

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

Évaluation de la mise en œuvre des enseignements optionnels au sein du nouveau lycée général et technologique

N° 2021-106 – juin 2021

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

Évaluation de la mise en œuvre des enseignements optionnels au sein du nouveau lycée général et technologique

Juin 2021

**Alain BRUNN
Anne GASNIER**

François LAURENT
Orly TOREN-PORTE

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

SOMMAIRE

Synthèse	1
Liste des préconisations.....	3
Présentation de la mission.....	5
Introduction.....	5
1. La réforme du lycée a profondément modifié le paysage des enseignements optionnels tant dans la structure de l'offre que dans la réponse des élèves.....	6
1.1. Une typologie nécessaire pour comprendre l'offre disparate des enseignements optionnels. 6	
1.1.1. <i>Les enseignements optionnels accessibles en classe de seconde.....</i>	<i>6</i>
1.1.2. <i>Les enseignements optionnels accessibles uniquement en classe de terminale</i>	<i>12</i>
1.2. L'évolution des effectifs en classe de seconde	14
1.2.1. <i>Les enseignements optionnels généraux.....</i>	<i>14</i>
1.2.2. <i>Les enseignements optionnels technologiques</i>	<i>18</i>
1.3. Des flux d'élèves qui appellent une réponse nationale	19
2. Les enseignements optionnels, une plus-value à renforcer dans la logique de la réforme du lycée	20
2.1. Pour les élèves : un moyen de construire leur formation.....	20
2.1.1. <i>Des enseignements optionnels pour assurer un continuum dans la formation des élèves.....</i>	<i>21</i>
2.1.2. <i>Des enseignements optionnels pour approfondir ou compléter sa formation.....</i>	<i>21</i>
2.2. Pour l'établissement : un outil au service de la réussite de tous les élèves	22
2.2.1. <i>L'enjeu de climat scolaire</i>	<i>22</i>
2.2.2. <i>Un ancrage territorial de l'établissement porté par les enseignements optionnels</i>	<i>23</i>
2.3. Les points de vigilance.....	24
2.3.1. <i>Un enjeu d'égalité éducative et de service public</i>	<i>24</i>
2.3.2. <i>Les enseignements optionnels spécifiques de terminale perturbent la complémentarité entre EDS et EO</i>	<i>25</i>
3. Mettre en cohérence les enseignements optionnels avec le nouveau lycée.....	25
3.1. Répondre aux nouvelles contraintes structurelles.....	25
3.1.1. <i>Les contraintes d'emploi du temps liées à la liberté de choix</i>	<i>25</i>
3.1.2. <i>Les contraintes liées aux moyens</i>	<i>26</i>
3.2. Interroger le statut de la classe de seconde : le continuum avec la classe de troisième et le choix de la voie du baccalauréat	27
3.3. La piste d'un enseignement hybride pour les options rares et/ou les territoires isolés	27
3.3.1. <i>Une réalité dans certains réseaux d'établissements : les déserts d'enseignements optionnels.....</i>	<i>28</i>
3.3.2. <i>Construire une carte cohérente des LVC et envisager la piste d'un enseignement hybride</i>	<i>28</i>
3.3.3. <i>Une réflexion de l'établissement pour assurer une pérennité de son offre.....</i>	<i>29</i>
3.4. Retrouver une cohérence pour la classe de terminale	29

3.5.	La valorisation des options.....	30
4.	Les scénarios proposés	31
4.1.	Le statut de la classe de seconde	32
4.2.	Scénario pour la classe de terminale	33
Annexes	35

SYNTHÈSE

Les enseignements optionnels dans le système éducatif français constituent un ensemble hétérogène et complexe, porteurs d'enjeux différents selon que l'on considère leur fonction dans le parcours de l'élève, leur rôle dans le pilotage d'un établissement, leur valeur ajoutée dans la formation offerte aux élèves eu égard aux besoins de la nation. Pour autant leur valeur ajoutée est reconnue par tous les acteurs.

Au lycée, ils ont longtemps servi à colorer le profil d'un lycéen dont la formation était par ailleurs déterminée par la série dans laquelle il s'inscrivait ; en outre, certaines filières ouvraient la possibilité de suivre certaines options inaccessibles dans d'autres séries : la réforme du lycée a changé ces éléments et donc fait évoluer dans les faits le statut de l'enseignement optionnel.

Le nombre d'élèves suivant un enseignement optionnel est important (40 % pour le niveau seconde), même s'il est loin de constituer la majorité des lycéens. Ces enseignements optionnels constituent en effet un élément du paysage éducatif moins marginal qu'il n'y paraît. Particulièrement appréciés par les élèves et les enseignants qui s'y investissent, ils constituent aussi un levier qui permet au chef d'établissement de conduire la politique éducative de son établissement. Outre les compétences et connaissances disciplinaires que les élèves y développent, ces enseignements peuvent permettre d'inscrire l'élève dans son établissement et contribuent ainsi à sa réussite, en particulier pour des enseignements dont l'offre est constituée majoritairement par leur positionnement en enseignement optionnel. Il importe donc de surveiller précisément leur évolution ; à cet égard, la mission constate l'absence d'outil qui permettrait de disposer de toutes les indications utiles à un pilotage précis de ces enseignements pour les académies (et en particulier d'avoir des indications globales et fiables sur le nombre et la taille des groupes d'option au lycée) et de compiler les données au niveau de la région académique et au niveau national.

Dans le contexte particulier de la réforme du lycée, les enseignements optionnels voient leur fonctionnement modifié: d'une part, de nouvelles options – mathématiques expertes et complémentaires, droits et grands enjeux du monde contemporain – apparaissent en terminale et ont une incidence sur le choix des autres options, même en amont ; d'autre part, les contraintes organisationnelles, budgétaires, certificatives impliquées par la réforme du lycée appellent un certain nombre d'évolutions pour rendre compatibles l'offre d'enseignement optionnel et la nouvelle architecture du lycée réformé. C'est une mise en cohérence plus forte des différents enseignements optionnels avec la logique du lycée réformé qu'il s'agit d'opérer, pour rationaliser l'offre et redonner un choix véritable aux élèves : à cet égard, le statut très spécifique des mathématiques complémentaires semble à reconsidérer.

L'étude des flux d'élèves par la mission (en particulier pour la classe de seconde, tout à fait décisive) conduit à dresser un bilan contrasté de ces enseignements optionnels dans le contexte du lycée réformé. S'ils semblent stables pour certaines disciplines (l'EPS par exemple), voire en progrès dans d'autres (certains des enseignements artistiques), ils connaissent une baisse préoccupante pour un certain nombre d'autres (en particulier les langues, anciennes et vivantes, ou certaines options technologiques rares). Outre les difficultés déjà mentionnées, la moindre valorisation de ces options au baccalauréat peut expliquer en partie cette baisse, dont les conséquences à moyen, voire à long terme, peuvent inquiéter au vu des transitions actuelles (économique, sociale et environnementale).

Dans un lycée où les choix de l'élève jouent désormais un rôle décisif pour une individualisation forte de son parcours, les enseignements optionnels apparaissent pourtant comme un levier indispensable pour éclairer ces choix et assurer ainsi une orientation réfléchie et ouverte à tous les élèves. Les enseignements optionnels apparaissent ainsi comme liés, par leur principe même, à la logique de la réforme : c'est donc ce qui conduit la mission à préconiser le suivi par tout élève de seconde de deux enseignements, l'un général et l'autre technologique pour minorer les biais sociaux qui pèsent encore sur l'orientation et pour ainsi mettre la logique des enseignements optionnels au service de la réforme du lycée. C'est aussi un travail académique fin sur une carte scolaire multifactorielle qu'il s'agit de mettre en œuvre pour permettre à tout élève d'atteindre la formation qu'il souhaite et qui lui permettra de réussir au mieux. Un point de vigilance apparaît alors de façon particulièrement forte pour les établissements de petite taille, et plus encore lorsqu'ils se situent sur un territoire isolé. Pour assurer un équilibre territorial en proposant à tous les élèves un choix de possibles, il importe de soutenir spécifiquement ces établissements. Lorsque les circonstances l'imposent, le recours à l'enseignement hybride apparaît comme une piste judicieuse.

Tous ces éléments font apparaître la nécessité d'un pilotage affirmé des enseignements optionnels : sur le plan national, pour assurer une réponse forte et équitable aux besoins du pays ; sur le plan académique, pour contractualiser la mise en œuvre de ces enseignements optionnels entre l'EPLÉ et le rectorat ; sur le plan pédagogique et administratif, par la définition de postes spécifiques pour porter ces enseignements.

Liste des préconisations

Préconisation n° 1 : garantir la continuité des apprentissages en permettant à tout élève – dans la limite des contraintes organisationnelles de son établissement – de poursuivre en classe de première l’enseignement optionnel commencé en seconde, quelle que soit la voie qu’il choisisse, suivant le principe d’égalité des voies. Ainsi, contrairement à la situation actuelle, un lycéen de la voie technologique pourrait poursuivre l’apprentissage du latin, d’une LVC, etc., dont les résultats joueraient un rôle dans sa certification, comme pour un lycéen de la voie générale.

Préconisation n° 2 : inscrire dans l’emploi du temps de tout élève de seconde un enseignement optionnel technologique et un enseignement optionnel général présents dans l’offre du lycée où l’élève est affecté.

Préconisation n° 3 : créer un nouvel enseignement optionnel technologique qui présente la démarche de projet en prenant appui sur plusieurs domaines.

Préconisation n° 4 : doter chaque académie d’un outil permettant à la fois de disposer d’une vision de l’offre de ces enseignements sur le territoire académique et de compiler les données académiques pour obtenir une vision au niveau de la région académique et au niveau national afin de construire un pilotage mieux informé de cette offre éducative.

Préconisation n° 5 : assurer une coordination inter-académique de l’offre des enseignements principalement optionnels qui prennent en charge la majeure part l’enseignement de leur discipline (parce qu’ils touchent plus de la moitié des élèves inscrits dans l’étude de cette discipline), afin de pourvoir les besoins de la nation en assurant leur financement par des dotations académiques dédiées.

Préconisation n° 6 : garantir la continuité des apprentissages pour tous les élèves du collège au lycée, en construisant la carte de manière à permettre au lycéen de seconde de poursuivre les enseignements commencés au collège.

Préconisation n° 7 : évaluer en vue de l’examen l’enseignement optionnel par une passation dans le cadre de l’enseignement qui reconnaisse la maîtrise pratique atteinte par l’élève (par exemple un spectacle pour l’option théâtre, une soutenance pour DGEMC, ...)

Préconisation n° 8 : transformer en postes spécifiques académiques, sur avis des corps d’inspection, les postes comportant une proportion importante d’heures en enseignement optionnel et notamment la coordination d’un enseignement hybride, afin d’assurer leur rayonnement et de reconnaître la qualité et l’investissement des professeurs qui s’y engagent.

Préconisation n° 9 : assurer l’équité territoriale en permettant aux établissements isolés et sous la taille critique, grâce à une dotation spécifique, de proposer à leurs élèves une offre d’option équilibrée avec le choix entre au moins deux enseignements optionnels en seconde, et compléter cette offre en s’appuyant sur de l’enseignement hybride ou à distance.

Préconisation n° 10 : unifier le statut des enseignements optionnels pour mettre en cohérence l’ensemble des enseignements (communs, de spécialité, optionnels) offerts aux élèves en classes de première et de terminale.

Préconisation n° 11 : prévoir dans la définition de la marge d’autonomie accordée pour chaque division un fléchage des moyens de trois heures pour le financement d’un enseignement optionnel.

Préconisation n° 12 : construire une carte scolaire multifactorielle dans une logique de secteurs élargis (avec une carte des enseignements optionnels technologiques, une carte des enseignements optionnels linguistiques, une carte des enseignements optionnels artistiques), qui garantisse aux collégiens de troisième et aux lycéens l’accès à l’offre la plus équitable possible, quel que soit le territoire où ils vivent.

Préconisation n° 13 : lutter contre les déserts d’option en assurant la présence dans chaque académie, le cas échéant dans chaque département, d’une offre d’enseignements optionnels qui reflète la multiplicité des demandes des élèves, et la diversité des besoins de la nation, en l’appuyant lorsque c’est nécessaire par la création d’un enseignement hybride pour les territoires isolés.

Préconisation n° 14 : définir l'offre d'enseignement optionnel au sein d'un lycée conjointement entre l'académie et l'établissement et la contractualiser sous réserve des résultats de l'évaluation de l'établissement.

Préconisation n° 15 : revoir dans le baccalauréat le poids des coefficients dévolus aux enseignements optionnels à l'intérieur du contrôle continu pour leur donner plus d'importance, en particulier lorsqu'elles sont suivies pendant les trois années du lycée.

Préconisation n° 16 : intégrer l'évaluation des enseignements optionnels aux 10 % correspondant aux bulletins scolaires uniquement en cas de plus-value pour l'élève, pour que la certification manifeste pleinement l'enrichissement représenté par ces enseignements optionnels et ne constitue pas un frein à l'engagement de l'élève dans un enseignement optionnel.

Préconisation n° 17 : axer le troisième temps du Grand oral sur une analyse réflexive par l'élève de son parcours tout au long du lycée pour lui permettre de le valoriser, et notamment à travers les compétences acquises par le suivi d'enseignements optionnels.

Présentation de la mission

Le ministre Jean-Michel Blanquer, par une lettre à la cheffe de service de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) du 22 février 2021, a diligenté une mission sur l'évaluation de la mise en œuvre des enseignements optionnels dans le cadre de la réforme du lycée général et technologique. La cheffe de service a désigné pour conduire cette évaluation une mission composée d'Alain Brunn, Anne Gasnier, François Laurent et Orly Toren-Porte.

Pour mener à bien cette mission dans le contexte sanitaire complexe et dans un temps restreint, la mission a étudié les flux d'élèves concernés par ces enseignements optionnels et leur répartition sur le territoire depuis cinq ans, pour analyser le mouvement d'ensemble et l'effet particulier de la réforme sur ces flux. Elle a également, dans une perspective plus qualitative, travaillé sur les enjeux pédagogiques de ces enseignements optionnels et identifié les contraintes qu'ils impliquent en matière d'organisation, de financement et de certification. Pour cela, elle a auditionné (à distance, étant donné les circonstances de ce travail) des interlocuteurs choisis dans différentes académies (Aix-Marseille, Créteil, Dijon, La Réunion, Lyon, Strasbourg), à la fois à l'échelon académique (rectrices et recteurs, secrétaires généraux, doyens des IPR, DASEN, CSAIO) et à l'échelle d'un établissement (équipes de directions, équipes pédagogiques, élèves).

Introduction

Dans le contexte de la deuxième année de la réforme du lycée général et technologique, l'ensemble de la formation des élèves se voit transformé par la redéfinition du tronc commun et par l'apparition d'enseignements de spécialités. Cette réforme, qui met au cœur de sa logique la liberté des élèves et la personnalisation de leur parcours, implique dans les établissements une organisation exigeante et des choix dans la répartition des moyens qui permettent de laisser aux élèves le plus grand choix possible dans la combinaison de leurs enseignements de spécialité. Elle suppose aussi une éducation au choix qui permette à tous les élèves de construire leur parcours à égalité d'information et de réflexion sur le parcours qu'ils construisent.

Les enseignements optionnels se caractérisent par le fait qu'un élève puisse ne pas en choisir sans que le cœur de sa formation ou sa certification en soit affectés. Se pose ainsi la question de savoir quel rôle – ou quels rôles – peuvent ou doivent jouer ces options dans un lycée réformé dont le fonctionnement, mais aussi les principes, ont été redéfinis. Comment cette offre est-elle construite et quelles sont les contraintes pédagogiques, budgétaires, organisationnelles et institutionnelles qui en déterminent le déploiement ? En même temps que le rapport dresse cet état des lieux du fonctionnement de l'enseignement optionnel dans le lycée réformé, il a vocation à poser la question du sens que cet enseignement peut y revêtir. La plus grande personnalisation des parcours manifestée par la fin des filières dans la voie générale doit-elle conduire à priver les enseignements optionnels de leur sens et de leur valeur, ou au contraire ceux-ci y trouvent-ils un sens et une valeur nouvelles qu'il s'agit alors d'identifier précisément ?

La réforme du lycée, parce qu'elle promeut le choix des élèves comme critère décisif de leur parcours de formation, peut conduire à distinguer les enseignements reçus en fonction de la force de ce choix. Trois types d'enseignements apparaissent alors :

- des enseignements communs (généralement appelés le « tronc commun »), identiques pour tous les élèves et intégralement déterminés par le choix d'une voie (générale ou technologique) et par la classe (les disciplines du tronc commun ne sont pas les mêmes en seconde et en première) ;
- des enseignements de spécialité (EDS) qui impliquent un choix contraint : chaque élève de la voie générale doit ainsi choisir trois, puis deux EDS, parmi ceux proposés par l'établissement de secteur (en général au moins 7 sur la liste des 12 EDS élaborée par la DGESCO) ; pour les élèves de la voie technologique, l'identité de ces EDS est lié à la série choisie ;
- enfin, les enseignements optionnels, qui supposent un choix fort des élèves puisqu'ils peuvent tout à fait ne pas choisir du tout d'enseignement optionnel (et nombreux sont les élèves à ne pas le faire : à la rentrée 2020, bien plus de la moitié des élèves de seconde ne suit aucun enseignement optionnel).

Force est ensuite de noter la grande hétérogénéité de ces enseignements optionnels. Certains d'entre eux sont en effet hérités du système éducatif antérieur à la réforme (latin ou grec, langue vivante C, EPS, enseignements artistiques, enseignements technologiques de seconde), d'autres sont proposés dans le cadre de cette réforme (c'est en particulier le cas des enseignements optionnels de la classe de terminale, Droit et grands enjeux du monde contemporain, mathématiques complémentaires, mathématiques expertes). On peut aussi noter qu'en seconde, en première ou en terminale les enjeux ne sont pas les mêmes et que par exemple la question de parcoursup, inexistante à l'entrée au lycée, est déterminante à sa sortie pour l'élève placé en situation de définir sa formation. Aussi le rapport propose-t-il d'abord un travail de typologie pour poser ensuite la question de la valeur de ces enseignements optionnels ; celle-ci ne peut sans doute être assurée et confortée qu'au prix d'une mise en cohérence de l'offre éducative, afin de garantir le fait qu'un tel enseignement optionnel puisse servir l'ensemble des élèves, enrichir leur parcours de formation, et non reconduire ou renforcer des inégalités éducatives contre lesquelles il s'agit de lutter. À partir de cette typologie, la mission propose différentes pistes pour mettre en cohérence et intégrer au mieux les enseignements optionnels à l'architecture du nouveau lycée.

1. La réforme du lycée a profondément modifié le paysage des enseignements optionnels tant dans la structure de l'offre que dans la réponse des élèves

La réforme du lycée se caractérise pour chaque élève par une logique de construction progressive de son parcours en choisissant des combinaisons d'EDS et éventuellement des enseignements optionnels au sein de l'offre proposée par le lycée d'affectation, appelé souvent « lycée de secteur ». Cette dynamique de choix progressif associée à l'évolution de la carte des enseignements optionnels a rendu plus complexe la perception de la cohérence d'ensemble de l'offre et de ce fait a eu des répercussions sur la demande des élèves.

1.1. Une typologie nécessaire pour comprendre l'offre disparate des enseignements optionnels

Le cadre réglementaire des enseignements optionnels est posé principalement par les trois arrêtés relatifs à l'organisation des enseignements dans le cadre du lycée en date du 16 juillet 2018.

Leur lecture fait cependant apparaître des différences notables entre les enseignements optionnels. Avant de débiter son analyse, la mission souhaite dans un premier temps dresser une typologie de ces enseignements.

Le premier critère de classement réside dans le niveau de classe, car tous les enseignements optionnels ne sont pas accessibles au même moment du parcours du lycéen : certains le sont dès la classe de seconde, d'autres uniquement en classe de terminale.

1.1.1. Les enseignements optionnels accessibles en classe de seconde

L'article 3 de l'arrêté du 16 juillet 2018 relatif à l'organisation de la classe de seconde institue une distinction entre les différents enseignements optionnels accessibles en classe de seconde par la présentation des modalités de choix possibles pour les élèves :

« I. - Les élèves peuvent choisir au plus deux enseignements optionnels selon les modalités suivantes :

– un enseignement optionnel général choisi dans une liste figurant dans le tableau en annexe I au présent arrêté,

– un enseignement optionnel technologique choisi dans une liste figurant dans le tableau en annexe I au présent arrêté.

II. - Les enseignements optionnels de langues et cultures de l'Antiquité - LCA - de latin et grec peuvent être choisis en plus des enseignements mentionnés au I.

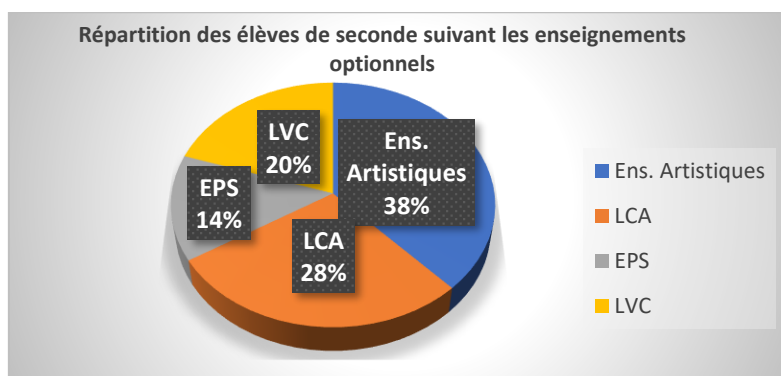
III. - Le présent article n'est pas applicable à la série "sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration" - STHR ».

1.1.1.1 Les enseignements optionnels généraux

Les enseignements optionnels généraux de seconde constituent un pannel large de disciplines : il regroupe des enseignements artistiques, des langues anciennes, de l'EPS, des LVC (langues vivantes dont l'apprentissage débute en classe de seconde). Ces enseignements sont proposés à tous les élèves de seconde générale et technologique. Cette offre sera poursuivie dans le cycle terminal uniquement par les élèves de la voie générale. Pour les élèves qui s'orientent vers la voie technologique, le choix offert pour les classes de première et de terminale se réduit aux enseignements artistiques et à l'EPS. On peut noter que la série STHR est la seule série technologique qui offre la possibilité d'étudier une LVC en plus des enseignements optionnels cités précédemment.

Préconisation n° 1 : garantir la continuité des apprentissages en permettant à tout élève – dans la limite des contraintes organisationnelles de son établissement – de poursuivre en classe de première l'enseignement optionnel commencé en seconde, quelle que soit la voie qu'il choisisse, suivant le principe d'égalité des voies. Ainsi, contrairement à la situation actuelle, un lycéen de la voie technologique pourrait poursuivre l'apprentissage du latin, d'une LVC, etc., dont les résultats joueraient un rôle dans sa certification, comme pour un lycéen de la voie générale.

Sur les 563 635 élèves inscrits en classe de seconde dans les lycées publics ou privés sous contrat, 120 316 ont choisi de suivre un enseignement optionnel général, soit 21,3 %. Ils se répartissent de la façon suivante entre les différents enseignements optionnels généraux :



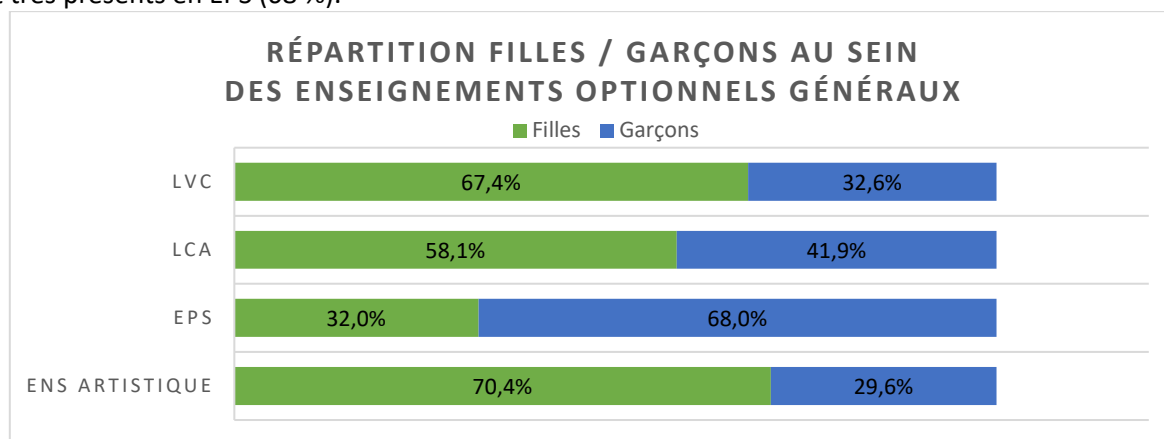
Une première étude statistique réalisée à partir de la base centrale de pilotage (BCP) pour l'année scolaire 2020-2021 permet de tirer quelques données.

Enseignements optionnels généraux (2 nd e)	Effectif 2020-2021	% par rapport à la population des élèves de seconde	Répartition filles / garçons (%)		Répartition sociologique (par catégorie socio-professionnelle [CSP]) (%)				
			Filles	Garçons	Très favorisées	Favorisées	Moyennes	Défavorisées	NR
ST(1) Ens artistique	47 216	8,4	70,4	29,6	37,2	14,4	24,6	21,8	2
Arts plastiques	20 599	3,7	76,4	23,6	36,5	14,4	24,9	22,3	2
Cinéma	8 122	1,4	53,9	46,1	36,4	14,6	25	22,3	1,7
Danse	1 385	0,2	94,3	5,7	32,1	15,2	28,2	22,5	2
Histoire des arts	2 771	0,5	74,3	25,7	37,7	13,7	24,9	21,3	2,3
Musique	4 945	0,9	62,7	37,3	41,9	13,9	22,7	19,3	2,1
Théâtre	9 394	1,7	71	29	37,4	14,6	24,1	21,7	2,2

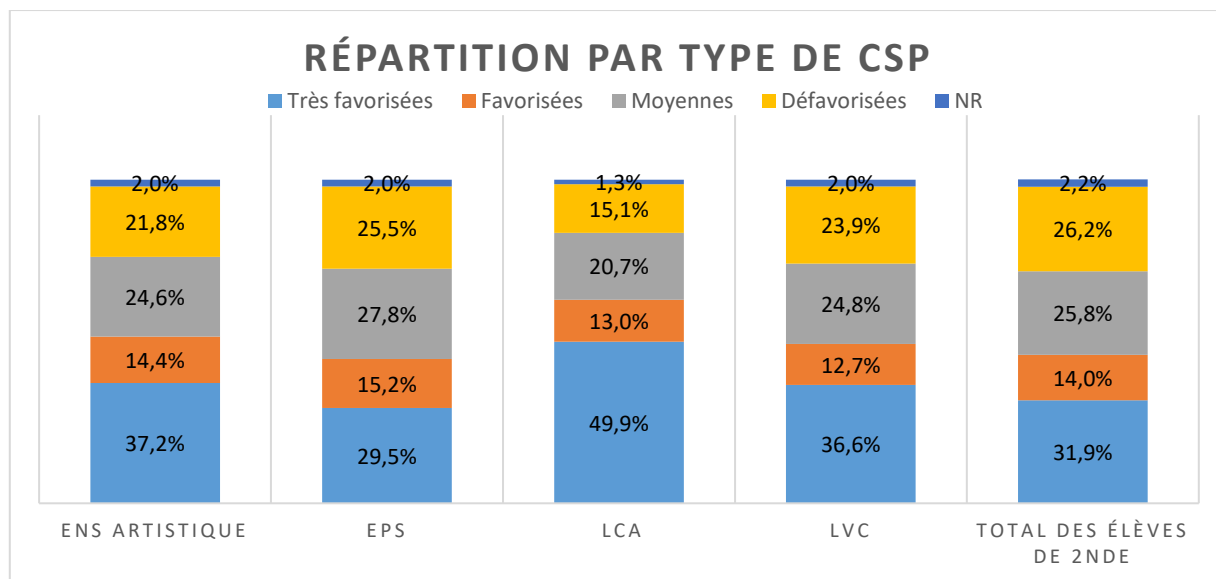
Enseignements optionnels généraux (2 ^{nde})	Effectif 2020-2021	% par rapport à la population des élèves de seconde	Répartition filles / garçons (%)		Répartition sociologique (par catégorie socio-professionnelle [CSP]) (%)				
			Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
ST LCA	26 121	4,6	58,1	41,9	49,9	13	20,7	15,1	1,3
LCA Grec	5 033	0,9	58,7	41,3	54,7	12,6	19,2	12,5	1,1
LCA Latin	21 088	3,7	57,9	42,1	48,8	13,1	21,1	15,7	1,4
EPS	21 871	3,9	32	68	29,5	15,2	27,8	25,5	2
ST LVC	25 108	4,5	67,4	32,6	36,6	12,7	24,8	23,9	2
LVC Allemand	496	0,1	61,3	38,7	44,4	10,5	21,4	20,8	3
LVC Anglais	54	0	61,1	38,9	22,2	11,1	40,7	25,9	0
LVC Arabe	1 669	0,3	62,4	37,6	18,6	10,5	23,1	43	4,7
LVC Chinois	5 054	0,9	68	32	45,2	13,2	24,3	16,1	1,1
LVC Grec moderne	12	0	66,7	33,3	75	0	8,3	16,7	0
LVC Hébreu	249	0	56,6	43,4	58,6	10	24,1	6,4	0,8
LVC Italien	11 069	2	72,1	27,9	36,8	13,1	24,1	24,1	1,9
LVC Japonais	2 035	0,4	58,3	41,7	40,8	13	24,6	19,2	2,4
LVC Néerlandais	126	0	50,8	49,2	16,7	20,6	29,4	31,7	1,6
LVC Polonais	45	0	68,9	31,1	51,1	15,6	20	13,3	0
LVC Portugais	994	0,2	66	34	20,5	11,4	29,8	36,2	2,1
LVC Russe	2 151	0,4	61	39	39,3	12,3	24,3	22,1	2
LVC Turc	59	0	71,2	28,8	5,1	5,1	23,7	62,7	3,4
LVC régionales	3 375	0,2	63,4	36,6	17,9	13,1	33,7	32,5	2,8
TOTAL	120 316	21,3	60,1	39,9	38,4	13,9	24,4	21,5	1,9

ST signifie sous-total. Il s'agit d'agrèger les enseignements optionnels de la même catégorie

Le choix de suivre un enseignement optionnel en classe de seconde met en lumière des comportements genrés. Ce sont majoritairement des filles qui s'emparent de cette possibilité. Leur proportion varie cependant fortement selon le type d'enseignement optionnel : les filles sont présentes très majoritairement dans les enseignements artistiques (70,4 %) et l'étude d'une nouvelle langue (67,4 %), tandis que les garçons sont très présents en EPS (68 %).



Au niveau sociologique, certains enseignements optionnels sont très marqués : LCA est surreprésenté au niveau des CSP favorisées et très favorisées (+ 17 points), LVC et EPS sont au contraire davantage choisis par les CSP les moins favorisées (respectivement + 2,4 et + 4 points). Ces différents éléments mériteraient cependant d'être rapportés au profil des établissements dans lesquels ces enseignements optionnels sont offerts (et en particulier en considérant l'offre de l'enseignement privé).



La décision prise par les élèves de suivre un enseignement optionnel est fortement contrainte par l'offre présente dans le lycée d'affectation, puisque ces choix ne donnent pas lieu à dérogation. Ainsi des élèves attirés par certains enseignements optionnels y renoncent faute de pouvoir y accéder.

Les motifs évoqués par les élèves à l'origine du choix d'un enseignement optionnel peuvent être classés en trois catégories :

- la volonté de tester un domaine en vue de choisir éventuellement un EDS du même champ (enseignements artistiques ou LCA).
Dans cette optique la mission note que l'enseignement optionnel de sciences de l'ingénieur permet d'appréhender davantage l'EDS du même nom (et donc une poursuite d'études dans la voie générale) que la filière technologique STI. À ce titre son classement au sein des options technologiques mérite d'être revu : il conviendrait davantage de l'intégrer aux enseignements optionnels généraux ;
- l'envie de découvrir autre chose, d'ouvrir son profil à de nouveaux domaines, de nouvelles cultures (LVC) ;
- la poursuite d'une activité déjà pratiquée en milieu scolaire ou ailleurs et la volonté de la valoriser.

La mission a noté que les académies essaient de maintenir dans la mesure du possible le continuum de formation entre le collège et le lycée, notamment pour des classes à horaire aménagé en faveur d'un enseignement artistique, ou pour LCA.

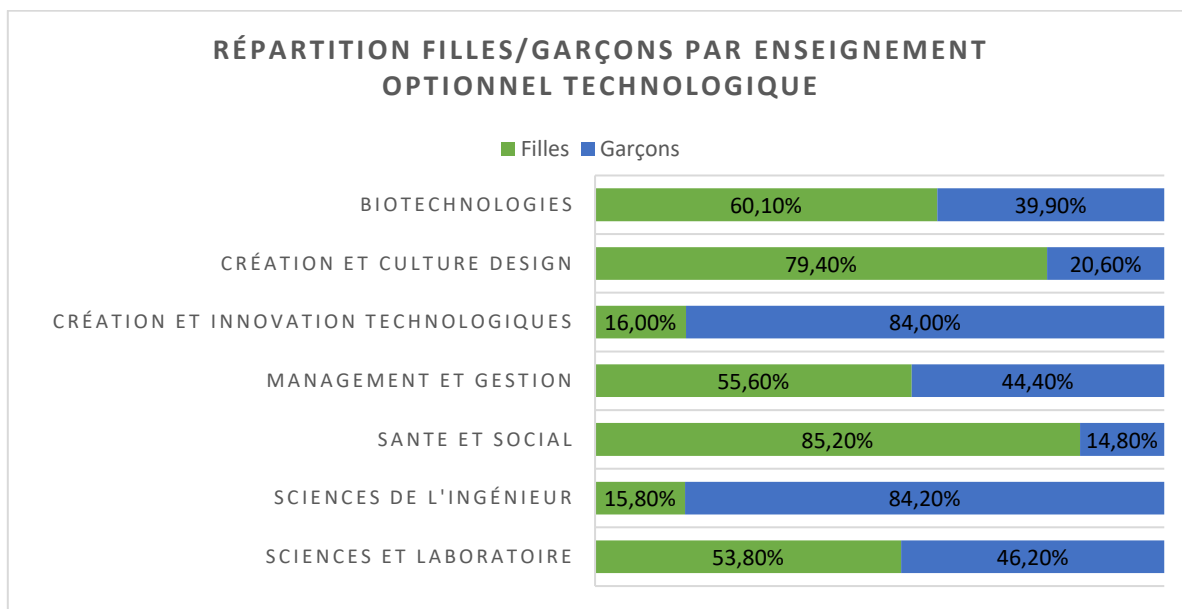
1.1.1.2 Les enseignements optionnels technologiques

Les enseignements optionnels technologiques ont pour objet de présenter une filière de la voie technologique aux élèves de seconde et jouent ainsi un rôle particulier dans le parcours des élèves : le suivi de ces enseignements permet d'infirmer ou de confirmer une première idée d'orientation élaborée au collège. À ce titre, ces enseignements optionnels participent pleinement au continuum du parcours de l'élève entre le collège et le lycée et jouent un rôle important dans l'éducation à l'orientation qui doit accompagner l'élève durant toute sa scolarité.

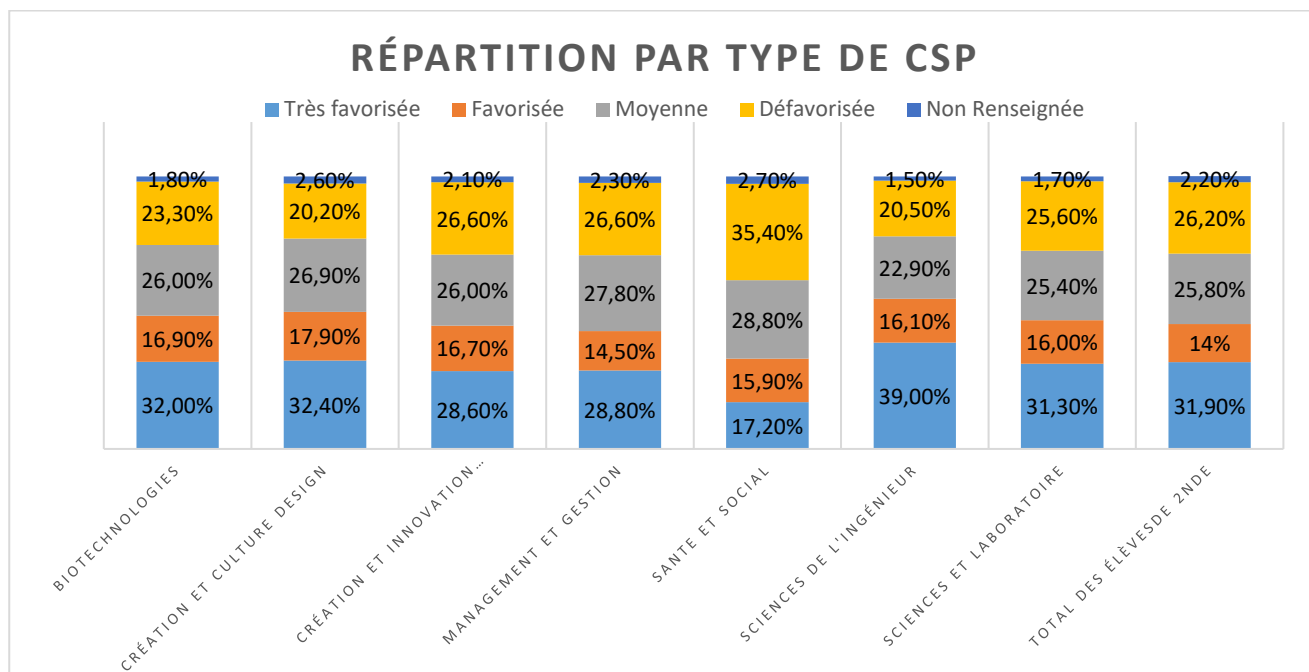
À la rentrée 2020, 20,8 % des élèves de la classe de seconde ont choisi de suivre un enseignement optionnel technologique, soit presque autant que pour les enseignements optionnels généraux.

	Effectif 2020-2021	% par rapport à la population des élèves de seconde	Répartition filles / garçons (%)		Répartition sociologique (Types de CSP) (%)				
			Filles	Garçons	Très favorisées	Favorisées	Moyennes	Défavorisées	NR
Biotechnologie	6 181	1,1	60,1	39,9	32	16,9	26	23,3	1,8
Création et Culture Design	3 378	0,6	79,4	20,6	32,4	17,9	26,9	20,2	2,6
Création et innovation technologiques	8 243	1,5	16	84	28,6	16,7	26	26,6	2,1
Management et gestion	20 759	3,7	55,6	44,4	28,8	14,5	27,8	26,6	2,3
Santé et social	11 251	2	85,2	14,8	17,2	15,9	28,8	35,4	2,7
Sciences de l'ingénieur	48 596	8,6	15,8	84,2	39	16,1	22,9	20,5	1,5
Sciences et laboratoire	19 079	3,4	53,8	46,2	31,3	16	25,4	25,6	1,7
TOTAL	11 7487	20,8	39,8	60,2	32,6	15,9	25,2	24,4	1,9

Si, au total, plus de garçons optent pour ces enseignements optionnels technologiques, ils sont en réalité très genrés. Seuls deux d'entre eux présentent une répartition proche de l'équilibre, « sciences et laboratoires » et « management et gestion ».



Au niveau sociologique, les enseignements optionnels technologiques sont davantage suivis par des élèves issus de classes moyennes ou défavorisées : s'ils représentent 47,3 % de la population des élèves de 2^{nde} LGT, ils sont entre 47,1 % et 64,2 % à suivre une telle option.



Il est important de noter deux points sur les enseignements optionnels technologiques :

- hormis l'enseignement « management et gestion », les enseignements optionnels technologiques sont moins présents dans les lycées que ceux qui relèvent du domaine général. Aussi, pour permettre à chaque élève de troisième de postuler à un enseignement optionnel technologique, l'académie de Strasbourg a instauré un système de lycée de secteur élargi ;
- les entretiens menés avec des professeurs principaux de troisième font apparaître une importante (voire une totale) méconnaissance de la voie technologique. Cela pose la question de l'accessibilité de l'information pour tous les élèves de troisième et ouvre le risque d'une orientation biaisée et donc inéquitable pour certains élèves.

La classe de seconde occupe un statut particulier dans le cursus d'un élève dans la mesure où elle sert à identifier des centres d'intérêts désormais reconnus comme fondamentaux par la logique de choix de la réforme du lycée. Les données statistiques présentées font en outre apparaître un certain déterminisme social. Pour permettre de contrecarrer ce constat et tenir pleinement compte du statut indifférencié de la seconde, la mission propose de reconnaître cette classe comme une année qui permet la découverte des deux voies, générale et technologique, et qui favorise ainsi l'ouverture vers tous les possibles pour les élèves. Aussi la mission suggère-t-elle qu'au cours de cette année de seconde chaque élève choisisse un enseignement optionnel général et un enseignement optionnel technologique.

Cette logique permettrait à chaque élève d'expérimenter la démarche de projet caractéristique de la voie technologique, et de découvrir ou d'approfondir un champ d'étude à travers un enseignement optionnel général.

Pour que cela puisse se concrétiser, il faudrait dès lors créer un nouvel enseignement optionnel technologique présentant la démarche de projet sans pour autant être spécialisé dans un unique domaine. Cet enseignement pourrait ainsi être proposé dans les établissements ne présentant aucun enseignement optionnel technologique. Pour s'assurer que que l'emploi du temps des élèves ne se voit pas trop alourdi, il faudrait également redéfinir l'horaire des enseignements optionnels généraux selon leurs exigences pédagogiques ; selon la nature de ces enseignements et les contraintes organisationnelles, Il pourrait également être imaginable de les semestrialiser.

Préconisation n° 2 : inscrire dans l'emploi du temps de tout élève de seconde un enseignement optionnel technologique et un enseignement optionnel général présents dans l'offre du lycée où l'élève est affecté.

Préconisation n° 3 : créer un nouvel enseignement optionnel technologique qui présente la démarche de projet en prenant appui sur plusieurs domaines.

1.1.1.3 L'offre d'enseignement optionnel en classe de seconde est globalement méconnue faute d'outils

La mission a rencontré de réelles difficultés pour obtenir une carte de l'offre des enseignements optionnels tant au niveau national qu'au niveau académique, à quelques exceptions près¹. La mise en œuvre de la réforme du lycée semble avoir concentré toute l'attention, si bien que l'offre d'enseignements optionnels constitue un objet qui n'est pas systématiquement documenté. La complexité vient aussi du fait que ces enseignements optionnels sont souvent l'objet d'aménagements locaux, lorsque le nombre d'élèves semble trop faible, que ce soit par des regroupements interniveaux ou par une redéfinition de l'horaire : il apparaît dès lors particulièrement difficile d'avoir des indications exactes concernant la taille précise des groupes pris en charge par un même enseignant sur un créneau donné à l'échelle d'une académie et plus encore au niveau national.

Ayant pu obtenir pour l'académie de Créteil certaines informations, nous proposons en annexe 3 quelques éléments d'analyse de l'offre d'enseignements optionnels dans cette académie. Mais cette vision académique ne saurait être étendue au niveau national.

Préconisation n° 4 : doter chaque académie d'un outil permettant à la fois de disposer d'une vision de l'offre de ces enseignements sur le territoire académique et de compiler les données académiques pour obtenir une vision au niveau de la région académique et au niveau national afin de construire un pilotage mieux informé de cette offre éducative.

1.1.2. Les enseignements optionnels accessibles uniquement en classe de terminale

Les trois enseignements optionnels accessibles en classe de terminale de la voie générale sont définis par l'annexe de l'arrêté du 16 juillet 2018 relatif à l'organisation du cycle terminal.

Des enseignements optionnels qui présentent en pratique des statuts très différents.

À la lecture des textes, ces trois enseignements optionnels présentent des différences importantes quant à leurs conditions d'accessibilité :

- droit et grands enjeux du monde contemporain (DGEMC) est accessible à tous les élèves ;
- mathématiques complémentaires est accessible à tous les élèves ne suivant pas l'EDS mathématiques. Le programme précise que cet enseignement optionnel « *est destiné prioritairement aux élèves qui, ayant suivi l'enseignement de spécialité de mathématiques en classe de première et ne souhaitant pas poursuivre cet enseignement en classe terminale, ont cependant besoin de compléter leurs connaissances et compétences mathématiques par un enseignement adapté à leur poursuite d'études dans l'enseignement supérieur, en particulier en médecine, économie ou sciences sociales* » ;
- mathématiques expertes est accessible aux élèves suivant l'EDS mathématiques.

Ces enseignements optionnels peuvent réglementairement être pris en complément du ou des enseignements optionnels généraux suivis par l'élève en classe de première. En pratique, cependant, plusieurs facteurs viennent limiter cette possibilité :

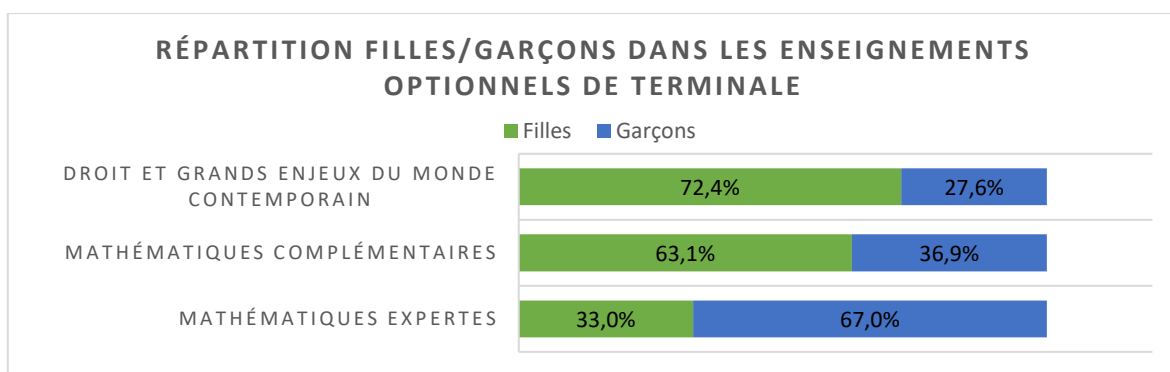
- la mise en œuvre de la réforme du lycée étant très complexe au niveau organisationnel et nécessitant plus de salles du fait de la multiplicité des choix, il apparaît que souvent les proviseurs demandent aux élèves de ne choisir qu'un seul enseignement optionnel en terminale, quel qu'il soit ;
- le poids de la certification du bac amène certains élèves à renoncer à suivre plusieurs enseignements optionnels lors de l'année de terminale afin de ne pas se disperser ;
- la constitution d'un bon dossier en vue de l'intégration dans l'enseignement supérieur conduit les élèves à privilégier le suivi d'enseignements optionnels de terminale dont ils ont le sentiment qu'ils sont obligatoires pour être sélectionnés par la procédure de Parcoursup. Cela se vérifie fortement pour les deux enseignements de mathématiques.

¹ Certaines académies disposent d'outils intéressants : ainsi, à Paris, le logiciel EIE (Enseignement inter établissement) qui centralise les EO, le nombre d'heures, le nombre d'élèves par niveau, etc.

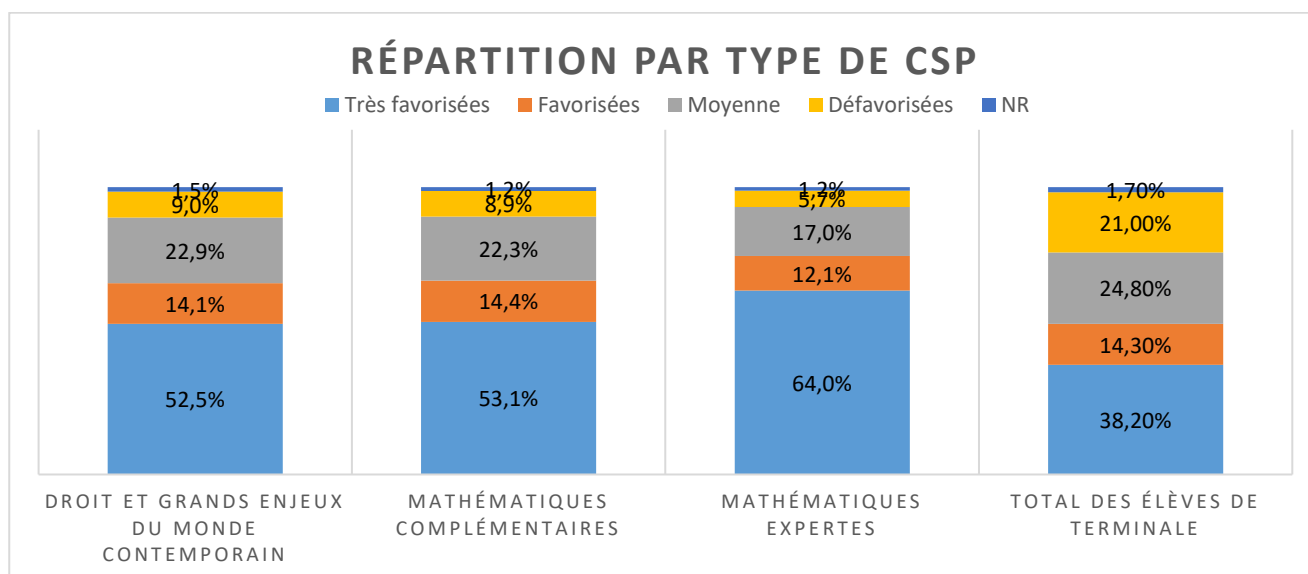
Ces enseignements optionnels sont choisis par 38,3 % des élèves de la classe de terminale.

Enseignements optionnels accessibles en Terminale	Effectif 2020-2021	% par rapport à la population des élèves de Terminale	Répartition filles / garçons (%)		Répartition sociologique (CSP) (%)				
			Filles	Garçons	Très favorisées	Favorisées	Moyenne	Défavorisées	NR
Droit et grands enjeux du monde contemporain	26 658	7,1	72,4	27,6	40,5	14,1	25	18,7	1,7
Mathématiques complémentaires	64 783	17,3	63,1	36,9	40,1	14,9	24,3	19,5	1,3
Mathématiques expertes	51 861	13,9	33	67	56,1	12,7	18	12	1,2
TOTAL	143 302	38,3	53,9	46,1	46	13,9	22,1	16,6	1,4

Une fois encore, la répartition au sein des enseignements optionnels spécifiques à la terminale est fortement genrée avec une surreprésentation des filles en droit et grands enjeux du monde contemporain et des garçons en mathématiques expertes.



La répartition des élèves par CSP met en évidence dans ces trois enseignements une surreprésentation nette des catégories très favorisées, tout particulièrement pour mathématiques expertes.



Ces enseignements ont *in fine* des statuts très différents :

- l’enseignement de DGEMC a un statut proche de celui des enseignements optionnels généraux de seconde, puisqu’il est ouvert à tous les élèves ;
- l’enseignement de mathématiques complémentaires, en raison de l’indication donnée dans l’introduction du programme, des prescriptions fortes de l’enseignement supérieur et des déclarations du ministre, semble ne plus relever complètement du statut d’enseignement optionnel : la possibilité de suivre cet enseignement apparaît aujourd’hui presque comme un droit pour les élèves qui ne poursuivent pas l’EDS mathématiques en terminale en même temps que comme une nécessité pour certaines poursuites d’études. Certains recteurs ont ainsi octroyé des moyens supplémentaires à tous les lycées pour le financement d’un groupe de mathématiques complémentaires ;
- l’enseignement de mathématiques expertes est celui d’un enseignement optionnel sous condition de suivi d’un EDS.

Pour la voie générale, la présence d’une possibilité de choisir des enseignements optionnels en terminale influence fortement les choix des lycéens en fin de seconde ou en fin de première au détriment des enseignements optionnels généraux.

Dans les classes de seconde et de première, le choix de suivre un enseignement optionnel relève essentiellement d’une volonté de poursuivre un enseignement commencé auparavant (par exemple pour LCA ou un enseignement optionnel artistique dans certains cas), de renforcer un élément du parcours qui est source de motivation et de valorisation (par exemple pour l’EPS), enfin d’ouverture et de découverte (par exemple avec une LVC ou un enseignement optionnel artistique dans d’autres cas) ; ces différentes motivations peuvent en outre se combiner. Mais cette logique disparaît en terminale : les élèves expliquent vouloir s’inscrire dans la dynamique générée par Parcoursup et ainsi suivre les préconisations fournies par les formations de l’enseignement supérieur (ou ce qu’ils en supposent). Derrière une même dénomination, c’est une réalité très différente qui apparaît avec l’émergence d’un sentiment de quasi-obligation à suivre l’un ou l’autre des enseignements optionnels de terminale (cf. *infra* 2.3.2) ; c’est très nettement le cas pour l’option « mathématiques complémentaires » dont on doit donc se demander s’il s’agit encore d’un enseignement optionnel ou au contraire d’un enseignement de prérequis pour l’entrée dans certaines filières de formation.

1.2. L’évolution des effectifs en classe de seconde

L’observation des flux d’élèves met en évidence des évolutions contrastées. Certaines d’entre elles sont préoccupantes, notamment pour les enseignements qui n’existent que dans le champ optionnel. C’est en particulier le cas de certaines langues, dont l’enseignement est une nécessité pour les besoins de la nation. Pour ces enseignements, une réponse forte et concertée doit être mise en œuvre.

La réforme du lycée s’étant mise en place à la rentrée 2019 et se déployant dans un contexte sanitaire qui impose de nombreux aménagements, la mission tient à souligner la fragilité de certaines observations qui nécessiteraient d’être approfondies pour inscrire pleinement cet enseignement optionnel dans le nouveau lycée et lui permettre d’y jouer le rôle positif qu’il peut y tenir.

1.2.1. Les enseignements optionnels généraux

1.2.1.1 Les enseignements artistiques : un ensemble globalement en progrès

Les enseignements artistiques regroupent 38% des élèves qui choisissent de suivre un enseignement optionnel général : c’est l’ensemble le plus représenté.

La réforme du lycée a eu globalement un effet bénéfique pour ces enseignements optionnels en seconde, comme en témoignent les taux de variation : à la rentrée 2019, les effectifs les ayant choisi pour cette classe ont progressé de 39,2 %, soit presque 14 482 élèves supplémentaires, malgré une baisse globale à la rentrée 2020 qui constitue un important point de vigilance.

Effectifs des classes de 2^{nde}, enseignements optionnels artistiques

	2016	2017	2018	2019	2020
Arts plastiques	14 319	15 189	15 239	20 801	20 599
<i>Taux de variation</i>		6,1 %	0,3 %	36,5 %	- 1 %
Cinéma	5 603	5 768	5 699	9 038	8 122
<i>Taux de variation</i>		2,9 %	- 1,2 %	58,6 %	- 10,1 %
Danse	1 734	1 605	1 514	1 632	1 385
<i>Taux de variation</i>		- 7,4 %	- 5,7 %	7,8 %	- 15,1 %
Histoire des arts	1 380	1 244	1 427	3 257	2 771
<i>Taux de variation</i>		- 9,9 %	14,7 %	128,2 %	- 14,9 %
Musique	5 575	5 320	5 324	5 946	4 945
<i>Taux de variation</i>		- 4,6 %	0,1 %	11,7 %	- 16,8 %
Théâtre	7 300	7 571	7 698	10 709	9 394
<i>Taux de variation</i>		4 %	2 %	39 %	- 12 %
TOTAL	35 911	36 697	36 901	51 383	47 216
<i>Taux de variation</i>		2,2 %	0,6 %	39,2 %	- 8,1 %

1.2.1.2 Les langues vivantes C étrangères et régionales : une très forte réduction des effectifs

Le suivi des effectifs indique que la mise en œuvre de la réforme s'accompagne d'une baisse très importante du nombre d'élèves qui suivent un enseignement optionnel de LVC, aussi bien en 2019 qu'en 2020 : toutes langues confondues, on note une baisse de – 37,8 % depuis la rentrée 2019. On assiste donc à une amplification du phénomène de réduction des effectifs en LVC. Seuls le japonais et le créole connaissent des variations positives.

Effectifs des classes de seconde, langues vivantes étrangères, LVC²

	2016	2017	2018	2019	2020
Allemand	1 187	1 222	1 119	787	4 96
<i>Taux de variation annuel</i>		2,9 %	- 8,4 %	- 29,7 %	- 37 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 55,7 %
Arabe	2 286	2 326	2 181	1 791	1 669
<i>Taux de variation annuel</i>		1,7 %	- 6,2 %	- 17,9 %	- 6,8 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 23,5 %
Chinois	8 500	8 812	8 677	7 775	5 997
<i>Taux de variation annuel</i>		3,7 %	- 1,5 %	- 10,4 %	- 22,9 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 30,9 %
Espagnol	7 258	7 656	7 687	6 465	5 050
<i>Taux de variation annuel</i>		5,5 %	0,4 %	- 15,9 %	- 21,9 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 34,3 %
Hébreu	318	307	369	243	249
<i>Taux de variation annuel</i>		- 3,5 %	20,2 %	- 34,1 %	2,5 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 32,5 %
Italien	20 918	21 012	20 289	14 880	11 069
<i>Taux de variation annuel</i>		0,4 %	- 3,4 %	- 26,7 %	- 25,6 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 45,4 %
Japonais	1 735	1 875	1 972	2 174	2 035
<i>Taux de variation annuel</i>		8,1 %	5,2 %	10,2 %	- 6,4 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					3,2 %
Portugais	2 362	2 289	2 201	1 278	994
<i>Taux de variation annuel</i>		- 3,1 %	- 3,8 %	- 41,9 %	- 22,2 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 54,8 %
Russe	2 995	2 994	3 143	2 523	2 151
<i>Taux de variation annuel</i>		0 %	5 %	- 19,7 %	- 14,7 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 31,6 %
TOTAL pour l'ensemble des langues vivantes	48 406	49 051	48 236	38 309	30 006
<i>Taux de variation annuel</i>		1,3 %	- 1,7 %	- 20,6 %	- 21,7 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 37,8 %

² Dans un souci de concision, ne figurent ici que les langues comportant plus de 200 élèves à la rentrée 2020. Voir l'annexe 3 pour l'ensemble des données.

Les langues vivantes étrangères perdent 18 230 élèves en deux ans, et cette diminution est particulièrement sensible pour les langues traditionnellement choisies comme LV3-LVC : l'arabe, avec – 23,5 %, le chinois, avec – 30,9 %, l'italien, avec – 45,4 %, le portugais, avec – 54,8 %, ou le russe, avec – 31,6 %. Les langues à plus faible diffusion sont également touchées par cette réduction. Les effectifs de la rentrée 2020 continuent de baisser. Les prévisions pour la rentrée 2021, qui remontent des académies après les attributions de DHG, prévoient une réduction accrue en raison de nombreuses fermetures de LVC.

Cette tendance nette à la baisse constitue un point de vigilance particulièrement fort pour les langues qui sont fortement voire principalement enseignées en LVC, l'arabe (à 40 %), le chinois (à 57 %) et le russe (à 63 %), alors que ces « grandes langues de civilisation », selon l'expression du ministre, doivent au contraire voir leur apprentissage se développer³. Au-delà de la dimension proprement linguistique et culturelle, le développement de l'étude de ces langues, certes considérées comme MoDiMEs (Langues moins diffusées et moins enseignées), mais parmi les plus parlées au monde, constitue une priorité au vu des intérêts du pays, qu'ils soient liés à des enjeux culturels, diplomatiques, politiques, économiques, ou même à la sécurité nationale ; l'apprentissage en LVC est un levier précieux pour cette priorité, comme dans le parcours choisi par les élèves en fonction de leur projets post-bac. En effet, compte tenu de la difficulté de l'apprentissage de ces langues, aborder le post-bac avec un niveau B1, c'est-à-dire le même que pour les LVB, est particulièrement avantageux, notamment dans les formations linguistiques et économiques, voire scientifiques. En outre, même s'il est désormais encouragé et initié, le développement de l'offre en LVA, bilingue et LVB dès le collège est encore bien trop insuffisant pour répondre aux différents besoins indiqués.

Il en va de même pour les autres langues presque exclusivement étudiées en LVC. La France dispose en effet pour leur enseignement d'un dispositif pédagogique de qualité, rare en Europe, dont la conservation et la valorisation font partie, comme pour les autres langues vivantes et régionales, des recommandations de la Commission Européenne pour améliorer les compétences linguistiques des jeunes Européens ; c'est ce que rappelle le rapport *Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères. Oser dire le nouveau monde*⁴ qui souligne la nécessaire promotion de la diversité linguistique et du dialogue interculturel.

On constate cependant une baisse très forte de ces langues depuis la mise en œuvre de la réforme : – 20,6 % en moyenne, avec de très fortes disparités entre le turc qui perd 58,2 % de l'effectif et le japonais, seule langue vivante à croître légèrement (+ 3,2 %). L'ensemble des données est présenté en annexe 4.

D'après les témoignages recueillis par la mission, en particulier auprès des élèves et enseignants des lycées auditionnés, cette inflexion n'est pas due au désintérêt des élèves pour les langues vivantes, mais bien à un ensemble de conditions nouvelles : la demande est limitée par un accès réduit à ces enseignements, l'offre se voit diminuée par un financement sur la marge des établissements ; en outre, l'absence de coordination de la carte de l'offre linguistique, aussi bien dans les bassins que dans les départements, la réduction fréquente des horaires officiels et le regroupement de niveaux, le manque de valorisation au baccalauréat expliquent ces effectifs très fortement réduits depuis plusieurs années et plus nettement encore depuis la mise en place de la réforme.

1.2.1.3 Les enseignements optionnels généraux LCA : une baisse inquiétante des effectifs

Dans le cas des langues anciennes, latin et grec, la situation fait apparaître une très forte diminution des élèves pratiquant ces enseignements optionnels, malgré le traitement plus favorable qui leur est fait au baccalauréat.

³ https://www.bfmtv.com/societe/education/apprentissage-de-l-arabe-a-l-ecole-blancher-estime-que-c-est-l-une-des-langues-qu-il-faut-developper_AV-201809100074.html
<https://twitter.com/jmblanquer/status/926657334939652096>
<https://twitter.com/jmblanquer/status/926770298447216645>

⁴ <https://www.education.gouv.fr/propositions-pour-une-meilleure-maitrise-des-langues-vivantes-etrangees-7052>

Effectifs des classes de 2^{nde}, LCA

	2016	2017	2018	2019	2020
Latin	27 355	27 214	24 369	24 600	21 088
<i>Taux de variation annuel</i>		- 0,5 %	- 10,45 %	0,95 %	- 14,28 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 13,46 %
Grec	7 088	7 094	6 797	6 285	5 033
<i>Taux de variation annuel</i>		0,08 %	- 4,19 %	- 7,53 %	- 19,92 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 25 %

La situation semble particulièrement inquiétante pour le grec, qui a vu ses effectifs fondre d'un quart depuis le début de la réforme. Cela pose en outre à court terme la question des viviers disponibles pour les enseignements de spécialité « LLCA » correspondante.

Il est à noter que les flux d'élèves concernés par ces enseignements sont relativement importants dans l'enseignement privé, ce qui peut en partie expliquer le défaut de mixité sociale que l'on constate dans ces enseignements optionnels. Pour autant, le privé et le public voient l'un et l'autre la fragilisation de cet enseignement, de façon plus marquée pour le public : entre 2018 et 2020, on constate ainsi une diminution des hellénistes de 28,23 % dans le public pour 21,48 % dans le privé, et une diminution des latinistes de 17,38 % dans le public et de 6,9 % (seulement) dans le privé.

1.2.1.4 Les enseignements optionnels généraux EPS : une situation stable

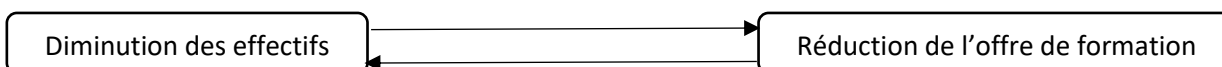
L'observation des flux de l'enseignement optionnel EPS fait apparaître une situation très différente. Les flux semblent en effet relativement stables, la forte augmentation de la rentrée 2019 ayant été suivie d'une baisse à peu près équivalente en 2020. Il est à souligner que l'option est beaucoup plus fortement représentée dans le public que dans le privé, ce qui peut être une source d'explication à la bonne mixité sociale de cet enseignement.

Effectifs des classes de 2^{nde}, EPS

	2016	2017	2018	2019	2020
EPS	20 866	21 025	21 733	24 651	21 871
<i>Taux de variation annuel</i>		0,76 %	3,36 %	13,42 %	- 11,27 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 0,63 %

1.2.2. Les enseignements optionnels technologiques

Le suivi des effectifs dans le temps met en évidence une baisse tendancielle de 2 % à 3 % depuis quelques années. Mais la mise en œuvre de la réforme du lycée général et technologique a fortement accentué ce phénomène en divisant en moyenne de moitié les effectifs, avec une pointe pour « création et innovation technologique » qui présente un taux de variation de - 57,4 %. L'année 2020 présente également des taux de variations négatifs importants. Il y a donc une accélération et une amplification de la réduction des effectifs dans ces enseignements optionnels. Ce phénomène pourrait générer un cercle vicieux, préjudiciable pour la voie technologique :



Dans ce panel d'enseignement, l'enseignement de management et gestion occupe une place particulière, car il succède à « Principes fondamentaux de l'économie et de la gestion (PFEG) », l'un des deux enseignements d'économie par rapport auxquels tout élève de seconde devait se positionner. Mais le taux

de variation pour 2020 de – 13,4 % met en évidence une tendance similaire à celle des autres enseignements optionnels technologiques.

Effectif des classes de 2^{nde}, enseignements optionnels technologiques

	2016	2017	2018	2019	2020
Biotechnologie	16 294	15 731	15 588	8 158	6 181
<i>Taux de variation annuel</i>		- 3,5 %	- 0,9 %	- 47,7 %	- 24,2 %
Création et Culture Design	3 691	3 780	3 819	3 444	3 378
<i>Taux de variation annuel</i>		2,4 %	1 %	- 9,8 %	- 1,9 %
Création et innovation technologiques	2 9625	26 666	24 721	10 519	8 243
<i>Taux de variation annuel</i>		- 10 %	- 7,3 %	- 57,4 %	- 21,6 %
Management et gestion	10 1243	99 853	98 209	23 965	20 759
<i>Taux de variation annuel</i>		- 1,4 %	- 1,6 %	- 75,6 %	- 13,4 %
Santé et social	24 356	24 628	23 477	13 446	11 251
<i>Taux de variation annuel</i>		1,1 %	- 4,7 %	- 42,7 %	- 16,3 %
Sciences de l'ingénieur	96 015	94 956	91 464	74 002	48 596
<i>Taux de variation annuel</i>		- 1,1 %	- 3,7 %	- 19,1 %	- 34,3 %
Sciences et laboratoire	49 880	48 093	47 817	24 632	19 079
<i>Taux de variation annuel</i>		- 3,6 %	- 0,6 %	- 48,5 %	- 22,5 %
TOTAL	321 104	313 707	305 095	158 166	117 487
<i>Taux de variation annuel</i>		- 2,3 %	- 2,7 %	- 48,2 %	- 25,7 %

1.3. Des flux d'élèves qui appellent une réponse nationale

Pour assurer l'enseignement de certaines disciplines dont l'importance est reconnue, disciplines qui engagent l'avenir du pays sur le plan diplomatique, économique, voire par rapport à des questions de sécurité, disciplines qui sont un enjeu de culture voire de civilisation, il importe de garantir la présence de certains enseignements optionnels. Pour des raisons complexes et multiples en effet, certaines de ces disciplines trouvent une partie importante voire majoritaire de leurs élèves dans ce cadre optionnel. C'est dans une certaine mesure le cas de certaines langues régionales, qui ne se développent pas toutes sous la forme d'un enseignement bilingue. De ce point de vue, une attention particulière doit être portée à ces enseignements optionnels rares c'est-à-dire mal ou non représentés ailleurs dans l'offre éducative : si par exemple l'anglais ou l'EPS n'ont pas besoin d'un enseignement optionnel pour exister fortement dans la formation proposée aux élèves français, il n'en va pas du tout de même d'autres disciplines comme les MoDiMEs. Certaines langues à faible diffusion dont l'enseignement, à l'intérieur des établissements public de l'éducation nationale, se fait de façon très majoritaire sous la forme d'une LVC alors qu'ils peuvent être davantage présents dans l'enseignement privé sous contrat en LVA ou LVB (comme par exemple l'hébreu), posent en outre la question d'un enseignement national, indépendant et laïc de certaines langues et civilisations. De façon très nette, c'est également le cas des langues anciennes : ainsi, à la rentrée 2020, on compte en classe de terminale 19 001 latinistes et hellénistes grâce à l'enseignement optionnel, pour 457 élèves qui font une langue ancienne sous la forme d'un EDS ; dès lors, il semble particulièrement important de veiller au maintien d'une offre d'options qui permette à l'école de maintenir l'enseignement de ces disciplines. Il faut encore mentionner certaines options technologiques rares de seconde qui engagent en partie le sort de filières entières jusqu'au baccalauréat sur lesquelles reposent ensuite un équilibre d'offre de formation au sein même des universités (équilibre entre licences générales et BUT).

Apparaît ainsi la nécessité d'un pilotage global, au moins pour ces enseignements principalement optionnels qui engagent des besoins nationaux et revêtent une importance culturelle, scientifique, économique ou politique particulière. Ce pilotage ne peut être abandonné aux évolutions conjoncturelles de la demande locale et de circonstances en partie aléatoires. Il importe d'une part de définir la charge que chaque académie doit prendre dans le maintien de cette offre particulière, et d'autre part d'assurer l'existence d'un outil de suivi qui permette d'avoir une vue plus précise et plus nettement documentée des effectifs d'élèves suivant tel ou tel enseignement, afin de pouvoir consolider les flux qui méritent de l'être en travaillant l'offre au plus près des besoins de la nation.

Préconisation n° 5 : assurer une coordination inter-académique de l'offre des enseignements principalement optionnels qui prennent en charge la majeure part l'enseignement de leur discipline (parce qu'ils touchent plus de la moitié des élèves inscrits dans l'étude de cette discipline), afin de pourvoir les besoins de la nation en assurant leur financement par des dotations académiques dédiées.

2. Les enseignements optionnels, une plus-value à renforcer dans la logique de la réforme du lycée

2.1. Pour les élèves : un moyen de construire leur formation

Les enseignements optionnels permettent à certains élèves de suivre des enseignements qu'ils ne suivraient pas autrement, soit parce qu'ils n'existent pas ou seulement très peu sous une autre forme (c'est le cas pour certaines langues à faible effectif, proposées le plus souvent comme langue vivante C), soit parce que cet enseignement ne correspond pas directement au projet d'orientation ou au projet professionnel des élèves. C'est le cas, en particulier, des enseignements optionnels artistiques à partir de la première : en témoigne une enquête menée auprès des lycéens du lycée pilote innovant de Poitiers sur le choix de l'option « arts plastiques », privilégiée par certains élèves par rapport à l'EDS correspondant dont le poids semble trop fort. Ainsi un élève de première répond à la question de savoir pourquoi il choisit l'option « arts plastiques » plutôt que l'EDS également offert dans l'établissement : « *Parce que j'avais mieux à faire ! C'est énorme 4h par semaine si on ne se destine pas à travailler spécifiquement dans l'art !* ». Un autre lycéen exprime l'idée (souvent entendue par la mission) d'un choix d'option dans lequel la gratification est liée au plaisir d'une activité choisie, loin des calculs et des stratégies comptables qui peuvent conduire à privilégier un autre critère pour les enseignements de spécialité : « *ce n'était pas mon objectif d'approfondir mes connaissances dans l'art ; je voulais que cette matière reste un plaisir et un moment de plaisir pour moi et non une obligation. Enfin, elle ne rentrait pas dans mon projet d'avenir* ». Un autre élève argumente de la même façon : « *Parce que je voulais garder cette option pour le loisir et non la contrainte que peut engendrer une spécialité.* » Ces lycéens traduisent ainsi l'idée d'une orientation progressivement construite par la dynamique de spécialisation croissante des EDS et actent la singularité des enseignements optionnels en les soustrayant à cet alignement de la formation sur le seul projet d'étude ou professionnel. Le choix d'un enseignement optionnel constitue ainsi un facteur d'épanouissement de l'élève, et nombreux sont les interlocuteurs de la mission – en particulier parmi les chefs d'établissement – à souligner la forte plus-value de ces enseignements pour construire un climat scolaire porteur au sein de leur lycée.

Pour autant, ce désintéressement apparent dans le choix d'un enseignement optionnel n'en fait pas un simple hobby sans enjeu pour la formation des élèves. Les compétences acquises dans le cadre de cet enseignement optionnel peuvent tout à fait être identifiées par des élèves désireux de rejoindre un secteur qui les exige : ainsi, dans le même établissement, certains élèves souhaitant s'orienter vers des études d'architecture expliquent qu'ils choisissent de compléter la doublette d'EDS « maths » et « physique-chimie », qui leur semble déterminante pour assurer leurs compétences techniques, par l'option « arts plastiques » qui prépare à la dimension esthétique et créative de leur projet. Ainsi, le choix de l'option permet de compléter, de renforcer ou d'ouvrir un profil et s'inscrit ainsi parfaitement dans la logique de personnalisation des parcours portée par la réforme du lycée. Elle joue ainsi un vrai rôle dans la construction du parcours de l'élève qu'elle peut étayer, équilibrer et compléter.

2.1.1. Des enseignements optionnels pour assurer un continuum dans la formation des élèves

Par rapport au parcours de l'élève, le premier enjeu dans l'offre d'enseignements optionnels au lycée consiste à assurer un continuum dans la formation des élèves. C'est tout particulièrement le cas pour les enseignements présents au collège, et que l'enseignement optionnel seul permet de poursuivre en seconde. On peut ainsi évoquer de façon symptomatique l'étude des langues anciennes et les enseignements artistiques faisant suite à un dispositif de classe à horaires aménagés (CHAM, CHAT, etc.). Les enseignements optionnels assurent alors une transition entre le collège et les futurs EDS du cycle terminal. Une élève rencontrée par la mission dans l'académie d'Aix-Marseille exprime à cet égard un certain désarroi devant la fermeture de cet enseignement optionnel dans son lycée : le sentiment d'une continuité rompue apparaît alors très fort. Dans tel établissement de l'académie de Strasbourg, la volonté de garantir ce continuum avec des marges réduites conduit à des regroupements et à un jeu sur les horaires pour tenter de maintenir cette offre. Les options participent également au continuum en aval de la seconde parce qu'elles facilitent le choix des élèves en confirmant ou infirmant certaines représentations : le choix de la voie choisie et/ou des EDS s'appuyant alors sur une connaissance et une expérience (par exemple dans le cas de LLCA).

Préconisation n° 6 : garantir la continuité des apprentissages pour tous les élèves du collège au lycée, en construisant la carte de manière à permettre au lycéen de seconde de poursuivre les enseignements commencés au collège.

2.1.2. Des enseignements optionnels pour approfondir ou compléter sa formation

Un deuxième enjeu dans l'offre optionnelle au lycée par rapport au parcours de l'élève se trouve dans le fait de permettre d'approfondir la formation en complétant le travail dans l'EDS ou le tronc commun par un prolongement dans l'option correspondante. C'est notamment le cas pour certains élèves qui suivent des EDS artistiques et qui ajoutent aux heures de cet EDS celles de l'enseignement optionnel correspondant. Les programmes semblent écrits de façon à permettre, sinon à favoriser, cette complémentarité, l'enseignement optionnel développant, par une pédagogie de projet, des compétences pratiques là où la visée de l'EDS peut être plus théorique ; de façon symptomatique, la création de l'EDS « éducation physique, pratiques et culture sportives » devrait ainsi déboucher sur la réécriture du programme de l'enseignement optionnel d'EPS afin de mieux distinguer ce qui relève d'un enseignement de spécialité (notamment en termes de connaissances) et ce qui relève d'un enseignement optionnel (qui permet notamment des pratiques qui ne peuvent être développées dans le tronc commun). Certains élèves se saisissent ainsi de la possibilité d'un enseignement optionnel pour renforcer encore leur profil et atteindre, au prix d'un investissement très conséquent, une expertise très forte dans tel ou tel domaine, poussant très loin la logique de spécialisation à l'œuvre dans le lycée réformé : c'est aussi le sens de l'enseignement optionnel « mathématiques expertes ».

D'autres lycéens au contraire tendent à utiliser ces enseignements optionnels afin d'équilibrer leur profil, moins sur une logique d'approfondissement que de complémentation. Certains proviseurs rencontrés par la mission parlent ainsi de l'effet « bulle d'oxygène » des enseignements optionnels et de la façon dont ils apportent aux élèves une respiration qui leur permet de se sentir mieux au lycée (voir *infra*, 2.2). Avant même un tel enjeu personnel, qui excède de beaucoup la seule question de la formation proposée aux élèves, apparaît le rôle des options dans la construction des parcours pour les équilibrer, voire les compléter. C'est de façon très nette le cas avec les enseignements de LVC, qui permettent aux élèves d'ouvrir leurs perspectives. Ainsi dans l'académie de Strasbourg, où l'enseignement des langues (très développé) repose essentiellement sur l'anglais et l'allemand, l'offre de l'espagnol en LVC apparaît comme un facteur d'ouverture intellectuelle sur le monde dont les élèves disent toute la satisfaction qu'ils en tirent ; on peut noter que, dans la même perspective, l'académie a pu soutenir une offre d'enseignement en japonais et en coréen. D'autres facteurs peuvent contribuer à nourrir cette carte des langues LVC, en particulier ceux liés à la situation historique et géographique d'un territoire, à une échelle plus ou moins vaste : ainsi du portugais au lycée Evariste Gallois de Sartrouville (académie de Versailles), du provençal au lycée Alphonse Daudet de Tarascon (académie d'Aix-Marseille) ou de l'italien dans l'académie de Nice ; il faudrait également rattacher à ces enjeux l'offre du créole dans les académies ultramarines, même si ce point ouvre sur d'autres questions. Dans tous les cas, ces enseignements, statistiquement peu choisis en LVA voire en LVB, permettent aux élèves, grâce à un investissement fort, de construire et conforter des compétences qui leur permettent d'affirmer leur métier d'élève.

L'adhésion notable des équipes enseignantes et des élèves à ces enseignements s'explique par le fait que, l'élève étant davantage partie-prenante de sa formation, il se fait plus directement acteur – et non simple récepteur passif – de la situation d'enseignement. Ainsi les élèves et les enseignants rencontrés par la mission sont-ils unanimes à considérer l'enseignement optionnel comme un temps privilégié dans les habitudes d'enseignement, d'autant que ce temps est objectivement singularisé par des conditions d'enseignement favorables. Une pression certificative moins forte que dans le tronc commun ou les enseignements de spécialité, mais aussi une liberté pédagogique plus affirmée qui permet d'expérimenter et tenter des situations d'enseignement nouvelles, notamment dans une logique de projet ou par des modalités collaboratives, rendent en effet ces heures d'enseignements optionnels particulièrement efficaces, selon le témoignage des élèves rencontrés par la mission. À cet égard, l'existence de ces enseignements optionnels – en particulier chez des enseignants qui interviennent également dans le tronc commun – apparaît comme un levier pour renouveler les pratiques enseignantes, expérimenter de nouvelles propositions pédagogiques, et penser de façon plus libre la relation pédagogique. Celle-ci repose en effet sur des modalités d'apprentissage qui mettent au cœur de la classe l'enjeu du plaisir d'apprendre (nécessaires pour que l'enseignement ne disparaisse pas faute d'être choisi), au premier rang desquelles une place importante donnée à l'oral ou une pédagogie de projet. Les élèves y développent ainsi des compétences transversales en même temps que leur autonomie. Dans l'option LCA, la réalisation d'un portfolio manifeste cette appropriation de l'enseignement par l'élève et la façon dont les cultures antiques résonnent dans notre présent ; dans les enseignements artistiques, l'importance donnée à la pratique et à l'expérience, plutôt qu'à la théorie, permet une confrontation de plain-pied avec le fait artistique. Certains interlocuteurs rencontrés par la mission – inspecteurs et enseignants – regrettent dès lors la disparition, lors de l'examen, de la forme spécifique et événementielle qui actait cette dimension pratique de l'enseignement optionnel, mieux à même de développer des savoir-faire transférables dans d'autres apprentissages. C'est également le cas en Droit et grands enjeux du monde contemporain où la constitution d'un dossier et sa soutenance a dû être abandonnée au profit d'une évaluation plus traditionnelle.

Préconisation n° 7 : évaluer en vue de l'examen l'enseignement optionnel par une passation dans le cadre de l'enseignement qui reconnaisse la maîtrise pratique atteinte par l'élève (par exemple un spectacle pour l'option théâtre, une soutenance pour DGEMC, ...)

2.2. Pour l'établissement : un outil au service de la réussite de tous les élèves

2.2.1. L'enjeu de climat scolaire

L'offre d'enseignements optionnels apparaît comme un levier puissant pour renforcer l'inscription de l'élève dans son établissement. C'est particulièrement le cas lorsque l'offre correspond à une situation territoriale, ou lorsqu'une coloration est donnée à l'établissement depuis plusieurs années – parfois de nombreuses années – et que les élèves savent qu'ils sont (ou seront) scolarisés dans le lycée « où il y a des arts », « où l'on fait du russe », « où il y a les sportifs » : cela peut, dans certains cas, favoriser l'inscription du lycéen dans son environnement éducatif et créer un temps scolaire pleinement choisi par l'élève, où il s'affirme comme élève de son établissement.

Face à des risques de décrochage scolaire, pour des élèves sinon en rupture, du moins en délicatesse avec l'école, l'enseignement optionnel peut apparaître comme un utile levier pédagogique, dès lors qu'il peut tenir la promesse qu'il fait (pédagogie de projet motivante, horaire et positionnement sur l'emploi du temps propices, reconnaissance claire et forte du travail et de l'investissement des élèves). De façon révélatrice, le proviseur du lycée de Nantua confie ainsi à la mission qu'il a observé que les élèves de son établissement, dans un contexte de réforme où le groupe classe perd en consistance, s'identifient fortement en tant qu'inscrits dans telle ou telle option. C'est dire le rôle paradoxalement central que l'option peut désormais jouer pour conduire les élèves à dire qui ils sont au sein de leur établissement.

Ainsi l'engagement dans l'établissement des équipes pédagogiques et des élèves s'adosse, dans les EPLE rencontrés par la mission, sur tel enseignement optionnel qui rayonne souvent au-delà du cadre du cours et joue un rôle important dans la vie du lycée (présentation des productions d'arts plastiques dans les espaces communs, représentation du spectacle travaillé pendant l'année, jumelage avec un établissement étranger et accueil de correspondants ou organisation de semaines thématiques tournées vers la culture étrangère enseignée, voyage en Italie ou en Grèce suivie d'une exposition, etc.). C'est souvent sur des enseignants

mobilisés et mobilisateurs que repose alors le dynamisme de cette vie de l'établissement et plusieurs chefs d'établissement ont pu indiquer la façon dont l'effet-professeur était décisif pour créer de l'attractivité autour de l'enseignement optionnel, pour le faire rayonner au-delà de la classe et plus généralement combien ce sont les qualités individuelles marquées de l'enseignant d'option qui contribuent fortement à la vie de l'établissement. Le départ à la retraite d'un enseignant particulièrement investi peut à ce titre se traduire par une fragilisation préoccupante de l'enseignement optionnel dont l'attraction et le rayonnement diminuent, voire à la suppression, dans certains cas, du poste.

Préconisation n° 8 : transformer en postes spécifiques académiques, sur avis des corps d'inspection, les postes comportant une proportion importante d'heures en enseignement optionnel et notamment la coordination d'un enseignement hybride, afin d'assurer leur rayonnement et de reconnaître la qualité et l'investissement des professeurs qui s'y engagent.

2.2.2. Un ancrage territorial de l'établissement porté par les enseignements optionnels

À l'échelle de l'établissement, les enseignements optionnels servent à singulariser l'EPL et contribuent à construire son identité ; en particulier, ils permettent souvent de l'ancrer dans son territoire et de construire une communauté éducative liée à une histoire et une géographie particulières. Ils sont souvent le moyen d'une ouverture de l'EPL grâce aux partenariats qu'ils engagent avec différents interlocuteurs locaux et contribuent ainsi à asseoir la place de l'établissement dans son environnement.

Les enseignements optionnels de langue régionale représentent le cas emblématique de cette prise en compte, à l'intérieur même de l'EPL, de son contexte et de son histoire ; la présence de ces enseignements optionnels apparaît alors comme un moyen de permettre aux élèves de s'inscrire dans cette histoire commune : c'est ce qu'affirme le témoignage de l'équipe administrative du lycée Alphonse Daudet à Tarascon ; cela peut même constituer à plus long terme, dans le cas particulier du créole à La Réunion, un levier pédagogique puissant pour stabiliser l'ensemble des apprentissages – y compris du français ; le développement de l'enseignement optionnel vise alors à constituer un vivier suffisant d'étudiants à l'université qui pourront évoluer vers les métiers de l'enseignement.

Académie d'Aix-Marseille - lycée Alphonse Daudet, Tarascon

Seul LGT de la ville de Tarascon⁵, le lycée Alphonse Daudet est l'exemple par excellence d'un établissement qui, comme le dit sa proviseure, Mme Monique Jean-Dit-Gauthier, inscrit les EO « au cœur de l'établissement ». Deux ans après la réforme, les EO sont devenus des marqueurs forts de l'identité territoriale (Provence) et locale (Tarascon) de l'EPL et comme facteurs essentiels de climat scolaire et d'enrichissement culturel.

L'offre des six EO est adaptée à la variété des profils socio-économiques des élèves, dont un nombre important de milieux défavorisés et ruraux (36 % de boursiers), ainsi qu'à l'offre réduite de formations de proximité dans le supérieur. Ainsi, l'EO EPS (à la différence de l'EDS EPS qui sera également proposé) a pour objectif d'attirer les élèves défavorisés. Un rôle semblable est imparti à l'option Arts plastiques qui vise la valorisation des élèves via la création artistique individuelle et collective.

Sur les quatre EO linguistiques, le provençal s'inscrit dans l'héritage culturel du territoire, l'italien dans une perspective de travail dans le tourisme (et s'ajoute à la CI allemand-mathématiques et l'ouverture, en 2021, d'une CI anglais-maths). Les LCA, enseignées sur l'ensemble de l'académie, représentent la continuité avec le collège.

Les EO sont ainsi fortement portés par cet établissement qui les utilise pour construire une identité adaptée à son territoire (régional et local) et qui en tire une valeur ajoutée. De plus, par la dimension de plaisir qu'ils apportent, les EO deviennent à Alphonse Daudet un facteur d'intégration sociale. Par là, les EO s'inscrivent dans le projet d'établissement et contribuent à la motivation des élèves, séduits par l'image d'une école qui dépasse sa fonction classique de transmission de savoirs pour devenir un lieu de vie et de créativité qui les valorise.

⁵ 15 000 habitants, canton d'Arles, département des Bouches-du-Rhône.

C'est également ce qui est en jeu dans la présence d'enseignements optionnels technologiques pour certaines académies – comme celle de Strasbourg – ou sur certains territoires, dans lesquels une tradition d'enseignement technologique reconnue mérite, aux yeux des autorités académiques, d'être accompagnée en assurant un vivier d'élèves de seconde assez important pour garantir à terme l'équilibre socio-économique de la région, grâce au système de lycée de secteur élargi.

Enfin, les enseignements optionnels artistiques parce qu'ils supposent souvent règlementairement un partenariat avec des intervenants professionnels, conduisent à nouer ou à renforcer les liens avec les institutions culturelles locales : c'est ainsi le cas, parmi les interlocuteurs rencontrés par la mission, de l'enseignement optionnel atelier « arts du cirque » en seconde au lycée Vincenzo de La Réunion qui a pour but de préparer le vivier de l'enseignement de spécialité « arts du cirque » désormais ouvert en première ; la rectrice indique que cet établissement se situe sur un « *territoire où il y a un tissu, un écosystème éducatif où le lycée s'insère par l'option arts du cirque* » : pour cet établissement particulièrement excentré et isolé, qui se situe sur la commune de Saint-Joseph au sud de l'île, l'option (puis l'enseignement de spécialité) est un moyen de rompre l'isolement et le sentiment de relégation pour les élèves accueillis.

2.3. Les points de vigilance

2.3.1. Un enjeu d'égalité éducative et de service public

La question de l'équité de l'offre éducative se pose du fait du mode de financement des établissements : leur marge d'autonomie est fonction du nombre de division par niveau. Ainsi lors des entretiens menés, la mission a pu identifier l'existence d'une taille critique d'établissement nécessaire pour permettre le plein déploiement de la réforme du lycée. Selon les avis de certains secrétaires généraux rencontrés, cette taille pourrait être proche d'une capacité de 950 à 1 000 élèves ou de neuf divisions par niveaux.

Pour les lycées d'une taille inférieure, il est très difficile de parvenir avec la seule marge d'autonomie à remplir à la fois l'objectif d'accompagnement des élèves, de financement des dédoublements et de proposition d'une offre d'enseignements optionnels. Les contraintes d'organisation du nouveau lycée et en particulier le financement de groupes d'enseignements de spécialité plus nombreux puisque composés de moins d'élèves, dès lors qu'est respectée la parfaite liberté de choix des élèves dans les combinaisons demandées, absorbent une grande part de la marge d'autonomie. Ainsi, ce sont les autres éléments traditionnellement financés sur la marge d'autonomie de l'établissement auxquels le chef d'établissement et son conseil d'administration peuvent être conduits à renoncer : dédoublements, offre d'enseignements optionnels, voire aide personnalisée et heures d'orientation.

L'importance de l'enseignement optionnel dans la construction de l'identité d'un établissement, mais aussi dans sa capacité à dynamiser la vie du lycée, fait alors apparaître un point de vigilance particulier pour les petits établissements ou les établissements isolés (dans des territoires ruraux, des territoires de montagne...) ; ce sont du reste parfois les mêmes lorsque ces petits établissements se situent en zone rurale au sein de territoires où les opportunités d'ouverture culturelle ou scientifique sont plus faibles qu'en milieu urbain. Dans certains territoires reculés, comme l'indique le DASEN d'un territoire de montagne, l'offre éducative – enseignements optionnels compris – prend alors, aux yeux des citoyens du bassin ou de la région, une valeur politique particulièrement forte : dans des territoires parfois habités par un fort sentiment de relégation et où il arrive que la présence de l'État se réduise, l'offre éducative assurée dans les différents établissements du territoire apparaît comme le gage d'un pacte républicain maintenu et au fond comme la trace tangible d'un service public continué. Il apparaît alors important de considérer tout particulièrement ces territoires, en confiant aux DASEN la responsabilité et les moyens d'y assurer une richesse de formation sensible, y compris par la présence d'options choisies permettant au chef d'établissement et à son conseil d'administration de conduire une politique éducative susceptible de répondre aux enjeux locaux.

Le fait de favoriser le financement d'enseignements optionnels garantirait en partie une certaine équité de traitement au sein des différents territoires. Il importe donc d'assurer, pour ces établissements particuliers, des moyens spécifiques qui ne les conduise pas à réduire leur offre en produisant ainsi chez les élèves et leurs familles un sentiment de relégation.

Préconisation n° 9 : assurer l'équité territoriale en permettant aux établissements isolés et sous la taille critique, grâce à une dotation spécifique, de proposer à leurs élèves une offre d'option équilibrée avec le

choix entre au moins deux enseignements optionnels en seconde, et compléter cette offre en s'appuyant sur de l'enseignement hybride ou à distance.

2.3.2. Les enseignements optionnels spécifiques de terminale perturbent la complémentarité entre EDS et EO

Les enseignements optionnels sont source d'une réelle plus-value pour l'élève au cours de son cursus. Mais la mission a pu constater lors de ses entretiens avec les élèves que la logique mise en œuvre pour le choix de ces enseignements diffère fortement selon le type d'enseignements optionnels.

En classe de seconde, le choix des enseignements optionnels généraux se fonde soit sur un projet professionnel, soit sur un désir de découverte ou d'ouverture. Il est intéressant de noter que les enseignements généraux de seconde sont choisis à presque 46 % par des élèves issus des classes moyennes et défavorisées, ce qui contredit l'idée très répandue selon laquelle ces enseignements ne profitent qu'aux enfants de CSP favorisées.

À l'issue de la classe de seconde, la question de poursuivre ou non ces enseignements se pose. Nous ne reviendrons pas ici sur la quasi-obligation pour les élèves de la voie technologique d'abandonner tel ou tel enseignement optionnel suivi (voir la préconisation n° 1). Pour les élèves de la voie générale, il apparaît fortement que l'existence des enseignements optionnels de terminale vient profondément troubler la logique dans laquelle ils souhaitaient s'inscrire. En effet bon nombre d'entre eux abordent la classe de première en anticipant à la fois le choix des deux EDS de terminale et celui de l'enseignement optionnel de terminale. Pour les élèves, la présence des enseignements optionnels en classe de terminale n'est plus perçue comme une ouverture possible, mais comme une obligation (réelle ou considérée comme telle dans l'imaginaire collectif) en vue de la sélection via Parcoursup. Certains élèves de seconde abandonnent dès lors l'enseignement optionnel non par désintérêt mais par crainte de ne pouvoir suivre deux enseignements optionnels en terminale ou d'être empêchés de prendre un enseignement optionnel du fait d'une consigne d'établissement. La mission a ainsi observé que certains lycées limitent le choix à un seul enseignement optionnel pour des contraintes organisationnelles. Certains élèves craignent en outre la charge de travail liée à deux enseignements optionnels en terminale. Ils privilégient alors ce qu'ils pensent être indispensable, voire obligatoire, l'enseignement optionnel de terminale. À ce titre, « Mathématiques complémentaires » a un statut très particulier (voir ci-dessus, 1.2) : il apparaît comme nécessaire pour certaines poursuites d'études, notamment pour les études en sciences économiques, pour PASS ou pour une poursuite d'études dans les sciences expérimentales.

Préconisation n° 10 : unifier le statut des enseignements optionnels pour mettre en cohérence l'ensemble des enseignements (communs, de spécialité, optionnels) offerts aux élèves en classes de première et de terminale.

3. Mettre en cohérence les enseignements optionnels avec le nouveau lycée

3.1. Répondre aux nouvelles contraintes structurelles

3.1.1. Les contraintes d'emploi du temps liées à la liberté de choix

La réforme du lycée permet à chaque élève de construire son propre parcours par le choix des EDS suivis en classe de première et de terminale. Un des principes consiste à préserver la liberté de choix de l'élève en acceptant toutes les combinaisons possibles dans le cadre de l'offre de l'établissement, ce qui s'est traduit par un accroissement de l'amplitude des emplois du temps des élèves sur la semaine.

Les enseignements optionnels viennent ajouter une contrainte supplémentaire par la nécessité de créer de nouvelles barrettes horaires. Il en résulte un étalement des emplois du temps sur la semaine, avec une augmentation de créneaux libres pour les élèves.

Dès lors, pour résoudre la difficulté, la mission a constaté plusieurs pratiques :

- le regroupement d'élèves suivant les mêmes enseignements optionnels au sein d'une même classe ou de deux ou trois classes (voire le regroupement de plusieurs niveaux en LVC) ;

- un positionnement sur le mercredi après-midi et/ou le samedi matin, notamment pour les enseignements optionnels nécessitant un regroupement d'horaire et/ou d'élèves de différents établissements en cas de mutualisation (EPS, enseignement artistique et LVC).

Académie de Dijon – lycée Montchapet

Le proviseur a présenté à la mission le taux d'occupation des plages horaires possibles pour les emplois du temps de chacune des classes de seconde. Dans cet établissement, il n'y a pas de regroupement par enseignement optionnel au sein d'une même classe : les participants à un même enseignement optionnel sont regroupés au sein de 4 secondes afin de pouvoir offrir des barrettes à des horaires « ordinaires ».

2^{nde} 1 (2 options) : 96,34 %

2^{nde} 2 (4 options) : 100 %

2^{nde} 3 (sans option) : 78 %

2^{nde} 4 (sans option) : 86,58 %

2^{nde} 5 (2 options) : 89 %

2^{nde} 6 (4 options) : 93,9 %

2^{nde} 7 (sans option) : 86,58 %

2^{nde} 8 (2 options) : 92,68 %

Ces données mettent en évidence clairement l'influence du suivi des enseignements optionnels sur l'étalement des emplois du temps.

Pour autant, la mission a constaté une volonté réelle des chefs d'établissement de proposer des emplois du temps cohérents avec un positionnement des cours d'enseignement optionnel identique à ceux des autres disciplines. Il existe une réelle conscience de l'importance de ces enseignements, d'où un arbitrage pour regrouper les élèves suivant les mêmes options au sein de groupes classes identifiés pour proposer des emplois du temps mieux structurés et moins étendus.

3.1.2. Les contraintes liées aux moyens

Le cadre réglementaire de la réforme du lycée prévoit, pour chaque niveau de classe au sein de chacune des voies d'enseignement, une marge d'autonomie accordée par division à l'établissement et dont l'utilisation est fixée par le conseil d'administration. Les grilles horaires annexées aux décrets expliquent le financement des enseignements optionnels par cette marge d'autonomie ainsi que les dédoublements et l'accompagnement personnalisé.

Dans ses observations, la mission a relevé une tension croissante entre la mise en œuvre de dispositifs relatifs à la réussite scolaire et l'offre d'enseignements optionnels. Au sein des établissements observés, l'utilisation de la marge d'autonomie est inscrite au programme des séances du conseil pédagogique en vue de l'élaboration d'une proposition au conseil d'administration. Les proviseurs, comme les enseignants, soulignent le rôle que jouent dans ces échanges l'importance à la fois des enseignements optionnels pour l'identité de l'établissement et des questions de ressources humaines.

Ainsi, très souvent, pour parvenir à maintenir la carte scolaire, des réductions de l'horaire hebdomadaire des enseignements optionnels sont proposées. Si cela peut être compréhensible lorsque les effectifs sont faibles, il en est tout autrement lorsque le groupe atteint une taille proche d'au moins quinze élèves. Les enseignements optionnels, comme tous les enseignements obligatoires, mettent en œuvre un programme national conçu pour un certain nombre d'heures. Réduire d'un tiers ou de moitié le volume horaire de ces enseignements équivaut à une remise en cause des objectifs didactiques et pédagogiques poursuivis. La mission souhaite souligner la nécessaire adéquation entre les conditions de mise en œuvre des enseignements optionnels et les objectifs didactiques et pédagogiques énoncés dans les programmes. Cette difficulté, liée au financement des enseignements optionnels, pourrait être réduite par l'élaboration d'un cadre pour l'utilisation de la marge d'autonomie de l'établissement : la mission propose un fléchage d'une partie de la marge d'autonomie accordée par division au profit d'un enseignement optionnel. Ainsi, sur la marge d'autonomie prévue pour les classes de seconde, cela conduirait à avoir un fléchage de trois heures pour la mise en œuvre d'enseignements optionnels et les neuf heures restantes seraient plutôt destinées au financement des dispositifs de dédoublements et d'accompagnement personnalisé. Ce principe permettrait de garantir une offre d'enseignement optionnel dans tous les établissements (en conformité avec la préconisation n° 2) et serait à transposer sur les classes de première et de terminale.

Préconisation n° 11 : prévoir dans la définition de la marge d'autonomie accordée pour chaque division un fléchage des moyens de trois heures pour le financement d'un enseignement optionnel.

3.2. Interroger le statut de la classe de seconde : le continuum avec la classe de troisième et le choix de la voie du baccalauréat

Dans le parcours d'étude d'un lycéen, la classe de seconde continue à jouer un rôle spécifique, entre le collège unique et les différents choix qui définissent la classe de première (voie générale ou voie technologique, choix d'une série ou d'une combinatoire d'enseignements de spécialité). Dans la mesure où la réforme du lycée – avec la fin des séries générales – impose désormais une éducation à l'orientation plus forte, et où la sécurisation des parcours impose au système éducatif d'accompagner les choix des élèves en leur donnant les points de repère les plus complets possibles, il semble urgent de positionner les classes de troisième et de seconde comme des moments particulièrement décisifs dans la construction par l'élève de son parcours et donc d'y développer des moments d'initiation et de réflexion susceptibles d'éclairer les choix à venir.

Dans cette perspective, les enseignements optionnels constituent un outil qui semble particulièrement adapté, dans la mesure où ils permettent à certains élèves de faire l'expérience de ce qu'ils sont amenés à choisir ensuite : cette dimension est du reste bien connue de certains établissements qui les utilisent comme viviers pour les enseignements de spécialité ou les séries technologiques à venir. Si cette dimension est donc bien connue du côté des établissements, elle n'est pas forcément connue du côté des élèves. Aussi une forme d'inégalité risque de se développer entre les élèves qui connaissent les possibilités offertes par les enseignements optionnels, et ceux qui les ignorent, ou entre ceux dont le lycée de secteur offre des possibilités et ceux qui sont affectés dans un établissement ne permettant pas de suivre une option désirée. Pour y répondre et garantir à l'ensemble des lycéens la plus grande ouverture des possibles, un travail doit être mené, travail d'information d'une part, travail sur les cartes d'autre part, pour que chaque élève puisse construire le plus équitablement possible son orientation.

En classe de troisième, une information précise et complète, accompagnée si possible de trois journées de découverte, gagnerait à être mise en place, sur la voie professionnelle, la voie générale et la voie technologique ; elle porterait à la fois sur les particularités pédagogiques de ces voies, sur ce qu'elles permettent d'étudier, et sur la façon dont elles s'articulent au post-bac. Pour cela les professeurs principaux de troisième devraient recevoir une information sur les projets pédagogiques de chaque enseignement optionnel de seconde et pouvoir rencontrer des enseignants dispensant de tels enseignements optionnels pour mieux en saisir les apports propres. Une attention particulière devrait être portée aux options de seconde ne correspondant pas à des enseignements déjà présents dans le cursus des élèves. C'est aussi la condition pour faire en sorte que se constituent les viviers suffisants au dynamisme de séries technologiques et pour permettre aux élèves qui s'y inscrivent des poursuites d'étude porteuses.

Cela suppose également de construire une carte scolaire pluridimensionnelle qui donne aux élèves les moyens de construire leur parcours. Une solution pourrait constituer dans le fait de superposer plusieurs cartes, activées selon les choix de parcours de l'élève ; un élève pourrait ainsi – sur le modèle de ce qui se fait dans l'académie de Strasbourg – dépendre de son lycée de secteur mais, dès lors qu'il veut suivre un enseignement optionnel technologique, être affecté dans le lycée le plus proche offrant cet enseignement optionnel. Plus l'enseignement optionnel technologique est rare, plus il importe que soit étendue la carte qui permette d'y accéder. Ce principe pourrait être étendu à différents types d'options (dont celles évoquées au 2.2.1).

Préconisation n° 12 : construire une carte scolaire multifactorielle dans une logique de secteurs élargis (avec une carte des enseignements optionnels technologiques, une carte des enseignements optionnels linguistiques, une carte des enseignements optionnels artistiques), qui garantisse aux collégiens de troisième et aux lycéens l'accès à l'offre la plus équitable possible, quel que soit le territoire où ils vivent.

3.3. La piste d'un enseignement hybride pour les options rares et/ou les territoires isolés

La crise sanitaire, et un certain nombre de réponses trouvées à l'aide du numérique, ouvrent de nouvelles pistes de réflexion pour assurer un accès plus équitable de tous les élèves aux enseignements optionnels,

comme l'ont indiqué plusieurs interlocuteurs de la mission, à commencer par le recteur de l'académie d'Aix-Marseille.

3.3.1. Une réalité dans certains réseaux d'établissements : les déserts d'enseignements optionnels

Dans le cadre de la priorité accordée à l'égalité des chances dans l'accès aux formations (et l'on a vu le rôle précieux que jouent les enseignements optionnels dans le parcours scolaire des élèves pour la construction de leur projet personnel), il convient de prendre en considération un point de vigilance majeur : les déserts d'enseignements optionnels qui *de facto* obèrent ce principe. Comment, avec une offre inégalement répartie, et notamment aux élèves scolarisés dans les territoires isolés, les zones urbaines sensibles, les zones rurales, proposer à tous un choix entre des enseignements optionnels qui correspondent à leurs désirs, talents et aptitudes, mais aussi aux besoins de la nation ?

L'exemple des LVC illustre bien ce point de vigilance qui concerne également d'autres enseignements optionnels. Le latin et le grec, qui ont fait l'objet d'une politique volontariste, montrent bien qu'il est possible de lutter contre de tels déserts d'option.

L'annexe 5 présente les déserts d'EO pour trois types de LVC en seconde à la rentrée 2020 :

- deux langues européennes occidentales étudiées en LVC (italien et portugais) ;
- trois « grandes langues de civilisation dont l'apprentissage est à développer »⁶ (arabe, chinois et russe) ;
- une langue moins diffusée (hébreu).

3.3.2. Construire une carte cohérente des LVC et envisager la piste d'un enseignement hybride

D'après les témoignages recueillis par la mission, notamment auprès des chefs d'établissement et des enseignants des lycées auditionnés, l'ouverture ou, plus fréquemment, la fermeture d'un enseignement optionnel de LVC se fait généralement sur décision de l'établissement, pour des raisons fréquemment budgétaires et ce, sans coordination ni au niveau du bassin, ni du département, ni toujours au niveau académique ou national ; c'est ainsi qu'apparaissent les déserts d'option et les ruptures d'offre linguistique sur de nombreux territoires. Toutes les langues ne sont pas accessibles en LVA ou LVB et la constitution de parcours cohérents vers le supérieur, en complément de l'offre en LVA et LVB, implique un pilotage académique de l'offre de LVC que la carte des langues n'assure pas toujours.

Afin de répondre au mieux à la triple contrainte de l'exigence d'égalité des chances, de réponse aux souhaits des élèves et de prise en compte des besoins de la nation, il est important de maintenir, là où elle existe, la forme actuelle d'enseignement direct, éventuellement sous forme d'EIE (comme à Paris, par exemple), avec également une logique de secteurs élargis voire un fléchage de crédits académiques (ce qui est le cas dans l'académie de Lyon pour les langues moins enseignées, avec, en outre, une prise en charge rectorale de 50 % des horaires de LVC). Là où elle n'existe pas, il sera précieux de la créer ou la rétablir, dans le cadre de la réforme et en fonction des moyens à disposition. Pour cela, l'enseignement hybride peut être l'une des solutions à envisager.

Compte-tenu de l'expérience, aussi bien pédagogique que technologique, acquise depuis plusieurs années, mais aussi mise en place, depuis mars 2020, dans le cadre de la continuité pédagogique⁷, il peut être envisagé de construire, dans les territoires concernés par les déserts d'EO, un enseignement hybride qui allierait présentiel et distanciel, synchrone et asynchrone et ce, dans des bassins ou territoires circonscrits, limités à deux ou trois établissements suffisamment proches pour permettre à l'enseignant en charge de cet enseignement optionnel de circuler de l'un à l'autre régulièrement (sur un rythme hebdomadaire), afin d'y

⁶ Voir *supra*, note 2.

⁷ Voir notamment :

- le séminaire en ligne « Hybridation » de juin 2020 dans l'académie de Paris :

https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_2127930/webinaire-hybridation

- la Lettre ÉduNum langues vivantes n°34 (février 2021) qui met en avant l'intérêt pédagogique des ressources numériques en présentant des usages dans un contexte d'enseignement hybride et de continuité pédagogique :

<https://eduscol.education.fr/2628/lettre-edunum-langues-vivantes>

- le rappel de l'académie de Versailles sur l'enseignement hybride, son fonctionnement, son vocabulaire et ses ressources :

<http://www.ac-versailles.fr/cid155264/l-enseignement-hybride.html>

assurer des séances en présentiel, en relais de l'agent (AED, ALVE...) habituellement présent⁸. Se posera la question de la répartition entre pilotage, probablement au niveau académique, et coordination ou harmonisation (notamment de la gouvernance et de l'offre pédagogique) qui pourrait se faire au niveau national ; les inspections, générale et pédagogique régionale, pourraient y contribuer activement.

Préconisation n° 13 : lutter contre les déserts d'option en assurant la présence dans chaque académie, le cas échéant dans chaque département, d'une offre d'enseignements optionnels qui reflète la multiplicité des demandes des élèves, et la diversité des besoins de la nation, en l'appuyant lorsque c'est nécessaire par la création d'un enseignement hybride pour les territoires isolés.

3.3.3. Une réflexion de l'établissement pour assurer une pérennité de son offre

La mission a mis en évidence l'importance des enseignements optionnels dans l'ancrage territorial de l'établissement, dans la politique académique menée (l'élargissement de l'offre linguistique dans l'académie de Strasbourg, ou l'enseignement du créole à La Réunion), mais aussi au niveau national dans le maintien d'un vivier pour certains enseignements rares mais nécessaires à la nation, enfin pour assurer le rééquilibrage entre voie générale et voie technologique et au sein des séries technologiques dans la perspective notamment de la création du Bachelor universitaire de technologie (BUT).

Afin de pouvoir mener une politique et de l'évaluer, il importe de pouvoir stabiliser l'offre des enseignements optionnels. Ainsi la mission propose que l'offre des enseignements optionnels d'un établissement soit un élément constitutif du dialogue de gestion entre l'établissement et l'académie afin que la carte puisse être élaborée conjointement et contractualisée.

Ainsi un état des lieux régulier pourra être réalisé et, lors de l'évaluation de l'établissement, ce point sur l'offre d'enseignement optionnel pourra être observé et évalué.

L'évaluation quinquennale de l'établissement permettra une adaptation concertée de la carte de l'offre.

Préconisation n° 14 : définir l'offre d'enseignement optionnel au sein d'un lycée conjointement entre l'académie et l'établissement et la contractualiser sous réserve des résultats de l'évaluation de l'établissement.

3.4. Retrouver une cohérence pour la classe de terminale

La mission dans les entretiens menés auprès des élèves a noté que la présence des enseignements optionnels spécifique à la terminale vient interférer fortement avec leur décision de poursuivre un enseignement optionnel en classe de première : ils anticipent la nécessité de prendre une option en terminale car ils ont le sentiment que ce suivi est obligatoire pour intégrer la formation visée dans le supérieur. À ce constat s'ajoute la difficulté formulée par les proviseurs des contraintes liées à ces nouveaux choix en matière organisationnelle, qui les amènent parfois à imposer aux élèves le choix d'un seul enseignement optionnel en terminale. Cette position a un effet dissuasif sur la poursuite des enseignements optionnels en classe de première.

Ces constats ont poussé la mission à mener une réflexion pour unifier à la fois le statut des enseignements optionnels et maintenir une logique de choix basée sur l'ouverture et non sur la contrainte.

Dans cette optique la mission propose plusieurs scénarios basés sur deux principes :

- l'intégration de « mathématiques complémentaires » dans le tronc commun du fait du statut spécifique de cet enseignement qui n'est pas considéré comme une option mais comme une obligation à la fois par les élèves, les enseignants et les représentants de l'enseignement supérieur ;
- la quasi-suppression des enseignements optionnels spécifiques de terminale afin d'harmoniser le statut des enseignements optionnels.

⁸ Voir, par exemple, le projet, *Collège Laboratoire*, initié par la DANE de l'académie d'Orléans-Tours dès 2019 : <https://www.reseau-canope.fr/notice/projet-classe-laboratoire-enseignement-du-chinois-par-visioconference-interactive.html>

Le contenu de mathématiques complémentaires a été adapté pour des poursuites d'études dans l'enseignement supérieur (médecine, économie ou sciences sociales) comme l'indique le programme : « *L'enseignement optionnel de mathématiques complémentaires est destiné prioritairement aux élèves qui, ayant suivi l'enseignement de spécialité de mathématiques en classe de première et ne souhaitant pas poursuivre cet enseignement en classe terminale, ont cependant besoin de compléter leurs connaissances et compétences mathématiques par un enseignement adapté à leur poursuite d'études dans l'enseignement supérieur, en particulier en médecine, économie ou sciences sociales.* » (introduction du programme de mathématiques complémentaires).

Face à ce positionnement, il est possible de concevoir une légère différenciation au sein du tronc commun. L'enseignement scientifique pourrait donner lieu à une déclinaison selon le projet de l'élève entre deux modules :

- « enseignement scientifique », qui pourrait être approfondi en passant à 3 h / semaines, ce qui permettrait de favoriser la mise en place de débats, ou d'échanges en prise avec l'actualité ou des enjeux scientifiques contemporains ;
- « enseignement scientifique et mathématiques » qui se déroulerait sur 5 h / semaines, se répartissant en deux heures consacrées à une réflexion sur les sciences (selon la définition actuelle de cet enseignement) et trois heures de mathématiques reprenant les apports de mathématiques complémentaires. L'accès à ce module reprendrait les conditions aujourd'hui applicables à mathématiques complémentaires. L'inscription dans ce module pourrait devenir systématique pour les élèves suivant un enseignement de spécialité scientifique sans suivre l'enseignement de spécialité mathématiques.

Cette légère différenciation au sein du tronc commun, en fonction des choix d'EDS des élèves et de leur choix d'orientation dans l'enseignement supérieur, permettrait de sécuriser le continuum – 3 / + 3 en positionnant le contenu de mathématiques complémentaires dans un cadre conforme aux déclarations du ministre selon lesquelles cet enseignement doit être accessible à tout élève qui en réalise la demande, sans pour autant créer un trop fort différentiel dans l'emploi du temps entre les deux modalités.

Ce scénario permet :

- la prise en considération du statut spécifique actuel de « mathématiques complémentaires » et une clarification pour les élèves des exigences liées à leur choix d'EDS en vue de l'enseignement supérieur ;
- la stabilisation du financement de l'enseignement équivalent à mathématiques complémentaires (qui aujourd'hui diffère selon les académies).

Ce scénario pourrait disposer d'une variante aboutissant à supprimer la quasi-totalité des enseignements optionnels de terminale si « Droit et grands enjeux du monde contemporain » intégrant le régime commun des enseignements optionnels en étant présent dès la classe de seconde, ou devenait un enseignement de spécialité présent dès la classe de première.

Dès lors seul mathématiques expertes resterait accessible en terminale. Si la mission est consciente que cet enseignement optionnel est massivement suivi, et qu'en conséquence il est inenvisageable de le supprimer, elle s'interroge néanmoins sur les biais qu'il est susceptible de produire dans le cadre de la procédure Parcoursup. Il conviendra de bien analyser et mesurer les éventuels effets d'éviction liés à cet enseignement, à partir d'une comparaison entre les résultats de Parcoursup sur les deux dernières années, et d'en tirer le cas échéant les conclusions nécessaires (par exemple en faisant d'une option suivie seulement en classe de terminale une option évaluée par compétences et donc sans notes).

3.5. La valorisation des options

D'après de nombreux interlocuteurs rencontrés par la mission – autorités académiques, inspecteurs, CSAIO, professeurs – la perte d'attractivité de certains enseignements optionnels serait directement liée à leur faible poids à l'examen : le temps et le travail qu'ils exigent, une fois rapportés au poids qu'ils ont dans l'ensemble des coefficients du baccalauréat, apparaissent comme un investissement peu rentable – en particulier

lorsqu'ils ne semblent pas être des prérequis du supérieur (et l'appellation même d'option semble contradictoire avec cette idée de prérequis).

L'organisation présente semble défavorable aux yeux des interlocuteurs de la mission qui la comparent avec la situation précédente. En effet, jusqu'à la réforme du baccalauréat, les enseignements optionnels jouissaient d'un régime particulièrement favorable, conduisant même chaque année à prononcer des résultats à l'examen pour des élèves ayant plus de 20/20 : les candidats avaient en effet la possibilité de passer deux épreuves d'options facultatives, dans lesquelles seuls les points au-dessus de la moyenne étaient conservés, avec un coefficient 2 pour la première option, et 1 pour la seconde (et même avec un coefficient 3 pour le latin et le grec ancien) ; un candidat réussissant l'épreuve de latin ou de grec pouvait ainsi ajouter jusqu'à trente points à ses résultats (sur les 720 à 800 points au total des baccalauréats des différentes séries). En revanche, à compter de la réforme du baccalauréat, le choix d'un enseignement optionnel n'est plus particulièrement avantageux pour les candidats : avec l'absence d'épreuve propre, les notes obtenues dans ces enseignements optionnels ne représentent plus qu'une (faible) partie des 10 % de la note globale, sans bonification (sinon pour le latin et le grec).

S'il pouvait apparaître peu logique de dépasser la note de 20/20 au baccalauréat dans l'ancienne forme de l'examen, la marginalisation très forte de ces enseignements optionnels risque désormais de décourager les élèves et peut conduire à rendre moins lisibles pour le supérieur un certain nombre de dossiers. La mission considère qu'il serait possible d'y remédier sans bouleverser ni alourdir la maquette de l'examen, pour inclure dans celle-ci une meilleure prise en compte des savoirs et compétences développées dans le cadre de ces enseignements (voir aussi la préconisation n° 7).

Préconisation n° 15 : revoir dans le baccalauréat le poids des coefficients dévolus aux enseignements optionnels à l'intérieur du contrôle continu pour leur donner plus d'importance, en particulier lorsqu'elles sont suivies pendant les trois années du lycée.

Préconisation n° 16 : intégrer l'évaluation des enseignements optionnels aux 10 % correspondant aux bulletins scolaires uniquement en cas de plus-value pour l'élève, pour que la certification manifeste pleinement l'enrichissement représenté par ces enseignements optionnels et ne constitue pas un frein à l'engagement de l'élève dans un enseignement optionnel.

Actuellement, le Grand oral prévoit de permettre au candidat de réfléchir sur son parcours et l'individualisation de sa formation pour se projeter vers l'avenir. Or, au moment de passer cette épreuve, les candidats n'auront pas encore reçu l'ensemble de leurs résultats issus de Parcoursup. Ce décalage entre le calendrier de la certification et celui de l'affectation dans l'enseignement supérieur risque de placer une partie des candidats en situation de fragilité (anxiété liée à l'attente de la réponse espérée ou détresse car obtention d'un refus avant de passer l'épreuve sans avoir pu anticiper une autre solution...). Dans ses entretiens la mission a observé que les élèves étaient capables de mener une analyse réflexive sur le parcours poursuivi en lycée en explicitant la cohérence de leurs choix et les apports liés aux enseignements optionnels en terme de compétences acquises. C'est pourquoi la mission propose une évolution du troisième temps du Grand oral vers une analyse réflexive du parcours de l'élève dans laquelle les différents choix – y compris ceux des enseignements optionnels, et l'analyse de leurs apports – pourraient être explicités. Cet espace permettrait la prise en compte de l'ensemble du parcours suivi au lycée (EDS et enseignements optionnels). Cette proposition s'inscrit en cohérence avec la préconisation n° 2 (sur le choix de deux enseignements optionnels en seconde).

Préconisation n° 17 : axer le troisième temps du Grand oral sur une analyse réflexive par l'élève de son parcours tout au long du lycée pour lui permettre de le valoriser, et notamment à travers les compétences acquises par le suivi d'enseignements optionnels.

4. Les scénarios proposés

Afin de reprendre la logique d'ensemble des différentes préconisations, la mission propose un scénario propre à la classe de seconde afin de clarifier le statut de ce niveau d'enseignement, puis un scénario propre à la classe de terminale afin d'harmoniser les différents enseignements optionnels.

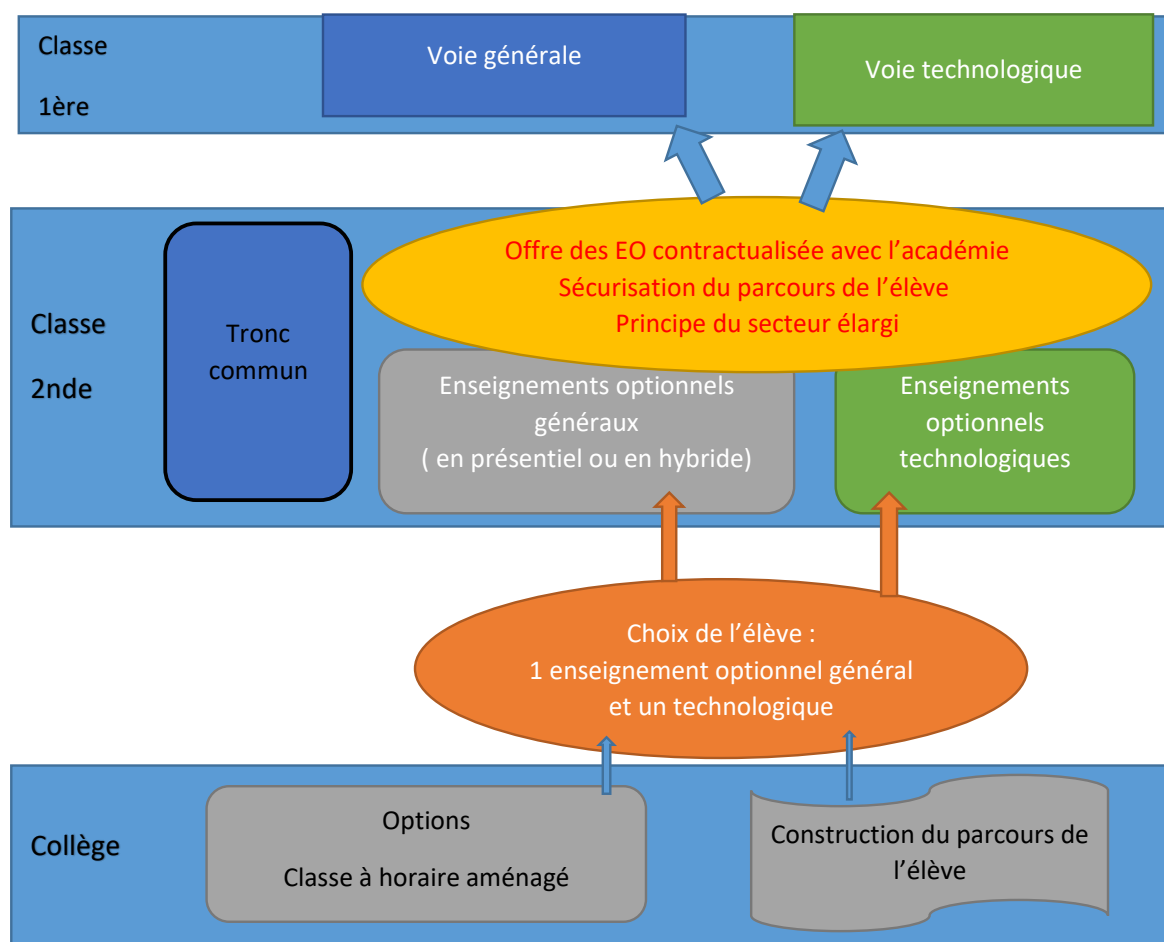
4.1. Le statut de la classe de seconde

Le postulat de départ réside dans le maintien d'un continuum entre la classe de troisième et la classe de seconde LGT. Pour parvenir à cela il importe que la carte des enseignements optionnels soit réalisée en tenant compte des options et dispositifs préexistant au sein des collèges dont sont originaires les élèves. Cette carte doit être fiable et donc perdurer dans le temps, d'où sa contractualisation avec l'académie.

Afin de pouvoir formuler le choix d'orientation le plus éclairé possible en fin de seconde entre la voie générale et la voie technologique, chaque élève devra suivre en classe de seconde un enseignement optionnel général et un enseignement optionnel technologique (un nouvel enseignement pourrait être conçu pour faciliter la mise en œuvre). Ces enseignements permettront à l'élève de découvrir et de s'interroger sur les poursuites d'études possibles pour identifier ainsi les évolutions du recrutement dans les filières post-bac, notamment pour les BTS, IUT et universités. Ces expériences constitueront une étape importante dans l'éducation au choix qui est une des conditions d'égalité des chances pour les élèves dans le contexte du lycée réformé.

L'élève pourra ainsi expérimenter un enseignement technologique mettant en œuvre une logique de projet et découvrir ou approfondir un champ de l'enseignement général enseigné dans une autre perspective. Il pourra ainsi se projeter dans le cycle terminal en ayant conscience des apports de l'enseignement optionnel et choisir de façon plus éclairée de poursuivre ou non un enseignement optionnel, voire de poursuivre telle ou telle discipline dans le cadre d'un EDS.

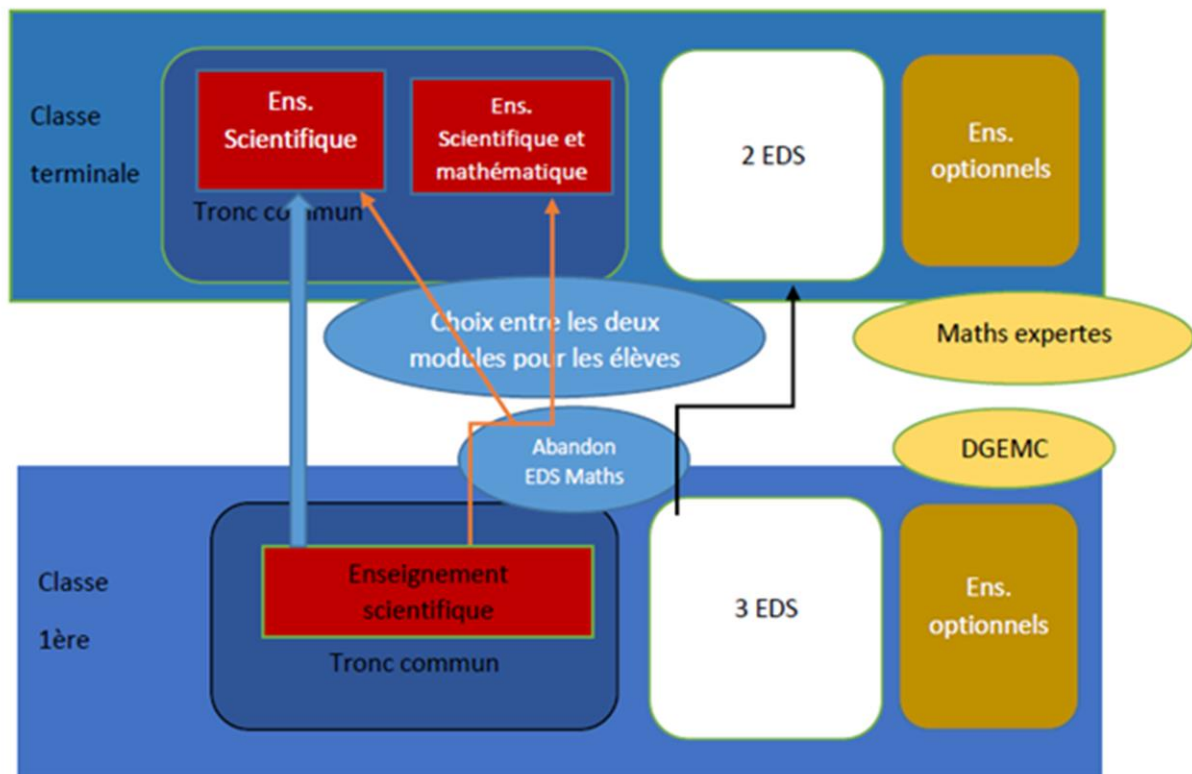
Le schéma ci-dessous représente ce processus.



4.2. Scénario pour la classe de terminale

Afin d'harmoniser le statut des enseignements optionnels, la mission propose un scénario basé sur deux principes :

- l'intégration de « mathématiques complémentaires » dans le tronc commun du fait du statut spécifique de cet enseignement qui n'est pas considéré comme une option mais comme une obligation à la fois par les élèves, les enseignants et les représentants de l'enseignement supérieur ;
- la quasi-suppression des enseignements optionnels spécifiques de terminale afin d'harmoniser le statut des enseignements optionnels.



Deux variantes peuvent venir s'ajouter au scénario initial :

- première variante : l'intégration de « droit et grands enjeux du monde contemporain » dans les options générales accessibles en classe de seconde, ou sa transformation en enseignement de spécialité pour tout le cycle terminal. Seul l'enseignement de « mathématiques expertes » serait accessible uniquement en terminale ;
- seconde variante : une évolution de « mathématiques expertes » vers une option sans notes si, à l'issue des résultats des affectations issues de Parcoursup, des biais étaient observés dans l'accessibilité à certaines formations de l'enseignement supérieur.

Alain BRUNN

Anne GASNIER

Annexes

Annexe 1 :	Lettres de saisine et de désignation.....	37
Annexe 2 :	Liste des enseignements optionnels au lycée général et technologique.....	39
Annexe 3 :	L'offre d'enseignements optionnels en classe de seconde pour l'académie de Créteil	41
Annexe 4 :	Évolution des effectifs de LVC et langues régionales depuis 2016	43
Annexe 5 :	Les déserts d'enseignements optionnels pour trois types de LVC.....	45

Lettre de mission



Le ministre

Paris, le 22 FEV. 2021

Note à l'attention de
Madame Caroline PASCAL
 Cheffe de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche

Objet : Mission d'évaluation de la mise en œuvre des enseignements optionnels au sein du nouveau lycée général et technologique.

En cette année scolaire 2020-2021, la réforme du lycée général et technologique atteint son plein déploiement, dans des circonstances certes particulières du fait de la crise sanitaire.

Malgré ces conditions, la finalité de la réforme est préservée : permettre à chaque élève de construire un parcours de formation plus adapté à son profil, plus ambitieux et davantage relié aux perspectives de l'enseignement supérieur afin qu'il puisse poursuivre, après le baccalauréat, ses études avec les bases les plus solides et la plus grande confiance.

Désormais, chaque élève qui rejoint le lycée général et technologique doit être pleinement acteur de son parcours de formation. Il mûrit progressivement son projet d'orientation en choisissant les enseignements de spécialité et les enseignements optionnels qu'il souhaite suivre, en accord avec ses goûts et son projet.

Pour garantir la qualité des apprentissages, il convient de porter un regard panoramique sur les enseignements proposés dans ce nouveau paysage du lycée général et technologique :

- sur les enseignements communs, qui fondent la culture commune ;
- sur les enseignements de spécialité qui expriment les appétences particulières des élèves ;
- et sur les enseignements optionnels qui enrichissent encore leur parcours de formation.

La mise en œuvre de ce nouveau lycée a entraîné des changements et exigé des efforts importants dans l'évolution de l'offre de formation, dans la constitution des classes, des emplois du temps, dans l'allocation des moyens. L'attention de beaucoup d'acteurs s'est en premier lieu concentrée sur les enseignements de spécialité proposés au cycle terminal, au risque parfois de mésestimer l'apport des enseignements optionnels dans l'offre de formation proposée aux élèves. Pour disposer d'une vision complète et objectiver sur ce sujet, et, le cas échéant, pour décider d'aménagements nécessaires, je souhaite que l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche établisse un premier bilan d'étape sur la place de ces enseignements optionnels dans la mise en œuvre de la réforme du lycée général et technologique.

1/2

Il conviendra d'examiner l'offre des cartes de formation, les motifs qui ont présidé à leur définition, leur agencement, les possibilités de parcours qu'elles proposent, l'exploitation des dotations horaires et la part allouée aux enseignements optionnels dans la marge d'autonomie ; d'analyser les articulations, les complémentarités ménagées entre les enseignements de spécialité et les enseignements optionnels sur le cycle terminal ainsi que la place de ces enseignements dans les emplois du temps.

Les choix d'enseignements optionnels par les élèves devront également être interrogés, ainsi que les liens qu'ils établissent entre ces enseignements et les enseignements de spécialité qu'ils ont retenus.

Au regard des analyses que vous aurez menées, vous proposerez des recommandations sur les différents aspects considérés et des aménagements possibles dans le cadre prescrit.

Dans cette mission, vous pourrez solliciter auprès de la direction générale de l'enseignement scolaire et de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance toutes informations, notamment statistiques, susceptibles d'éclairer et de conforter vos analyses. Vous pourrez également procéder à des enquêtes auprès des académies et conduire des entretiens avec les élèves, les professeurs, les équipes de direction, les inspecteurs d'académie – inspecteurs pédagogiques régionaux, les recteurs. Vous pourrez encore inscrire votre enquête dans les réflexions engagées au sein du comité de suivi de la réforme du lycée général et technologique.

Vous m'adresserez votre rapport d'ici à la fin du mois d'avril 2021.

A handwritten signature in black ink, consisting of several stylized, overlapping loops and a long horizontal stroke extending to the right.

Jean-Michel BLANQUER

Liste des enseignements optionnels au lycée général et technologique

Les options offertes dans l'ensemble des classes de lycée

- **EPS**
- **arts**
 - théâtre
 - cinéma
 - arts plastiques
 - histoire des arts
 - danse
 - musique
 - arts du cirque
- **LLCA**
 - latin
 - grec
- **Les langues C**
 - **Langues étrangères**
 - allemand
 - anglais
 - arabe
 - chinois
 - espagnol
 - hébreu
 - italien
 - japonais
 - polonais
 - portugais
 - russe
 - grec moderne
 - néerlandais
 - turc
 - **Langues régionales**
 - alsacien
 - basque
 - breton
 - corse
 - créole
 - langues occitanes

- **Les options de seconde**
 - management et gestion / PFEG
 - santé et social
 - biotechnologies
 - sciences et laboratoire
 - sciences de l'ingénieur
 - création et innovation technologiques
 - création et culture - design
 - atelier artistique

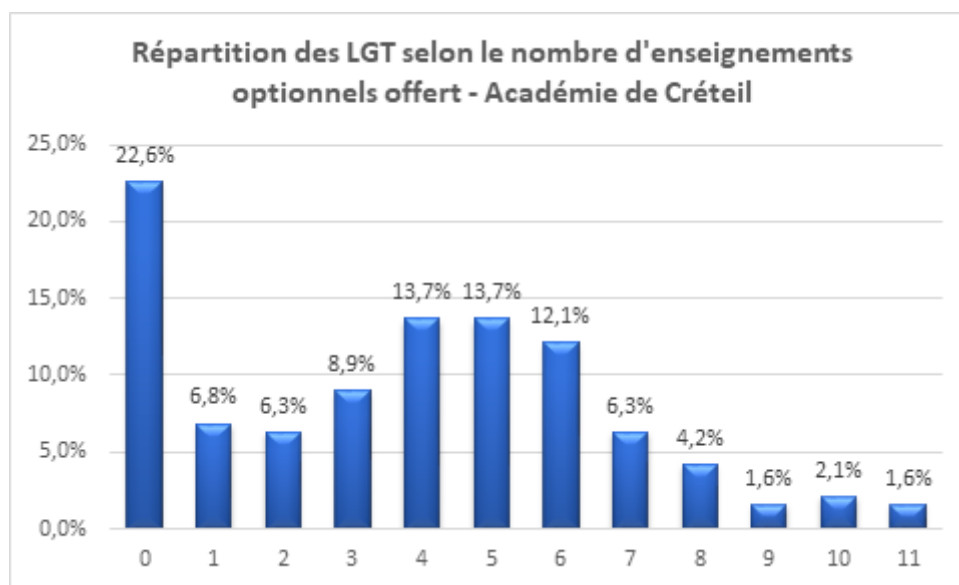
- **Les options de terminale**
 - DGEMC
 - maths complémentaires
 - maths expertes

L'offre d'enseignements optionnels en classe de seconde pour l'académie de créteil

Ayant pu obtenir pour l'académie de Créteil certaines informations, nous proposons quelques éléments d'analyse de l'offre d'enseignements optionnels dans cette académie.

Sur les 190 lycées généraux et technologiques, 43 n'offrent aucun enseignement optionnel, soit 22,6 %, ce qui signifie que 147 lycées offrent au moins un enseignement optionnel, soit 77,4 %.

L'offre selon le nombre d'enseignement optionnel



La présence des EO au sein de l'offre des lycées

	Arts	LCA	LVC	EPS	Techno
Nombre de lycées offrant au moins 1 EO	54,2 %	57,8 %	44,7 %	27,3 %	50,5 %
Nombre d'EO offert pour les lycées offrant cette catégorie d'enseignements optionnels :					
1 EO	57,2 %	55,5 %	73 %		30,2 %
2EO	26,2 %	44,5 %	23,5 %		32,3 %
3EO	14,5 %		2,3 %		20,8 %
4 EO et +	2 %		1,2 %		16,7 %

L'offre combinée

Parmi les établissements offrant des EO :

- 55,7 % proposent au moins un enseignement technologique et un enseignement général ;
- 52,4 % proposent au moins une LVC et une LCA ;
- 49,6 % proposent au moins une LVC et un enseignement artistique ;
- 57,1 % proposent au moins une LCA et un enseignement artistique ;
- 42,2 % proposent au moins une LVC, une LCA et un enseignement artistique.

Nombre d'élèves inscrits dans les enseignements optionnels

Tous EO confondus, nous avons la répartition suivante :

Effectif	Nombre de groupes	Répartition en pourcentage
$0 \leq N < 10$	143	20,4 %
$10 \leq N < 20$	256	36,5 %
$N \geq 20$	303	43,1 %

Évolution des effectifs de lvc et langues régionales depuis 2016

Effectifs des classes de seconde, Langues vivantes étrangères, LVC

	2016	2017	2018	2019	2020
Allemand	1 187	1 222	1 119	787	496
<i>Taux de variation annuel</i>		2,9 %	- 8,4 %	- 29,7 %	- 37 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 55,7 %
Anglais	383	85	115	88	54
<i>Taux de variation annuel</i>		- 77,8 %	35,3 %	- 23,5 %	- 38,6 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 53 %
Arabe	2 286	2 326	2 181	1 791	1 669
<i>Taux de variation annuel</i>		1,7 %	- 6,2 %	- 17,9 %	- 6,8 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 23,5 %
Chinois	8 500	8 812	8 677	7 775	5 997
<i>Taux de variation annuel</i>		3,7 %	- 1,5 %	- 10,4 %	- 22,9 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 30,9 %
Espagnol	7 258	7 656	7 687	6 465	5 050
<i>Taux de variation annuel</i>		5,5 %	0,4 %	- 15,9 %	- 21,9 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 34,3 %
Grec moderne	17	24	28	18	12
<i>Taux de variation annuel</i>		41,2 %	16,7 %	- 35,7 %	- 33,3 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 57,1 %
Hébreu	318	307	369	243	249
<i>Taux de variation annuel</i>		- 3,5 %	20,2 %	- 34,1 %	2,5 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 32,5 %
Italien	20 918	21 012	20 289	14 880	11 069
<i>Taux de variation annuel</i>		0,4 %	- 3,4 %	- 26,7 %	- 25,6 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 45,4 %
Japonais	1 735	1 875	1 972	2 174	2 035
<i>Taux de variation annuel</i>		8,1 %	5,2 %	10,2 %	- 6,4 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					3,2 %
Néerlandais	236	249	238	169	126
<i>Taux de variation annuel</i>		5,5 %	- 4,4 %	- 29 %	- 25,4 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 47,1 %
Polonais	113	61	76	26	45
<i>Taux de variation annuel</i>		- 46 %	24,6 %	- 65,8 %	73,1 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 40,8 %

	2016	2017	2018	2019	2020
Portugais	2 362	2 289	2 201	1 278	994
<i>Taux de variation annuel</i>		- 3,1 %	- 3,8 %	- 41,9 %	- 22,2 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 54,8 %
Russe	2 995	2 994	3 143	2 523	2 151
<i>Taux de variation annuel</i>		0 %	5 %	- 19,7 %	- 14,7 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 31,6 %
Turc	98	139	141	92	59
<i>Taux de variation annuel</i>		41,8 %	1,4 %	- 34,8 %	- 35,9 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 58,2 %
TOTAL	48 406	49 051	48 236	38 309	30 006
<i>Taux de variation annuel</i>		1,3 %	- 1,7 %	- 20,6 %	- 21,7 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 37,8 %

Effectifs des classes de seconde, Langues vivantes régionales, LVC

	2016	2017	2018	2019	2020
Basque	203	195	224	99	150
<i>Taux de variation annuel</i>		- 3,9 %	14,9 %	- 55,8 %	51,5 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 33 %
Breton	129	131	124	93	55
<i>Taux de variation annuel</i>		1,6 %	- 5,3 %	- 25 %	- 40,9 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 55,6 %
Catalan	174	181	171	129	90
<i>Taux de variation annuel</i>		4 %	- 5,5 %	- 24,6 %	- 30,2 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 47,4 %
Corse	223	211	176	101	72
<i>Taux de variation annuel</i>		- 5,4 %	- 16,6 %	- 42,6 %	- 28,7 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 59,1 %
Créole	290	501	363	380	547
<i>Taux de variation annuel</i>		72,8 %	- 27,5 %	4,7 %	43,9 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					50,7 %
Occitan	565	561	510	396	343
<i>Taux de variation annuel</i>		- 0,7 %	- 9,1 %	- 22,4 %	- 13,4 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 32,7 %
TOTAL	1 584	1 780	1 568	1 198	1 257
<i>Taux de variation annuel</i>		12,4 %	- 11,9 %	- 23,6 %	4,9 %
<i>Taux de variation 2018-2020</i>					- 19,8 %

Les déserts d'enseignements optionnels pour trois types de LVC

Les cases noires indiquent l'absence totale d'offre dans l'académie, les départements listés dans les académies sont ceux qui ne présentent aucune offre dans l'enseignement optionnel concerné.

	Italien	Portugais	Arabe	Chinois	Russe	Hébreu
Aix-Marseille	Alpes-de-Haute-Provence Hautes-Alpes	Alpes-de-Haute-Provence Hautes-Alpes Vaucluse	Alpes-de-Haute-Provence Hautes-Alpes	Alpes-de-Haute-Provence Hautes-Alpes	Hautes-Alpes	Alpes-de-Haute-Provence Hautes-Alpes Vaucluse
Amiens		Somme			Somme	
Besançon			Haute-Saône Jura			
Bordeaux	Pyrénées-Atlantiques	Dordogne Pyrénées-Atlantiques	Dordogne Landes Pyrénées-Atlantiques	Landes Lot-et-Garonne	Landes	Dordogne Landes Pyrénées-Atlantiques
Caen		Manche Orne	Manche Orne		Orne	
Clermont-Ferrand		Allier Cantal Haute-Loire		Cantal Haute-Loire	Allier Cantal Haute-Loire	
Corse						
Créteil			Seine-et-Marne		Seine-St Denis	Seine-et-Marne Seine-St Denis
Dijon		Côte d'Or Nièvre	Nièvre Yonne	Yonne		
Grenoble		Ardèche Drôme Isère	Ardèche Drôme Haute-Savoie		Ardèche Isère	
La Réunion						
Lille		Nord	Pas-de-Calais			
Limoges		Corrèze Creuse	Corrèze Creuse	Creuse	Creuse	
Lyon		Ain Loire	Loire			Ain Loire
Montpellier	Aude Lozère	Aude Gard Lozère	Aude Lozère		Lozère Pyrénées-orientales	
Nancy-Metz		Meuse Moselle Vosges	Moselle Vosges	Meuse Vosges	Meurthe-et-Moselle Meuse Vosges	Moselle Meuse Vosges

	Italien	Portugais	Arabe	Chinois	Russe	Hébreu
Nantes		Maine-et-Loire Mayenne Sarthe Vendée	Mayenne Vendée		Mayenne Sarthe Vendée	
Nice						
Orléans-Tours		Eure-et-Loir Indre	Cher Indre Loiret		Indre Loir-et-Cher	
Poitiers		Charente Deux-Sèvres			Vienne	
Reims		Aube Haute-Marne	Haute-Marne Marne		Ardennes Haute-Marne	
Rennes		Côtes-d'Armor Morbihan	Finistère			
Rouen	Eure	Eure			Eure	
Strasbourg			Haut-Rhin		Haut-Rhin	Haut-Rhin
Toulouse	Ariège Aveyron Lot	Ariège Tarn-et-Garonne	Ariège Aveyron Gers Hautes-Pyrénées Lot Tarn Tarn-et-Garonne		Ariège Hautes-Pyrénées Lot Tarn-et-Garonne	Ariège Aveyron Gers Hautes-Pyrénées Lot Tarn Tarn-et-Garonne
Effectifs en 2 nd e rentrée 2020 (rentrée 2018)	11 069 (20 289)	994 (2 201)	1 669 (2 181)	5 997 (8 677)	2 151 (3 143)	249 (369)
Taux de variation 2018-2020	- 45,4 %	- 54,8 %	- 23,5 %	- 30,9 %	- 31,6 %	- 32,5 %