'anticipation des conséquences prévisibles sur les autres voies de formations (générale et professionnelle) ou encore la dimension des ressources humaines dont l'état des lieux est actuellement particulièrement préoccupant.

Le premier scénario est un scénario de court et moyen termes qui ne remet pas en cause l'existence des trois voies de formation. Ce scénario est recommandé par la mission. Il conduit cependant à conserver les deux paliers d'orientation (troisième - seconde) dont les dysfonctionnements doivent impérativement être corrigés. Parce que le statu quo ne saurait être une option, ce scénario n'est envisageable qu'à certaines conditions que la mission a tenté de cerner.

Le deuxième scénario conduit à intégrer la seule série STMG, aujourd'hui perçue comme la plus générale des séries technologiques, dans la voie générale. Il s'agit là d'un scénario de moyen voire de long terme tant les conditions de sa réussite sont liées aux modalités d'accompagnement mises en œuvre pour des élèves qui actuellement sont pris en charge par des équipes pédagogiques dont la bienveillance est reconnue de tous et qui renforcent l'intérêt et l'appétence des élèves pour rejoindre l'enseignement supérieur<sup>67</sup>.

Enfin, le troisième scénario conduirait à supprimer la voie technologique en tant que telle et à lui substituer un ensemble d'enseignements de spécialités technologiques. Il s'agit là d'un scénario à plus long terme qui poursuivrait l'évolution engagée dans la voie générale par la réforme du lycée en 2019 et conduirait mécaniquement à une modification significative du palier d'orientation de seconde.

---

<sup>65</sup> <https://www.euroguidance-france.org/partir-en-europe/autriche/enseignement-superieur-en-autriche/le-systeme-educatif-autrichien/>

<sup>66</sup> Nantes, Orléans-Tours, Poitiers, Versailles, Créteil, Nancy-Metz, La Réunion. Après avoir auditionné les responsables académiques (recteur, SG, DRAIO, DRAFPIC...) de sept académies s'est rendu dans 25 lycées. À partir d'une série de questionnaires (cf. annexe 3), la mission a auditionné l'équipe de direction, les personnes en charge du suivi individuel et/ou collectif des élèves (CPE, Psy-EN), l'équipe pédagogique en charge des classes de STMG (enseignement général compris), des professeurs principaux de seconde, première et terminale ainsi que des élèves de seconde, de première et de terminale STMG. Le format de la demi-journée et la liste des personnels rencontrés pour ces auditions a été adapté en fonction des caractéristiques des établissements, de la disponibilité des personnels mais aussi des contraintes de déplacements.

<sup>67</sup> Affectation prioritaire des bacheliers technologiques en BUT.

## 2.1. Conditions communes aux trois scénarios d'évolution de la série STMG

Quel que soit le scénario retenu, les contours et les contenus des enseignements de spécialités de la série STMG doivent impérativement évoluer.

### a) Modifier l'organisation et les contenus des enseignements de spécialité relevant de l'économie-gestion

Dans le cadre des entretiens conduits par la mission, les professeurs ont souvent évoqué la question des programmes. Ils en soulignent l'intérêt, les liens avec les évolutions de l'environnement des organisations (digitalisation des processus organisationnels, prise en compte des contraintes sociétales et environnementales, etc.), mais expriment également des difficultés pour les mettre en œuvre. Ces difficultés renvoient, pour la plupart, à la lourdeur de ces programmes, mais aussi à la complexité de l'organisation des enseignements dans un contexte de réforme du lycée et au calendrier actuel de passation des épreuves. Cette lourdeur est également liée au nombre de thèmes à aborder, au nombre de notions, à la diversité des capacités à développer chez les élèves (calculatoires, analytiques, rédactionnelles, ...).

#### • Alléger les programmes

Les programmes sont décrits par les enseignants comme trop notionnels, parfois trop abstraits (notamment sur le thème 3 de la partie commune de l'enseignement de management, sciences de gestion et du numérique), le nombre de notions à acquérir est élevé, le nombre de chapitres à traiter est important. Cela oriente alors le travail en classe sur l'acquisition de ces notions, plutôt que les capacités telles qu'attendues dans le programme. Bien qu'il ait été acté d'un report des épreuves de spécialité en juin, cette mesure à elle seule ne saurait suffire, les élèves ayant besoin de temps pour développer les capacités attendues et les professeurs pour mettre en place la pédagogie de projet qui sous-tend les enseignements et les pratiques pédagogiques dans la voie technologique.

Faute de temps, les enseignants disent qu'ils ne sont pas en mesure d'accompagner les élèves dans l'acquisition attendue des capacités rédactionnelles, calculatoires ou encore d'argumentation. Par ailleurs, ils ne sont pas en mesure d'approfondir le travail autour de la construction de grilles d'analyse des organisations ou des phénomènes économiques. Ainsi, les différents programmes sont traités de manière linéaire sans que les enseignants puissent mettre en lumière la complémentarité entre les chapitres et les thèmes et sans que les élèves rentrent dans un apprentissage capitalisé, l'image renvoyée par ces derniers étant celle d'un « *zapping des chapitres* ».

Les enseignants font ainsi remarquer que, compte tenu du niveau scolaire des élèves, les démarches et les notions de première ne sont pas acquises en fin d'année. Il apparaît dès lors nécessaire de revoir les équilibres programmatiques entre la classe de première et celle de terminale, afin de prendre en compte la sociologie des publics accueillis au sein de la série STMG.

**Condition 1 :** Rééquilibrer sur le plan notionnel les programmes de première et de terminale. Réduire le contenu notionnel des programmes des deux enseignements de spécialités en veillant à maintenir la cohérence globale de chacun d'entre eux, leur pertinence au regard des objectifs de formation visés, y compris pour préparer les élèves à la poursuite d'études.

Les enseignants de STMG se disent d'autant plus en difficulté devant certaines catégories d'élèves que la réforme du lycée s'est accompagnée d'une complexification de ces programmes. La mission partage ces constats qui tiennent notamment au fait que les programmes des actuels enseignements de spécialité ont été élaborés dans le cadre d'un calendrier qui prévoyait des épreuves en juin et non en mars. Bien que des aménagements aient été apportés, l'économie générale des programmes s'est trouvée remise en cause et l'esprit initial des programmes quelque peu dénaturés.

#### • Intégrer les enseignements spécifiques dans un enseignement de spécialité

Proposer des enseignements communs à tous les élèves de la série est tout à fait envisageable – puisque la faisabilité en avait été étudiée par l'inspection générale en amont de la réforme du lycée –, d'autant que le choix des quatre anciens enseignements de spécialité de terminale STMG (devenus avec la réforme « enseignements spécifiques ») ne sont en rien déterminants pour la suite du parcours dans l'enseignement

supérieur. D'une part, en licence à l'université, aucune spécialisation n'existe ; celle-ci n'intervient qu'en master. D'autre part, le fait d'offrir un enseignement commun à tous les élèves de terminale leur permettait d'élargir leur connaissance de la variété des pratiques de gestion et, notamment, de renforcer leur pratique dans l'analyse de données quantitatives. Cela répondait à une demande formulée par les acteurs de l'enseignement supérieur pour mieux faire réussir les bacheliers STMG dans des poursuites d'étude diversifiées, notamment en IUT.

La décision prise de maintenir ces quatre enseignements (devenus spécifiques) a, dans un premier temps, conduit à élaborer un programme de sciences de gestion et numérique (MSGN) dont l'économie générale reposait à la fois sur un tronc commun et sur ces enseignements spécifiques. Toutefois, le changement de calendrier des épreuves écrites (en mars et non plus en juin), intervenu après l'écriture de ce programme, a remis en cause la pertinence de maintenir ces enseignements spécifiques<sup>68</sup>.

De façon globale, l'actuelle structuration du programme de MSGN soulève plusieurs questions : celle de l'articulation entre le tronc commun et chacun de ces enseignements spécifiques ; celle de la répartition horaire, avec une priorité jusqu'en mars pour préparer l'épreuve écrite alors que les enseignements spécifiques devraient être travaillés dès le début d'année pour cette cohérence entre tronc commun et enseignement spécifique.

Dans ce contexte, la mission estime que les nombreuses difficultés actuelles ne plaident pas en faveur du maintien d'un tronc commun et de quatre enseignements spécifiques, d'autant que ces derniers ne présagent que peu la suite du parcours de l'élève dans l'enseignement supérieur. Parce que générateur de complexité tant dans les apprentissages que dans leur évaluation-certification, la mission recommande une nouvelle organisation de cette enseignement de spécialité.

**Condition 2** : Conduire une réflexion sur le rôle des enseignements spécifiques de management sciences de gestion et du numérique. La mission propose un enseignement unique de tronc commun portant sur les enjeux transversaux du management et des sciences de gestion. Cet enseignement serait alors évalué à l'écrit, et formerait le socle des projets du grand oral. Il pourrait intégrer des apports relatifs à la digitalisation et au recours au numérique au sein des organisations.

## **b) Renforcer l'ancrage technologique des enseignements relevant de l'économie - gestion**

La plupart des enseignants auditionnés estiment que le contenu des programmes s'est éloigné de la dimension technologique initiale. Même si, dans le cas de la série STMG, les contours de la démarche technologique demeurent difficiles à cerner lors des entretiens conduits par la mission, les professeurs évoquent la démarche de projet, le travail sur poste informatique, la recherche d'information, l'utilisation de logiciels de gestion (dépouillement d'enquêtes, logiciels de gestion), voire font référence aux activités conduites dans le cadre de la très ancienne série STT. Nonobstant le fait que les consignes liminaires à chacun des programmes suggèrent de poursuivre dans ce sens, les professeurs estiment que les programmes sont devenus plus « conceptuels » et moins adaptés à la mise en œuvre d'une démarche technologique.

### • Réaffirmer la place du projet de gestion

Sans doute le sentiment d'avoir perdu la référence à la démarche technologique se trouve-t-il renforcé par la disparition du projet de gestion comme objet de certification. Pour le grand oral, le candidat présente en effet au jury deux questions préparées avec ses professeurs et éventuellement avec d'autres élèves, qui portent sur ses deux spécialités, soit prises isolément, soit abordées de manière transversale en voie générale. Pour la voie technologique, ces questions s'appuient sur l'enseignement de spécialité pour lequel le programme prévoit la réalisation d'une étude approfondie.

Cette étude approfondie correspond, dans certaines séries, au projet réalisé pendant l'année. Certes, il est fait référence à une étude approfondie et à un projet, mais l'articulation entre le projet et les questions est

---

<sup>68</sup> Alors que l'épreuve de droit et économie intègre le programme des deux années du cycle terminal, celui de l'épreuve de management, sciences de gestion et numérique prend appui, quant à lui, sur les programmes de management et de sciences de gestion et numérique (MSGN) de la classe de première et sur la seule partie commune du programme de management, sciences de gestion et numérique en terminale. Ainsi, les quatre enseignements spécifiques qui sont les quatre anciens enseignements de spécialité de la série STMG, pourtant constitutifs de ce programme de MSGN, ne sont plus évalués à l'écrit mais contribuent à la préparation du Grand oral et au projet de poursuite d'études.

complexe et les critères d'évaluation ne prennent pas en compte toute la phase de préparation du ou des projets réalisés. La mission estime que, dans ce contexte, il est nécessaire de renforcer la place du projet comme moyen de formation des élèves. La mission suggère également de valoriser la démarche mise en œuvre par l'élève comme critère d'évaluation pour la certification.

Cet ancrage dans le réel adossé à des situations contextualisées doit laisser une place importante à la problématisation car la gestion comme science n'est définie ni par son objet ni par ses méthodes (qu'elle peut partager avec d'autres disciplines scientifiques, sociologie, économie et autres sciences sociales), mais par ses problématiques. Cette problématisation formulée à partir d'une situation organisationnelle concrète et la mobilisation d'une démarche inhérente aux sciences de gestion doivent permettre de dépasser une approche descriptive de l'organisation (caractérisation) en incitant les élèves à identifier les tensions et à trouver les moyens de les résoudre, afin que l'action collective prenne forme et se déroule au mieux en fonction des attentes. Quel(s) compromis établir ? Quel(s) choix opérer ? La problématisation conduit à une approche plus analytique qui mobilise une grille de questionnement afin d'identifier enjeux, dilemmes et tensions que l'organisation doit prendre en compte, notamment lors d'une prise de décision. Cette grille de questionnements doit être construite autour de notions, et des questions de gestion du programme. Cela va dans le sens d'une épreuve orale / pratique intégrée aux EDS.

**Condition 3 : Réaffirmer la place du projet de gestion comme une modalité de travail, et le replacer comme objet de certification.**

De façon assez générale, les enseignants estiment que la série STMG a perdu à la fois son identité technologique et son ancrage avec le réel au fil des réformes de la série, d'autant que les élèves qui y sont accueillis n'ont pour la plupart reçu aucune initiation à la dimension technologique en classe de seconde.

- **Réaffirmer la dimension technologique des programmes de l'économie - gestion**

Dans l'organisation actuelle du lycée, le choix de la voie technologique s'opère en fin de seconde générale et technologique. Or celle-ci n'a plus rien de technologique. La rupture qui en résulte entre le collège et le cycle terminal du lycée est ainsi préjudiciable pour la construction de parcours cohérents vers la voie technologique.

Le programme de management, sciences de gestion et du numérique incite en effet à la mise en œuvre d'une démarche technologique comme le précise le préambule du programme de première. L'ancrage sur des situations réelles devrait alors être privilégié. De leur côté, les notions relatives à la place du numérique dans les organisations sont approfondies avec l'enseignement spécifique système d'information de gestion (SIG). Or cet enseignement spécifique est peu choisi par les élèves. Ce constat peut s'expliquer par un défaut de communication dès le collège, où la série STMG est peu présentée et, lorsqu'elle l'est, l'enseignement spécifique SIG ne l'est pas, les enseignants chargés de présenter la série STMG aux collégiens n'en maîtrisant pas toujours le contenu.

Dès lors, les élèves en seconde ne cernent ni l'objectif, ni le contenu de cet enseignement. En outre, ils ne bénéficient d'aucun enseignement technologique d'économie et gestion (l'option de seconde de management et gestion étant très peu implantée). Cette absence de dimension technologique d'une classe de seconde, qui se veut générale et technologique, est préjudiciable à des élèves qui pourraient être sensibilisés à ces contenus et démarches, et ainsi modifier les représentations scientifiques et techniques qu'ils peuvent avoir, notamment les plus fragiles d'entre eux, d'un enseignement numérique perçu comme difficile.

Les élèves qui choisissent cet enseignement spécifique sont, en effet, ceux qui arrivent à se projeter vers des métiers liés au numérique ou qui ont compris l'intérêt du numérique pour leur avenir même si, parfois, il s'agit d'un choix par défaut, par manque d'intérêt pour les autres enseignements spécifiques, voire la conséquence d'une orientation forcée par manque de place dans les autres enseignements spécifiques.

**Condition 4 : Privilégier les capacités faisant référence à des notions relatives au numérique, au traitement de données, à la gestion de l'information dans le cadre de la réécriture des programmes, afin d'ouvrir sur des problématiques actuelles rencontrées au sein des organisations et de renforcer l'identité de la série STMG.**

**Condition 5 : Accompagner les enseignants, dans le cadre des EAFC, à ces modalités d'enseignement.**

- **Réaffirmer l’ancrage avec le réel par la connaissance concrète de l’entreprise au travers de stages d’observation dès la classe de seconde**

Les élèves de STMG, tout comme leurs enseignants, souhaitent que soit renforcé le lien avec les entreprises à travers notamment l’institutionnalisation de stages d’observation qui permettrait non seulement d’atténuer la dimension théorique et généraliste de la série, mais surtout d’en incarner plus le sens. Ce sentiment est en outre accentué lorsque la série STMG coexiste avec la série technologique STHR, seule série technologique à intégrer dans l’horaire élèves 8 semaines de stage en seconde et en première<sup>69</sup>. Or, aujourd’hui, la série STMG est appréhendée par de nombreux élèves comme la série générale de la voie technologique. Elle se démarque ainsi des autres séries technologiques dont l’identité paraît plus forte et lisible. Redonner ainsi un contenu technologique plus affirmé est aussi le moyen de limiter l’afflux des élèves qui s’orientent par défaut en STMG, en particulier ceux qui perçoivent l’évolution de la voie générale comme trop anxiogène.

L’acquisition de gestes techniques n’est pas l’objectif visé par ces périodes de stages. En ce sens, pour les enseignants, elles se différencient clairement des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) de la voie professionnelle, lesquelles renvoient au principe de l’alternance qui caractérise des formations professionnelles. Il s’agit en revanche, pour les élèves de la série STMG, de pouvoir observer le fonctionnement d’organisations qu’ils étudient en cours puis de s’immerger au sein des services de ces organisations pour mieux en comprendre le fonctionnement et les finalités.

D’un point de vue pédagogique, les enseignants ont fait remarquer à la mission que les élèves de STMG étaient moins en difficulté lorsqu’ils se trouvaient devant un contexte explicité, une interrogation concrète ; ils ont besoin d’un rapport au réel ressenti comme indispensable pour compenser le caractère souvent très théorique des programmes. À cet égard, si les enseignants des disciplines générales reconnaissent que leur approche reste parfois trop « disciplinaire », les élèves ayant alors des difficultés à tisser des liens entre disciplines générales et disciplines technologiques.

**Condition 6 :** Instaurer des stages d’observation en entreprises, afin d’ancrer les enseignements sur des situations réelles. Ces stages ont pour vocation la découverte et l’étude de situations réelles qui se prolongent en classe par un travail d’analyse en lien avec les attendus du programme et une démarche de projet.

## **2.2. Conditions de mise en œuvre spécifiques à chacun des trois scénarios d’évolution de la série STMG**

### **2.2.1. Scénario 1 : maintien des trois voies de formation**

Ce premier scénario, qui consiste à maintenir les actuelles voies de formation, nécessite que l’on sorte du non-dit et de l’implicite qui caractérisent actuellement de nombreuses orientations vers la série STMG en la plaçant sous le signe de l’échec ou du pis-aller. Pour cela, en suivant le parcours de l’élève, il convient de faire clairement apparaître la dimension technologique de la classe de seconde.

Dans ce contexte, il serait intéressant de voir dans quelle mesure il serait possible de renforcer la dimension technologique de la classe de seconde en adaptant l’enseignement de sciences numériques et technologie (SNT). Ce dernier ferait alors l’objet d’une large information, en amont du lycée, auprès des collégiens et de leurs familles.

**Condition 7 :** Engager une réflexion visant à faire de l’enseignement de sciences numériques et technologiques un réel vecteur de promotion de la technologie au lycée.

De la même manière, ce premier scénario nécessite que l’on prenne en compte, au cours de la classe de seconde, les élèves que la mission qualifie de « naufragés », ces élèves qui refusent ou ne trouvent pas de place dans la voie professionnelle. Il s’agit, ici, d’appréhender les trois voies de formation à parité aux deux paliers d’orientation de troisième et de seconde.

<sup>69</sup> Le lycée Charles de Gaulle de Compiègne (académie d’Amiens), par exemple, développe des projets entre les deux séries technologiques autour de visites d’entreprises pour mettre en avant la complémentarité des formations.

Ce premier scénario recommandé par la mission ne remet pas en cause l'existence des trois voies de formation. Il constitue de fait un scénario réaliste de court, voire de moyen terme. Sa viabilité tient cependant dans la mise en œuvre effective des conditions énoncées précédemment. Nombre de ces conditions sont destinées à rendre visible et à valoriser l'offre d'enseignements technologiques, dont ceux de la série STMG, et ainsi à améliorer le parcours des élèves affectés en série STMG en matière d'apprentissages et de poursuite d'études.

### 2.2.2. Scénario II : intégration de la série STMG dans la voie générale

Le constat ayant été fait que la série STMG est la plus généraliste des séries technologiques, il est possible d'envisager d'intégrer les actuels enseignements de spécialité du champ de l'économie - gestion à la voie générale, ce qui élargirait les choix d'enseignements de spécialités à la fois pour les élèves de la voie générale (qui auraient alors accès à des formations jusque-là réservées à la voie technologique) et pour les élèves actuellement orientés en série STMG. Ce scénario fait l'hypothèse que ce public hétérogène, dans ses capacités comme dans ses aspirations, tirerait parti de la possibilité de composer un menu de spécialités plus flexible.

Toutefois, la voie générale accueille plus de sept élèves de terminale sur dix et les séries technologiques moins de trois sur dix. En classe de première, la série STMG accueille près de six élèves sur dix scolarisés dans la voie technologique. L'intégration de la série STMG conduirait alors à augmenter de façon significative le flux vers la voie générale. Cette dernière serait alors confrontée, en théorie<sup>70</sup>, à un accroissement de 23 % de de ses effectifs, soit un total neuf fois supérieur à celui de la voie technologique.

#### 2.2.2.1 Une dimension quantitative à articuler avec une approche qualitative de la formation

Derrière l'enjeu quantitatif se profilent immédiatement les difficultés qualitatives qu'il convient d'anticiper. D'une part, l'intégration de la seule série STMG pose la question du statut des EDS dans le lycée général au regard du niveau d'exigence attendu de ces derniers. Il ne faudrait pas que ce scénario d'intégration conduise à une hiérarchisation des EDS : un système à deux vitesses, et un clivage de niveau assez marqué dans les apprentissages attendus.

D'autre part, au vu du travail d'observations mené en académies, les populations qualifiées d'assignés et de naufragés qui subissent aujourd'hui passivement la classe de seconde devront faire l'objet d'une attention toute particulière pour qu'elles ne se trouvent pas confrontées à une accentuation de leurs difficultés scolaires au regard de l'actuel tronc commun du lycée général. Actuellement, ces élèves trouvent dans la série STMG un environnement bienveillant à leur égard, avec un corps professoral attentif à leurs difficultés d'apprentissage. Les modalités pédagogiques à l'œuvre, souvent ancrées dans une pédagogie plus concrète et une logique de projets, sont à cet égard de nature à provoquer une rupture positive, à leur redonner confiance et à les réconcilier avec l'intérêt des apprentissages disciplinaires.

**Condition 8 :** Mettre en place un accompagnement renforcé en seconde pour les élèves identifiés en difficulté lors des tests de positionnement en début de lycée.

#### 2.2.2.2 Éviter de reconstituer une série STMG à l'intérieur de la voie générale

Pour la mission, ce deuxième scénario n'est réalisable qu'à la condition de penser des enseignements de spécialité d'économie-gestion profondément remaniés et disjoints. Il s'agit, d'une part, d'éviter la reconstitution de la série STMG à l'intérieur de la voie générale, d'autre part, d'élargir l'offre d'enseignement de spécialité de tous les élèves de la voie générale. Dépourvus des actuels enseignements spécifiques, le volume horaire des EDS d'économie-gestion serait ainsi aligné sur celui des enseignements de spécialité de la voie générale.

Actuellement, les enseignements de spécialité de STMG sont articulés ensemble. Ainsi, l'environnement économique peut être mobilisé pour appréhender une analyse du contexte de toute organisation. Or, dans la voie générale, les enseignements de spécialité sont indépendants. Si l'intégration devait se faire, elle nécessiterait une réécriture des différents enseignements de spécialité afin de les rendre indépendants les uns des autres. Un premier enseignement de spécialité pourrait alors porter sur l'enseignement actuel

---

<sup>70</sup> Une partie des élèves rejoindrait la voie professionnelle et les autres séries technologiques.

d'économie - droit. Le second sur le management et les sciences de gestion afin d'opérer un recentrage sur l'enseignement spécifique Sciences informatique et de gestion pour sa dimension technologique ; la capacité de cet enseignement à préparer les élèves à une poursuite d'études diversifiée et à sensibiliser les élèves à la digitalisation des processus organisationnels les prépareraient aux métiers d'avenir.

Une autre piste consisterait à mobiliser un enseignement de spécialité relatif à la démarche entrepreneuriale. Cet enseignement aurait notamment pour finalité de faire découvrir les sciences mobilisées par la démarche entrepreneuriale en s'interrogeant sur le fonctionnement des entreprises et plus largement des organisations. Les pratiques pédagogiques auraient alors pour vocation de développer chez chaque élève des compétences du 21<sup>e</sup> siècle, à savoir la créativité, l'innovation, l'engagement, la conduite de projet, le travail collaboratif en s'appuyant sur les usages du numérique.

**Condition 9** : Élaborer deux enseignements de spécialité indépendants l'un de l'autre en économie-gestion accessibles à tous les élèves de la voie générale.

Au-delà de cette première condition, la mission estime indispensable d'engager une réflexion de fond autour du tronc commun de la voie générale.

### 2.2.2.3 Engager une réflexion de fond concernant le tronc commun de la voie générale

L'intégration à terme de 160 000 lycéens de plus, dont beaucoup sont aujourd'hui confrontés à des difficultés en mathématiques et en français ne peut se faire en l'état. Comme le rappelle l'IGÉSR<sup>71</sup>, le lycée constitue l'une des « masses de granit »<sup>72</sup> sur lesquelles s'est bâtie la société française. Le lycée en France s'est en effet toujours caractérisé par une différenciation des parcours à travers des sections, puis des séries qui ont durablement marqué son organisation et son fonctionnement.

L'intégration de la série STMG dans la voie générale pourrait alors constituer une avancée supplémentaire vers un lycée modulaire, dans lequel les choix en matière de construction du parcours, au sein de l'offre de formation proposée par les établissements, reviennent à l'élève et à sa famille.

Dans ce deuxième scénario, l'intégration de la seule série STMG dans la voie générale pose cependant deux questions fondamentales. La première renvoie au degré de modularité qui serait retenu, en d'autres termes au poids relatif du tronc commun par rapport aux enseignements spécifiques. Ce scénario interroge donc clairement l'institution dans sa capacité à créer les conditions de la réussite pour des élèves qui jusqu'à présent n'intégraient pas la voie générale en raison souvent de ces difficultés, de leurs fragilités et pour lesquels le volume horaire de certains enseignements était différent. Comment ces élèves pourraient-ils réussir dans cette configuration alors qu'ils étaient jusqu'alors orientés en STMG en raison de ces fragilités supposées ? D'autant que les élèves de STMG sont aujourd'hui accompagnés par des équipes de professeurs identifiés avec un groupe classe constitué.

La deuxième question corrélée à la première concerne la nature de l'accompagnement de ces élèves, au regard des mesures prises pour atténuer le poids des facteurs tels que le sexe, le niveau scolaire, le type d'établissement ou encore l'appartenance sociale dans la construction de leurs parcours au sein du lycée. Dans le cas de la réforme du lycée, le tronc commun a été défini à partir des anciens profils d'élèves des séries L, ES et S. L'intégration de 160 000 élèves qui ne relèvent pas de ces profils interroge dès lors leur capacité à suivre ces enseignements de l'actuel tronc commun.

Ce deuxième scénario interroge donc clairement l'institution dans sa capacité à créer les conditions de la réussite d'élèves qui jusqu'à présent n'intégraient pas la voie générale en raison souvent de ces difficultés dans les enseignements généraux.

**Condition 10** : Engager une réflexion concernant d'éventuels aménagements du contenu du tronc commun de la voie générale.

---

<sup>71</sup> IGÉSR (2020). Rapport thématique annuel, *op. cit.*

<sup>72</sup> Rapport d'information déposé en application de l'article 145 du règlement par la Commission des affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée nationale à la suite des travaux de la mission sur la réforme du lycée et présenté à l'Assemblée nationale le 27 mai 2009 par Benoist Apparu, député.

**Condition 11** : Engager une réflexion sur les ajustements nécessaires de la politique de formation continue des enseignants du lycée pour absorber les enjeux pédagogiques de l'accueil de ces 160 000 élèves.

#### 2.2.2.4 Repenser l'accès aux BUT et aux classes ECT...

Actuellement, les taux minimaux pour les bacheliers professionnels et bacheliers technologiques sont destinés à donner une priorité à ces candidats dans l'accès aux filières STS et IUT, pour lesquelles ils sont le mieux préparés, de façon à favoriser leur réussite dans les études supérieures. Cette priorité d'affectation est aujourd'hui liée, pour les élèves de la voie technologique, à leur inscription dans l'une des séries qui la composent.

De la même manière, proposée dans des lycées aussi bien publics que privés, la classe préparatoire ECT<sup>73</sup> permet aux bacheliers de la série STMG d'entrer dans les mêmes écoles de commerce et de management que les CPGE généralistes (ECG). Ces quarante-cinq classes, réparties sur l'ensemble du territoire, connaissent un taux de boursiers élevé et constituent une voie de réussite pour ces élèves. Elles accueillent environ 1 180 élèves pour 1 400 places. Cette voie de formation constitue un levier puissant pour faire réussir dans l'enseignement supérieur des élèves issus de milieux sociaux défavorisés. La mission estime nécessaire le maintien de parcours adaptés à des élèves qui jusqu'alors étaient explicitement identifiés.

Afin que les élèves qui auraient bénéficié d'une orientation en STMG si la série avait été maintenue ne voient pas leurs conditions d'accès à l'enseignement supérieur se dégrader, la mission recommande que soit appliquée l'actuelle politique des seuils minimaux pour les bacheliers ayant suivi les nouveaux enseignements de spécialité d'économie-gestion.

**Condition 12** : Repenser l'accès au BUT et en CPGE ECT, afin que ces formations continuent d'assurer leur rôle de promotion sociale pour les élèves.

#### 2.2.2.5 ... d'anticiper et de maîtriser l'impact RH

Le scénario d'intégration de la série STMG dans la voie générale provoquerait, selon la mission, un certain nombre de conséquences qu'il serait indispensable d'anticiper en matière de ressources humaines.

- **Un scénario difficilement soutenable à court et moyen termes sans mesures fortes d'accompagnement des personnels contractuels**

Au regard des actuelles grilles horaires<sup>74</sup>, un tel scénario, à volume égal d'élèves, aurait pour première conséquence une réduction significative des besoins en enseignants d'économie - gestion. Au global, les 8 h de service en moins représenteraient 44 % d'un service à 18 h. Ce repli du besoin impliquerait qu'il soit absorbé par le non renouvellement d'une partie importante des personnels contractuels intervenant devant élèves.

Il paraît alors indispensable qu'au regard du coût social, voire de l'acceptabilité d'une telle mesure, les personnels qui remplissent les conditions de recevabilité fassent l'objet de mesures d'accompagnement spécifiques destinées à leur permettre de préparer un concours de recrutement des personnels enseignants.

Pour la mission, un tel scénario ne peut donc se réaliser qu'à moyen terme et adossé à un train de mesures d'accompagnement adaptées aux diverses situations de ces personnels contractuels.

**Condition 13** : Mettre en place une politique ambitieuse d'accompagnement des enseignants contractuels.

- **Un scénario qui sans aménagement de l'actuelle grille horaire de l'enseignement général générerait des besoins importants en ressources humaines de l'enseignement général**

Le différentiel horaire entre une classe de première générale et une classe de première des séries technologiques est notable dans les matières de l'enseignement général. D'une part, l'afflux des élèves de l'ancienne série STMG dans les classes de première générale aurait pour effet d'augmenter le volume horaire

<sup>73</sup> Ou encore la CPGE ECT qui est l'option technologique des classes préparatoires économiques et commerciales.

<sup>74</sup> Le besoin en économie gestion passerait de 15 h à 12 h en classe de première (3 x 4 h) et de 16 h à 12 h en classe de terminale (2 x 6 h).

global dans certaines disciplines<sup>75</sup>. C'est un différentiel horaire important qu'il conviendrait de financer. Sur le terrain, les enseignants de STMG vivent, en effet, comme une injustice le fait que des élèves plus fragiles ont un volume horaire en français ou en LVE inférieur à celui de la voie générale.

La mission alerte cependant sur ce calcul global purement arithmétique et théorique consistant à considérer que le total des 3 h d'enseignement en plus s'équilibrerait parfaitement avec les 3 h de mathématiques en moins, le solde étant égal à zéro. Ce type de calcul ne fonctionne, en matière de ressources humaines, qu'à moyen terme, lorsque la baisse des recrutements là où réside l'économie potentielle compense la hausse des recrutements dans les autres disciplines. D'autant que l'inconnue que constitue l'arrivée dans les demandes d'accès aux différentes spécialités actuelles de la voie générale d'un peu plus de 160 000 élèves de l'actuelle filière STMG rend pour le moins difficile toute tentative de calibrage des besoins en ressources humaines enseignantes.

La mission considère ainsi que ce deuxième scénario est un scénario de moyen voire de long terme tant les conditions de sa réussite sont dépendantes des modalités mises en place pour accompagner des élèves.

Dit autrement, le contexte de transformation de la voie générale et de l'acquisition du baccalauréat n'est peut-être pas suffisamment assuré et stabilisé aujourd'hui pour procéder à cette transformation qui reste pour autant une option porteuse de meilleure équité dans les parcours scolaires à moyen terme.

La mission interroge enfin la pertinence de maintenir un palier d'orientation en seconde pour 10 % seulement des lycéens de seconde, d'autant que les alternatives à la voie générale proposées aux élèves les conduiraient soit vers la voie professionnelle, soit vers les séries technologiques restantes, lesquelles conduiraient nombre d'élèves de seconde à devoir changer d'établissement en fin de seconde. Dès lors, ce qui est questionné c'est la capacité même de l'institution, d'une part, à réguler des flux pour beaucoup contraints, aujourd'hui, par la faible mobilité des jeunes, d'autre part, à accompagner chaque jeune dans la construction d'un parcours adapté au regard de l'offre existante.

#### *2.2.2.6 Du point de vue des effectifs d'élèves, envisager une intégration partielle dans la voie générale des effectifs actuels de la série STMG*

Dans le cadre de ce scénario 2, l'hypothèse d'un redéploiement partiel des élèves de l'actuelle filière STMG vers la voie générale doit être envisagée. Il s'agit notamment des élèves que la mission qualifie de « naufragés » et d'« assignés » dont l'orientation en 2<sup>nd</sup>e GT s'est faite alors même que leur niveau scolaire avait été jugé insuffisant par les conseils de classe de collège.

Dans le cadre de la disparition de la série STMG, ces élèves se trouveraient en difficulté pour suivre le tronc commun de la voie générale. Il conviendrait, dès lors, d'envisager une régulation de ces effectifs soit vers les séries technologiques restantes, soit vers la voie professionnelle. Toutefois, les limites de cette régulation tiennent, d'une part, à la faible appétence de ces élèves pour ces formations scientifiques qui les a conduits à choisir – ou accepter – l'orientation en STMG, d'autre part, à la capacité du système à faire accepter une orientation dans la voie professionnelle à des élèves qui l'ont parfois refusée.

La validation de ce scénario II qui aurait pour conséquence un allègement des effectifs de l'actuelle série STMG pose, fondamentalement, la question de l'acceptabilité sociale d'une telle régulation des flux.

#### **2.2.3. Scénario 3 : intégration des enseignements technologiques dans un lycée modulaire**

Si l'on admet dans le scénario 2 que les enseignements technologiques de l'actuelle série STMG, moyennant un certain nombre d'aménagements, pourraient devenir des enseignements de spécialité de la voie générale, c'est à moyen terme une interrogation qu'il est nécessaire de partager pour l'ensemble des autres enseignements technologiques. Cette évolution, en supprimant la séparation entre voies générale et technologique, renforcerait le caractère modulaire du lycée et rapprocherait le modèle français de celui de bon nombre de ses voisins européens. Le modèle le plus répandu en Europe est en effet celui de deux voies de formation, une voie générale et une voie professionnelle, avec différentes possibilités de passerelles entre les deux.

---

<sup>75</sup> En classe de première : 1 h de plus de français, 1 h 30 de plus d'histoire et géographie et 0 h 30 de plus en LVA et B.

Les séries de la voie générale étaient souvent accusées « d'enfermer » les élèves dans une « spécialisation précoce » qui ne correspondait pas forcément à leurs goûts (en termes de contenus disciplinaires). De plus, le caractère hiérarchisé des séries pouvait alors contraindre les élèves à des parcours inégaux. Les parcours au lycée organisé en séries étaient ainsi à la fois cloisonnés et hiérarchisés. Toutefois, le « libre choix » d'une partie du contenu de la formation à travers les enseignements de spécialités n'empêche pas une forme de cloisonnement<sup>76</sup> et la hiérarchisation implicite qui s'installe *de facto* entre les enseignements de spécialité.

Si le modèle le plus répandu en Europe est celui de deux voies de formation, une voie générale et une voie professionnelle, avec différentes possibilités de passerelles entre les deux, il semble, ici, pertinent de regarder du côté de l'Angleterre.

### Focus sur l'Angleterre

#### Exemple de l'enseignement « *Business Management* » en Angleterre Qualification de fin d'études secondaires et accès à l'enseignement supérieur

Dans un système éducatif qui n'est pas organisé en voies et en séries formalisées, comment fonctionne la validation des acquis en fin d'études secondaires et l'accès à l'enseignement supérieur pour le public scolaire correspondant à la voie technologique française ?

En Angleterre<sup>77</sup>, après l'examen du GCSE<sup>78</sup> à l'âge de 16 ans, les élèves ont le choix entre l'apprentissage (80 % en entreprise, 20 % à l'école), qui les insère à court terme dans le monde du travail, ou la préparation d'un examen (*A Levels*, *Btecs* ou, plus récemment, *T Levels*)<sup>79</sup> qui leur permet d'accéder à l'enseignement supérieur court (*Further Education*) ou long (*Higher Education*).

Les trois catégories d'examen (*A Levels*<sup>80</sup>, *Btecs* et *T Levels*<sup>81</sup>) offrent des disciplines semblables aux enseignements technologiques français : management, comptabilité, sciences de l'ingénieur, santé, arts appliqués, etc.

Il est possible de les distinguer ainsi, dans les grandes lignes : un contenu théorique et académique plus marqué pour les *A Levels* ; la pédagogie de projet au cœur des enseignements pour les *Btecs* ; l'obligation de faire un stage pour les *T Levels*. Pour l'accès à l'enseignement supérieur, les universités présentent leur offre de formation et les conditions d'accès (*via* la plateforme UCAS)<sup>82</sup> : elles précisent quelles catégories d'examen sont acceptées et les résultats requis pour intégrer chaque formation :

Si les *A Levels* sont la clé pour entrer dans l'enseignement supérieur universitaire, environ un quart des entrants à l'université aujourd'hui détient un *Btec* – parmi eux, des profils mixtes, qui intègrent en ayant associés *A Levels* et *Btecs*. Cette possibilité présente assurément un intérêt pour la réflexion en cours sur la série STMG, « *la plus généraliste des séries technologiques* ».

1 - *A Levels* : pour le cycle terminal, la plupart des élèves choisissent trois disciplines dans lesquelles ils passeront les épreuves ponctuelles des *A Levels* ; les universités de leur côté indiquent quelles sont les conditions d'entrée dans leurs formations. Plus elles sont sélectives, plus les résultats aux examens dans les trois disciplines doivent être élevés (« A » ou « A\* » sur une échelle d'A\* à E) ; de même, les formations les plus exigeantes ou les plus spécialisées (en science notamment) prennent en compte la nature des disciplines (voir l'exemple ci-dessous).

<sup>76</sup> L'élève choisit trois enseignements de spécialité en première et c'est sur cette base qu'il en conserve deux. Il ne peut pas faire d'autre choix.

<sup>77</sup> Tout ce qui est présenté ici concerne l'Angleterre. Si l'Irlande du Nord et le Pays de Galles s'appuient également sur les *A Levels* pour leur examen de fin d'études secondaires et pour l'accès à l'enseignement supérieur, l'organisation des enseignements et l'offre éducative peuvent y être différentes. En Écosse, les élèves passent les *Highers* en fin d'études secondaires.

<sup>78</sup> *General Certificate of Secondary Education*.

<sup>79</sup> Respectivement « *Advanced Level* », « *Business and Technology Education Council* » (du nom de l'organisme superviseur lors de la création du diplôme) et « *Technical Level* ».

<sup>80</sup> Voir la page internet <https://www.gov.uk/government/collections/gce-as-and-a-level-subject-content> pour la liste des disciplines et des programmes des *A Levels*.

<sup>81</sup> Voir annexes 1 et 2 pour les disciplines associées aux *Btecs* et *T Levels*.

<sup>82</sup> *Universities and Colleges Admissions Service*. UCAS est la plateforme sur laquelle sont déposées toutes les demandes d'accès à l'enseignement supérieur.

Les études entrant dans la catégorie « Business » sont accessibles, dans la plupart des établissements d'enseignement supérieur, quelles que soient les disciplines choisies pour les *A Levels* : « *Business studies and similar subjects such as accountancy and management are popular degrees that are normally open to you with any A-levels* »<sup>83</sup>.

Exemples de conditions d'admission dans les universités pour les détenteurs de *A Levels* :

**University of Sheffield**

- *Business Management* – AAB<sup>84</sup> or ABB + A in a social science related project

**University of Bradford**

- *Business and Management* – A levels BBC; no subject requirements

- *Business and Law* – A level BBC; no subject requirements

**University of Hull**

- *Business Management* – We look at all of your qualifications and experience, not just your academic grades. We may be able to offer you a place whatever your situation.

**University College London (UCL)**

- *Business Management* – AAA (one in Mathematics, the two others from UCL's list of preferred A-Level subjects such as Business, Geography, Philosophy, and Statistics)

**University of Warwick**

1 - *Business Management* – A\*AA (one in Mathematics and at least one in any social science or humanities subject) Note: A Level subjects Accounting and Business Studies are considered overlapping.

2 - *Btecs* : ce diplôme existe aux niveaux GCSE, fin d'études secondaires et premier cycle de l'enseignement supérieur (bac + 2). Au cycle terminal (*Btec* de niveau 3), il est l'équivalent des *A Levels* mais il est validé par le contrôle continu. Ce processus de qualification, ainsi que la pédagogie de projet mise en œuvre au fil des deux années de préparation, sont présentés comme des atouts pour un public scolaire plus fragile face aux épreuves ponctuelles des *A Levels* et face au contenu très théorique des enseignements menant aux *A Levels*.

De plus, il est possible pour les élèves d'associer *Btecs* et *A Levels* pour augmenter leurs chances d'accéder à la formation de leur choix à l'université ; à titre d'exemples<sup>85</sup> : « *a Btec in health and social care alongside three A-levels in philosophy, psychology and sociology.* », « *an A-level in English Language and Btecs in Business and Health and Social Care.* ».

En fonction des formations choisies, associer un *Btec* à ses trois *A Levels* ou ajouter un *A Level* à son parcours en *Btec* peut être un atout pour entrer à l'université ; la plupart des formations d'enseignement supérieur, y compris les plus prestigieuses, acceptent ces profils s'ils remplissent les conditions posées par les filières demandées en termes de contenu d'enseignement au cycle terminal et de résultats obtenus aux évaluations.

3 - *T Levels* : introduits en 2020, les *T Levels* correspondent aux *A Levels* en ce qu'ils représentent, pour l'accès à l'enseignement supérieur, l'équivalent de trois *A Levels*.

Ils permettent d'accéder à un emploi qualifié ou de poursuivre des études courtes ou longues (« *entry into skilled employment, an apprenticeship or related technical study through further or higher education.* »). Sur les deux années, 45 jours (315 h) sont consacrés aux stages en entreprise. Les contenus de formation sont élaborés conjointement par le monde de l'entreprise et le secteur éducatif. Il s'agit d'une nouvelle qualification qui se déploie progressivement depuis 2020.

Ainsi, ce que révèle l'exemple anglais c'est, d'une part, une certaine capacité à s'affranchir d'une organisation en voies et séries au cycle terminal et, ce faisant, une capacité à maîtriser et à jouer plus efficacement avec les passerelles dans les parcours scolaires et dans l'accès à l'enseignement supérieur en particulier. D'autre part, ce système montre l'importance moindre des voies d'accès au baccalauréat, lorsque les acteurs de l'enseignement supérieur jouent le jeu de la diversité des parcours et profils qu'ils peuvent accueillir.

C'est donc tout un système pré et post-baccalauréat qui est interrogé par ce troisième scénario. Ce caractère de prolongation du scénario 2 revient ici avec force au sens où sa mise en œuvre requiert non seulement une

<sup>83</sup> Site internet d'information, UniGuide : <https://www.theuniguide.co.uk>

<sup>84</sup> Les trois lettres correspondent aux résultats attendus (au minimum) par les formations dans chacun des *A Levels* présentés par les candidats ; le maximum correspondrait à A\*A\*A\*.

<sup>85</sup> Exemples présentés sur le site UniGuide, extraits des forums sur lesquels s'expriment les élèves et étudiants.

transformation profonde des modes d'accès au baccalauréat mais également une transformation profonde des modes d'usage de ce dernier.

Ce scénario 3 prolonge en quelque sorte le scénario 2 au sens où il en est la conséquence logique. Si, à l'instar du scénario 2, la série STMG est intégrée dans le lycée général, cela revient à réduire considérablement les effectifs restants de la voie technologique, ce qui pourrait fragiliser l'attractivité et la soutenabilité des autres séries composant cette offre de formation.

Ainsi, ce troisième scénario n'est à envisager qu'à un plus long terme et après un examen attentif et systémique de ses incidences sur la ressource humaine, sur certains enseignements qui pourraient être partiellement redondants, sur l'orientation en voie professionnelle et sur le statut de cette dernière face à la nouvelle voie « générale et technologique ». Il renforce dès lors l'importance de l'accompagnement des élèves, que ce soit leur capacité à s'orienter dans ce lycée encore plus modulaire ou leur capacité de réussite dans les enseignements généraux du tronc commun. Ce troisième scénario implique ainsi un certain nombre de modifications structurelles du lycée.

#### *2.2.3.1 Un palier d'orientation stratégique en troisième : accompagnement à l'orientation au collège et au lycée renforcé et impératif*

La disparition de la voie technologique suppose de la part des équipes pédagogiques en collège un travail de préparation et d'accompagnement effectif des élèves qui ne veulent pas ou ne peuvent pas, faute de place, rejoindre la voie professionnelle, et reçoivent aujourd'hui une décision d'orientation en seconde générale et technologique pour laquelle il leur est très fortement suggéré d'envisager la série STMG après la seconde.

De la même manière, cet accompagnement doit se poursuivre dès l'entrée en classe de seconde, afin que les choix d'enseignement de spécialité soient le moins possible contraints par des dimensions liées au sexe, au niveau scolaire ou encore à l'appartenance sociale. Ici encore, ce scénario 3 est un prolongement du scénario 2 dans la mesure où la réussite avérée de l'intégration de la série STMG constitue un prérequis pour être en capacité de poursuivre un tel mouvement d'intégration généralisé de la voie technologique dans le lycée général.

**Condition 14 :** Rendre effectif l'accompagnement personnalisé pour tous les élèves en troisième et en seconde.

La question de l'accompagnement des lycéens tout au long des trois années de formation, d'une part, pour qu'à l'issue de la classe seconde le passage en première soit une réalité pour le plus grand nombre, d'autre part, pour atténuer le poids des facteurs tels que le sexe, le niveau scolaire, le type d'établissement ou encore l'appartenance sociale dans la construction des parcours des lycéens, implique une réflexion profonde concernant la voie professionnelle.

Ce contexte pose nécessairement la question de la structuration de l'offre de formations professionnelles qui doivent pouvoir accueillir dans les meilleures conditions une partie des élèves qui aujourd'hui se retrouvent au lycée sans avoir les prérequis nécessaires.

**Condition 15 :** Adapter l'offre de formations professionnelles afin d'accueillir tous les élèves qui au sortir du collège se retrouvent au lycée général faute de place dans l'enseignement professionnel.

#### *2.2.3.2 Réorganisation des enseignements*

L'intégration de près de 240 000 lycéens supplémentaires dans la voie générale constituerait, d'évidence, une évolution majeure du lycée français dont il est difficile d'envisager toutes les conséquences. Deux questions se posent cependant. La première renvoie, à l'instar du scénario 2, au degré de modularité qui serait retenu, en d'autres termes au poids relatifs du tronc commun par rapport aux enseignements de spécialités. Dans le cas de la réforme du lycée, l'organisation des enseignements des voies générale et technologique a été défini à partir des anciens profils d'élèves des séries L, ES et S pour la voie générale et de ceux de chacune des séries de la voie technologique. Il en résulte des horaires et une organisation des enseignements différents.

Aussi, l'intégration dans la voie générale de 240 000 élèves qui aujourd'hui sont orientés vers la voie technologique interroge leur capacité à suivre les enseignements de l'actuel tronc commun qui devront nécessairement faire l'objet d'une attention particulière.

**Condition 16 :** Engager une réflexion de fond concernant les équilibres entre le tronc commun et les enseignements de spécialités.

Les séries de la voie technologique ont par ailleurs en commun des enseignements qui associent « science » et « technologie » dans une approche pédagogique spécifique, détaillée dans chacun des programmes d'enseignement. Aussi, dans l'hypothèse d'une intégration des deux voies (générale et technologique), ces traits particuliers resteraient associés aux enseignements et non plus à une voie distincte.

Or les actuels enseignements du cycle technologique ont été pensés dans le cadre de séries dont l'économie générale reposait sur la complémentarité entre des enseignements communs, des enseignements de spécialité et des enseignements optionnels, le tout formant l'identité de la série. Ainsi, pour tous les élèves de la voie technologique, l'offre d'enseignement de spécialité était circonscrite à la série elle-même. Dans le cadre de ce troisième scénario, chaque enseignement de spécialité serait en revanche indépendant afin de pouvoir être proposé à tous les élèves de la voie générale. C'est donc non seulement le nombre de ces enseignements de spécialité qu'il conviendrait de définir mais aussi leur contenu.

**Condition 17 :** Repenser l'intégralité des enseignements de spécialité à vocation technologique.

Par ailleurs, s'il n'appartient pas à la mission, dans le cadre de ce rapport, d'aborder les éventuelles implications en termes de plateaux techniques nécessaires aux autres séries technologiques, ce scénario aurait néanmoins des implications importantes en matière de gestion des ressources humaines qu'il est en l'espèce difficile de quantifier tant les paramètres relatifs au choix des élèves et à l'organisation des enseignements sont déterminants en la matière. À titre d'exemple, une augmentation d'une heure de mathématiques sur les trois années de lycée impliquerait 794 ETP supplémentaires. Il paraît assez clair que la dimension RH constitue une contrainte essentielle de ce scénario.

De façon générale, si l'accès à la classe de première des séries technologiques ST2S, STL, STD2A, STI2D, STMG est ouvert aux élèves qui s'orientent dans ces séries à l'issue de la classe de seconde générale et technologique, en revanche, l'accès à la série STHR est ouverte aux élèves ayant suivi la classe de seconde à régime spécifique conduisant au baccalauréat technologique STHR. Dans le cadre de ce scénario, le maintien de la classe de seconde spécifique STHR ne se justifierait plus.

**Condition 18 :** Supprimer la classe de seconde spécifique STHR.

De la même manière, la scolarité en STHR comporte des stages d'initiation ou d'application en milieu professionnel organisés en classe de première sur une durée de quatre semaines pour des élèves qui appartiennent au même groupe classe, ce qui ne serait plus le cas dans le cadre de scénario. Dans ces conditions, l'organisation systématique de stages en entreprises ne peut être maintenue.

**Condition 19 :** Supprimer les stages en STHR.

Ce troisième scénario est un scénario de long terme qui conduirait à l'instauration d'un lycée modulaire sans série et mécaniquement à la suppression du palier d'orientation de seconde tel que nous le connaissons. Tout en se rapprochant du modèle dominant en matière de voies de formation, ce scénario réorganiserait profondément le lycée français construit avant tout sur une différenciation du parcours des élèves à partir de voies de formations distinctes conduisant à des baccalauréats eux-mêmes très différents, induisant de fait une hiérarchisation entre ces voies de formation. Le second cycle de l'enseignement secondaire en serait profondément transformé. Laissant de nombreuses combinaisons pour les élèves et les familles pour construire des parcours plus en phase avec leurs aspirations, il aurait pour conséquence de transférer sur les élèves et les familles l'intégralité de la responsabilité des choix en matière de construction des parcours, choix que l'on sait aujourd'hui fortement influencés par un certain nombre de variables sociales tout à fait classiques : le sexe, le niveau scolaire, le type d'établissement, la classe sociale. Parallèlement l'institution endosserait une forte responsabilité en matière d'accompagnement des élèves pour l'orientation.

Un tel scénario implique que l'institution se saisisse de la question de l'accompagnement des élèves au lycée et que, dans ce cadre, on se dote d'un plan de formation des enseignants particulièrement ambitieux et à la hauteur des enjeux de ce lycée modulaire. Un tel scénario ne peut donc résulter que d'une volonté politique forte tant les conditions de sa réalisation semblent pour l'heure, loin d'être réunies, le lycée en France reposant avant tout sur un principe de hiérarchisation implicite des voies et des séries qui a depuis toujours caractérisé son organisation et à laquelle se réfèrent élèves, parents et enseignants.

## Conclusion

Au terme de cette expertise, il ressort que la forte croissance des effectifs de STMG au cours des dernières années illustre, d'une part, le caractère inadapté des actuelles procédures d'orientation en collège et en lycée, d'autre part, la tension qui entoure cette série technologique tiraillée entre un discours volontariste visant à en réduire les effectifs selon le principe de « moins de STMG mais mieux de STMG » et des pratiques en établissement qui au contraire valorisent cette orientation, faute de véritable alternative.

C'est une situation contraire aux objectifs même de l'accord-cadre signé entre Régions de France et les trois ministres de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de l'Agriculture qui prévoyait notamment que la série STMG serait maintenue à moins de 50 % des effectifs académiques de la voie technologique, toutes séries confondues. Or, le constat est sans appel : près de 30 000 élèves supplémentaires en STMG depuis la signature de cet accord.

La mission estime que cette situation n'est plus tenable, ni pour les élèves et les familles, ni pour l'institution scolaire. Elle est en effet devenue problématique à plus d'un titre. D'une part, en raison des déséquilibres qu'elle induit avec les autres séries technologiques, mais aussi avec les deux autres voies de formation, générale et professionnelle, d'autre part, au regard des conditions d'accueil de ces élèves. Regroupés au sein de classes surchargées qui sont un frein à la différenciation pédagogique, accompagnés par des professeurs contractuels souvent peu formés, nombre d'élèves de STMG voient alors leurs chances de réussite au baccalauréat et de poursuites d'études fortement compromises.

Pour toutes ces raisons, quel que soit le scénario retenu, la mission estime que le statu quo n'est désormais plus tenable.

*Pour la mission,*

Michel LUNIER

Philippe SANTANA

## Annexes

Annexe 1 :	Lettre de saisine .....	61
Annexe 2 :	Lettre de désignation .....	63
Annexe 3	Liste des personnels auditionnés .....	64
Annexe 4 :	Guides d'entretiens pour les visites en établissements.....	68
Annexe 5 :	Nombre d'établissements (publics et privés) proposant la voie technologique rapporté au nombre d'établissements total de l'académie .....	73
Annexe 6 :	Taux de réussite académique des bacheliers technologiques (session de juin 2021).....	74
Annexe 7 :	L'orientation en seconde générale et technologique - Phase provisoire de l'orientation en 2 <sup>nde</sup> GT (Intentions des familles et recommandations des conseils de classe (années 2019 et 2022) .....	75
Annexe 8 :	Demandes des familles (deuxième trimestre) et décisions d'orientation (troisième trimestre) pour le passage en première générale .....	76
Annexe 9 :	Orientation en classe de 2 <sup>nde</sup> GT - Phase provisoire (deuxième trimestre) .....	77
Annexe 10 :	Orientation en classe de 2 <sup>nde</sup> GT - -Phase définitive (troisième trimestre).....	78
Annexe 11 :	Voie technologique et voie professionnelle : des finalités à l'origine clairement distinctes .....	80
Annexe 12 :	Évolution des procédures d'orientation dans l'enseignement secondaire .....	82
Annexe 13 :	<i>Btecs</i> : niveaux de qualification et spécialités.....	84
Annexe 14 :	Déploiement des <i>T Levels</i> à partir de 2020 .....	86





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

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

Lettre de saisine

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,*

Représentant à elle seule plus de la moitié des effectifs de la voie technologique soit environ 140000 élèves en classes de première et de terminale, la série sciences et technologies au management et de la gestion (STMG), héritière de la série STG, avant elle de la série STT et plus loin encore de la série G, joue un rôle très particulier en matière de gestion des flux au sein du LGT :

- Il s'agit de l'une des séries les plus mixtes socialement, et elle représente pour beaucoup d'élèves et de familles une promesse d'élévation sociale par les études ;
- Il s'agit de la seule série du LGT à proposer des enseignements de spécialité relevant du management et des sciences de gestion, aucune spécialité de la voie générale n'intégrant ces champs pourtant essentiels dans la poursuite d'études de nombreux bacheliers ;
- Dans le même temps, c'est, de toutes les voies du LGT, la moins valorisée et celle qui est le plus souvent choisie par défaut, jouant de fait souvent un rôle de variable d'ajustement de la voie générale, ses effectifs se gonflant à mesure que la seconde GT peine à faire réussir tous les élèves.

Ces caractéristiques, constantes depuis une quarantaine d'années, ont amené l'État et les régions à mettre en place en 2021 une charte État-région relative à la valorisation des formations technologiques qui vise entre autres à mieux réguler les flux vers la série STMG.

.../...

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

110 rue de Grenelle  
75357 Paris SP 07  
Tél : 01 55 55 10 10

Dans ce contexte, je vous demande de diligenter une mission d'expertise sur la série STMG.

Elle devra dans un premier temps établir un état des lieux de l'évolution des effectifs par académie à la rentrée 2022, des flux vers l'enseignement supérieur, des politiques mises en place en académie pour contrôler l'évolution de ces effectifs et de leurs effets concrets.

Enfin, la mission devra explorer plusieurs scénarios novateurs pour l'avenir de la série STMG, dont la possibilité de l'intégration des élèves de cette série dans la voie générale, au travers de l'introduction de nouveaux enseignements de spécialité. La mission prendra soin d'étudier pour chaque scénario l'impact sur les autres voies de formation du LGT et du lycée professionnel, sur la lisibilité des parcours pour les élèves et les familles et sur les débouchés dans l'enseignement supérieur.

Pour mener à bien cette mission, vous pourrez vous appuyer sur les services de la DGESCO, de la DGRH, de la DEPP et sur les services académiques, en particulier pour établir l'état des lieux.

Les inspecteurs généraux que vous désignerez veilleront, pour enrichir leurs travaux, à étudier des exemples étrangers intéressants.

Leurs conclusions devront me parvenir au mois de février 2023.

*avec mes amis .*



Pap NDIAYE



**RÉPUBLIQUE  
FRANÇAISE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

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

**Section des rapports**

N°22-23 047

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 4 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° 22-23 047 Série STMG.

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

Par lettre visée en référence, le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse a souhaité que l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche effectue une mission d'expertise sur la série sciences et technologie du management et de la gestion (STMG).

J'ai l'honneur de vous informer que j'ai désigné les inspecteurs généraux suivants pour effectuer cette mission :

M. Philippe Santana, pilote  
M. Michel Lugnier, pilote  
Mme Isabelle Leguy  
M. Jean-Michel Paguet  
M. Michel Quéré

Caroline PASCAL

CPI : M. Philippe Santana, IGÉSR  
M. Michel Lugnier, IGÉSR  
Mme Isabelle Leguy, IGÉSR  
M. Jean-Michel Paguet, IGÉSR  
M. Michel Quéré IGÉSR  
M. Guy Waïss, responsable du collège EAE  
M. Olivier Sidokpohou, responsable du collège EDP  
M. Marc Foucault, responsable du collège ESRI

## Listes des personnels auditionnés

**Listes des responsables des services centraux rencontrés ou consultés*****Direction générale de l'enseignement scolaire***

Service de l'instruction et de l'action pédagogique

- Rachelle-Marie Pradeilles-Duval, cheffe du service

Bureau de l'orientation, et de la lutte contre le décrochage scolaire

- Philippe Le Breton

***Direction générale des ressources humaines***

Service des personnels enseignants de l'enseignement scolaire

- Marc Estournet, chef du service
- Valérie Saigne, sous-directrice de la gestion prévisionnelle, des formations et des affaires statutaires et réglementaires

***Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance***

- Jean-Michel Quenet, chef de service, adjoint à la directrice

**Liste des services et des établissements et personnels rencontrés ou consultés****Académie de Nantes***Services académiques*

- Katia Béguin, rectrice
- Philippe Diaz, SGA
- Arnaud Simon, DRH
- Annie Forveille, SGA moyens
- Manuela Halgand-le-Pallec, CSAIO
- Pascal Vallier, DRAFPIC adjoint

*Lycée Nelson Mandela, Nantes*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Europe, Cholet*

- Équipe de direction et DDFPT
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Renaudeau, Cholet*

- Équipes de direction du LEGT et du lycée professionnel
- Professeurs principaux de classes de seconde

- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Joubert-Maillard, Ancenis*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STM,
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

**Académie d'Orléans-Tours**

*Services académiques*

- Stéphane Leray, SG
- Séverine Jegouzo, SGA moyens
- Frédéric Bertrand, SGA-RH
- Florence Aujumier, DRAIO

*Lycée En forêt, Montargis*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Maurice Genevoix, Ingré*

- Équipe de direction et DDFPT
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Blaise Pascal, Châteauroux*

- Équipe de direction et CPE
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Jean Giraudoux, Châteauroux*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde

**Académie La Réunion**

*Services académiques*

- Chantal Manès, rectrice

- Michel Muller, DRAIO
- Maryvonne Clément, SGA DRH
- Catherine Ibanez, IA-IPR économie - gestion

*Lycée Moulin Joli, La possession*

- Équipe de direction et DDFPT ;
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Leconte de l'Isle, Saint-Denis*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Mahatma Gandhi, Saint-André*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Ambroise Vollard, Saint-Pierre*

- Équipe de direction et DDFPT
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

**Académie de Créteil**

*Services académiques*

- Daniel Auverlot, recteur
- Francette Dalle-Mese, SGA politiques éducatives
- Yannick Lambolez, pôle académique de la prospective et de la performance
- Julien Lalive, division des établissements
- Élisabeth Boyer, CSAIO
- IA-IPR économie - gestion

*Lycée Samuel de Champlain, Chennevières-sur-Marne*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée André Boulloche, Livry Gargan*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Mare Carrée, Moissy-Cramayel*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STMG
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

*Lycée Thibault, Champagne de Provins*

- Équipe de direction
- Professeurs principaux de classes de seconde
- Professeurs de première et terminale STM
- Élèves de classes de seconde
- Élèves de classes de première et terminale STMG

**Académie de Versailles**

*Services académiques*

- Alain Ouvrard, SG adjoint pôle politiques éducatives et partenariats
- Rafaële Lartigou, (CSAIO)
- Said Benabdallah, DAPEP
- Isabelle Coelho, adjointe DPE
- Sandrine Vadeau, adjointe CSAIO
- Anne Bernussou, cheffe division établissements d'enseignement privé

**Académie de Poitiers**

*Services académiques*

- Bénédicte Robert, rectrice
- Marie-Christine Duport, SGA directrice des moyens
- Yannick Thévenet, CSAIO
- Ahmed Bauvin, DRAFPICA
- Nathalie Depardieu, DRH
- Jean-Charles Linier, chef de la DPE
- Stéphane Butaye, IA-IPR économie - gestion

## Guides d'entretiens pour les visites en établissements

Guide entretien - Panel personnels (enseignants, professeurs principaux, CPE, DDF, professeurs documentalistes, Psy-EN...)

### Rappel de la mission

Par courrier en date du 27 septembre 2022, le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse a saisi l'IGÉSR, pour une mission d'expertise concernant la série technologique sciences et technologies du management et de la gestion (STMG), série qui accueille à elle seule, au plan national, la moitié des effectifs des élèves de la voie technologique.

Cinq inspecteurs et inspectrices généraux ont été désignés pour la mener, Isabelle Leguy, Jean-Michel Paguet, Michel Quéré ainsi que Philippe Santana et Michel Lugnier en tant que pilotes.

Cette mission comporte deux volets qui feront l'objet d'un rapport remis au ministre :

- dans un premier temps, un état des lieux par académies à la rentrée 2022 relatif aux flux entrants en classe de première STMG, aux flux sortants vers l'enseignement supérieur ainsi qu'aux politiques déployées, en académie, pour contrôler l'évolution de ces effectifs et leurs effets concrets conformément à l'accord national signé avec les régions qui entendait valoriser les formations technologiques tout en améliorant la régulation des flux vers STMG. Dans ce premier volet, la mission s'intéresse à deux dimensions : l'évolution des effectifs, d'une part. L'orientation, d'autre part. Dans ce cadre, la mission est appelée à rencontrer les responsables académiques. Ce premier volet de la mission constitue l'objet d'une note qui sera remise en cabinet début février ;
- dans un deuxième temps, la mission expertisera plusieurs scénarios visant à faire évoluer la série STMG. Ces scénarios seront accompagnés d'une étude d'impact centrée, d'une part, sur la question des ressources humaines, d'autre part, sur l'évolution des contenus d'enseignement de la série STMG et son incidence sur les deux autres voies de formation, générale et professionnelle. Ce deuxième volet conduira la mission à procéder à l'audition des acteurs au plus près du terrain.

À partir de l'ensemble de ces éléments, la mission fera des préconisations d'évolution de l'organisation de la série STMG.

### Questions à adapter en fonction des personnels présents

- Participez-vous à l'information et à l'orientation des élèves de 2GT ? Plus globalement de l'établissement ? si, non, pourquoi ? si oui, pourquoi et selon quelles modalités ?
- Comment se mettent en place les dispositifs d'accueil et d'accompagnement à l'orientation des élèves en 2GT ?
- Diriez-vous que tous les personnels connaissent les caractéristiques des trois voies de formation ? si, non pourquoi ?
- En matière d'aide et d'accompagnement à l'orientation percevez-vous des évolutions dans le rôle :
  - des professeurs ?
  - du professeur principal ?
  - du CPE ?
  - du Psy-EN
  - du professeur documentaliste ?

Si oui, de quelle nature sont ces évolutions ?

- Existe-t-il au sein de l'établissement une coordination des acteurs qui interviennent en matière d'aide à l'orientation des élèves en seconde ? en première ? en terminale ?
  - si oui, selon quelles modalités ?
  - si non, pourquoi selon vous ? Quelles sont les difficultés rencontrées ?
  - existe-t-il un bassin éducation formation, un réseau d'établissements ? Jouent-ils un rôle, selon vous, dans ce cadre ?
- Quel regard portez-vous sur la procédure d'affectation Affelnet lycée ?
- Comment les liaisons collège - lycée, lycée - enseignement supérieur sont-elles organisées en matière d'information et d'orientation ?
- Quelles sont selon vous les principales préoccupations des élèves, des parents, dans domaine de l'orientation ?
- Avez-vous constaté des évolutions récentes dans les parcours des élèves ? si oui, de quelles nature sont-elles ? Comment les expliquez-vous ?
- Selon vous, quelles mesures, autres que celles existantes, seraient de nature à faciliter et sécuriser le parcours d'orientation de vos élèves ?

**Comment évaluez-vous l'orientation :**

- Dans votre établissement ?
- De façon générale ?

**Quelle seraient selon vous les points qu'il conviendrait d'améliorer en priorité ?**

**Guide entretien**

**Panel de lycéens (LEGT)**

*(Élèves de seconde, première, terminale)*

***Rappel de la mission (cf. guide personnels)***

**À destination des élèves de seconde, première et terminale (préciser la classe fréquentée par les élèves interrogés)**

En arrivant au lycée, aviez-vous un projet d'orientation précis ?

- si oui, avec qui avez-vous évoqué ce projet (famille, amis, professeurs, CPE, Psy-EN...). Dans quel cadre (familial, en classe, lors d'entretiens, de manière informelle...) ? À quel moment de votre scolarité avez-vous conçu ce projet ?
- si non, rencontrez-vous des difficultés pour construire votre projet d'orientation ? de quelle nature sont ces difficultés ?
- ...

**Enseignement général et technologique :**

- Connaissez-vous les différentes possibilités d'orientation en fin de seconde ?
- Vous a-t-on présenté les différentes voies de formation au collège, au lycée ? Si, oui selon quelles modalités ?
  - Comment avez-vous procédé pour choisir entre la voie générale et la voie technologique ?
  - Comment avez-vous procéder pour le choix des enseignements de spécialité en première ? En terminale ?
  - Avez-vous une idée précise de ce que vous voulez faire après le baccalauréat ?

- Où trouvez-vous de l'aide pour vous accompagner dans votre orientation (famille, établissement, autre...) ?
- Connaissez-vous l'Onisep ? Avez-vous utilisé les informations de l'Onisep ?
- Vous êtes-vous déjà rendu au CIO ? Avez-vous déjà rencontré un Psy-EN ? si oui, pour quelles raisons (information, aide...) ? si non, pourquoi ?
- Qu'attendiez-vous de l'accompagnement à l'orientation au lycée ? Avec recul qu'auriez-vous souhaité trouver au lycée comme accompagnement ?
- ...

**Spécialement pour les élèves de terminale (préciser la série)**

- Avez-vous un projet précis de poursuite d'études (ou d'insertion si élèves de la voie professionnelle) ?
- Vous êtes-vous renseigné sur les formations auxquelles vous pourriez vous inscrire ? si oui, avez-vous pris connaissance des attendus de ces formations ? si non, pourquoi ?
- Avez-vous pris connaissance des attendus des formations que vous souhaitez rejoindre après le baccalauréat ?

**Guide entretien**  
**Direction lycée (LEGT<sup>88</sup>)**  
*(Chef d'établissement, adjoints)*

***Rappel de la mission (cf. guide personnels)***

Le questionnement vise à appréhender le fonctionnement de l'orientation dans l'établissement en le centrant toutefois sur la problématique de la voie générale versus la voie technologique en général et la série STMG en particulier.

**De façon générale pour les différents questionnaires, il s'agit pour nous :**

- de savoir comment s'opère la régulation des flux à l'issue de la 2GT dans l'établissement ? Comment le ressentent les personnels et les élèves ?
- de tester nos hypothèses relatives au deux points d'inflexion (décision concernant le redoublement en 2016 et suppression des séries de la voie générale 2019).
- d'appréhender la nature du discours tenu au élèves à l'entrée en 2GT puis tout au long de l'année.
- d'appréhender la façon dont le message est reçu par les élèves au regard de la suite de leur parcours (VG VS VT ; enseignements de spécialité en 1<sup>ère</sup> puis terminale ; poursuite d'études).
- De recueillir leurs propositions d'amélioration du dispositif existant et plus globalement de recueillir tout propos permettant de le qualifier (verbatim).

**Points de passage communs aux visites**

**La politique d'information et d'orientation de l'établissement :**

- Quelles sont les priorités que se donne l'établissement en matière d'information et d'orientation des élèves en 2GT ?
- Qui participe à leur définition ? Selon quelles modalités ? À partir de quels indicateurs ?
- S'appuient-elles sur la politique académique ? Comment ? De quelle manière sont-elles formalisées (projet d'établissement...) ?
- Existe-t-il un bassin éducation formation, un réseau d'établissements dans le secteur géographique ?
- ....

**Le suivi des élèves**

- Existe-t-il un suivi de cohorte des élèves qui ont quitté l'établissement ? si oui, sous quelle forme ? si non, Pourquoi ?
- Quelles sont les caractéristiques des parcours des élèves de l'établissement ?
- Constatez-vous des évolutions concernant les parcours des élèves ?
- Quels indicateurs utilisez-vous dans ce domaine ?
- Les informations concernant les parcours des élèves font-elle l'objet d'échanges avec les enseignants avant les conseils de classe ? Avec les représentants élèves, et si oui à quels moments ?
- ...

**L'accompagnement des élèves en matière d'information / orientation ?**

- Comment est utilisé le temps dédié à l'orientation (54 h) ?

---

<sup>88</sup> La TVP fait l'objet d'une prise d'informations auprès des pilotes de la mission de suivi. Dans ce contexte, la mission en charge du rapport annuel sur l'orientation souhaite recueillir, en priorité, des informations concernant l'enseignement général et technologique.

- Selon vous, le rôle du professeur principal a-t-il évolué ? si oui, pour quelles raisons (ajout d'un deuxième professeur principal en terminale, disparition des séries en enseignement général...) ? Existe-t-il une coordination des professeurs principaux ? si oui, selon quelles modalités ?
- Selon vous, le rôle du Psy-EN, du CPE, du professeur documentaliste a-t-il évolué ? si oui, de quelle manière ?
- Existe-t-il une coordination de tous les acteurs qui interviennent en matière d'accompagnement à l'orientation en classe de seconde ? si oui, dans quel cadre et selon quelles modalités ?
- Quel regard portez-vous sur la liaison collège-lycée ? Sur la liaison lycée enseignement supérieur ?
- Sur quelle base a été établie l'offre de l'établissement concernant les enseignements de spécialité ?
- Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les élèves pour le choix des EDS suivis en première ? En terminale ?

### **Suggestion**

- Selon vous, quelles mesures, autres que celles existantes, conviendrait-il de mettre en œuvre pour faciliter le parcours d'orientation des élèves au lycée ?

**Nombre d'établissements (publics et privés) proposant la voie technologique  
rapporté au nombre d'établissements total de l'académie  
(Par série et par académies ; rentrée 2022)**

Académies	SÉRIES TECHNOLOGIQUES					
	ST2S	STL	STMG	TMDHR	ST2A	STI2D
AIX-MARSEILLE	0,22	0,14	0,52*	0,03	0,03	0,21
AMIENS	0,27	0,11	0,61	0,06	0,04	0,28
BESANCON	0,22	0,22	0,58	0,06	0,06	0,36
BORDEAUX	0,14	0,13	0,53	0,04	0,06	0,27
CAEN	0,19	0,11	0,50	0,06	0,03	0,21
CLERMONT-FERRAND	0,20	0,09	0,37	0,04	0,06	0,20
CORSE	0,18	0,09	0,82	0,09	0,00	0,18
CRETEIL	0,22	0,09	0,61	0,03	0,04	0,26
DIJON	0,23	0,13	0,52	0,07	0,03	0,30
GRENOBLE	0,19	0,09	0,54	0,03	0,03	0,27
GUADELOUPE	0,41	0,14	0,55	0,09	0,05	0,36
GUYANE	0,29	0,21	0,43	0,07	0,00	0,14
LA REUNION	0,27	0,15	0,67	0,03	0,03	0,48
LILLE	0,27	0,14	0,56	0,06	0,03	0,23
LIMOGES	0,17	0,10	0,43	0,03	0,03	0,17
LYON	0,19	0,10	0,57	0,03	0,03	0,32
MARTINIQUE	0,26	0,11	0,63	0,05	0,05	0,26
MAYOTTE	0,40	0,40	0,80	0,10	0,20	0,30
MONTPELLIER	0,27	0,13	0,63	0,05	0,06	0,29
NANCY-METZ	0,19	0,14	0,48	0,06	0,03	0,27
NANTES	0,22	0,15	0,55	0,06	0,06	0,25
NICE	0,17	0,15	0,50	0,05	0,07	0,27
ORLEANS-TOURS	0,19	0,15	0,60	0,08	0,10	0,36
PARIS	0,06	0,04	0,24	0,04	0,04	0,11
POITIERS	0,22	0,12	0,64	0,05	0,09	0,19
REIMS	0,21	0,06	0,49	0,04	0,06	0,32
RENNES	0,17	0,10	0,62	0,03	0,04	0,27
ROUEN	0,16	0,14	0,55	0,06	0,03	0,32
STRASBOURG	0,16	0,08	0,46	0,03	0,03	0,22
TOULOUSE	0,19	0,17	0,47	0,04	0,05	0,25
TOULOUSE	0,20	0,12	0,53	0,04	0,04	0,25
VERSAILLES	0,15	0,09	0,50	0,02	0,00	0,19

*\*La moitié des établissements de l'académie propose la série STMG.*

## Taux de réussite académique des bacheliers technologiques (session de juin 2021)

Académies	Session de juin 2021									Rappel 2020
	STI2D	STL	STAV	STMG	ST2S	STD2A	S2TMD	STHR	Ensemble	
Aix-Marseille	95,3	96,8	98,5	<b>94,4</b>	93,7	99,4		100	<b>95</b>	99,6
Amiens	95,1	90,2	98,3	<b>91,6</b>	91,4	100		84,8	<b>92,4</b>	94,6
Besançon	94,9	98,2	98,6	<b>94,6</b>	96,7	100	100	98,5	<b>95,7</b>	95,9
Bordeaux	96,5	96,1	99,7	<b>93,3</b>	96,7	98,2	100	97,7	<b>95,1</b>	96,8
Clermont-Ferrand	96,6	95,8	99	<b>91,6</b>	94,9	100		95,4	<b>94,5</b>	97,2
Corse	98,7	100	88,9	<b>97,2</b>	95,7	0		100	<b>97</b>	99,5
Créteil	95,2	88,9	100	<b>92,7</b>	94,0	94,1	100	99	<b>93,3</b>	95,1
Dijon	96,3	91,8	98,2	<b>91,4</b>	94,5	100	100	98	<b>93,7</b>	95,3
Grenoble	96,2	93,0	98,8	<b>93,6</b>	95,6	97,3	100	98,5	<b>94,8</b>	95,6
Lille	94,5	95,2	99,7	<b>91,7</b>	93,6	97,7	100	95,7	<b>93,3</b>	95
Limoges	90,9	100,0	98,9	<b>93,7</b>	94,7	97,1		100	<b>94,4</b>	94,5
Lyon	96,2	94,0	99,1	<b>91,4</b>	90,6	98,9	100	100	<b>93,1</b>	94,7
Montpellier	93,7	95,0	99,1	<b>93,5</b>	94,5	100	91,7	96,7	<b>94,2</b>	96,8
Nancy-Metz	94,7	92,6	97,2	<b>93</b>	92,1	100	96,4	96,8	<b>93,6</b>	95,9
Nantes	96,5	92,9	98,8	<b>94,9</b>	96,7	100	100	98,7	<b>95,8</b>	99,5
Nice	95,1	98,5	95	<b>92,3</b>	95,0	98,3	93,3	98,8	<b>93,9</b>	95,2
Normandie	95,1	95,2	97,7	<b>92,1</b>	95,2	100	92,3	97,5	<b>93,7</b>	93,9
Orléans-Tours	96,5	93,8	97,2	<b>94,1</b>	95,3	98,7	100	100	<b>95,2</b>	96,1
Paris	94,3	91,1	100	<b>95,4</b>	95,1	99,2	100	98,8	<b>95,4</b>	95,6
Poitiers	94,7	95,9	98,1	<b>94,1</b>	94,8	100	.	92,1	<b>94,8</b>	95,7
Reims	91,7	92,3	98,1	<b>90,1</b>	94,0	100	100	96,4	<b>92</b>	92,4
Rennes	98,5	97,5	98	<b>96,8</b>	97,7	99,3	100	100	<b>97,4</b>	97,9
Strasbourg	94,9	89,9	100	<b>91,9</b>	95,2	97,9		95,5	<b>93,4</b>	95,5
Toulouse	96,7	97,6	99,4	<b>93,6</b>	94,4	100	90,9	98,3	<b>95,3</b>	96,2
Versailles	92,4	91	96	<b>93,1</b>	92,9	99	100	96,9	<b>93</b>	93,9
France métropolitaine	95,3	94	98,5	<b>93,3</b>	94,4	98,7	98,1	97,6	<b>94,3</b>	95,8
Guadeloupe	94,7	93,5	100	<b>94,5</b>	99,6	100	100	100	<b>96</b>	98,1
Guyane	92,4	63,6	100	<b>91,9</b>	81,9	0		63,2	<b>86,3</b>	84,4
Martinique	92,6	100	90,9	<b>96,7</b>	94,9	100		83,3	<b>95,6</b>	95,8
La Réunion	94,2	95	92,3	<b>91,8</b>	95,2	100		88,5	<b>93,1</b>	95
Mayotte	78,2	91,3	.	<b>67,7</b>	80,3	83,8		66,7	<b>71,6</b>	84,5
DROM	91,3	89,6	96,4	<b>86,2</b>	93,2	95,3	100	81,1	<b>88,7</b>	92,3
France métropolitaine et DROM	95,1	93,8	98,5	<b>92,9</b>	94,3	98,6	98,2	96,8	<b>94</b>	95,7

Source : MENJS-DEPP, système d'information Cyclades, Océan ; MAA ; Réf : Note d'information, n° 21.32 © DEPP

**L'orientation en seconde générale et technologique**  
 Phase provisoire de l'orientation en 2GT  
 (Intentions des familles et recommandations des conseils de classe)  
 (années 2019 et 2022)

ACADÉMIE	ORIENTATION VERS STMG					
	Phase provisoire du deuxième trimestre					
	ANNÉE 2019			ANNÉE 2022		
	Intentions	recommandations	Écart	Intentions	recommandations	Écart
AIX-MARSEILLE	11 %	15,5 %	4,5	12,7 %	15,8 %	3,1
AMIENS	10,6 %	16,2 %	5,6	12,9 %	14,4 %	1,5
BESANCON	8,3 %	12,9 %	4,6	11,1 %	13,7 %	2,6
BORDEAUX	9 %	12 %	3	10,8 %	12,4 %	1,6
CLERMONT-FERRAND	7,9 %	12,1 %	4,2	11 %	12,7 %	1,7
CORSE	13,8 %	19,9 %	6,1	12,5 %	14,9 %	2,4
CRETEIL	12,7 %	19,2 %	6,5	14,9 %	18,1 %	3,2
DIJON	7,6 %	11 %	3,4	11,1 %	13,1 %	2
GRENOBLE	10,7 %	15 %	4,3	13 %	15,4 %	2,4
GUADELOUPE	12,8 %	15,4 %	2,6	14,2 %	15,1 %	0,9
GUYANE	9,4 %	11,8 %	2,4	11,8 %	16,6 %	4,8
LA REUNION	12 %	16,1 %	4,1	14,1 %	16,3 %	2,2
LILLE	9,5 %	14,1 %	4,6	11,2 %	14,2 %	3
LIMOGES	8 %	11,4 %	3,4	10,6 %	12,3 %	1,7
LYON	11,6 %	16,6 %	5	14,1 %	16,5 %	2,4
MARTINIQUE	14,7%	18,7 %	4	13,1 %	13,1 %	0
MAYOTTE	22,4 %	31,3 %	8,9	23,3 %	29,9 %	6,6
MONTPELLIER	11,2 %	16,2 %	5	13,1 %	15,1 %	2
NANCY-METZ	9,9 %	13,7 %	3,8	12,6 %	14,6 %	2
NANTES	9,2 %	12,9 %	3,7	11,7 %	14,2 %	2,5
NICE	9,6 %	16,3 %	6,7	11,4 %	13,9 %	2,5
NORMANDIE	10,4%	13,8 %	3,4	12,7 %	14,4 %	1,7
ORLEANS-TOURS	9,5 %	13,8 %	4,3	12,7 %	14 %	1,3
PARIS	4,8 %	12,6 %	7,8	6,9 %	12,9 %	6
POITIERS	8,9 %	13,8 %	4,9	11,5 %	14 %	2,5
REIMS	10,2 %	15,5 %	5,3	11,6 %	12,3 %	0,7
RENNES	10,9 %	15 %	4,1	13,3 %	14,9 %	1,6
STRASBOURG	9,6 %	15,5 %	5,9	11,3 %	14,7 %	3,4
TOULOUSE	8,4 %	12,3 %	3,9	10,5 %	12,7 %	2,2
VERSAILLES	10,8 %	17,4 %	6,6	12,3 %	15 %	2,7
NATIONAL	10,3 %	15,2 %	4,9	12,4 %	14,9 %	2,5

Source : Siècle Orientation

**Demandes des familles (deuxième trimestre) et décisions d'orientation (troisième trimestre)  
pour le passage en première générale**

	2019		2020		2021		2022	
	intention	décision	intention	décision	intention	décision	intention	décision
AIX-MARSEILLE	77,4 %	69,2 %	77,3 %	67,7 %	76,3 %	65,6 %	75,3 %	65,1 %
AMIENS	73,3 %	64,1 %	73,6 %	66,3 %	72,3 %	63,4 %	70,7 %	62,5 %
BESANCON	76,1 %	68,8 %	75,7 %	67,5 %	72,3 %	65,4 %	72,3 %	65,5 %
BORDEAUX	76,8 %	70,6 %	78,2 %	72,1 %	75,4 %	68,5 %	74,7 %	67,6 %
CLERMONT-FER.	75,2 %	69,5 %	74,2 %	68,3 %	73 %	67,6 %	73,0 %	66,7 %
CORSE	75,3 %	65,4 %	77,9 %	68,1 %	76,2 %	65 %	78,1 %	72,2 %
CRETEIL	75,3 %	62,8 %	74,4 %	63,4 %	73,7 %	61,1 %	73,5 %	59,7 %
DIJON	77,2 %	69,1 %	76 %	69,4 %	75,5 %	68,5 %	74,4 %	66,7 %
GRENOBLE	75,3 %	67,5 %	75 %	67,3 %	72,7 %	64,2 %	71,6 %	63,6 %
GUADELOUPE	69,8 %	66,6 %	68,5 %	66,5 %	68,7 %	65,4 %	66,7 %	64,4 %
GUYANE	67,3 %	64,4 %	67,9 %	63,1 %	64 %	55,1 %	64,7 %	58,3 %
LA REUNION	68,1 %	63,2 %	69,3 %	63,8 %	67,7 %	61,2 %	65,8 %	61,3 %
LILLE	74 %	65,7 %	75 %	67,7 %	72,8 %	64,9 %	73,3 %	65,9 %
LIMOGES	78 %	71,9 %	75,2 %	70,7 %	75,5 %	70,5 %	73,7 %	67,6 %
LYON	72,9 %	63,4 %	74 %	65,5 %	70,7 %	62,2 %	69,8 %	60,5 %
MARTINIQUE	64,2 %	63,7 %	69,1 %	66,4 %	69,6 %	65,6 %	70,1 %	69 %
MAYOTTE	56,1 %	48,4 %	55,7 %	51,3 %	54,2 %	48,1 %	54,1 %	46,7 %
MONTPELLIER	72 %	63,9 %	73,4 %	66,5 %	72 %	64,1 %	70,9 %	62,6 %
NANCY-METZ	74,8 %	66,7 %	74,9 %	66,3 %	74 %	66,1 %	72,7 %	64,9 %
NANTES	77 %	71 %	76 %	69,9 %	74,7 %	68,1 %	74,3 %	68,6 %
NICE	76,7 %	65,9 %	77,7 %	69,8 %	77,7 %	68,4 %	77,2 %	68,2 %
NORMANDIE	73,8 %	68,4 %	74,7 %	69,2 %	73 %	66,9 %	71,4 %	65,9 %
ORLEANS-TOURS	75,9 %	68,2 %	74,6 %	65,9 %	73,5 %	64,9 %	72,2 %	64 %
PARIS	88,7 %	74,6 %	87,9 %	76,6 %	86,2 %	73,6 %	85,8 %	72,7 %
POITIERS	77,5 %	70,3 %	77,2 %	70,4 %	74,2 %	66,9 %	73,5 %	68,2 %
REIMS	74,2 %	66,9 %	74,9 %	66,8 %	73,4 %	66,2 %	72,8 %	67,1 %
RENNES	76,4 %	69,6 %	76 %	70,1 %	73,6 %	67,5 %	72,3 %	66,9 %
STRASBOURG	73,8 %	64,7 %	75,3 %	67,7 %	73,9 %	65 %	72,7 %	63,5 %
TOULOUSE	76,6 %	69,4 %	77,2 %	70,6 %	75,6 %	68 %	75,4 %	68,3 %
VERSAILLES	79,7 %	68,3 %	80,2 %	69,5 %	78,6 %	67,1 %	77,9 %	67,3 %
<b>NATIONAL</b>	<b>75,5 %</b>	<b>67,1 %</b>	<b>75,8 %</b>	<b>68 %</b>	<b>74,2 %</b>	<b>65,6 %</b>	<b>73,5 %</b>	<b>65,1 %</b>

Source : Siècle Orientation

**Orientation en classe de 2<sup>nd</sup>e GT**  
Phase provisoire (deuxième trimestre)

Année scolaire	Voie générale																Parcours d'accès à la voie professionnelle		
	Demandes des familles et réponses du conseil de classe	1 <sup>re</sup> générale			1 <sup>re</sup> STI2D			1 <sup>re</sup> STMG			1 <sup>re</sup> ST2S			1 <sup>re</sup> Technologique			Voie professionnelle		
		F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total
2023	Intentions	74,5 %	72,2 %	<b>73,5 %</b>	0,9 %	8,7 %	<b>4,5 %</b>	12,5 %	12,3 %	<b>12,4 %</b>	5,2 %	1 %	<b>3,3 %</b>	22,5 %	24,3 %	<b>23,3 %</b>	3 %	3,5 %	<b>3,2 %</b>
	Avis provisoires	67,1 %	62,7 %	<b>65 %</b>	1,2 %	11,3 %	<b>5,8 %</b>	15,2 %	14,5 %	<b>14,9 %</b>	6,5 %	1,5 %	<b>4,2 %</b>	28,6 %	31,8 %	<b>30,1 %</b>	4,3 %	5,6 %	<b>4,9 %</b>
2022	Intentions	75,3 %	72,9 %	<b>74,2 %</b>	0,8 %	8,6 %	<b>4,4 %</b>	12 %	11,6 %	<b>11,9 %</b>	5,2 %	1 %	<b>3,3 %</b>	21,8 %	23,7 %	<b>22,6 %</b>	2,9 %	3,4 %	<b>3,2 %</b>
	Avis provisoires	67,9 %	63 %	<b>65,6 %</b>	1,1 %	11,1 %	<b>5,7 %</b>	15,2 %	14,6 %	<b>14,9 %</b>	6,3 %	1,5 %	<b>4,1 %</b>	27,7 %	31,5 %	<b>29,4 %</b>	4,4 %	5,6 %	<b>4,9 %</b>
2021	Intentions	76,8 %	74,6 %	<b>75,8 %</b>	0,7 %	8,4 %	<b>4,2 %</b>	10,9 %	10,4 %	<b>10,7 %</b>	5,3 %	1 %	<b>3,3 %</b>	20,6 %	22,1 %	<b>21,3 %</b>	2,6 %	3,3 %	<b>2,9 %</b>
	Avis provisoires	70,1 %	65,5 %	<b>68 %</b>	0,9 %	11 %	<b>5,5 %</b>	15,5 %	15 %	<b>15,3 %</b>	6,3 %	1,3 %	<b>4,1 %</b>	27,6 %	31,4 %	<b>29,4 %</b>	2,3 %	3,1 %	<b>2,7 %</b>
2020	Intentions	77,4 %	73,3 %	<b>75,5 %</b>	0,7 %	8,9 %	<b>4,4 %</b>	10 %	10,6 %	<b>10,3 %</b>	5,5 %	1 %	<b>3,5 %</b>	20 %	23,1 %	<b>21,4 %</b>	2,7 %	3,6 %	<b>3,1 %</b>
	Avis provisoires	69,7 %	63,8 %	<b>67,1 %</b>	1,1 %	11,4 %	<b>5,8 %</b>	15 %	15,4 %	<b>15,2 %</b>	6,7 %	1,3 %	<b>4,2 %</b>	27,5 %	32,3 %	<b>29,7 %</b>	2,7 %	3,9 %	<b>3,3 %</b>
2019	Intentions			<b>77,5 %</b>			<b>4,6 %</b>			<b>8,3 %</b>			<b>3,5 %</b>			<b>19,6 %</b>			<b>2,9 %</b>
	Avis provisoires			<b>68,3 %</b>			<b>6,1 %</b>			<b>13,4 %</b>			<b>4,3 %</b>			<b>28,8 %</b>			<b>3 %</b>

Les demandes des familles (intentions) et les réponses des conseils de classe (avis provisoire) vers les voies d'orientation, le parcours d'accès à la voie professionnelle après la 2<sup>de</sup> générale et technologique. Les données traitées concernent les intentions d'orientation avant le conseil de classe du 2<sup>e</sup> trimestre et l'avis provisoire du conseil de classe.

Champs : Seconde générale et technologique du public de l'Éducation nationale

Source : extractions Siècle Orientation. Les données sexuées pour 2019 n'ont pu être extraites de la base Siècle-Orientation

**Orientation en classe de 2<sup>nd</sup>e GT**  
Phase définitive (troisième trimestre)

Année scolaire	Demandes des familles et décisions d'orientation																VP			RED		
		1 <sup>re</sup> générale 2019 : Suppression des séries dans la voie générale			1 <sup>re</sup> STI2D			1 <sup>re</sup> STMG			1 <sup>re</sup> ST2S			1 <sup>re</sup> Technologique			voie professionnelle			Redoublement 2016 : Redoublement exceptionnel		
		F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T
2022	Choix	70,5 %	66,4 %	<b>68,6 %</b>	0,9 %	9,9 %	5 %	15,2 %	14,9 %	<b>15 %</b>	5,6%	1,2 %	<b>3,6 %</b>	25,2 %	28,3 %	<b>26,6 %</b>	4,3 %	5,3%	<b>4,7 %</b>			
	Décisions	68,3 %	63,4 %	<b>66,1 %</b>	1 %	10,8 %	5,5 %	16,4 %	16,1 %	<b>16,3 %</b>	6,1%	1,4 %	<b>3,9 %</b>	28 %	31,8 %	<b>29,8 %</b>	3,7 %	4,8%	<b>4,2 %</b>	0,3 %	0,3 %	<b>0,3 %</b>
2021	Choix	72,4 %	68,4 %	<b>70,5 %</b>	0,8 %	9,8 %	4,9 %	13,6 %	13,3 %	<b>13,5 %</b>	5,8%	1,2 %	<b>3,7 %</b>	23,6 %	26,6 %	<b>25 %</b>	4 %	5,0%	<b>4,4 %</b>			
	Décisions	69,8 %	64,7 %	<b>67,5 %</b>	0,9 %	10,7 %	5,3 %	15,4 %	15,1 %	<b>15,2 %</b>	6,2%	1,3 %	<b>4 %</b>	26,6 %	30,3 %	<b>28,3 %</b>	3,6 %	5,0%	<b>4,2 %</b>	0,3 %	0,4 %	<b>0,3 %</b>
2020	Choix	73,2 %	67,8 %	<b>70,8 %</b>	0,8 %	10 %	5 %	12,7 %	13,1 %	<b>12,9 %</b>	5,9%	1,1 %	<b>3,7 %</b>	22,9 %	26,8 %	<b>24,6 %</b>	3,6 %	5,1%	<b>4,3 %</b>			
	Décisions	70,2 %	63,8 %	<b>67,3 %</b>	0,9 %	11,2 %	5,6 %	15 %	15,4 %	<b>15,1 %</b>	6,4%	1,3 %	<b>4,1 %</b>	26,2 %	31 %	<b>28,4 %</b>	3,3 %	4,9%	<b>4 %</b>	0,3 %	0,3 %	<b>0,3 %</b>
2019	Choix	74,4 %	68,5 %	<b>71,7 %</b>	0,8 %	10,3 %	5,1 %	11,5 %	11,8 %	<b>11,6 %</b>	5,9%	1 %	<b>3,6 %</b>	21,6 %	25,6 %	<b>23,5 %</b>	3,6 %	5,3%	<b>4,3 %</b>			
	Décisions	70,5 %	63,3 %	<b>67,2 %</b>	0,9 %	11,2 %	5,6 %	13,9 %	14,4 %	<b>14,1 %</b>	6,2%	1,2 %	<b>3,9 %</b>	25,5 %	30,6 %	<b>27,8 %</b>	3,6 %	5,6%	<b>4,5 %</b>	0,5 %	0,6 %	<b>0,5 %</b>
2018	Choix	74,3 %	67,2 %	<b>71 %</b>	0,9 %	11,7 %	5,9 %	10,4 %	11,1 %	<b>10,7 %</b>	6,4%	1 %	<b>3,9 %</b>	21,4 %	26,6 %	<b>23,8 %</b>	3,7 %	5,3%	<b>4,4 %</b>			
	Décisions	69,4 %	60,1 %	<b>65,1 %</b>	1 %	12,8 %	6,4 %	13,6 %	14,6 %	<b>14 %</b>	6,7%	1,2 %	<b>4,2 %</b>	26 %	32,8 %	<b>29,2 %</b>	3,9 %	6,2%	<b>5 %</b>	0,6 %	0,8 %	<b>0,7 %</b>
2017	Choix	74,6 %	67,4 %	<b>71,3 %</b>	0,9 %	12,4 %	6,2 %	10,1 %	10,7 %	<b>10,4 %</b>	6,6%	1,1 %	<b>4,1 %</b>	21,3 %	27 %	<b>24 %</b>	3,6 %	4,8%	<b>4,1 %</b>			
	Décisions	70,3 %	61,1 %	<b>66 %</b>	1 %	13,1 %	6,6 %	13,5 %	14,6 %	<b>14 %</b>	6,5%	1,2 %	<b>4,1 %</b>	25,2 %	32,6 %	<b>28,6 %</b>	4 %	5,6%	<b>4,7 %</b>	0,6 %	0,8 %	<b>0,6 %</b>
2016	Choix	74,3 %	66,7 %	<b>70,7 %</b>	0,9 %	12,8 %	6,5 %	10,3 %	11,1 %	<b>10,7 %</b>	6,7%	1,1 %	<b>4,1 %</b>	21,7 %	27,9 %	<b>24,6 %</b>	4 %	5,5%	<b>4,7 %</b>			
	Décisions	69,2 %	59,8 %	<b>64,9 %</b>	1 %	13,5 %	6,8 %	13,2 %	14,2 %	<b>13,6 %</b>	6,8%	1,2 %	<b>4,2 %</b>	25,3 %	32,6 %	<b>28,7 %</b>	4,2 %	5,9%	<b>5 %</b>	1,3 %	1,7 %	<b>1,5 %</b>
2015	Choix	73 %	65,9 %	<b>69,7 %</b>	0,9 %	12,1 %	6,1 %	9,9 %	10,5 %	<b>10,2 %</b>	6,8%	1 %	<b>4,1 %</b>	21,1 %	26,2 %	<b>23,5 %</b>	3,7 %	5,1%	<b>4,4 %</b>	2,1 %	2,8 %	<b>2,4 %</b>
	Décisions	68,1 %	59,2 %	<b>64 %</b>	0,9 %	12,1 %	6,1 %	11,5 %	11,8 %	<b>11,6 %</b>	6,5%	1 %	<b>4 %</b>	22,6 %	27,8 %	<b>25 %</b>	4,1 %	5,4%	<b>4,7 %</b>	5,3 %	7,6 %	<b>6,3 %</b>
2014	Choix	71,9 %	65,2 %	<b>68,8 %</b>	0,8 %	12,2 %	6,1 %	10,8 %	11 %	<b>10,9 %</b>	6,7%	1 %	<b>4 %</b>	21,6 %	26,8 %	<b>24 %</b>	4,2 %	5,0%	<b>4,5 %</b>	2,3 %	3 %	<b>2,7 %</b>
	Décisions	66,8 %	58,8 %	<b>63,1 %</b>	0,9 %	12,1 %	6,1 %	12,2 %	11,8 %	<b>12 %</b>	6,3%	0,9 %	<b>3,8 %</b>	22,6 %	27,5 %	<b>24,9 %</b>	4,5 %	5,8%	<b>5,1 %</b>	6,1 %	8 %	<b>7 %</b>

<b>2013</b>	<b>Choix</b>	70,9 %	65,3 %	<b>68,3 %</b>	0,9 %	11,8 %	5,9 %	10,9 %	11,2 %	<b>11,1 %</b>	6,8 %	0,9 %	<b>4,1 %</b>	22,1 %	26,6 %	<b>24,2 %</b>	4,4 %	5 %	<b>4,7 %</b>	2,7 %	3,1 %	<b>2,9 %</b>
	<b>Décisions</b>	65,5 %	5 0%	<b>62,1 %</b>	0,9 %	11,8 %	5,9 %	12,5 %	12,1 %	<b>12,4 %</b>	6,3 %	0,8 %	<b>3,8 %</b>	23,2 %	27,5 %	<b>25,2 %</b>	4,6 %	5,7 %	<b>5,1 %</b>	6,8 %	8,9 %	<b>7,7 %</b>
<b>2012</b>	<b>Choix</b>	70,5 %	65 %	<b>68 %</b>	0,8 %	11,4 %	5,7 %	11,7 %	11,5 %	<b>11,6 %</b>	6,1 %	0,8 %	<b>3,7 %</b>	22 %	26,4 %	<b>24 %</b>	4,7 %	5,3	<b>4,9 %</b>	2,9 %	3,3 %	<b>3,1 %</b>
	<b>Décisions</b>	64,9 %	57,8 %	<b>61,6 %</b>	0,9 %	11,3 %	5,7 %	12,8 %	12,1 %	<b>12,5 %</b>	5,6 %	0,7 %	<b>3,3 %</b>	22,6 %	26,7 %	<b>24,5 %</b>	5,1 %	6,2 %	<b>5,6 %</b>	7,5 %	9,2 %	<b>8,3 %</b>

Les données traitées concernent les choix d'orientation définitifs avant le conseil de classe du 3e trimestre et la décision du chef d'établissement prise à partir des propositions du conseil de classe. Elles doivent être distinguées des constats de rentrée réalisés par la DEPP au mois d'octobre, qui précisent le nombre d'élèves réellement présents dans les classes.

Champs : Seconde générale et technologique du public de l'Éducation nationale

Sources : enquête annuelle des SAIO auprès des établissements. À partir de 2019 Extractions Siècle Orientation

## Voie technologique et voie professionnelle : des finalités à l'origine clairement distinctes

### Les années 60, collège d'enseignement technique, lycée technique : une différence de niveau

À l'issue de la réforme de 1959, l'enseignement technique s'est trouvé scindé entre un enseignement technique court et un enseignement technique long. D'un côté, le collège d'enseignement technique (CET) centré sur la préparation aux formations de niveau V (CAP puis BEP), de l'autre, le lycée technique en charge de la préparation aux baccalauréats de techniciens qui seront créés en 1965. Loin d'être neutre, la terminologie retenue pour les établissements techniques prépare le clivage qui va désormais séparer les deux filières de l'enseignement technique dont il est constitué.

Le mouvement de réforme engagé à cette époque ne va pas se contenter de modifier les structures existantes. Il va également affecter l'organisation du second cycle de l'enseignement secondaire<sup>89</sup> et aligner le temps de formation de l'enseignement technique long sur celui de l'enseignement général en instituant, pour l'enseignement technique, un nouveau diplôme : le baccalauréat de technicien (BTn)<sup>90</sup>.

Avec ce nouveau baccalauréat, censé remplacer les brevets de techniciens, le parcours des élèves dans l'enseignement technique – qui pouvait durer sept ans – se trouve désormais ramené à trois ans. À l'issue, les élèves obtiennent soit le baccalauréat technique (BAC E), soit un baccalauréat de technicien (BTn), soit un brevet de technicien (BT).

Les années 60 constituent ainsi un moment important du processus de « disciplinarisation » de l'enseignement technique. Avec le baccalauréat de technicien, le législateur associe pour la première fois « deux termes dont on n'imaginait pas qu'ils puissent l'être : celui qui désigne le diplôme emblématique des études générales longues ouvrant les portes de l'enseignement supérieur et celui qui désigne des salariés – les techniciens – que rien, a priori, selon les catégories de pensée de l'époque, ne destinait à être des bacheliers »<sup>91</sup>.

Vingt ans plus tard, le législateur adoptera la même stratégie avec le baccalauréat professionnel.

### Les années 70 : naissance de l'enseignement technologique

Si la décennie 70 achève la mise en système des établissements scolaires selon un schéma à trois niveaux (école, collège, lycée), elle consacre également la séparation du professionnel et du technologique. Regroupées au sein de trois lois promulguées le 16 juillet 1971<sup>92</sup> relatives à l'enseignement technologique et à l'apprentissage, les mesures prises au cours de cette période procèdent à une réorientation de l'enseignement technologique et organisent la distinction entre enseignement professionnel (technologique court) et technologique (technologique long).

En qualifiant l'enseignement de « technologique » à la place de « technique », ces lois entérinent des différences de niveau de culture générale et de finalité entre l'enseignement professionnel et l'enseignement technologique. En offrant à l'enseignement technique, devenu « technologique », une reconnaissance attendue, les années 1970 constituent, pour l'enseignement technique, une rupture dans son histoire.

<sup>89</sup> Avec le redécoupage du second cycle en un an (seconde) plus deux ans (première et terminale), la classe de seconde se voit investie d'un rôle de sélection vers les cinq sections de baccalauréat existantes (A littéraire ; B sciences économiques et sociales ; C mathématiques et sciences physique ; D mathématiques et sciences de la nature ; T technique industrielle). Le baccalauréat technique T (mathématiques et technique) devenant en 1967 le bac E, terminologie qu'il conservera 25 ans.

<sup>90</sup> Baccalauréat F pour les sections industrielles, G pour le tertiaire et H pour l'informatique. Article 34 du décret n° 65-438 du 10 juin 1965.

<sup>91</sup> *Ibid.* Il existait un baccalauréat mathématiques-technique créé en 1946, mais il sanctionnait les études poursuivies dans les nouvelles séries ajoutées au baccalauréat de l'enseignement secondaire. Guy Bruzy (2016). La naissance du baccalauréat de technicien. Le point sur les 30 ans du bac pro. CPC Info n° 58.

<sup>92</sup> Loi n° 71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle dans le cadre de l'Éducation permanente ; loi n° 71-576 du 16 juillet 1971 relative à l'apprentissage ; loi d'orientation n° 71-577 du 16 juillet 1971 sur l'enseignement technologique.

Alors que l'enseignement professionnel privilégie une insertion dans la vie active<sup>93</sup> l'enseignement technologique ouvre, quant à lui, les portes de l'enseignement supérieur<sup>94</sup>. Toutefois, le terme générique « technologique » retenu par la loi masque celui de « professionnel ». Cette situation contribue à brouiller les spécificités respectives de ces enseignements. Bien que la loi Haby<sup>95</sup> confirme cette distinction, il faut attendre la loi de programme sur l'enseignement technologique et professionnel de 1985<sup>96</sup>, pour que soit officiellement organisée la distinction entre l'enseignement professionnel et l'enseignement technologique, avec notamment la création en 1985 du baccalauréat professionnel.

Mais en associant les termes de « baccalauréat » et de « professionnel », dans le cadre d'une politique qui entend conduire 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat, le législateur crée les conditions pour que s'installe un double malentendu autour de la finalité professionnelle du nouveau baccalauréat<sup>97</sup>, d'une part, sur l'objectif des « 80 % au niveau du baccalauréat », d'autre part.

Ce double malentendu n'a cessé depuis de nourrir les critiques autour de la pertinence de maintenir trois voies de formation au lycée (générale, technologique et professionnelle). D'un côté, une voie professionnelle dont la finalité de poursuite d'études n'a cessé d'être renforcée. De l'autre, une voie technologique qui a vu progressivement son ancrage technologique s'effacer au profit d'une dimension plus académique sinon scientifique et disciplinaire.

---

<sup>93</sup> Il faudra attendre 1982 pour que le ministre Alain Savary supprime sur les bulletins scolaires la mention « vie active ! ».

<sup>94</sup> Une reconnaissance d'autant plus significative, que la réforme des classes préparatoires engagée en 1972 sera l'occasion d'intégrer l'enseignement technique (option technologique T).

<sup>95</sup> L'enseignement technique court est enseigné dans les LEP (nouvelle dénomination dès CET) tandis que l'enseignement technique long est enseigné dans les lycées techniques.

<sup>96</sup> Loi de programme n° 85-1371 du 2 décembre 1985 sur l'enseignement technologique et professionnel.

<sup>97</sup> Cette même ambiguïté apparaîtra de façon flagrante trois décennies plus tard au moment d'instaurer, en 2008, le baccalauréat professionnel en trois ans. Un rapport des inspections générales soulignera ainsi que « *Certains messages sont susceptibles de brouiller les objectifs de la voie professionnelle. Le plus important car le plus porteur de malentendu à moyen terme est l'insistance sur la possibilité de poursuivre le parcours en BTS après le baccalauréat professionnel en 3 ans. Si ce message a pour effet de renforcer la motivation des élèves, il a pour inconvénient, lorsqu'il est au cœur de la communication, de faire miroiter à certains élèves un horizon qu'au moins une partie d'entre eux auront du mal à atteindre et de banaliser le contenu professionnel du baccalauréat professionnel. Cette exagération fausse l'information des familles* ». Rapport IGEN-IGAENR n° 2009-065 (juillet 2009). La rénovation de la voie professionnelle.

## Évolution des procédures d'orientation dans l'enseignement secondaire

Pour comprendre la nature des difficultés rencontrées dans le cadre de la régulation des flux vers la série STMG, il convient d'analyser les actuelles procédures d'orientation des élèves à l'aune des principes qui les sous-tendent. Des principes qui ont été pensés, dans les années 1970, à une époque où la proportion de bacheliers dans une génération était de l'ordre de 20 % et où l'université accueillait 80 % des 1,2 millions d'étudiants<sup>98</sup>.

### Genèse des procédures d'orientation placées au service d'une régulation centralisée des flux d'élèves

Dans les années 1970, le système d'orientation<sup>99</sup> présentait des points faibles qu'il convenait de corriger pour que les propositions d'orientation des conseils de classe et les vœux des familles soient formulés en « *toute connaissance de cause* »<sup>100</sup>.

Aux termes de ces mesures<sup>101</sup> qui ont consacré l'annualisation du dialogue entre l'institution scolaire et les familles, telle que nous la connaissons aujourd'hui, le conseil de classe est désormais tenu de recommander en fin d'année scolaire : soit le passage dans la classe supérieure ou le redoublement dans la même filière, soit l'orientation vers un autre type d'enseignement ou bien encore, sous certaines conditions, vers l'apprentissage.

Ces nouvelles procédures ont introduit, pour les familles, un droit de recours lorsque le type d'enseignement proposé par le conseil de classe ne correspondait pas aux vœux des familles. Ces dispositions n'ont cependant pas été comprises par les familles. Ces dernières se sont crues fondées à faire appel des décisions des conseils de classe y compris pour des sections (ou classes), alors même que les appels formulés ne pouvaient concerner que le type d'enseignement.

Devant cette situation, le ministère, dans une note datée de 1976<sup>102</sup>, a reprécisé l'esprit des nouvelles procédures. S'agissant de l'affectation placée sous la responsabilité de l'inspecteur d'académie, il a été rappelé que celle-ci se faisait, certes, en fonction des décisions d'orientation, mais qu'elle devait également s'opérer en fonction des places disponibles. Il en résultait, pour les enseignements technologiques, un impératif : tenir compte de l'ordre de préférence entre les sections ou les spécialités établi par les familles ; cet ordre devait être respecté chaque fois que les capacités d'accueil existantes permettaient de satisfaire les demandes des familles.

Ainsi, dès l'origine, les procédures d'orientation avaient intégré le redoublement – et dans une certaine mesure l'apprentissage – comme proposition d'orientation. Elles en ont fait, par là même, un « instrument

<sup>98</sup> Depuis, ce chiffre a été multiplié par quatre pour le baccalauréat (87 % en 2020), tandis que les parcours au lycée et dans l'enseignement supérieur se sont profondément diversifiés, en vue de permettre aujourd'hui d'accueillir dans l'enseignement supérieur 2,6 millions d'étudiants – les étudiants inscrits à l'université ne représentant désormais plus que 63 % de l'effectif global.

<sup>99</sup> Rapport au premier ministre décret n° 73-129 du 12 février 1973. Procédures d'orientation dans le second degré de l'enseignement public.

<sup>100</sup> Décret n° 73-129 du 12 février 1973 relatif aux procédures d'orientation dans le second degré de l'enseignement public.

<sup>101</sup> Pour les classes de 5<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> (deux paliers d'orientation à l'époque), la procédure se déroule sur l'ensemble de l'année scolaire : le premier trimestre est consacré à l'information, le deuxième aux demandes des familles (vœux provisoires) et aux réponses du conseil de classe (propositions provisoires), avant qu'un dialogue ne s'instaure au cours du troisième trimestre entre parents, élèves et professeur principal et n'aboutisse à une demande et à une réponse définitive du conseil de classe qui formule des propositions d'orientation. En cas de désaccord, le chef d'établissement propose à la famille de s'en remettre à la décision d'une commission d'appel ou demande que l'élève soit soumis à un examen (en cas de redoublement la famille ne peut s'en remettre qu'à la commission d'appel). Pour les classes de sixième, quatrième et seconde, aucune d'elles n'étant un palier d'orientation, la procédure est simplifiée puisqu'elle concerne le passage dans la classe supérieure ou un changement de type d'enseignement. En outre, elle commence tardivement, au deuxième trimestre, et à l'initiative du conseil de classe, lorsque celui-ci envisageait un changement d'établissement.

<sup>102</sup> Note n° 1962 du 25 mai 1976 relative à l'application de ces nouvelles procédures d'orientation (collèges : bureau DC 12).

de régulation »<sup>103</sup> conformément à l'objectif assigné, en 1959, au nouveau système éducatif unifié qui se mettait en place : massifier l'enseignement secondaire sans remettre en cause son caractère élitare<sup>104</sup>.

Non seulement le redoublement devait garantir le niveau d'exigence de l'enseignement secondaire, mais concernant l'enseignement technique, l'offre existante constituait le « champ des possibles » dans lequel se formalisaient les décisions d'orientation. Rappelons, en effet, qu'à cette époque, la classe de seconde connaît presque autant de séries qu'il y a de baccalauréats<sup>105</sup>. L'organisation pédagogique du lycée détermine, dès lors, de façon stricte et ce, dès la classe de seconde, le parcours ultérieur de l'élève dans le second cycle de l'enseignement secondaire. Les deux paliers d'orientation sont situés au niveau des classes de 5<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup>

Cette tendance à la diversification des cursus scolaire va persister jusqu'au début des années 1980, période à partir de laquelle va lui succéder un mouvement contraire : destiné à reporter les orientations précoces vers l'enseignement professionnel et l'enseignement technologique, les mesures prises à cette époque vont se traduire par la suppression du palier d'orientation de 5<sup>e</sup> et l'introduction d'une classe de détermination<sup>106</sup> en seconde.

Les réformes successives du second cycle de l'enseignement secondaire vont alors conduire à réformer les procédures d'orientation dans un contexte d'édification des trois voies de formation et de décentralisation qui verra l'émergence d'un nouvel acteur : l'établissement public local d'enseignement (EPL)<sup>107</sup>.

---

<sup>103</sup> Devant l'ampleur des situations d'échec qu'atteste l'augmentation des taux de redoublement en collège à cette époque (6,3 % à 16,4 % entre 1975 et 1985/86 en 5<sup>e</sup> et de 7,3 à 14,3 % en 3<sup>e</sup>), le législateur sera contraint de maintenir un palier d'orientation en fin de cinquième dont la présence constituera une sérieuse entorse à l'idée d'une école moyenne caractérisée par un enseignement identique pour tous.

<sup>104</sup> Exposé des motifs de la réforme de l'enseignement public. Décret n° 59-57 du 6 janvier 1959 portant réforme de l'enseignement public.

<sup>105</sup> Chaque série conduisait au baccalauréat : A1 (latin - grec) A2 (latin - langues) A3 (latin - mathématiques) A4 (langues - mathématiques) A5 (langues) A6 (musique) A7 (arts plastiques) B (sciences économiques, sciences sociales, mathématiques appliquées) D (mathématiques et sciences de la nature) D' (mathématiques et sciences et techniques agronomiques) C (mathématiques et sciences physiques) E (mathématiques et technique) F1 (génie mécanique) F2 (électronique) F3 (électrotechnique) F4 (génie civil) F5 (physique de laboratoire) F6 (chimie de laboratoire) F7 (sciences biologiques, option biochimie) F7 (sciences biologiques, option biologie) F8 (sciences médico-sociales) F9 (énergie - équipement) F10.A (microtechnique, option appareillage) F10.B (microtechnique, option optique) F12 (arts appliqués) G1 (techniques administratives) G2 (techniques quantitatives de gestion) G3 (techniques commerciales) F11 (arts : techniques de la musique) F.11 (arts : techniques de la danse).

<sup>106</sup> Avec la réforme de 1981, le nombre de divisions est limité à quatre et le choix des élèves qui y accèdent ne porte plus désormais que sur une des options : la seconde à option initiation économique et sociale (IES) ; la seconde technologique industrielle (STI) ; la seconde sciences médico-sociales (SMS) ; la seconde technologies de laboratoires (STL).

<sup>107</sup> L'acronyme choisi « EPLE » exprime le sens de la nouvelle entité créée distincte d'une école : il s'agit d'un établissement public (EP) ; il bénéficie donc comme tout établissement public d'une sphère d'autonomie et de responsabilité ; c'est pourquoi il a un budget en recettes et dépenses, a le droit d'ester en justice et est doté d'un organe délibérant (le CA) et d'un exécutif (le CE). C'est un établissement public local (EPL) c'est pourquoi il a une collectivité locale de rattachement qui pourvoit aux dépenses de fonctionnement et d'investissement ; c'est un établissement public local d'enseignement (EPL) c'est son principe de spécialité et c'est pourquoi il a toute une série de conseils liés à cette fonction : conseil de classe, conseil pédagogique, conseil de discipline, conseil de la vie lycéenne, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté...

**Btecs : niveaux de qualification et spécialités<sup>108</sup>**

*Who are they for ?*

*BTECs are designed for young people interested in a particular sector or industry but who are not yet sure what job they'd like to do.*

*You could study a BTEC at Level 2 or 3, either alongside academic qualifications or as part of a wider programme (such as an apprenticeship). You can also study a BTEC as a standalone course.*

*There are over 2,000 BTEC qualifications across 16 sectors, including :*

- applied science*
- art and design*
- business*
- childcare*
- construction*
- engineering*
- media*
- health and social care*
- hospitality*
- ICT*
- land-based*
- performing arts*
- public services*
- sport*
- travel and tourism*

*The different types of BTEC*

- BTECs are broken down into three main levels of study :*
- BTEC Firsts are available from entry level to Level 2 (similar standard to GCSEs). These offer an introduction to work in a vocational sector. Combined with other qualifications, these can enable you to go on to further study, to an apprenticeship, or into employment.*
- BTEC Nationals are available from Level 3 (similar standard to A levels). Many of these are well regarded by universities, further education colleges, and employers. A BTEC National qualification can lead to employment, continuing study, or professional development programmes.*
- BTEC Apprenticeships are available at Levels 2 to 5 across more than 25 sectors.*

*How do they work ?*

*BTEC qualifications are flexible – you can take one alongside (or instead of) GCSEs and A levels in schools and colleges. They're also usually studied full-time, either in college or jointly between a school and a college.*

*BTECs are divided into units, which cover specific areas of knowledge, skills, and understanding required by the particular sector or industry.*

*Every BTEC student takes the core units, which provide a broad foundation and understanding about the sector.*

---

<sup>108</sup> Information copiée du site UCAS.

*There is a range of optional units to choose from which enable students to focus on particular interests and plans they have for next steps into further study, an apprenticeship, or employment.*

*The course involves a series of assignments which can be written or activity-based, for example creating a film clip, planning and putting on a performance, or creating a business plan. Students complete some assignments individually and some as part of a team. For some BTEC courses, students can also apply their knowledge and skills through work experience.*

Déploiement des T Levels à partir de 2020<sup>109</sup>

## Timeline

**September 2020** : The first T Level courses started in :

- design, surveying and planning for construction ;
- digital production, design and development ;
- education and early years ;

**September 2021** : T Level courses started in :

- building services engineering for construction ;
- digital business services ;
- digital support and services ;
- health ;
- healthcare science ;
- onsite construction ;
- science.

**September 2022** : T Level courses started in :

- accounting ;
- design and development for engineering and manufacturing;
- engineering, manufacturing, processing and control ;
- finance ;
- maintenance, installation and repair for engineering and manufacturing;
- management and administration.

**September 2023** : T Level courses will start in :

- agriculture, land management and production ;
- legal services.

**September 2024** : T Level courses will start in :

- animal care and management ;
- craft and design ;
- hair, beauty and aesthetics ;
- media, broadcast and production.

**September 2025** : T Level courses will start in :

- marketing ;
- Further planned T Levels ;
- A T Level is planned in Catering, for delivery beyond 2024.

---

<sup>109</sup> Information copiée du site : <https://www.gov.uk/government/publications/introduction-of-t-levels/introduction-of-t-levels>