

# RESULTATS DETAILES DE L'ENQUETE CONDUITE PAR L'APSES SUR LES CONDITIONS DE PREPARATION DES ELEVES DE TERMINALE AUX EPREUVES DE BACCALAUREAT EN SPECIALITE DE SCIENCES ECONOMIQUES ET SOCIALES

## Contexte et méthodologie de l'enquête

Cette enquête a été réalisée par Internet, du 14 décembre 2020 au 10 janvier 2021. Les enseignant·e·s de SES ont été sollicité·e·s par l'intermédiaire des listes de discussion de la profession (liste de l'APSES) ainsi que par l'intermédiaire des réseaux sociaux (groupe Facebook « Collègues SES » et page Facebook de l'APSES).

Au total, 1 322 collègues de SES ont répondu au questionnaire. Cette enquête ne prétend pas avoir été effectuée auprès d'un échantillon représentatif de la population des enseignant·e·s de SES. Certains biais éventuels sont consubstantiels au mode d'administration du questionnaire : sur-représentation de certaines académies ou d'enseignant·e·s inscrit·e·s sur les listes de diffusion ou d'utilisateurs des réseaux sociaux notamment. Le nombre important de collègues ayant répondu permet toutefois de prendre au sérieux les résultats de cette enquête.

Ce document présente une analyse exhaustive de l'ensemble des réponses. Précédemment, l'APSES a publié le 21 janvier une [note de synthèse résumant les principaux résultats de l'enquête](#).

L'enquête s'inscrit dans un ensemble statistique permettant d'objectiver la mise en œuvre, dans les classes, des réformes du lycée et du baccalauréat.

Les résultats viennent ainsi compléter ceux d'une [précédente enquête, menée lors de la rentrée 2019-2020 sur les premiers effets de la réforme du lycée sur les conditions de travail et d'apprentissage](#). À la suite de ces résultats, l'APSES avait notamment publié [un article dans AOC](#).

L'année dernière, l'APSES avait mené une [enquête similaire sur la mise en œuvre de la réforme des programmes de SES en Seconde et Première](#), cette fois-ci entre la rentrée de septembre 2019 et le début du confinement en mars 2020.

## L'analyse est présentée en cinq parties :

- I. Caractéristiques des collègues de SES ayant participé à l'enquête
- II. Conditions d'enseignement depuis la rentrée de septembre
- III. Mise en œuvre des nouveaux programmes de spécialité de Terminale
- IV. Formation aux épreuves écrites du baccalauréat
- V. Formation au Grand Oral

## Les répondant·e·s étaient également invité·e·s :

- à décrire en 3 mots l'année scolaire
- à remplir en fin d'enquête un espace d'expression libre.

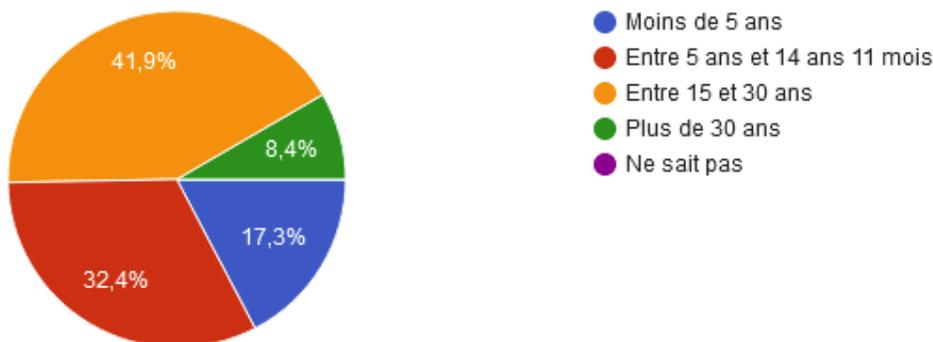
Ces deux éléments sont présentés en annexe.

## I. Caractéristiques des collègues de SES ayant participé à l'enquête

---

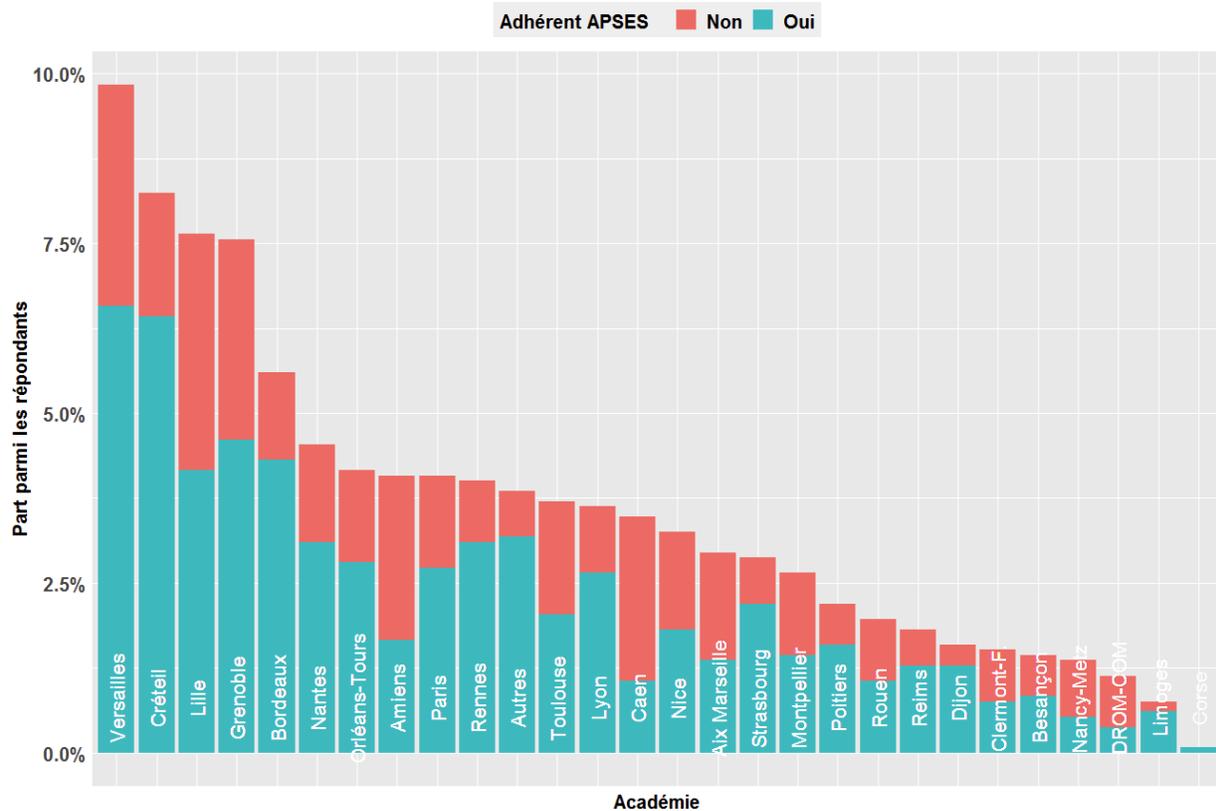
1322 collègues de SES ont participé à l'enquête et répondu au questionnaire, ce qui représente près de 25% des enseignant·e·s de SES devant élèves (il y avait 5679 enseignant·e·s de SES devant élèves à l'année en 2019-2020 dans les lycées du secteur public et privé selon le [RERS 2020](#)). Compte-tenu du fait que l'ensemble des professeur·e·s de SES n'enseignent pas en Terminale, on peut supposer que les répondant·e·s représentent probablement près d'un tiers des professeur·e·s de SES enseignant en classe de terminale.

### Question 1. Ancienneté dans l'enseignement



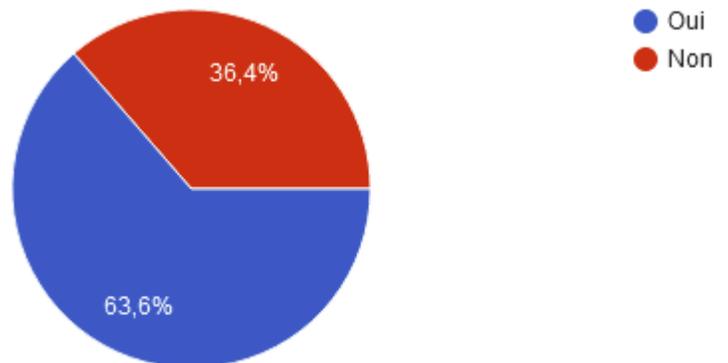
Parmi les collègues ayant répondu à l'enquête, 41,9%, ont entre 15 et 30 ans d'ancienneté, 32,4% avaient entre 5 ans et 14 ans d'ancienneté et 17,3% moins de 5 ans d'ancienneté. Les chiffres semblent en cohérence avec les statistiques nationales puisque 15% des enseignant·e·s titulaires du second degré public ont moins de cinq ans d'ancienneté selon RERS 2020.

## Question 2. Académie d'exercice et adhésion à l'APSES



Les répondant·e·s sont issu·e·s des 26 académies métropolitaines et des départements, régions et collectivités d'outre-mer (DROM-COM). En cohérence avec la taille des académies et les statistiques nationales, les enseignant·e·s des académies de Versailles (9,8% des répondant·e·s), de Créteil (8,2% des répondant·e·s) et de Lille (7,6% des répondant·e·s) sont plus nombreux·ses parmi les répondant·e·s. Certaines académies sont néanmoins sous-représentées (Corse, Limoges, Nancy-Metz) par rapport à leur poids dans la répartition des élèves du second degré alors que d'autres sont sur-représentées (Grenoble), ce qui peut rendre délicates certaines comparaisons inter-académiques (notamment sur le nombre de chapitres traités par académie).

Au total, près de  $\frac{2}{3}$  des répondant·e·s sont membres de l'APSES, avec là aussi des différences selon les académies. Dans les académies de Caen, Amiens, Aix-Marseille et Nancy-Metz, plus de la moitié des répondant·e·s ne sont pas adhérent·e·s à l'association, alors qu'à l'inverse plus de 75% des répondant·e·s sont membres de l'APSES dans les académies de Bordeaux, Créteil, Dijon, Limoges, Rennes et Strasbourg.



## II. Conditions d'enseignement depuis la rentrée de septembre

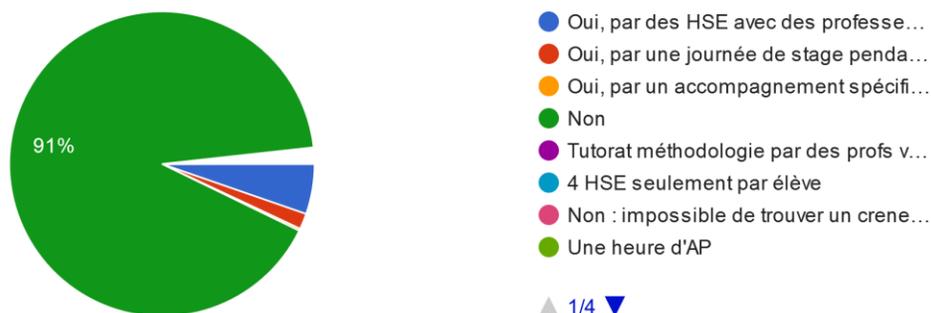
Les résultats viennent compléter ceux d'une [précédente enquête, menée lors de la rentrée 2019-2020](#), sur les premiers effets de la réforme du lycée sur les conditions de travail et d'apprentissage.

À la suite de ces résultats, l'APSES avait notamment publié [un article dans AOC](#).

### Question 3. Temps supplémentaire pour consolider les apprentissages de Première

3/ Depuis la rentrée de septembre, les élèves ont-ils eu du temps supplémentaire en SES afin de consolider les apprentissages de Première ?

1,318 responses



Dans l'immense majorité des cas (91%), les enseignant·e·s de Terminale travaillent dans des établissements où les élèves n'ont pas bénéficié de temps supplémentaire pour consolider les apprentissages de Première en SES. Le confinement strict de mars 2020 avait pourtant conduit à devoir laisser de côté un nombre significatif de chapitres du programme, et ainsi réduit significativement les acquis des élèves. Ce retard, qui concerne de nombreux prérequis du programme de Terminale, n'a donc pas pu être rattrapé.

Seuls 5,3% des collègues ont pu bénéficier d'heures supplémentaires exceptionnelles à cet effet. 1,7% ont organisé des stages de remise à niveau durant les vacances de Toussaint. Les 2% restants ont proposé d'autres modalités de consolidation des acquis.

### Question 4. Déroulement des cours de Terminale depuis Novembre

4/ Dans votre lycée, depuis le mois de Novembre, les cours DE TERMINALE se déroulent...

1,322 responses



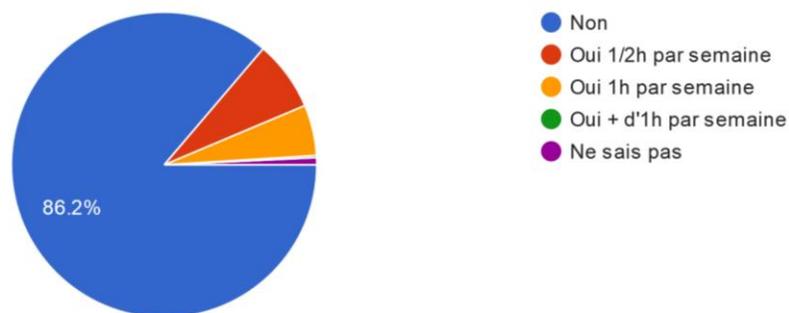
Depuis les annonces gouvernementales de reconfinement en novembre, les lycées avaient la possibilité d'adapter les modalités d'enseignement pour freiner la progression du Coronavirus, conformément aux recommandations sanitaires, et en tenant compte de la situation sanitaire dans chaque territoire. Entre novembre et la fin décembre, les  $\frac{2}{3}$  des lycées ont fait le choix d'adopter, au moins partiellement, des fonctionnements hybrides, impliquant plus ou moins d'enseignement à distance en plus de l'enseignement en présentiel.

Dans 3,9% des cas, le lycée a connu un retour à l'enseignement en 100% présentiel avant les vacances de Noël après avoir adopté un fonctionnement hybride. Ce retour en arrière est directement lié à l'absence de cadrage national : si le ministre communique sur l'enseignement hybride dans tous les lycées, ceux-ci sont libres localement de le mettre en œuvre ou non, conduisant ainsi à des situations inégales sur le territoire.

L'adoption d'un fonctionnement hybride (rendu nécessaire pour diminuer la propagation du virus) a donc conduit à une augmentation significative du temps de travail des élèves à la maison en autonomie. Si l'enquête ne permet pas de le mesurer avec précision, il est probable, à l'image du confinement de mars 2020, que cela s'est traduit par une acquisition moins efficace des contenus et savoir-faire par les élèves par rapport à une situation en 100% présentiel, particulièrement pour les élèves en difficulté scolaire.<sup>1</sup>

### **Question 20. Heures d'accompagnement personnalisé (AP) en spécialité SES**

20/ Dans votre groupe de spécialité, les élèves de Terminale ont-ils de l'AP en SES ?  
1,322 responses



Avant la réforme, les heures d'accompagnement personnalisé (AP) étaient généralement utilisées en partie par les collègues pour travailler la méthodologie des épreuves de baccalauréat, ainsi que les savoir-faire statistiques. Elles servaient aussi aux collègues étant professeur-e-s principaux-ales des classes de Terminale à réaliser de l'accompagnement à l'orientation.

Les données de cette enquête mettent en évidence le caractère désormais exceptionnel de l'attribution d'heures d'accompagnement personnalisé aux enseignant-e-s de SES en Terminale.

Dans l'immense majorité des cas (86,2%), les collègues ne disposent pas d'heures d'accompagnement personnalisé (AP) en SES en plus des heures de spécialité. 7,4% des collègues disposent d'une demi-heure par semaine (1h quinzaine le plus souvent), et 5,4% disposent d'1h par semaine. Ces heures constituent donc une opportunité de

<sup>1</sup> Selon l'enquête réalisée par la DEPP : [Confinement : un investissement scolaire important des élèves du second degré, essentiellement différencié selon leur niveau scolaire \(Note d'Information n° 20.42\)](https://www.education.gouv.fr/pendant-le-confinement-c-est-avant-tout-le-niveau-scolaire-des-eleves-du-second-degre-qui-pese-sur-307632) : <https://www.education.gouv.fr/pendant-le-confinement-c-est-avant-tout-le-niveau-scolaire-des-eleves-du-second-degre-qui-pese-sur-307632>

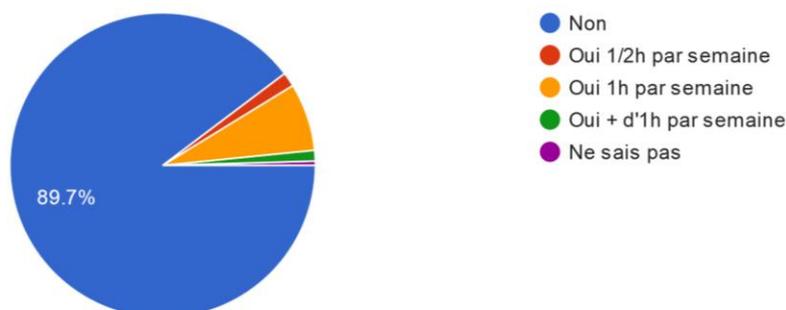
renforcement méthodologique seulement pour une petite minorité de collègues : dans la majeure partie des cas, les élèves ne disposent que de l'horaire officiel (6h/semaine) pour traiter la totalité du programme.

Plusieurs pistes d'interprétation de ces résultats sont possibles. Tout d'abord, l'AP n'étant plus obligatoirement inscrit à l'emploi du temps des élèves, il est possible que les lycées aient fait le choix d'attribuer ces heures (qui relèvent désormais de la marge d'autonomie des établissements) à d'autres niveaux de classe ou prioritairement à d'autres disciplines. Ensuite, pour les lycées qui continuent d'attribuer des heures d'AP aux professeur·e·s principaux·ales de Terminale (pour travailler l'orientation notamment), cela peut aussi traduire le fait que les professeur·e·s de SES sont moins fréquemment professeur·e·s principaux·ales cette année (soit par choix, soit du fait que les SES ne font pas partie du tronc commun des enseignements, et qu'il est donc plus difficile de suivre une classe dont tou·te·s les élèves ne suivent pas l'enseignement de SES).

### Question 21. Dédoublément des groupes de spécialité SES

21/ Dans votre groupe de spécialité, les 6h de cours de spécialité SES de Terminale bénéficient-elles d'un dédoublément annuel ?

1,322 responses



Une très large majorité de collègues (89,7%) ne bénéficient pas de dédoublément d'effectifs en spécialité SES en Terminale. 8,3% des collègues disposent d'1h (7,2%) ou plus (1,1%) où les effectifs sont organisés en demi-classe.

Au final, seule une petite minorité de collègues disposent d'une heure supplémentaire au titre de l'AP et/ou de dédoubléments d'effectifs. De telles conditions semblent donc peu propices à un travail approfondi des points de programme nécessitant des effectifs réduits ou du temps en plus pour un travail efficace (méthodologie des épreuves de baccalauréat, savoir-faire statistiques, méthodes actives permettant une véritable appropriation des savoirs par les élèves).

### Question 22. Nombre d'élèves dans les groupes de spécialité SES

Tableau 1. Nombre d'élèves par groupe (en %)

Nombre d'élèves pas groupe	2-9 élèves	10-14	15-19	20-24,5	25-29	30-34	35-38	Total général
%	1,52	2,59	7,98	20,38	33,69	25,86	7,98	100,00

Lecture : 1,52% des enseignant·e·s de spécialité SES en Terminale ont en moyenne des groupes composés de 2 à 9 élèves.

### III. Mise en œuvre des nouveaux programmes de spécialité de Terminale

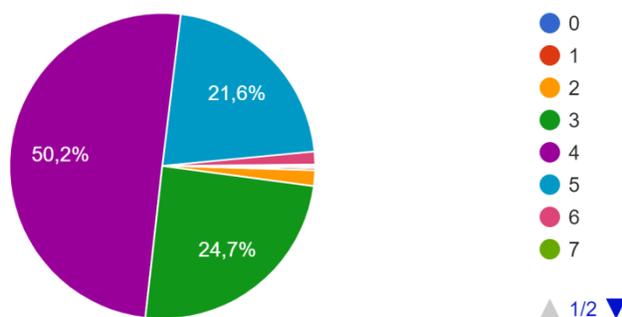
Cette partie présente l'avancement dans les nouveaux programmes de Terminale, entre la rentrée de septembre et les vacances de Noël, soit 14 semaines de cours.

L'année dernière, l'APSES avait mené une [enquête similaire sur la mise en œuvre de la réforme des programmes de SES en Seconde et Première](#), cette fois-ci, l'enquête porte sur la période entre la rentrée de septembre 2019 et le début du confinement en mars 2020.

#### Question 5. Nombre de chapitres traités au 18 décembre

5/ Au 18/12/2020 : Combien de chapitres avez-vous traité EN TOTALITÉ ?

1 322 réponses



À la veille des vacances de Noël, soit après 14 semaines de cours depuis la rentrée de septembre, les trois quarts des collègues (76,8%) avaient traité la moitié du programme ou moins : 50,2% des collègues ont traité 4 chapitres et 26,6% des collègues ont traité moins de 4 chapitres. Seuls 21,6% des collègues avaient terminé 5 chapitres avant les vacances de Noël.

Les épreuves étant prévues pour la mi-mars, cela laissait donc 8 semaines pour traiter la moitié du programme ou plus pour une grande majorité de collègues. Avec 2 semaines maximum par chapitre, évaluations comprises, ce rythme de travail n'était pas compatible avec la compréhension et l'appropriation des savoirs exigeants contenus dans les programmes et constituait un facteur de stress pour les élèves et les enseignant·e·s.

#### Analyse croisée 1. Lien entre chapitres traités et ancienneté

Le nombre de chapitres traités est influencé par l'ancienneté. Alors que le nombre moyen de chapitres traités est équivalent pour les enseignant·e·s ayant entre 5 et 14 ans d'ancienneté et de 15 à 30 ans d'ancienneté il est plus élevé pour les enseignant·e·s de plus de 30 ans (4,14 chapitres traités en moyenne) par rapport aux enseignant·e·s de moins de 5 ans (3,82 chapitres traités en moyenne).

Ainsi si seulement 18% des enseignant·e·s de plus de 30 ans d'ancienneté ont traité 3 chapitres ou moins c'est le cas de 30,4% des enseignant·e·s de moins de 5 ans d'ancienneté.

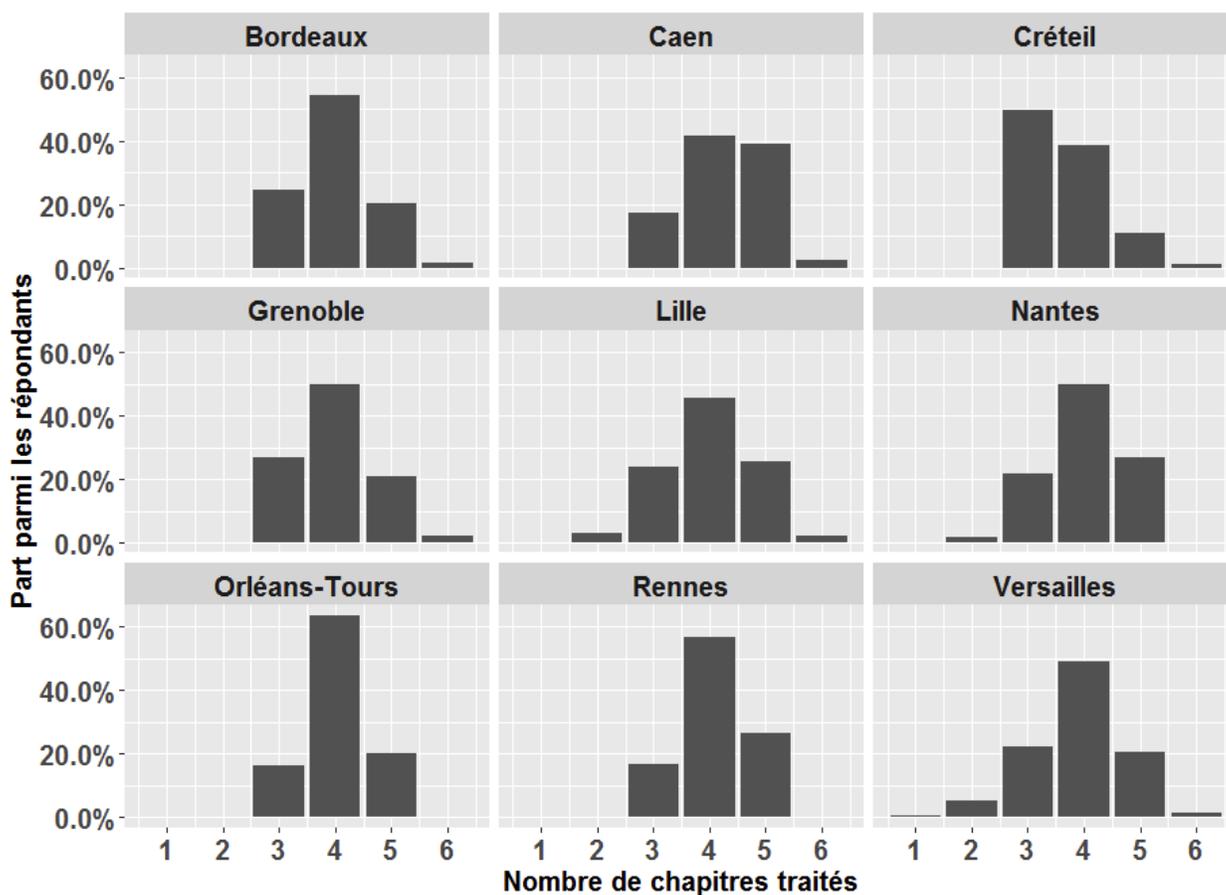
S'il était besoin de le démontrer, professeur·e est un métier qui s'apprend, même si, en l'occurrence, l'expérience ne suffit pas pour atteindre les objectifs fixés par les nouveaux programmes et le calendrier du baccalauréat.

Nombre de chapitres	Moins de 5 ans (n=229)	Entre 5 ans et 14 ans (n=428)	Entre 15 ans et 30 ans (n=554)	Plus de 30 ans (n=111)	Ensemble (n=1322)
0	0	0.2	0.4	0.0	0.2
1	0	0.0	0.2	1.8	0.2
2	2.6	0.7	2.2	0.9	1.7
3	28.8	25.9	23.8	15.3	24.7
4	52.4	49.5	49.6	50.5	50.2
5	16.2	22.2	22.0	27.9	21.6
6	0	1.2	1.8	2.7	1.4
7	0	0.2	0	0.9	0.2
Total	100	100	100	100	100

### Analyse croisée 2. Lien entre chapitres traités et académies

On retrouve ces **différences selon les académies**.

Au 18 décembre, alors que plus de 80% des élèves des académies de Caen, Besançon, Aix-Marseille, Dijon, Nancy-Metz, Nice, Orléans-Tours, Reims, Rennes, Rouen et Strasbourg ont traité 4 chapitres ou plus, ce n'est le cas que de 69,4% des élèves de l'académie de Toulouse et de seulement 50,5% des élèves de l'académie de Créteil ou des DROM-COM.



### Analyse croisée 3. Nombre de chapitres/conditions d'enseignement

**Tableau 2. Nombre de chapitres traités selon les modalités d'enseignement (en %)**

		Nombre de chapitres traités en totalité								
		0	1	2	3	4	5	6	7	Total général
Modalités d'enseignement	% 100% présentiel (n=435)	0,00	0,00	0,92	16,78	51,49	28,97	1,61	0,23	100
	% enseignement hybride (n=767)	0,39	0,39	2,35	28,42	50,85	16,82	1,43	0,13	100
	% retour au présentiel après un fonctionnement hybride (n=52)	0,00	0,00	0,00	32,69	50,00	17,31	0,00	0,00	100
	% Toutes modalités d'enseignement (n=1254)	0,24	0,24	1,75	24,56	51,04	21,05	1,44	0,16	100

Note : les enseignant·e·s ayant choisi "autres modalités" n'ont pas été inclus·e·s dans les résultats

Lecture : Parmi les enseignant·e·s ayant enseigné en 100% présentiel 100% du temps, 51,49% ont traité 4 chapitres.

On constate que les collègues interrogé·e·s ayant enseigné dans des lycées qui ont adopté des fonctionnements hybrides ont pris du retard par rapport aux collègues qui ont maintenu un enseignement en 100% présentiel : la part de collègues ayant traité 5 chapitres ou plus est significativement plus élevée pour ces derniers (+12 points de %), par rapport aux collègues ayant fonctionné en hybride. Inversement, la part des collègues ayant traité 3 chapitres ou moins est significativement plus élevée pour les collègues enseignant selon des modalités hybrides, par rapport à ceux qui ont continué à enseigner en 100 % présentiel.

Malgré tout, 69,19% des collègues interrogé·e·s ayant continué en 100% présentiel avaient traité 4 chapitres ou moins à la veille des vacances de Noël, ce qui laissait donc la moitié du programme à traiter en seulement 8 semaines. Cette donnée permet de souligner la difficulté à traiter correctement 8 chapitres entre début septembre et mi-mars pour les épreuves écrites.

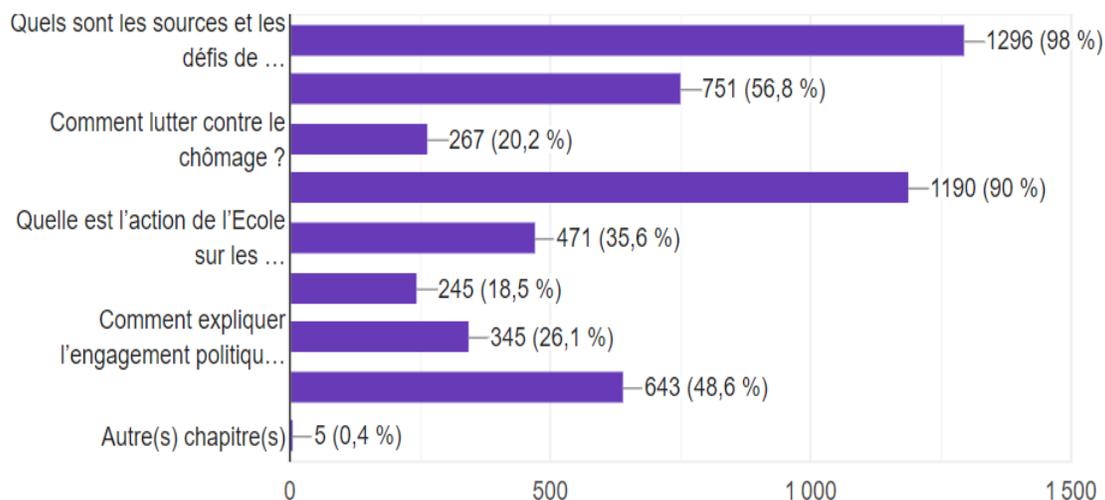
Il est à noter que ces résultats sont purement quantitatifs : ils ne présument pas des acquis réels des élèves. Même si l'enquête ne permet pas de le mesurer, on peut supposer que les collègues fonctionnant en enseignement hybride ont continué à avancer dans le programme en travail à distance, sans que ce traitement du programme soit qualitativement identique à celui réalisé par les collègues travaillant en 100 % présentiel.

Ici, le manque de cadrage national est regrettable, et engendre une rupture d'égalité devant l'examen. Il crée également une pression dans les établissements passés en hybride afin de faire revenir leurs élèves en 100 % présentiel.

### Question 6. Chapitres traités en totalité

6/ Au 18/12/2020 : Parmi les chapitres suivants, lesquels avez-vous traité EN TOTALITÉ ?

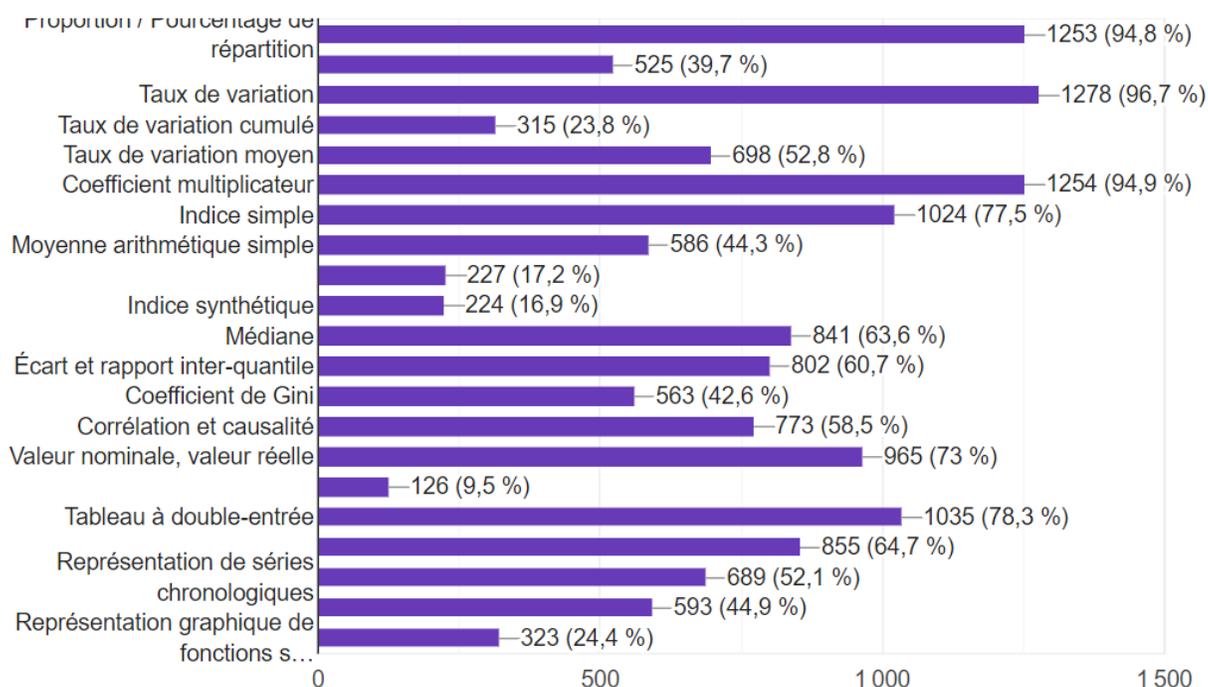
1 322 réponses



### Question 7. Savoir-faire statistiques abordés

7/ Au 18/12/2020 : Parmi les savoir-faire suivants, lesquels avez-vous déjà abordé avec les élèves (en classe de Terminale) ?

1 322 réponses



Tous les savoir-faire statistiques sont exigibles pour les épreuves écrites de mars, soit 21 savoir-faire au total. La liste des savoir-faire n'a été que peu allégée avec la réforme mais les élèves disposent de trois mois de moins pour les assimiler<sup>2</sup>.

Parmi les savoir-faire statistiques exigibles au baccalauréat, certains étaient déjà au programme de Première mais il est très probable que le confinement et l'enseignement à distance de l'an dernier n'ont pas permis d'aborder tous les contenus. Les savoir-faire de Première ne peuvent dans ce contexte être considérés comme des acquis et beaucoup sont découverts par les élèves en Terminale.

Une très large majorité de collègues ont abordé les savoir-faire statistiques que l'on retrouvait déjà dans les programmes de première : les taux de variation (96,7%), les coefficients multiplicateurs (94,9%), les pourcentages de répartition (94,8%), près des trois quarts des collègues ont abordé la lecture de tableaux à double entrée (78,3%), les indices simples (77,5%), et la distinction entre valeur et volume (73%).

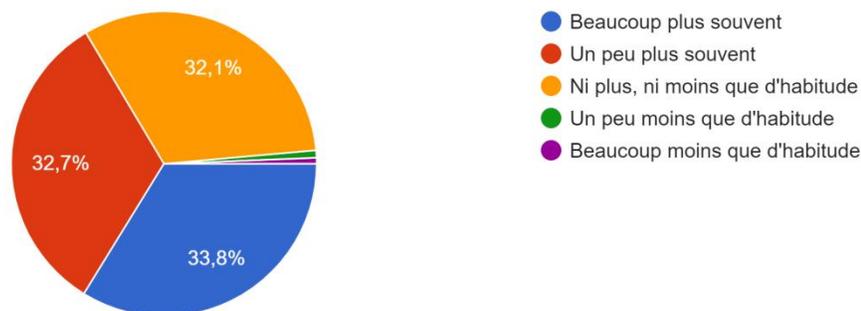
Cependant, seule une minorité de collègues ont pu aborder les savoir-faire suivants : le taux de variation cumulé (23,8%) les représentations graphiques de fonctions simples (24,4%), la moyenne arithmétique pondérée (17,2%), l'indice synthétique (16,9%), valeur nominale et réelle (9,5%).

La transmission de ces savoir-faire est d'autant plus difficile qu'une grande partie des élèves n'a pas choisi la spécialité mathématiques ou n'a pas accès à l'option « mathématiques complémentaires ». Les groupes de spécialité SES sont ainsi composés d'élèves ayant arrêté les mathématiques en classe de seconde ou en première, alors que les élèves de l'ancienne série ES suivaient obligatoirement cet enseignement. [Pour indication, en Première, parmi les élèves ayant choisi les SES dans les 8 triplettes de spécialité impliquant les SES les plus couramment choisis, 53,5% ont choisi à la fois maths et SES (données DEPP, rentrée 2019<sup>3</sup>). Ces élèves ont plus de difficulté à s'approprier ces savoir-faire et la suppression généralisée des cours en demi-groupes à travers la suppression des dédoublements et de l'AP dans de nombreux lycées ne permet pas d'envisager des dispositifs de remédiation pour ces élèves.

### **Question 8. Renvoi de la maîtrise de certains points obligatoires du cours à la maison**

8/ Par rapport à la dernière fois où vous avez enseigné en Terminale : vous arrive-t-il de renvoyer la maîtrise de certains points de cours au travail à la maison?

1 270 réponses



<sup>2</sup> Les savoir-faire suivants ne figurent plus dans le nouveau programme : les propensions moyenne et marginale à consommer, les élasticités, l'écart-type, les histogrammes et la lecture des graphiques semi-logarithmiques.

<sup>3</sup> Les 8 triplettes impliquant les S.E.S. les plus choisies sont HGGSP/maths/SES, HGGSP/langues/SES, HGGSP/humanités/S.E.S., Langues/maths/SES; maths/SVT/SES, Maths/physique/SES, HGGSP/SVT/SES, Humanités/langues/SES. Ces 8 triplettes rassemblent 129641 élèves de Première. 21855 élèves ont choisi des SES couplées dans le cadre d'autres triplettes que celles susmentionnées, mais les données de la DEPP ne permettent pas de savoir combien ont choisi la spécialité mathématiques parmi celles-ci. Nous les avons donc exclu-e-s de l'analyse ici.

Les deux tiers des collègues affirment renvoyer davantage la maîtrise de certains points de cours au travail à la maison que les années précédentes : 32,7% un peu plus souvent que d'habitude et 33,8% beaucoup plus souvent que d'habitude.

La densité des programmes, la précocité des épreuves associées au contexte sanitaire contraignent donc les enseignant·e·s à ne plus pouvoir aborder certains points de cours en classe avec les élèves.

Au vu du grand nombre de chapitres et de savoir-faire statistiques qu'il restait à transmettre d'ici la mi-mars pour terminer le programme, on pouvait craindre que les collègues aient été contraint·e·s à recourir encore plus qu'en début d'année au travail à la maison pour aborder des points du programme.

Cette année-là, les élèves de Terminale préparant le baccalauréat ont donc une charge de travail à la maison plus lourde et se retrouvent plus que les années précédentes seul·e·s dans l'apprentissage de nouveaux contenus. Cette situation risque d'aggraver les inégalités d'apprentissage entre élèves.

## IV. Formation aux épreuves écrites du baccalauréat

D'une durée de 4 heures, les épreuves de baccalauréat en SES sont composées de deux sujets au choix :

- une dissertation avec dossier documentaire ;
- une épreuve composée (EC) de trois exercices différents.

L'EC1 est une question de connaissances comptant pour 4 points

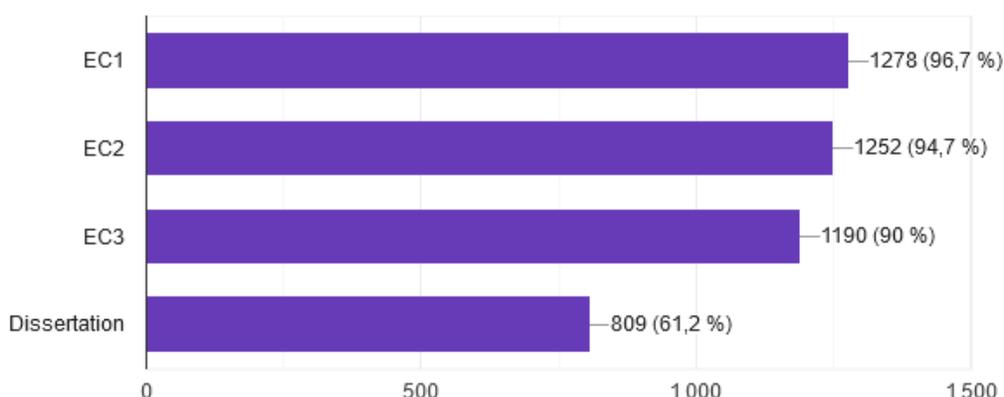
L'EC2 est un exercice de traitement de données statistiques à partir d'un document, comptant pour 6 points.

L'EC3 est un raisonnement sur dossier documentaire, sorte de « mini-dissertation », notée sur 10 points.

### Question 9. Épreuves type-bac travaillées en classe

9/ Au 18/12/2020 : Parmi les épreuves (ou parties d'épreuve) de baccalauréat ci-dessous, lesquelles avez-vous déjà travaillées avec les élèves (en classe de Terminale) ?

1 322 réponses



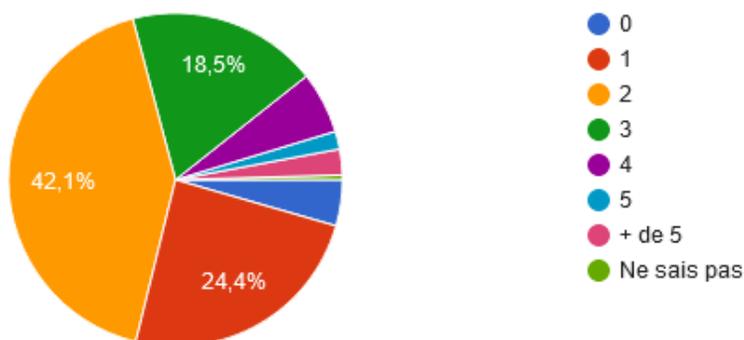
Il apparaît clairement que les enseignant·e·s ont privilégié le travail sur l'épreuve composée (plus de 90 % des enseignant·e·s ont travaillé cette épreuve avec leurs élèves) et ont consacré moins de temps à travailler avec leurs élèves la méthode de la dissertation (seuls 60 % des enseignant·e·s l'ont travaillée avec leurs élèves).

Avec ce calendrier accéléré et ces épreuves en mars, près de 40 % des enseignant·e·s n'ont donc pas pu dégager de temps pour travailler cette méthode de la dissertation, et ce à seulement 8 semaines des épreuves !

### Question 10. Nombre d'EC1 données en devoir en classe

10/ Au 18/12, combien d'EC1 ont déjà donné lieu à une évaluation des élèves en devoir sur table (en classe de Terminale) ?

1 322 réponses



A la veille des vacances de Noël, environ 70 % des enseignant·e·s interrogé·e·s ont pu évaluer leurs élèves sur l'EC1 en devoir sur table au moins deux fois, ce qui paraît vraiment être un minimum pour que les élèves s'approprient les exigences de cet exercice.

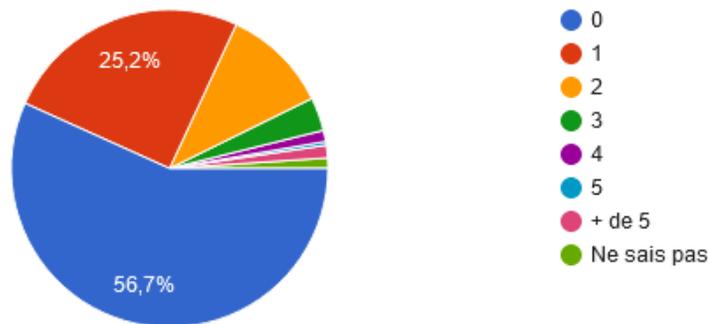
On notera cependant que près de 25 % des enseignant·e·s n'ont pu évaluer leurs élèves qu'une fois (et 4 % d'entre eux n'ont pas pu du tout les évaluer sur cet exercice en classe).

On peut proposer deux hypothèses explicatives. D'une part, les collègues ont dû répartir leurs évaluations sur les différentes parties de l'épreuve composée. D'autre part, les enseignant·e·s ont pu réduire le nombre d'évaluations pour avancer sur le programme.

### Question 11. Nombre d'EC1 données en devoir à la maison

11/ Au 18/12, combien d'EC1 ont déjà donné lieu à une évaluation des élèves en devoir maison (en classe de Terminale) ?

1 322 réponses



Les enseignant·e·s interrogé·e·s ont fait réaliser en moyenne 0,7 EC1 à leurs élèves en devoir maison.

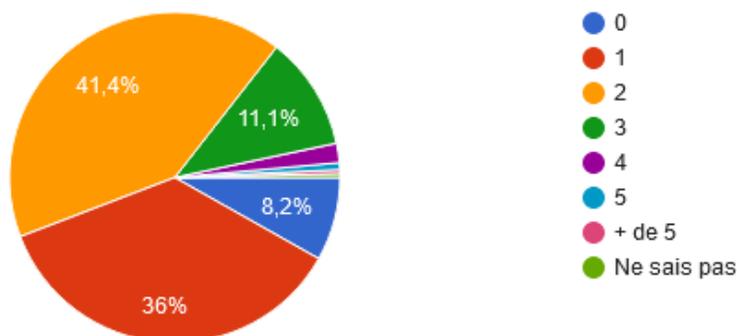
Environ 45 % des enseignant·e·s interrogé·e·s ont donné des EC1 en devoir maison. On peut supposer que ces exercices à la maison ont constitué un moyen de compenser la difficulté à dégager du temps pour entraîner les élèves en classe.

A deux mois des épreuves, les enseignant·e·s interrogé·e·s n'ont pas eu beaucoup d'occasions pour entraîner leurs élèves à cet exercice, alors même qu'il constitue une porte d'entrée dans l'argumentation et que sa maîtrise est indispensable pour réussir l'EC3 et la dissertation.

### Question 12. Nombre d'EC1 données en devoir en classe

12/ Au 18/12, combien d'EC2 ont déjà donné lieu à une évaluation des élèves, en devoir sur table (en classe de Terminale) ?

1 322 réponses



En moyenne, les enseignant·e·s interrogé·e·s ont évalué 1,6 EC2 en devoir sur table. Environ 55 % des enseignant·e·s ont pu évaluer leurs élèves sur l'EC2 en devoir sur table au moins deux fois, ce qui paraît vraiment être un minimum pour que les élèves s'approprient les exigences de cette épreuve technique. On notera cependant que près de 36 % des enseignant·e·s interrogé·e·s n'ont pu évaluer leurs élèves qu'une seule fois (et même jamais pour 8 % d'entre eux·elles).

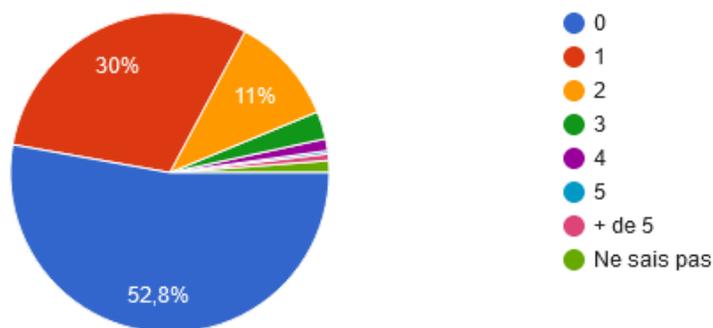
On peut proposer deux hypothèses explicatives. D'une part, les enseignant·e·s ont dû répartir leurs évaluations sur les différentes parties de l'épreuve composée. D'autre part, ils ont pu réduire le nombre d'évaluations pour avancer sur le programme.

Quand on connaît les difficultés méthodologiques de cette EC2 réformée (articulation entre connaissances de cours et illustrations statistiques pour la deuxième question notamment), il est clair qu'une bonne partie des élèves y auraient été insuffisamment préparée pour les épreuves écrites de mars.

### Question 13. Nombre d'EC2 données en devoir à la maison

13/ Au 18/12, combien d'EC2 ont déjà donné lieu à une évaluation des élèves, en devoir maison (en classe de Terminale) ?

1 322 réponses



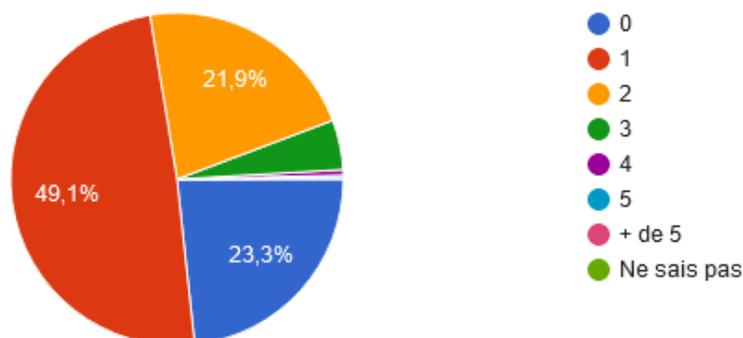
En moyenne, les enseignant·e·s interrogé·e·s ont fait réaliser 0,7 EC2 en devoir maison. Environ 45 % des enseignant·e·s interrogé·e·s ont donné des EC2 en devoirs-maison (chiffre assez similaire aux EC1).

L'entraînement à l'EC2, que certain·e·s élèves ont peu ou pas réalisé à l'occasion d'un devoir sur table (cf tri précédent), n'est donc probablement pas compensé puisque 52,8 % des enseignant·e·s n'ont pas donné ce type d'exercice à réaliser en devoir maison.

#### Question 14. Nombre d'EC3 données en devoir en classe

14/ Au 18/12, combien d'EC3 ont déjà donné lieu à une évaluation des élèves, en devoir sur table (en classe de Terminale)?

1 322 réponses

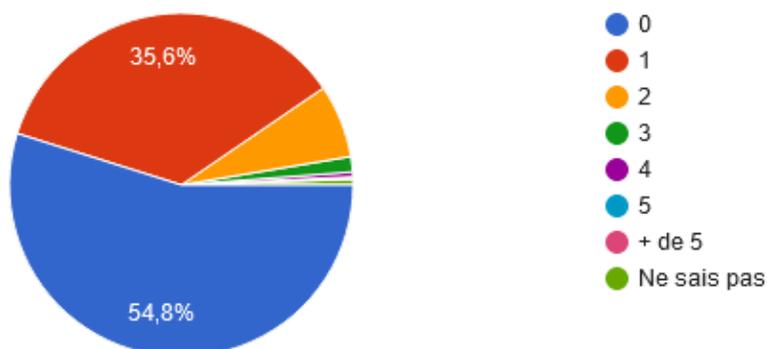


En moyenne, les enseignant·e·s interrogé·e·s ont donné 1,1 EC3 à leurs élèves en devoir sur table (n=1320). 24 % des enseignant·e·s interrogé·e·s n'ont pas pu évaluer leurs élèves en EC3 en devoir sur table. Quand ils ont pu le faire, c'est le plus souvent une seule fois (la moitié des enseignant·e·s), voire deux (21,9 % des enseignant·e·s). Quand on connaît la difficulté des élèves à s'appropriier les exigences de cette partie de l'épreuve (notée sur 10 points au baccalauréat), il apparaît que la préparation aura été insuffisante pour une bonne partie des élèves, tant la répétition de ce type d'exercices est la clé pour que les élèves finissent par acquérir certains automatismes.

#### Question 15. Nombre d'EC3 données en devoir à la maison

15/ Au 18/12, combien d'EC3 ont déjà donné lieu à une évaluation des élèves, en devoir maison (en classe de Terminale)?

1 322 réponses



En moyenne, les élèves ont réalisé 0,57 EC3 à la maison (n=1315). Plus de la moitié des enseignant·e·s interrogé·e·s n'ont pas donné d'EC3 en devoirs maison. 35,6 % l'ont fait une seule fois.

Là encore, on voit que les devoirs-maison n'ont pas permis de compenser le manque d'entraînement en devoirs sur table engendré par les contraintes horaires liées au calendrier et au programme.

**Questions 14 et 15. Nombre total d'entraînements à l'EC3**

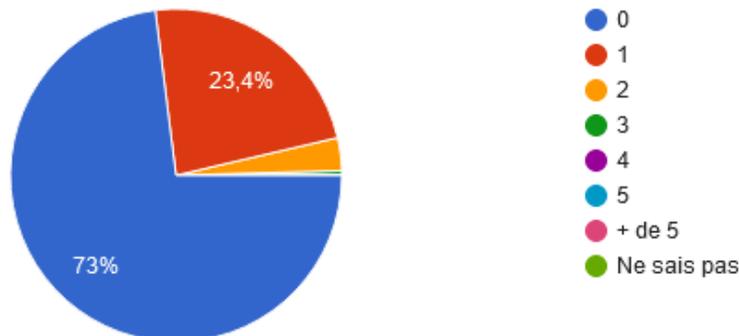
Nombre d'EC3	Total	en %
0	150	11,36
1	497	37,62
2	437	33,08
3	138	10,45
4	64	4,84
5	15	1,14
6	5	0,38
7	3	0,23
8	4	0,30
NSP	8	0,61
Total général	1321	100,00

Au total, les élèves ont réalisé 1,67 EC3 en moyenne, que ce soit à la maison ou en DST (n=1314). Près de la moitié (48,98%) en avaient réalisé 0 ou 1, et seule une petite minorité (17,94%) en avaient réalisé plus de 2. On peut supposer que les 8 semaines de cours restantes avant les épreuves écrites de mars et le nombre de chapitres à terminer pour ces épreuves (questions 6 et 7) n'ont pas permis aux enseignant-e-s de réaliser davantage d'entraînements de type EC3.

**Question 16. Nombre de dissertations données en devoir en classe**

16/ Au 18/12, combien de dissertations ont déjà donné lieu à une évaluation des élèves, en devoir sur table (en SES, en Terminale)?

1 322 réponses



En moyenne, les élèves ont pu réaliser 0,31 dissertations en devoir sur table (n=1322). 73 % des enseignant-e-s interrogé-e-s n'ont pas pu évaluer leurs élèves en dissertation en devoir sur table. Environ un quart a pu le faire une fois.

La maîtrise de cette épreuve exigeante n'est pourtant rendue possible que par la multiplication des entraînements. Seule cette répétition permet aux élèves d'apprendre à organiser leur temps en 4h, à problématiser, à bien distinguer sujets d'analyse et sujets-discussion et à construire leurs plans en conséquence. Les remarques faites sur les copies, la correction reprise en classe, sont indispensables pour que les élèves remédient à leurs erreurs au fur et à mesure des dissertations réalisées.

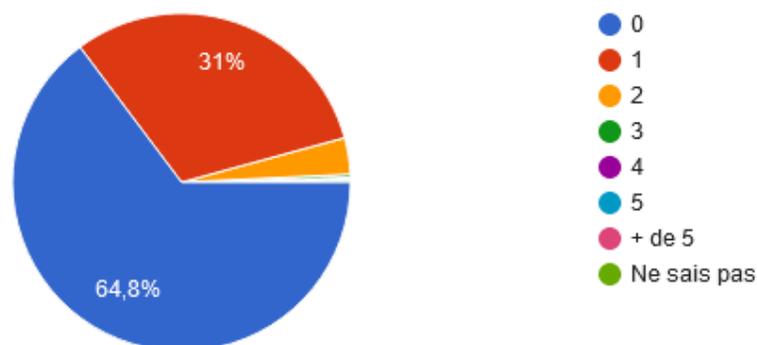
La maîtrise de cet exercice est également un prérequis important pour répondre aux exigences de l'enseignement supérieur. Ce qui était possible avec des épreuves de fin d'année scolaire en juin devient clairement une gageure avec le nouveau calendrier.

A 8 semaines de l'épreuve du baccalauréat, il apparaît donc évident que la grande majorité des élèves n'a pas été armée pour affronter cette épreuve, ce qui aura eu pour conséquence de restreindre leurs choix de sujets.

### Question 17. Nombre de dissertations données en devoir à la maison

17/ Au 18/12, combien de dissertations ont déjà donné lieu à une évaluation des élèves, en devoir maison (en SES, en Terminale)?

1 322 réponses



En moyenne, les enseignant-e-s interrogé-e-s ont pu faire réaliser 0,4 dissertations à la maison (n=1319) Seul un tiers des enseignant-e-s ont donné une dissertation à réaliser à la maison.

**Questions 16 et 17. Nombre total d'entraînements à la dissertation**

Nombre total de dissertations	Nombre	en %
0	636	48,15
1	483	36,56
2	163	12,34
3	22	1,67
4	11	0,83
5	1	0,08
6	1	0,08
8	1	0,08
NSP	3	0,23
Total général	1321	100,00

Au total, au 18/12/2020, les enseignant·e·s interrogé·e·s ont donc pu faire réaliser 0,71 dissertation, en moyenne, à leurs élèves soit à la maison, soit en DST (n=1319).

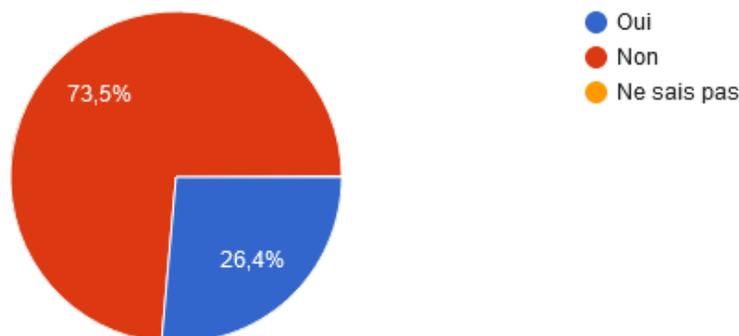
Près de la moitié (48,15%) n'avaient pu faire réaliser aucune dissertation à leurs élèves, et seule une petite minorité (15,31%) en avaient fait faire au moins 2.

Par ailleurs, si 60 % des enseignant·e·s interrogé·e·s disent avoir travaillé la dissertation avec les élèves (cf tri n°9), on voit que cette première approche de la dissertation ne s'est traduite que de façon minoritaire par une dissertation effectivement réalisée par les élèves que ce soit sur table (environ un quart des enseignant·e·s) ou à la maison (environ un tiers des enseignant·e·s).

**Question 18. Réalisation d'une épreuve de 4h, type « bac blanc »**

18/ Au 18/12/2020 : vos élèves de spécialité ont-ils réalisé au moins un devoir surveillé type bac (4h) en SES ?

1 322 réponses



A 8 semaines de l'épreuve finale telle qu'elle est prévue par le calendrier du ministère, les trois quarts des enseignant·e·s interrogé·e·s n'avaient pas pu confronter leurs élèves à une épreuve blanche en 4h. On peut penser que les enseignant·e·s qui ont pu organiser ce type d'épreuves l'ont fait le samedi matin, ce qui n'est pas possible dans tous les lycées.

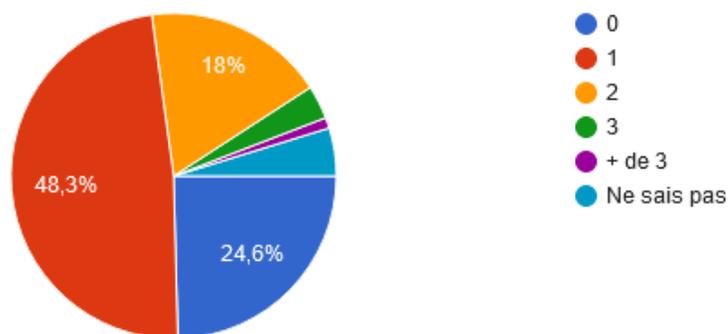
Deux explications sont possibles. D'une part, la disparition du groupe classe rend très compliquée l'organisation de devoirs en 4h dans la mesure où un·e enseignant·e a dans son groupe de spécialités des élèves qui proviennent de nombreuses classes différentes ; c'est là une des conséquences de la réforme du lycée. D'autre part, l'avancement des épreuves en mars complique encore la réalisation de telles sessions d'entraînement en 4h.

On peut anticiper trois conséquences du maintien de l'épreuve en mars. D'une part, elle entraînera d'importantes inégalités entre les candidat·e·s dont certain·e·s auront pu bénéficier d'une ou plusieurs épreuves blanches (une minorité) alors que les autres (la majorité) n'en n'auront eu aucune. Par ailleurs, cette inégalité devant l'examen se doublera d'une inégalité devant Parcoursup puisque cette note de spécialité sera un critère important de sélection pour l'admission dans les formations de l'enseignement supérieur.

**Question 19. Organisation d'une épreuve de 4h, type « bac blanc », avant les écrits nationaux mi-mars**

19/ Dans votre groupe de spécialité, combien de devoirs surveillés type bac (4h) en SES les élèves auront-ils fait d'ici au 15 mars ?

1 322 réponses



Un quart des enseignant·e·s interrogé·e·s déclarent que leurs élèves se présenteront à l'examen sans n'avoir bénéficié d'aucun examen blanc en 4h et la moitié des enseignants considèrent qu'ils ne pourront n'en organiser qu'un seul.

Auparavant, ce qui était la norme (réaliser au moins 3 ou 4 entraînements en 4h sur l'année scolaire avant l'épreuve de juin) devient l'exception (5 % des enseignant·e·s pensent que cela aura été possible avant les épreuves de mars).

**Analyse croisée. Lien entre l'organisation des cours et le nombre de devoirs sur table réalisés.**

**Tris croisés Q4/Q10 - Q4/Q11 - Q4/Q12 - Q4/Q13 - Q4/Q14 - Q4/Q15 - Q4/Q16**

Tableau qui récapitule les résultats de quatre tris croisés :

- Q4 (fonctionnement 100 % présentiel ou hybride) / Q10 (nombre d'EC1 réalisées sur table)
- Q4 (fonctionnement 100 % présentiel ou hybride) / Q12 (nombre d'EC2 réalisées sur table)
- Q4 (fonctionnement 100 % présentiel ou hybride) / Q14 (nombre d'EC3 réalisées sur table)
- Q4 (fonctionnement 100 % présentiel ou hybride) / Q16 (nombre de dissertations réalisées sur table)

Les deux fonctionnements les plus utilisés dans les lycées sont :

- Le fonctionnement à 100 %.
- Le fonctionnement hybride : alternance jours classe au lycée / jours de travail à distance.

	EC1		EC2		EC3		Dissertation	
	Fonctionnement à 100 %	Fonctionnement hybride						
0	5,33	3,4	8,44	7,92	16,00	27,30	61,33	80,38
1	20,67	25,66	29,56	38,36	47,33	50,57	32,67	17,61
2	37,33	45,41	41,11	42,64	27,56	18,74	5,11	1,76
3	23,78	15,97	16,22	8,93	7,33	2,89	0,67	0,25
4	6,89	5,66	2,44	1,26	0,89	0,38	0,22	0
5	2,44	1,51	1,11	0,38	0,44	0,13	0	0
Plus de 5	2,89	2,14	0,67	0,25	0	0	0	0

Ne sai s pas	0,67	0,25	0,44	0,25	0,44	0	0	0
Tot al	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100%	100 %	100 %

Lecture : 5,33 % des enseignant·e·s dont le lycée a continué de fonctionner à 100 % en présentiel n'ont fait réaliser aucune EC1 sur table à leurs élèves.

Lorsque le lycée a continué de fonctionner à 100 % en présentiel, 36 % des enseignant·e·s interrogé·e·s ont fait réaliser à leurs élèves au moins 3 EC1 sur table contre 25 % environ lorsque le lycée a adopté un fonctionnement hybride.

On retrouve le même constat pour les EC2. 20 % des enseignant·e·s interrogé·e·s ont fait réaliser au moins 3 EC2 sur table lorsque leur lycée a conservé un fonctionnement à 100 % en présentiel contre 11,1 % des enseignant·e·s dont le lycée a adopté un fonctionnement hybride.

Le constat est encore plus flagrant pour les EC3 (épreuve qui nécessite 2h) et la dissertation (épreuve qui nécessite 4h).

Lorsque le lycée est passé en fonctionnement hybride, 27,3 % des enseignant·e·s interrogé·e·s n'ont pas pu évaluer leurs élèves sur table en EC3 contre seulement 16 % des enseignant·e·s dont le lycée a continué de fonctionner à 100 % en présentiel. À l'inverse, 36 % des enseignant·e·s dont le lycée a continué en présentiel ont fait réaliser à leurs élèves au moins 2 EC3 sur table contre 22,1 % environ lorsque le lycée a adopté un fonctionnement hybride.

De même 80,38 % des enseignant·e·s dont le lycée est passé en fonctionnement hybride n'ont pas pu évaluer leurs élèves sur table en dissertation contre seulement 61,3 % des enseignant·e·s dont le lycée a continué de fonctionner à 100 % en présentiel.

Tou·te·s les enseignant·e·s ont dû s'adapter à la contrainte très forte de programmes chargés et d'une épreuve précoce en mars en réduisant le nombre d'entraînements pour leurs élèves. Mais il apparaît ici que les conditions dans lesquelles les élèves ont pu se préparer au baccalauréat en réalisant des exercices sur table ont été inégales selon le fonctionnement adopté dans leur lycée face à la crise sanitaire, et cela en raison de l'absence de cadrage national.

*Une remarque importante : lorsque l'on fait les mêmes tris croisés mais en testant cette fois les entraînements réalisés en devoir maison, le fonctionnement du lycée (100 % présentiel ou hybride) n'a aucun impact significatif. Cela démontre que le fonctionnement adopté par chaque lycée a bien déterminé fortement les possibilités offertes aux enseignant·e·s d'entraîner leurs élèves à l'écrit. On peut facilement imaginer que les enseignant·e·s des lycées passés en enseignement hybride ont dû arbitrer entre l'avancée dans le programme et le nombre d'entraînements à l'écrit, nécessairement chronophage dans ce contexte.*

## **Analyses croisées. Lien entre l'organisation des cours et la réalisation d'un « bac blanc » de 4 heures**

### **Tri croisé Q4/Q18**

Tableau issu du tri croisé entre Q4 (fonctionnement 100 % présentiel ou hybride) et Q18 (les élèves ont-ils réalisé un devoir sur table en 4h ?)

Les deux fonctionnements les plus utilisés dans les lycées sont :

- Le fonctionnement à 100 %.
- Le fonctionnement hybride : alternance jours classe au lycée / jours de travail à distance.

	<b>Les élèves ont-ils réalisé un devoir sur table en 4h ?</b>	
	<b>Fonctionnement à 100 %</b>	<b>Fonctionnement hybride</b>
Oui	43,11	16,73
Non	56,67	83,27
Ne sais pas	0,22	0
Total	100 %	100 %

À nouveau, une inégalité flagrante apparaît selon le fonctionnement adopté par le lycée face à la crise sanitaire. Lorsque le lycée est resté à 100 % en présentiel, 43,11 % des enseignant-e-s interrogé-e-s ont pu faire réaliser à leurs élèves un devoir type bac en 4h contre seulement 16,73 % lorsque le lycée est passé en fonctionnement hybride.

### **Tri croisé Q4/Q19**

Tableau issu du tri croisé entre Q4 (fonctionnement 100 % présentiel ou hybride) et Q19 (Nombre de devoirs sur table en 4h qui auront été réalisés d'ici mars)

Les deux fonctionnements les plus utilisés dans les lycées sont :

- Le fonctionnement à 100 %.
- Le fonctionnement hybride : alternance jours classe au lycée / jours de travail à distance.

<b>Nombre de devoirs sur table en 4h qui auront été réalisés d'ici mars</b>	<b>Fonctionnement à 100 %</b>	<b>Fonctionnement hybride</b>
0	14,44	31,45
1	44,22	49,81
2	30,89	11,07
3	5,78	1,51
Plus de 3	2,00	0,63
Ne sais pas	2,67	5,53
Total	100 %	100 %

Lorsque le lycée est passé en enseignement hybride, 31,45 % des enseignant·e·s interrogé·e·s n'ont pas pu faire réaliser à leurs élèves de devoirs type bac en 4h. Leurs élèves se présenteront à l'examen sans avoir pu ne serait-ce qu'une seule fois faire un entraînement en 4h. Lorsque le lycée est resté en 100 % présentiel, seuls 14,44 % des enseignant·e·s interrogé·e·s déclarent que leurs élèves n'auront pu faire aucun entraînement en 4h et 38,67 % d'entre eux·elles auront pu réaliser au moins deux entraînements contre seulement 13,24 % des enseignant·e·s dont le lycée est passé en fonctionnement hybride.

Encore une fois, il y a une forte rupture d'égalité des candidat·e·s devant un examen national.

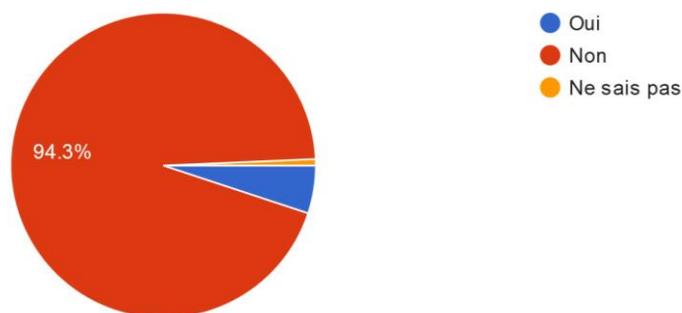
## V. Formation au Grand Oral

L'épreuve du Grand Oral, prévue en juin, fait son apparition dans le baccalauréat rénové. Les élèves, selon les textes, sont censé·e·s préparer cette épreuve tout au long du cycle terminal, c'est-à-dire dès la Première.

### Question 23. Temps dédié à préparation du grand oral

23/ Pour les élèves de votre groupe de spécialité, existe-t-il un temps dédié à la préparation du Grand oral dans l'emploi du temps des élèves, en plus des heures de cours de spécialité ?

1,322 responses

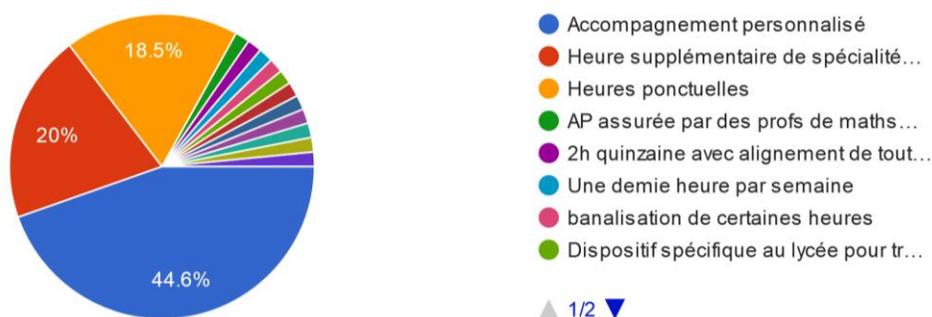


Or, seule une infime minorité des collègues interrogé·e·s (5,1%) bénéficient d'un temps dédié à la préparation du Grand Oral en plus des heures de cours de spécialité. Étant donné qu'il n'existe aucun fléchage obligatoire d'heures pour la préparation du Grand Oral, l'attribution d'heures annuelles doit s'effectuer sur la marge d'autonomie de chaque établissement. Manifestement, très peu d'entre eux ont fait le choix de consacrer des heures à la préparation de cette épreuve, concernant les SES.

### Question 23 bis. Cadre de préparation au Grand Oral, en cas de temps dédié

23bis/ Si oui, dans quel cadre ?

65 responses

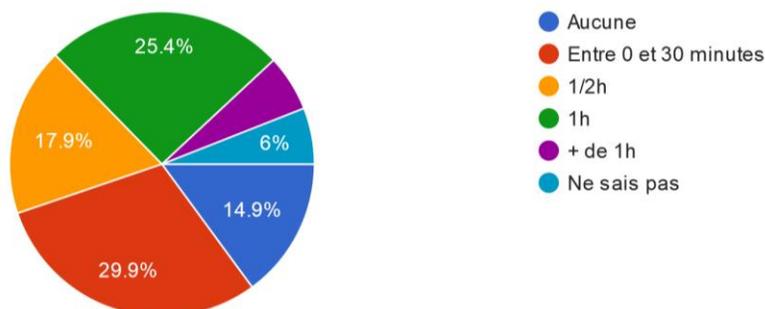


Seuls 65 collègues parmi les interrogé·e·s déclarent bénéficier d'heures dédiées à la préparation du grand oral. Parmi ceux-ci, le Grand Oral est le plus souvent préparé dans le cadre de l'accompagnement personnalisé (44,6% des cas), et plus rarement via l'attribution d'une heure supplémentaire de spécialité en Terminale (20% des cas) ou des heures ponctuelles supplémentaires (18,5% des cas). D'autres modalités ont pu être choisies par certains établissements, mais de façon relativement marginale (17% des configurations).

### Question 23 ter. Nombre d'heures par semaine pour préparer le Grand oral, en cas de temps dédié

23ter/ De combien d'heures par semaine disposent les élèves pour préparer spécifiquement le(s) sujet(s) de Grand Oral impliquant les S.E.S., en plus des heures de spécialité ?

67 responses



Lorsque les élèves bénéficient de temps pour préparer le Grand Oral, il s'agit le plus souvent d'un temps réduit (30 minutes/semaine ou moins dans 47,8% des cas), et exceptionnellement d'1h ou plus par semaine (31,4%). Mais compte tenu des faibles effectifs de répondant·e·s (n=65), ces chiffres doivent être pris avec grande prudence.

### Question 24. Temps consacré à la préparation du Grand Oral, en groupe de spécialité

24/ Au 18/12/2020 : Depuis le début d'année, consacrez-vous une partie du cours de spécialité pour présenter et/ou travailler spécifiquement l'épreuve du Grand oral ?

1,322 responses



Près des  $\frac{2}{3}$  des collègues (65,2%) n'étaient pas parvenu·e·s à dégager du temps pour présenter et/ou travailler spécifiquement l'épreuve du Grand Oral. Seul·e·s 3% des enseignant·e·s interrogé·e·s déclarent avoir consacré du temps régulier à la préparation de l'épreuve jusqu'ici. Plusieurs pistes interprétatives peuvent permettre de l'expliquer :

- Pour une minorité de collègues (n=65, soit 5% des collègues), cela s'explique par le fait qu'ils bénéficient de plages horaires dédiées pour travailler cette épreuve, en plus des heures de spécialité. Mais pour l'écrasante majorité des collègues : l'absence d'horaire dédié à l'emploi du temps pour préparer le Grand Oral n'incite pas les collègues à y consacrer du temps.
- Cela est d'autant plus le cas du fait de la contrainte temporelle très forte imposée par la situation sanitaire. Toutefois, ces résultats concernent également la période de début d'année, où le fonctionnement hybride n'était pas en place, et où il pouvait être envisagé que l'année se déroule « normalement ». D'autres explications interviennent donc probablement :

- La lourdeur des programmes en vue de la préparation des épreuves de spécialité (qui, même hors situation exceptionnelle, auraient probablement été très difficiles à terminer, et n'incitaient donc pas à commencer à préparer le Grand Oral dès le début d'année).
- La perspective de bénéficier d'un calendrier moins contraint une fois les épreuves écrites de spécialité passées, qui inciterait les collègues à reporter la préparation du grand oral après le mois de mars.
- Le flou entourant l'épreuve, incitant les collègues à temporiser et à attendre des consignes plus claires sur les attendus de l'épreuve pour commencer à préparer les élèves.
- La mise en place tardive des formations, qui commencent seulement dans beaucoup d'académies.