

Rapport à madame la ministre d'État, ministre de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Suivi du dispositif prépa-seconde

Note d'étape n° 2

N° 24-25 107D – juillet 2025

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

**Suivi du dispositif prépa-seconde
– Note d'étape n° 2 –**

Juillet 2025

Cécile BRUYÈRE
Pascal BRASSELET
Éric LE COQUIL
Claire MAZERON
Frédérique WEIXLER

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

SOMMAIRE

SYNTHÈSE	1
Liste des préconisations.....	3
Introduction.....	4
1. Les pratiques pédagogiques.....	4
1.1. La constitution des équipes pédagogiques et leur fonctionnement.....	4
1.1.1. <i>La constitution d'équipes réunissant des profils variés, une condition pour l'efficacité de ce dispositif</i>	<i>4</i>
1.1.2. <i>Des pratiques pédagogiques croisées ou partagées peu répandues</i>	<i>5</i>
1.1.3. <i>Un rôle décisif de la concertation et de la coordination pédagogique, rarement institutionnalisé, faute de moyens dédiés.....</i>	<i>5</i>
1.2. Des équipes qui ont reconsidéré leurs pratiques pédagogiques et didactiques pour répondre aux besoins d'un nouveau public lycéen.....	6
1.2.1. <i>Approches sur le plan des programmes</i>	<i>6</i>
1.2.2. <i>Des méthodes pédagogiques ouvertes pour des objectifs restreints</i>	<i>7</i>
1.3. Les pratiques d'évaluation en classe prépa-seconde.....	11
2. Une intégration au lycée et un vécu des élèves qui méritent une attention particulière	13
2.1. L'intégration des élèves de la classe prépa-seconde dans la vie du lycée, entre inclusion et sentiment d'isolement	13
2.2. La vie dans la classe : relations, sens des apprentissages et évaluation.....	14
2.2.1. <i>Les relations et le climat dans la classe.....</i>	<i>14</i>
2.2.2. <i>Des enseignements perçus comme bienveillants et rassurants, mais insuffisamment ambitieux.....</i>	<i>14</i>
2.3. La nécessaire implication des familles	16
3. Affectations et accompagnement du parcours	17
3.1. Une affectation en classe prépa-seconde qui a pu insécuriser les élèves	17
3.2. Une mise en œuvre hétérogène de l'accompagnement du parcours dans le cadre des 7 heures dédiées aux enseignements méthodologiques et préparatoires à la suite du parcours	18
3.3. Des choix d'orientation plus affirmés et un processus d'affectation qui priorise les élèves de prépa-seconde, en prenant en compte les avis des conseils de classe	19
3.3.1. <i>Des choix d'orientation plus affirmés pour les élèves, mais des vœux d'orientation en seconde GT qui ont pu être contrariés par les conseils de classe</i>	<i>19</i>
3.3.2. <i>Un processus d'affectation qui a pris en compte la spécificité du public des classes prépa-seconde</i>	<i>20</i>
3.3.3. <i>Des résultats d'affectation très satisfaisants en 2025, au vu de la situation de ces élèves à la rentrée 2024</i>	<i>21</i>
Conclusion	23
Annexes.....	25

SYNTHÈSE

La classe prépa-seconde a été mise en place à la rentrée 2024 pour accueillir des élèves sortant de troisième, non titulaires du diplôme national du brevet (DNB), dans le but de consolider leurs acquis fondamentaux et de les préparer à une entrée réussie en seconde générale et technologique ou professionnelle. Pensée comme un sas de consolidation et de remobilisation, cette classe a finalement répondu à une situation inédite d'affectation, avec une grande majorité d'élèves sans affectation à la rentrée 2024, et a contribué à éviter des situations de décrochage, puisqu'on constate des taux d'abandon très faibles au cours de l'année dans de nombreux établissements. Ce dispositif est perçu comme complémentaire à d'autres dispositifs (seconde passerelle, seconde parcours, seconde avenir...). Il a permis à de nombreux élèves de retrouver un cadre scolaire sécurisant, propice à la reprise de confiance, à la redynamisation de leur rapport à l'école et à la clarification de leur projet d'orientation, malgré une certaine hétérogénéité de la mise en œuvre. Les effets sur les fondamentaux scolaires sont, en revanche, majoritairement jugés plus modestes.

La réussite du dispositif a largement reposé sur la dynamique des équipes pédagogiques. Souvent composées d'enseignants de lycées généraux et professionnels ou ayant l'expérience des publics en difficulté mais aussi d'enseignants de collège, elles se sont employées à adapter autant que possible leurs pratiques pédagogiques et éducatives au public accueilli, même si des malentendus sur les objectifs du dispositif, conjugués à l'hétérogénéité importante du public ont parfois freiné cet effort d'adaptation ainsi que son efficacité. L'absence de programme officiel a offert une liberté pédagogique dont se sont saisis les enseignants ; ils ont souvent privilégié des contenus de collège, parfois au détriment d'une projection plus ambitieuse vers les classes de seconde, attendue par certains élèves. La pédagogie de projet, prévue dans le cadre horaire, a été mise en œuvre de manière inégale : motivante lorsqu'elle était bien construite, elle a pu sembler déconnectée des apprentissages quand elle manquait de clarté ou de cohérence. L'évaluation, généralement adaptée à la dynamique d'apprentissage et de progrès de chaque élève de façon à l'encourager, a parfois souffert d'un manque de repères explicites en prise directe avec leurs choix d'orientation.

Majoritairement, les élèves ont vécu leur passage en prépa-seconde comme une opportunité de renouveau. L'encadrement renforcé, le petit effectif et la bienveillance des équipes ont contribué à ce que les élèves restaurent leur estime de soi et apaisent les tensions scolaires accumulées au collège. Toutefois, certains d'entre eux ont exprimé un malaise face à l'intitulé de la classe et un sentiment de stigmatisation, voire de mise à l'écart dans leur lycée. D'autres, notamment ceux visant une seconde générale, ont regretté le manque d'ambition dans les contenus proposés ainsi qu'un rythme de travail en sous-régime. Une demande forte d'un cadre structurant, avec des apprentissages explicites et exigeants, a été exprimée par ces élèves, soucieux d'être reconnus comme de véritables lycéens.

Concernant le volet orientation, les effets sont bien plus nets, les académies ayant souligné un bénéfice notable dans ce domaine. La classe prépa-seconde a permis aux élèves de mieux structurer leurs choix et d'acquérir une plus grande maturité leur permettant de se projeter dans l'avenir, grâce aux opportunités de découvertes qui leur ont été offertes. En outre, des élèves orientés l'année précédente en voie professionnelle ont évolué dans leurs projets et ont obtenu en fin d'année une orientation en seconde générale et technologique (GT). L'accompagnement du projet d'orientation a toutefois été inégal d'un établissement à l'autre. Si des entretiens, des stages et des immersions ont été fréquemment proposés, ils se sont rarement inscrits dans un parcours structuré, laissant parfois les élèves dans l'incertitude quant à leurs perspectives. Malgré le manque de lisibilité des modalités d'accompagnement adoptées dans certains contextes, un grand nombre d'élèves ont su tirer profit de cette année pour mieux se connaître, affiner leur projet et gagner en confiance face à l'avenir.

Malgré les incertitudes initiales, la campagne d'affectation 2025 s'est conclue par des résultats très positifs. Sur les 94,2 % d'élèves ayant participé à la procédure Affelnet, 96,5 % ont obtenu une affectation dès le tour principal, dont 87 % sur leur premier vœu, un bond remarquable par rapport aux 26,7 % affectés en 2024, en partie sur des vœux non souhaités. Cela reflète la qualité du travail mené avec les élèves autour de leurs projets, ainsi qu'une mobilisation efficace des équipes éducatives. La majorité des élèves se sont orientés vers la voie professionnelle (77,5 %), mais une part significative a accédé à la voie générale et technologique, souvent en vœu 1, ce qui témoigne de l'ambition portée par le dispositif, avec toutefois des écarts assez importants entre établissements et académies.

Pour conclure, la classe prépa-seconde apparaît comme un levier assez efficace contre le décrochage, avec un impact significatif sur l'adhésion au système scolaire et le projet d'orientation, même si ses effets en termes d'acquis scolaires restent difficilement mesurables.

Les retours des académies indiquent que 80 établissements sur 101 maintiennent leur classe prépa-seconde à la rentrée 2025. Ce chiffre témoigne d'une adhésion majoritaire au dispositif, en dépit de ses limites. Dans 7 établissements, dans une volonté d'adaptation à des contextes locaux spécifiques, une fusion avec un autre dispositif est envisagée (classe passerelle, seconde parcours, etc.). Par ailleurs, 11 établissements ont d'ores et déjà engagé une réflexion sur le futur Parcours renforcé destiné à remplacer les classes prépa-seconde à l'horizon 2026. Ces établissements anticipent l'évolution du cadre d'intervention afin d'assurer une continuité dans l'accompagnement des élèves fragiles.

Liste des préconisations

Recommandation n° 1 : Maintenir, dans chaque département et de préférence au sein d'un lycée polyvalent, une classe prépa-seconde clairement identifiée pour les élèves ayant obtenu une orientation en seconde, mais sans DNB et finalement sans affectation. Ce regroupement, favorable à la cohésion, à la confiance en soi, à la réconciliation avec l'école et à un accompagnement individualisé, a permis en 2025 une affectation conforme aux vœux des élèves dès le tour principal, contrastant avec la situation de 2024 où la plupart étaient restés sans solution. Cette classe pourra également, si les acquis sont consolidés en ce sens, permettre une orientation directe en première.

Recommandation n° 2 : Veiller, quel que soit le dispositif (classe prépa-seconde, futur Parcours renforcé ...), à accorder une place centrale à la construction progressive du projet d'orientation, en impliquant les familles, en ouvrant les possibles dans toutes les voies – générale, technologique ou professionnelle –, en informant clairement les élèves sur les filières et débouchés, en les autorisant à ajuster leur parcours au fil de l'année et en accompagnant l'accès à une voie adaptée à leurs aspirations et à leurs capacités sans refuser d'emblée toute prise de risque.

Recommandation n° 3 : Veiller à ce que le dispositif, que ce soit la classe prépa-seconde ou le futur Parcours renforcé, structure son pilotage pédagogique autour de temps de concertation réguliers et formalisés – indispensables à la cohérence pédagogique et au suivi des élèves – avec une reconnaissance explicite du travail des professeurs principaux ou des coordonnateurs.

Recommandation n° 4 : Veiller à ce que le dispositif, que ce soit la classe prépa-seconde ou le futur Parcours renforcé, s'appuie sur des équipes en capacité de proposer un enseignement porteur d'ambition pour tous les élèves, avec des contenus structurés et des objectifs d'apprentissage explicites, articulant consolidation des acquis, ambition intellectuelle, ouverture culturelle et projets d'orientation porteurs de sens ; recourir à des pratiques inclusives variées et non à des trajectoires pédagogiques déterminées a priori, afin de rendre possible la réalisation des potentiels de chacun.

Introduction

La mission n° 24-25 107 a été mandatée pour établir un bilan et assurer le suivi du dispositif des classes prépa-seconde, instauré à la rentrée 2024 dans le cadre des annonces ministérielles du choc des savoirs de décembre 2023. Expérimenté dans 101 lycées généraux et technologiques, professionnels ou polyvalents, ce dispositif vise à offrir une seconde chance aux élèves ayant échoué au diplôme national du brevet (DNB), en leur proposant une année de remobilisation, de consolidation des acquis et d'accompagnement de leur projet d'orientation. Au 30 juin 2025, 1 434 élèves ont ainsi été scolarisés dans ces classes, avec l'ambition de leur offrir un nouvel élan vers la réussite.

La première phase de la mission, menée de décembre 2024 à mars 2025, a permis d'établir un bilan de la mise en place du dispositif. La première note d'étape a mis en lumière les dynamiques d'installation, les adaptations locales, les difficultés rencontrées par les équipes éducatives, ainsi que la diversité des profils d'élèves accueillis. Elle a surtout révélé les enjeux liés à la clarification des objectifs du dispositif avec un public qui n'était pas celui attendu initialement.

Suite à ces premiers constats, la deuxième phase de l'analyse s'intéresse aux effets concrets du dispositif sur les élèves et sur les pratiques éducatives. Ce deuxième temps de la mission, conduit de fin mars à juillet 2025, a ainsi cherché à évaluer les premières retombées de l'expérimentation : développement des compétences des élèves, intégration dans la vie lycéenne, accompagnement du parcours d'orientation et prévention du décrochage. La mission a notamment examiné comment les équipes pédagogiques ont adapté leurs pratiques à un public plus fragile et hétérogène que prévu, ainsi que la place de la classe prépa-seconde dans le parcours des élèves, de la consolidation de leurs projets à leur affectation via la procédure Affelnet.

Pour cela, la mission a poursuivi son travail d'enquête auprès des académies et des lycées préfigureurs, en auditionnant 559 personnes directement impliquées dans le dispositif. Elle a notamment mené 23 visites d'établissements, rencontré 242 élèves de prépa-seconde, ainsi que des chefs d'établissement, des équipes enseignantes et des familles. Ces échanges ont permis d'éclairer la mise en œuvre effective du dispositif, ses apports, ses ajustements, mais aussi les difficultés rencontrées sur le terrain.

Cette deuxième note d'étape analyse également le regard porté par les élèves des classes prépa-seconde sur leurs apprentissages et leur parcours. Elle analyse les choix d'orientation à l'issue de l'année scolaire, les processus d'affectation, et propose des pistes pour consolider le dispositif, tant en vue de la deuxième année d'expérimentation que dans la perspective de son articulation avec le futur Parcours renforcé prévu pour la rentrée 2026.

1. Les pratiques pédagogiques

1.1. La constitution des équipes pédagogiques et leur fonctionnement

1.1.1. La constitution d'équipes réunissant des profils variés, une condition pour l'efficacité de ce dispositif

L'analyse des questionnaires remplis par les établissements ainsi que les visites réalisées par la mission montrent que les classes de préparation à la seconde dans lesquelles s'est développée une dynamique pédagogique efficace, favorable aux progrès des élèves dans le renforcement de leurs acquis scolaires et à une reconfiguration pertinente de leurs projets d'orientation, correspondent le plus souvent à des profils d'équipes pédagogiques particuliers. Pour leur constitution, les équipes de direction ont choisi des personnels volontaires en priorité (75 % des établissements ayant répondu à cette question dans l'enquête réalisée par la mission, auxquels ont été adjoints quelques autres professeurs) mais aussi des personnels disposant de compétences spécifiques acquises au cours de leurs expériences professionnelles antérieures dans la conception et la mise en œuvre de projets (danse, théâtre, mini-entreprise). Il s'agit dans un cas sur trois d'équipes mixtes associant des professeurs enseignant en LGT et des professeurs enseignant en LP (sur les 34 établissements visités 12 équipes sont mixtes et 22 non mixtes) et plus précisément d'équipes constituées d'enseignants de profils variés : professeurs ayant une solide expérience de l'enseignement en collège, enseignants de la voie technologique, enseignants ayant une expérience de la prise en charge de publics fragiles.

Les équipes composées exclusivement de professeurs enseignant en LGT ont eu, en général, plus de difficulté à engager une dynamique de prise en charge de ces élèves, compte tenu de la perception d'un décalage entre les caractéristiques des élèves accueillis en classe de prépa-seconde, et les publics scolaires dont ils ont l'expérience dans leur carrière en LGT. Cet écart s'explique en partie par le fait que la population des classes prépa-seconde n'a pas correspondu à la cible initiale, en raison de la déstructuration des flux d'affectation provoquée à la rentrée 2024 par la levée de l'obligation d'être titulaire du DNB pour entrer en seconde. Les représentations que les enseignants avaient des objectifs de la classe prépa-seconde ont également joué un rôle, certains imaginant qu'ils pourraient amener davantage d'élèves à entrer en seconde générale.

Dans certains cas, ces malentendus n'ont pu être levés. La rencontre avec quelques profils d'élèves a pu provoquer un sentiment de désorientation professionnelle, associé à un manque d'outils pédagogiques pour une meilleure prise en charge. Le décalage a pu être assez grand dans certains lycées pour convaincre l'autorité académique de ne pas prolonger l'expérimentation une seconde année dans ces établissements.

La mission a cependant observé aussi des situations de classe prépa-seconde implantées en LGT dans lesquels, l'équipe enseignante uniquement composée de professeurs enseignant en voie générale et technologique a su interroger et remettre en question ses pratiques, les adapter aux difficultés et aux besoins des élèves, et concevoir une prise en charge ainsi qu'un accompagnement pédagogique approprié et efficace.

1.1.2. Des pratiques pédagogiques croisées ou partagées peu répandues

Les observations et les auditions réalisées par la mission dans les établissements ne montrent pas majoritairement le développement de pratiques pédagogiques partagées ou croisées. Le plus souvent, chaque professeur, malgré les nombreux échanges d'informations qui ont pu avoir lieu au sein de l'équipe enseignante autour de la situation scolaire des élèves, a conçu ses propositions pédagogiques de façon séparée, pour le seul compte de sa discipline. Par ailleurs, la mission a rarement repéré ou observé des pratiques de coanimation. Lorsqu'elles ont pu l'être, elles se sont majoritairement situées dans le cadre des 7 heures consacrées à la pédagogie de projet (par exemple : un projet Théâtre conduit tout au long de l'année en coanimation avec les professeurs de Lettres et de Physique-Chimie ; un projet "apprendre en s'amusant, je crée mon jeu de société", en coanimation avec le professeur de technologie et mathématiques, la professeure d'art plastique et une consultante extérieure partenaire de la classe prépa-seconde qui est propriétaire d'une boutique de jeux et d'un café ludique), beaucoup plus rarement dans le cadre du bloc horaire dédié au renforcement disciplinaire, même de façon ponctuelle.

1.1.3. Un rôle décisif de la concertation et de la coordination pédagogique, rarement institutionnalisé, faute de moyens dédiés

Le développement des dynamiques les plus favorables au fonctionnement des classes prépa-seconde repose largement sur l'existence de temps de concertation et sur l'implication forte des équipes éducatives, en particulier des professeurs principaux. Lorsque des temps formalisés de concertation ont pu être aménagés, ils ont permis de renforcer la cohérence pédagogique, la capacité à interroger ses pratiques et l'accompagnement des élèves. Néanmoins, de tels aménagements ont été globalement peu fréquents, la plupart des établissements ayant fléchi sur les classes prépa-seconde les seuls moyens d'enseignement attribués par les rectorats (27 h hebdomadaires) pour ces classes dans la dotation horaire globale sans moyens supplémentaires dédiés à la coordination. Quand ils ont existé, les temps de concertation ont été soit reconnus sur moyens propres de l'établissement (certains mobilisent à cet effet des parts de PACTE action innovante), soit pris sur le temps personnel des professeurs volontaires sous la forme d'une heure « blanche » intégrée à l'emploi du temps.

Dans ce contexte, le rôle de coordination assumé par les professeurs principaux ou, dans certains cas, par d'autres enseignants de l'équipe, a été décisif. Leur engagement a souvent permis de structurer le suivi et l'animation pédagogique de la classe, au prix toutefois d'une charge de travail importante. Ce surinvestissement est d'autant plus significatif que cette coordination reste le plus souvent informelle et non reconnue institutionnellement. La charge a été alourdie par l'ampleur des problématiques à gérer, notamment sur le plan de la vie scolaire, et cela indépendamment du degré de réussite du dispositif. Comme réglementairement aucune disposition n'avait été prise permettant d'attribuer la part de l'indemnité de suivi et d'orientation dédiée aux fonctions de professeur principal, certains chefs d'établissement ont exploité le dispositif PACTE pour reconnaître le travail accompli.

Enfin, les échanges pédagogiques s'appuient sur des outils numériques, parfois institutionnels (fils de discussion sur Pronote), mais aussi moins institutionnels (groupes Whatsapp), soulevant des questions relatives à la conformité au règlement général de protection des données. Cette situation appelle à une réflexion sur la mise à disposition d'outils institutionnels adaptés. Des temps de bilan formel ont souvent été organisés à mi-trimestre, illustrant la manière dont les équipes pédagogiques mobilisent, adaptent et transposent des savoir-faire professionnels acquis dans d'autres contextes.

1.2. Des équipes qui ont reconsidéré leurs pratiques pédagogiques et didactiques pour répondre aux besoins d'un nouveau public lycéen

1.2.1. Approches sur le plan des programmes

La mise en place des classes prépa-seconde s'est faite sans programme spécifique prescrit pour ces classes. Les choix offerts aux équipes enseignantes étaient par conséquent très larges, pouvant se porter aussi bien sur des éléments de programme du collège, du cycle 3 ou du cycle 4, dans une perspective de consolidation et de développement des acquis, que sur des éléments de programme des classes de seconde, dans une perspective de projection vers la suite du parcours scolaire. Dans quelques établissements, au vu du profil et des projets d'orientation de la majorité des élèves, le choix fut fait de leur donner accès à certaines disciplines professionnelles (par exemple économie-gestion-administration, économie-gestion-vente), ce qui s'est avéré plus facile lorsque la classe était implantée dans un lycée professionnel ou polyvalent.

La très grande majorité des équipes enseignantes s'est rapidement emparée de cette latitude et a su en tirer parti pour construire des parcours pédagogiques adaptés aux besoins des élèves. Il n'en reste pas moins que cette absence de programme dédié a pu brouiller la cohérence du travail dans les disciplines où les professeurs ont rencontré des difficultés à fixer un ensemble d'objectifs pédagogiques clairs et cohérents. Cela a pu générer un flou, des flottements, un défaut de progression et d'ambition des propositions pédagogiques, que les élèves ont directement ressentis. La nécessité d'aménagements en cours d'année a pu accentuer un sentiment de désorientation ou de déstabilisation, voire le malaise ressenti par certains professeurs.

Pour de nombreuses équipes, avec le recul de l'expérience, l'absence de programme a été une liberté qui a contribué à rendre possible les réussites individuelles ou collectives qui se sont produites dans les classes. Elle a permis aux enseignants des arbitrages non plus déterminés par les programmes mais par les objectifs qu'ils s'étaient fixés avec leurs élèves.

1.2.1.1 Des choix programmatiques disciplinaires pertinents, mais une coordination interdisciplinaire limitée

La mission a constaté que, si les choix opérés par les enseignants étaient le plus souvent pertinents et adaptés aux besoins d'élèves en situation de fragilité, ces choix restaient majoritairement isolés et peu coordonnés à l'échelle interdisciplinaire. Autrement dit, les enseignants ont su, dans leurs champs disciplinaires respectifs, sélectionner des contenus et des démarches efficaces, souvent perçus positivement par les élèves eux-mêmes, qui en ont témoigné de manière lucide lors des entretiens. En revanche, l'absence de concertation entre disciplines a limité l'élaboration d'une progression globale cohérente, susceptible de renforcer encore davantage les progrès des élèves.

Ce caractère peu concerté et peu coordonné des choix programmatiques opérés peut s'expliquer par la très grande hétérogénéité des profils d'élèves présents dans les classes, et en conséquence, par la nécessité de recourir à un degré élevé d'adaptation des choix programmatiques de façon à les faire coïncider dans toute la mesure du possible avec les besoins de chacun. Les professeurs, de ce point de vue, ont été bien souvent amenés à concevoir des propositions pédagogiques sur mesure, souvent fort bien reçues des élèves, notamment les plus fragiles, si les objectifs d'apprentissage étaient explicités. La mission considère à bien des égards que ce choix de construire des progressions disciplinaires sur mesure a constitué une stratégie appropriée aux situations et efficace. Elle estime également que des programmes imposés auraient certainement offert moins de souplesse, avec le risque de rigidifier les approches et de réduire la marge de différenciation pédagogique.

Encadré 1 : exemple de bonne pratique : partage de ressources entre enseignants de mathématiques

Dans le cadre de l'accompagnement des classes de prépa-seconde, un IA-IPR de mathématiques a mis en place sur RESANA un espace national de mutualisation de ressources pédagogiques et d'échanges entre professeurs de mathématiques concernés. La mise à disposition des ressources et l'administration de cet espace ont été confiées à un professeur de mathématiques de l'académie fondatrice de cet espace.

1.2.1.2 *Des choix éclectiques opérés principalement dans les programmes des cycles 3 et 4, au détriment d'éléments de programme de seconde*

Compte tenu du caractère majoritaire des profils fragiles parmi les élèves, de nombreux professeurs ont choisi de faire porter leurs propositions pédagogiques principalement, et parfois presque exclusivement, sur les programmes des cycles 3 et 4, dans un souci de comblement des lacunes et de consolidation des acquis des élèves. Ils ont pu extraire de ces programmes des éléments ponctuels correspondant aux besoins des élèves, sans nécessairement chercher à les inscrire dans une cohérence programmatique d'ensemble, qui aurait été tirée de textes réglementaires ou qui aurait été reconstituée pour les besoins. En somme, l'absence de programme dédié pour la classe prépa-seconde n'a pas conduit les équipes, en général, à établir leurs propres programmes. Une logique d'adaptation et d'adaptabilité en fonction des besoins des élèves et de leur évolution au fil de l'eau semble avoir globalement prévalu.

Néanmoins, la préoccupation centrée sur les lacunes des élèves a pu détourner les enseignants d'éléments de programme plus ambitieux et empêcher une projection suffisamment soutenue vers les choix d'orientation possibles. Souvent, les élèves les plus à l'aise qui pouvaient se projeter raisonnablement vers une orientation en seconde GT, ont souligné ce point lors des entretiens avec les membres de la mission, et ont exprimé leurs regrets. Ils observent que le rythme et le niveau de travail de leur classe avaient été alignés principalement sur les besoins des plus fragiles.

1.2.2. Des méthodes pédagogiques ouvertes pour des objectifs restreints

Bien qu'adaptés aux besoins des élèves, les choix opérés par les enseignants dans les éléments de programme abordés ont produit un effet paradoxal. D'un côté, ils ont permis le développement de pratiques pédagogiques souvent ouvertes, souples, et parfois innovantes, mobilisant des approches ludiques ou originales pour faciliter l'accès aux contenus. Cette liberté a favorisé une réelle créativité pédagogique et un souci constant d'adaptation. De l'autre côté, ces choix se sont inscrits dans une logique fortement centrée sur la remédiation et le soutien aux élèves les plus fragiles, ce qui a pu restreindre la diversité des objectifs poursuivis. En concentrant les efforts sur la consolidation des acquis fondamentaux, les enseignants ont parfois laissé de côté des approches plus ambitieuses ou plus variées, au risque de limiter les horizons pédagogiques proposés à l'ensemble des élèves.

1.2.2.1 *Un souci scrupuleux d'adapter les pratiques, mais en partie contreproductif lorsqu'il a conduit à cantonner les élèves à des activités de consolidation et de remédiation*

L'année scolaire 2024-2025 s'est ouverte par une longue phase initiale de tâtonnement, liée dans de nombreux contextes à la découverte d'élèves de profils nouveaux, dans tous les cas à la très grande hétérogénéité des profils scolaires et des parcours, tâtonnement incontestablement renforcé par les situations d'arrivée de nouveaux élèves au fil de l'eau. Cette phase a pu durer, dans certaines classes, jusqu'à la fin du mois de novembre 2024.

La logique d'adaptation aux besoins des élèves qui a prévalu, compte tenu des lacunes d'un nombre significatif d'entre eux, et d'une maîtrise imparfaite des codes scolaires, a conduit de nombreux professeurs à proposer des approches pédagogiques originales, parfois ludiques, en vue de faciliter et de rendre plus attrayants la consolidation et le développement de leurs acquis, avec, dans certains cas, un recours plus ou moins important aux outils numériques. La présence dans certains établissements d'un historique d'actions de prise en charge d'élèves fragiles (dispositifs de seconde « Avenir », « Passerelle », « Tremplin », « Pari »), ou l'implantation dans l'établissement d'une structure prenant en charge des élèves décrocheurs (micro-lycée par exemple), ont constitué pour certaines équipes des sources d'inspiration pour les pratiques pédagogiques à développer. Dans les situations de forte hétérogénéité, les professeurs ont eu recours, par exemple, à des modalités de travail par groupes de besoins, répartis en îlots. Il n'en reste pas moins que cette

adaptation est demeurée pour tous les enseignants un problème difficile à résoudre et un défi permanent. Un certain nombre d'entre eux ont souligné la nécessité de changer d'activité très régulièrement afin de pouvoir maintenir l'intérêt et l'attention des élèves.

En conséquence, en choisissant de compléter ou de consolider les acquis des élèves surtout pour les plus fragiles d'entre eux, les enseignants ont opté pour une progression cumulative et linéaire retardant ainsi le parcours des élèves qui pouvaient légitimement prétendre aux programmes de seconde.

Sans doute ces enseignants auraient-ils gagné à considérer que les deux approches ne s'excluaient pas nécessairement l'une l'autre, et pouvaient très bien, sous certaines conditions (notamment la modularisation), être menées en parallèle. Certains professeurs s'y sont, du reste, essayés dans certaines disciplines. Beaucoup d'élèves ont rendu hommage à ces initiatives heureuses et très souvent couronnées de succès, surtout lorsqu'elles étaient animées du souci de leur donner des éléments d'intelligibilité du monde dans lequel ils vivent. Ils ont presque tous fortement apprécié ces démarches, y compris lorsqu'ils présentaient un profil plutôt fragile, exprimant le sentiment que l'ambition intellectuelle que certains professeurs ont su avoir pour eux témoignait d'une authentique et sincère confiance en leurs capacités, en leur intelligence et en leur potentiel scolaire, en plus de donner lieu à des cours tout simplement passionnants.

Encadré 2 : exemple de séance de renforcement disciplinaire en mathématiques

La séance observée prend place dans les 20 heures de renforcement disciplinaire. Il s'agit d'un cours de mathématiques. Les éléments de programme travaillés sont empruntés aux programmes de mathématiques des cycles 3 et 4. Le travail utilise le tableau blanc interactif, manipulé par le professeur de mathématiques au moyen d'une tablette numérique. La séance est divisée en deux temps : un premier temps est consacré à un ensemble d'exercices rapides (questions-flash) d'entraînement au raisonnement calculatoire. Les exercices, très courts et qui s'enchaînent rapidement, sollicitent et entraînent aux automatismes de calcul. Les élèves disposent d'un temps déterminé (quelques minutes) pour résoudre l'exercice, qui est ensuite expliqué et corrigé oralement avec l'ensemble de la classe. Cette première activité fait apparaître de grands écarts d'acquis et de compétences entre les élèves, certains se montrant en difficulté sur des mécanismes simples, d'autres se montrant très à l'aise et très vifs dans leurs réponses. La deuxième partie de la séance est consacrée à des travaux de plus longue haleine sur les probabilités. Le concept mathématique de probabilité est réexpliqué à la classe, à partir de l'exemple de jets de deux dés à six faces. Les notions d'issue, d'univers, d'événement certain et d'événement impossible sont précisément expliquées et travaillées à partir d'exemples, dans un dialogue permanent avec la classe qui permet au professeur de cerner ce que les élèves comprennent et ce qu'ils ont plus de mal à saisir et fait dès lors l'objet d'une nouvelle explication. En complément de l'analyse de jets de dés au tableau blanc interactif, le travail s'appuie sur des fiches d'exercices permettant une appropriation intuitive de la notion de probabilité. La séance comporte des enjeux de formation plus généraux en ce qu'elle amène les élèves à réfléchir à leur représentation de la réalité (le réel, le possible, le probable, l'impossible).

1.2.2.2 Un cadre d'organisation horaire réglementaire mis en œuvre de façon variable

Le cadre d'organisation horaire réglementaire des classes de prépa-seconde prévoit 20 h de renforcement disciplinaire, ainsi que des plages horaires dédiées à l'accompagnement pédagogique, à la pédagogie de projet et à l'accompagnement du projet d'orientation, à hauteur de 7 h hebdomadaires.

Les 20 h de renforcement disciplinaire font l'objet de répartitions horaires dont les proportions entre les disciplines sont très variables d'un établissement à l'autre, l'horaire dévolu à chaque discipline n'étant pas réglementairement déterminé. Cette souplesse permet une adaptation aux besoins des élèves. Les professeurs sont les seuls intervenants dans cette partie du cadre horaire.

D'un établissement à l'autre, les 7 h sont réparties selon des proportions variables entre les différents types d'activités possibles : méthodologie, travail sur soi, projets, accompagnement du projet d'orientation et découverte des métiers, parfois de l'aide aux devoirs dans un format inspiré du dispositif Devoirs faits au collège, initiation à certaines activités sportives (natation notamment). Dans un souci de temps de travail d'une durée suffisamment longue pour permettre une organisation souple selon les travaux prévus dans le cadre des 7 h, cet horaire a été souvent organisé en deux plages horaires, par exemple l'une de 4 h et l'autre

de 3 h, positionnées sur deux demi-journées de la semaine. Parfois, les 7 h sont positionnées sur une journée entière qui leur est exclusivement consacrée. Dans quelques établissements les 7 h d'accompagnement ont été annualisées, de façon à donner de plus grandes marges de souplesse pour l'organisation des activités proposées aux élèves. Ces organisations souples et opérationnelles ont été également recherchées pour permettre parfois de la co-intervention, ou un appui mutuel entre professeurs de différentes disciplines. Dans quelques cas rares, des dédoublements de la classe ont été introduits lorsque l'effectif de celle-ci dépassait 20 élèves. Ces heures accueillaient fréquemment une diversité d'intervenants : professeurs, CPE, Psy EN, infirmières, intervenants extérieurs.

La mission a pu observer que, dans certains établissements, cette répartition a été aménagée, parfois fortement, au point de renoncer quelquefois aux 7 h d'accompagnement et de projet pour en reverser tout ou partie dans le renforcement disciplinaire, en particulier, dans des situations où la totalité des élèves de la classe présentaient de grandes fragilités, ou lorsque le comportement de certains élèves, particulièrement en début d'année, pouvait sembler compliquer fortement, voire rendre impossible la conduite de projets ou d'activités impliquant une autonomie importante. Dans certains établissements, l'aménagement s'est fait par réduction de l'horaire prévu (de 7 à 4 h par exemple) ; dans d'autres, la totalité de l'horaire a été absorbée dans le renforcement disciplinaire, qui est donc passé à 27 h hebdomadaires. Quelques fois, l'horaire de 7 h a été partagé entre les disciplines, les professeurs proposant des cours ordinaires, de sorte qu'aucune différence n'est plus faite entre les 20 h de renforcement et les 7 h d'accompagnement.

On peut cependant interroger la pertinence de tels arbitrages, dans la mesure où l'on pouvait attendre d'une pédagogie de projet bien pensée et bien mise en œuvre – associée à un accompagnement attentif, centré sur les besoins et le projet personnel de chaque élève – des effets positifs en termes de responsabilisation, de gain en maturité, et, par conséquent, une amélioration du climat de la classe, comme la mission a pu l'observer dans certains établissements.

La réflexion autour de l'organisation des 7 h d'accompagnement et de projet a contribué à sensibiliser les équipes à la question plus globale des rythmes de vie journaliers et hebdomadaires des élèves, en somme à la question de leur bien-être, et à l'adoption d'aménagements. Les établissements ont ainsi parfois veillé à préserver une pause méridienne suffisamment longue, à faire en sorte que la journée ne se termine pas trop tard, à répartir les disciplines de façon homogène sur la semaine (pas plus d'une heure par jour d'une même discipline), parfois à proposer des activités de relaxation en début de journée pour faciliter l'entrée dans les apprentissages. Dans le même ordre d'idées, ces 7 h ont aussi pu être utilisées pour proposer aux élèves des activités concernant les compétences psycho-sociales, l'estime de soi et la confiance en soi.

1.2.2.3 Un effet classe fortement corrélé au raccrochage à l'école

La mission a pu observer un effet général de raccrochage des élèves à l'institution scolaire (25 académies l'ont identifié comme un effet positif de la mise en place du dispositif) : réconciliation avec l'École, retour progressif à l'assiduité, réengagement dans le travail scolaire, apaisement et normalisation du comportement pour un certain nombre d'élèves. Si le public accueilli dans les classes de prépa-seconde durant l'année scolaire 2024-2025 n'a pas été le public initialement prévu, il n'en reste pas moins qu'il ne s'agissait pas d'un public en situation de décrochage scolaire avéré. Il s'agissait plutôt d'élèves ayant développé, durant leurs années au collège, un rapport distant avec l'École, ainsi qu'une attitude de désengagement du travail scolaire, qui s'est traduit parfois par des comportements d'absentéisme en classe de troisième.

Cet effet de raccrochage peut s'expliquer par plusieurs facteurs. Le premier d'entre eux est constitué par la grande attention accordée à ces élèves et la qualité de l'accompagnement réalisé par les équipes enseignantes, de vie scolaire et de direction dans de nombreux établissements. La mise en place de dispositifs de suivi individualisé, sous forme d'entretiens avec l'élève, parfois avec sa famille (30 % des établissements ayant une classe prépa-seconde ont mis en place des entretiens avec les familles), ont pu renforcer ou faciliter dans certains établissements cet effet de raccrochage. La mission note cependant que dans un nombre significatif d'établissements, un ou plusieurs élèves ont été exclus, souvent au cours du premier trimestre. Les incidents se sont produits en général au sein de la classe.

L'effet sur les apprentissages auquel on pouvait s'attendre par voie de conséquence a été, quant à lui, beaucoup moins net, ou plutôt il s'est manifesté de façon très différenciée et à des niveaux d'intensité très divers selon la situation personnelle de chaque élève et de l'engagement plus ou moins important qu'il a

consenti dans les travaux proposés. En outre, en l'absence de repères harmonisés ou de trajectoires formalisées, la mesure des effets sur les apprentissages reste approximative. Il est, par conséquent, difficile d'identifier une dynamique d'ensemble univoque des effets du dispositif sur les apprentissages des élèves.

Si la grande majorité des élèves a exprimé le sentiment, lors des entretiens, d'avoir progressé, tous ont également conscience de l'avoir fait à des degrés divers, et de façon différenciée notamment en fonction des disciplines, ce que viennent corroborer les observations des professeurs.

Les équipes pédagogiques soulignent fréquemment que les effets positifs observés chez les élèves ont été rendus possibles par l'effectif réduit, en moyenne autour de 15 élèves. Ces conditions favorables ont permis, dans la majorité des classes, d'établir un climat scolaire propice aux apprentissages, ont rendu possible un accompagnement et un suivi individualisé très attentif, ainsi qu'un travail sur mesure autour du projet de chaque élève. Les réussites observées en prépa-seconde, sur le plan de la dynamique d'ensemble de raccrochage à l'École, mais aussi sur le plan des réussites individuelles des uns et des autres, les points d'efficacité en somme de ce dispositif, semblent donc corrélés à un effet classe.

Ce constat gagnerait à être profondément médité dans la perspective de la mise en place des futurs Parcours renforcés. Le choix d'une structure modulaire n'implique pas nécessairement la formation de groupes classes dédiés à recevoir de tels modules afin d'éviter le risque de recréer des « classes de niveaux ».

1.2.2.4 Une pédagogie de projet diversement maîtrisée et mise en œuvre par les équipes enseignantes

Dans un contexte de très grande liberté pédagogique, qui offrait de surcroît un horaire en partie dédié, la pédagogie de projet a été très diversement investie par les équipes enseignantes. Certaines équipes se sont efforcées de l'exploiter le plus possible, proposant aux élèves soit un grand projet annuel, soit une série de projets de plus petite ampleur mais jalonnant toute l'année scolaire. D'autres ont préféré s'appuyer sur un ou deux projets ponctuels, intercalés entre les activités d'accompagnement proposées sur l'horaire dédié de 7 h. Les élèves ont parfois rencontré des difficultés à tenir la distance sur les projets annuels de longue haleine, et ont fini pour certains par s'ennuyer, sans nécessairement s'en ouvrir à leurs professeurs. D'autres équipes ont renoncé purement et simplement à la pédagogie de projet, considérant que le climat de classe ne s'y prêtait pas ou identifiant d'autres priorités. Les projets ont souvent été pris en charge individuellement par tel ou tel professeur, ils l'ont parfois été en binôme, plus rarement par l'équipe entière, sous la forme d'un projet de classe construit autour d'une thématique commune (Mers et océans, par exemple). Dans certains contextes, les difficultés rencontrées avec les élèves au fil de l'année (difficultés d'apprentissage constatées mais aussi problèmes de vie scolaire) ont pu entraîner un désengagement d'une partie des professeurs.

Les projets qui ont été portés à la connaissance de la mission ont souvent conduit les élèves à travailler sur des thématiques riches et originales, offrant aux élèves une ouverture sur la culture, les arts, ou encore le monde de l'entreprise, le développement durable, la citoyenneté et l'engagement (thématiques SNU), l'éducation aux médias et à l'information, l'éducation à la citoyenneté numérique, l'éducation à la santé. Certains thèmes ont cependant parfois été rejetés par les élèves, soit parce qu'ils n'en percevaient pas immédiatement ni facilement la portée ou l'utilité, soit parce qu'ils étaient jugés infantilisants. Dans les établissements à forte coloration technologique, ils ont permis de sensibiliser les élèves à une diversité de méthodes de travail : manipulation, travail d'enquête, travail collaboratif etc. Les projets proposés se sont parfois concentrés sur des travaux relatifs aux compétences orales, compte tenu de l'attitude constatée de retrait voire de mutisme de certains élèves au début de l'année, auxquels ces projets ont bien souvent permis finalement de s'ouvrir et d'apprendre à s'engager dans la vie collective de la classe et à contribuer activement au travail en commun. Là aussi, la configuration d'un petit groupe d'élèves à besoins spécifiques au sein duquel personne n'est en situation de juger les autres, a constitué un facteur facilitant. On observe que les projets ont rarement pu être organisés en interclasses, de façon à permettre aux élèves de prépa-seconde de travailler en collaboration avec des élèves de seconde.

Ces projets ont été des occasions d'organiser des sorties, visites et manifestations au cours desquelles certains groupes d'élèves ont pu présenter leurs travaux et productions et s'en sont sentis fortement valorisés. Des rencontres avec des comédiens ou des auteurs ont parfois pu être proposées, et ont été très appréciées des élèves. Des temps de restitution des projets dans l'établissement ont été vécus par les élèves comme particulièrement valorisants. Des classes de prépa-seconde qui n'ont pas pu bénéficier de ce type de

sorties, visites ou manifestations en ont exprimé le vif et amer reproche aux membres de la mission lors des entretiens. Si les débuts ont parfois été timides, certains élèves refusant tout d’abord de s’engager en raison d’un passé scolaire qui les portait dans un premier temps à une attitude de réserve voire de retrait, ou pour des raisons plus personnelles (rapport compliqué à leur propre corps, à leur image et à leur estime de soi, notamment dans le cas de projets liés à la danse ou au théâtre), au bout du compte l’expérience a souvent été vécue, pour la majorité des élèves interrogés, comme intéressante, enrichissante et valorisante, parfois libératrice. Le lancement d’un projet phare et marquant dès le début de l’année, avec un objectif de production (présentation orale, concours, performance scénique, voyage SNU, création d’un objet, exposition, etc.), a pu constituer à cet égard un facteur facilitant.

La mission a observé toutefois chez les élèves des niveaux de compréhension et de conscience très variables des enjeux des projets qu’ils avaient réalisés sur le plan de leurs apprentissages scolaires ainsi que de la consolidation et le développement de leurs acquis. Beaucoup d’élèves disent considérer que l’approche par projet revient exactement au même que l’approche classique dans le cadre du renforcement disciplinaire, abordé autrement, sans pour autant lui reconnaître une plus grande efficacité. On remarque en outre que les élèves les plus fragiles peinent à identifier au sein des activités proposées les compétences travaillées par ailleurs dans les heures de renforcement disciplinaire, tandis que les élèves en meilleure réussite y parviennent plus facilement. Ces observations révèlent un besoin d’explicitation par les professeurs des connaissances et des compétences visées dans le cadre des projets. Des besoins de formation manifestes ont été émis par les équipes éducatives, afin d’améliorer leur maîtrise de la pédagogie de projet, et par conséquence l’engagement des élèves ainsi que leur compréhension des objectifs poursuivis sur le plan des apprentissages.

Les membres de la mission ont pu constater la justesse du regard que les élèves de prépa-seconde portent sur les enseignements qu’ils ont reçus, la finesse fréquente de leurs analyses et la maturité dont elles témoignent.

1.3. Les pratiques d’évaluation en classe prépa-seconde

Sur le plan des pratiques d’évaluation, le recours à des évaluations diagnostiques en début d’année n’a pas été systématique, mais il a tout de même été assez fréquent. Lorsqu’elles ont été mises en place, elles ont rarement été coordonnées entre les enseignants, chacun les conduisant le plus souvent dans sa discipline et pour son propre compte. La passation des tests de positionnement de seconde, qui n’était pas à priori recommandée pour les élèves de prépa-seconde, a néanmoins eu lieu dans quelques établissements.

L’évaluation formative¹ occupe une place très variable dans les pratiques pédagogiques, les évaluations sommatives² classiques conservant souvent un poids important. Les équipes se sont employées dès le début de l’année à mettre en place des formes d’évaluation résolument bienveillantes, propres à valoriser les réussites et à encourager l’engagement des élèves dans leur travail scolaire, si ténus qu’aient été l’un et l’autre au début comme dans la suite de l’année. Dans la continuité du souci prioritaire de consolidation des acquis antérieurs des élèves, certaines équipes ont également veillé à ajuster les formats des devoirs – tant dans la longueur que dans la nature des questions posées – au plus juste des acquis réels des élèves, dont la capitalisation est demeurée difficile pour certains.

La notation chiffrée sur 20 reste la méthode d’évaluation dominante, néanmoins un certain nombre d’établissements ont mis en place des modalités d’évaluation par compétences. Cependant, les tentatives de projet de classe sans notes ont souvent échoué, notamment devant l’incompréhension des élèves et de leurs familles lorsqu’elles ne concernaient que cette classe. Les dispositifs de cette nature qui ont pu être maintenus un temps ne l’ont souvent pas été au-delà du premier trimestre, le deuxième trimestre voyant la réintroduction des notes. Certaines équipes ont cependant réussi à articuler et à maintenir notation chiffrée et évaluation par compétences en parallèle, apparemment sans désorienter les élèves.

¹ Évaluation formative : évaluation intervenant au cours d’un apprentissage ou d’une formation, qui permet à l’élève ou à l’étudiant de prendre conscience de ses acquis et des difficultés rencontrées, et de découvrir par lui-même les moyens de progresser (source : France Terme <https://www.culture.fr/franceterme/terme/EDUC27>)

² Évaluation sommative : évaluation intervenant au terme d’un processus d’apprentissage ou de formation afin de mesurer les acquis de l’élève ou de l’étudiant (source : France Terme <https://www.culture.fr/franceterme/terme/EDUC28>)

Les stratégies d'évaluation adoptées semblent avoir bien fonctionné, beaucoup d'élèves exprimant, lors des entretiens conduits par la mission, le sentiment d'avoir progressé et d'être en situation de réussite cette année, contrairement à la précédente. Certaines équipes disent explicitement avoir eu à cœur de transposer des pratiques évaluatives valorisantes qu'ils avaient expérimentées dans d'autres contextes pédagogiques, par exemple en troisième prépa métiers.

La mission a en outre relevé que l'évaluation des compétences et connaissances ainsi que des progrès réalisés dans le cadre des projets n'a pas été particulièrement mise en avant par les équipes pédagogiques au-delà de la valorisation symbolique des productions des élèves. Les bénéfices de la pédagogie de projet, lorsqu'ils sont véritablement identifiés et réfléchis par les équipes enseignantes, n'ont presque jamais été articulés à la question de l'évaluation et de ses effets formatifs possibles.

La mission a observé, au moment de l'orientation des élèves en fin d'année, les effets problématiques d'une évaluation qui n'a pas défini et explicité des repères à l'aune de la trajectoire de l'élève et de ses projets. Pour autant, il existe un risque que la définition de ces repères conduise les enseignants à prédéterminer l'orientation des élèves, ce qui n'est pas non plus souhaitable. Ces enjeux constituent un objet de travail qui doit être formalisé et pris en compte à un niveau académique afin de favoriser les échanges entre équipes dans un cadre stratégique posant les objectifs et permettant de comparer les effets des méthodes employées. Les principes d'égalité, d'équité, d'émancipation ont notamment été posés comme des conditions pour réduire les déterminismes et les assignations lors de la présentation du Plan Avenir par la ministre de l'Éducation nationale le 5 juin 2025.

Par ailleurs, une évaluation trop contextualisée peut mettre les élèves en difficulté lors de leur retour, l'année suivante, dans des conditions d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation ordinaires. Ce point renvoie à une difficulté bien connue dans les démarches d'innovation et d'expérimentation pédagogiques : l'entrée dans des conditions d'enseignement atypiques est souvent très attentivement accompagnée, mais les équipes expérimentatrices pensent rarement à ménager un temps de réacclimatation des élèves bénéficiaires à un contexte scolaire ordinaire. Cet enjeu existe incontestablement pour les élèves des classes prépa-seconde. Certains professeurs, lors des entretiens avec les membres de la mission, disent avoir conscience que les élèves travaillent cette année dans un cadre qui les rassure et dans lequel ils se retrouvent ; ils s'interrogent explicitement sur ce qu'ils seraient capables de faire si le cadre très accompagnant n'était plus là, ce qui sera le cas l'année prochaine. Cette difficulté constitue assurément un point de vigilance et un aspect à travailler d'une part par les équipes de prépa-seconde pour la deuxième année d'expérimentation, d'autre part par celles qui vont accueillir les élèves à N+1. La tension forte entre la nécessité d'une notation bienveillante et la nécessité d'une notation permettant l'expression objective et réaliste de la situation des élèves constitue un enjeu central dans ces classes. Il faut cependant relativiser cette difficulté, les écarts entre notation personnalisée (adaptée aux capacités actuelles et aux acquis des élèves de façon à entretenir leur confiance en soi et à les encourager) et notation à prétention objective (référée aux attentes pour l'entrée en classe de seconde générale et technologique ou professionnelle) étant très variables d'une discipline à l'autre en fonction de la situation individuelle des élèves. Certaines équipes ont eu l'idée de différencier les modalités d'évaluation en fonction du projet d'orientation de chaque élève, selon qu'il visait la voie professionnelle ou la voie générale et technologique, ce qui a permis de pratiquer en parallèle évaluation par compétences pour les uns et évaluation notée pour les autres, d'ajuster l'évaluation de façon appropriée à un contexte de référence bien identifié, et ainsi de réduire considérablement l'écart potentiel entre une évaluation soucieuse de bienveillance et une évaluation en prise sur la situation scolaire réelle de l'élève, toujours rapportée à un contexte de référence. Cette démarche doit s'accompagner d'une grande vigilance afin de ne pas enfermer d'emblée l'élève dans un choix d'orientation dès le premier trimestre. Une autre approche astucieuse a pu consister à moduler progressivement l'écart entre les deux approches au fil de l'année, cet écart se resserrant progressivement pour atteindre une coïncidence correcte au troisième trimestre.

La classe prépa-seconde, comme son nom l'indique, a pour objectif la consolidation de la situation scolaire d'élèves non titulaires du DNB en vue d'une entrée en seconde dans de meilleures conditions l'année suivante. Il s'agit d'une classe de préparation à la seconde et non d'une classe de (re)préparation au DNB, l'objectif n'ayant jamais été de faire repasser l'examen à l'ensemble des élèves des classes de prépa-seconde,

ni même à quelques-uns. Cependant, il ne faut pas minimiser le souhait – souvent peu exprimé – d’élèves d’accéder au diplôme afin de surmonter un premier échec.

De façon assez fréquente mais plutôt marginale dans les classes, certains élèves en situation scolaire assez favorable pour retenter l’examen avec des chances raisonnables de réussite s’y sont réinscrits, le plus souvent en candidat libre, en section générale ou en section professionnelle. Des situations dans lesquelles une majorité voire la totalité des élèves de la classe repassent le DNB existent mais demeurent rares. Dans ce cas, les élèves ont parfois été accompagnés par leurs professeurs, qui leur ont proposé des activités différenciées et spécifiques, propres à soutenir leur démarche, quelquefois sous la forme de modules horaires dédiés.

2. Une intégration au lycée et un vécu des élèves qui méritent une attention particulière

L’accueil des élèves de la classe prépa-seconde dans les lycées a posé des questions nouvelles aux établissements et a bien été identifié comme un enjeu. Il s’agissait de penser un dispositif spécifique qui les rassure et les sécurise afin de les réconcilier avec les apprentissages, tout en favorisant leur bonne intégration sociale.

2.1. L’intégration des élèves de la classe prépa-seconde dans la vie du lycée, entre inclusion et sentiment d’isolement

À leur arrivée, les élèves de la classe prépa-seconde ont souvent bénéficié d’un dispositif d’accueil structuré. Des journées d’intégration avec présentation de l’établissement ont permis de faciliter leur entrée au lycée, mais l’efficacité de ces actions a été minorée lorsque des élèves sont arrivés au fil de l’eau. Ces initiatives, portées par les équipes pédagogiques et de direction, visaient à placer les élèves de ces classes sur un pied d’égalité avec les autres lycéens. L’inscription de ces temps dans le dispositif ordinaire d’accueil des classes de seconde des établissements a tout particulièrement permis d’atténuer chez les élèves des classes prépa-seconde le sentiment d’être des élèves à part. Ainsi, ils ont parfois été associés aux ateliers communs, aux journées sportives, et ont profité d’une découverte progressive du fonctionnement de l’établissement. Dans la suite de l’année scolaire, leur participation aux instances lycéennes, aux activités associatives ou aux projets interclasses a aussi été favorisée dans de nombreux établissements. Par ailleurs, l’emploi du temps aménagé, avec des fins de journée plus précoces, est perçu par les élèves comme un élément favorable à leur bien-être.

Lorsque les élèves de prépa-seconde ne disposent pas d’une salle spécifique, ils circulent dans le lycée et partagent les mêmes espaces que les autres élèves. Cette proximité favorise leur intégration au quotidien. Cependant, dans certains établissements, ces classes ont été installées dans des salles dédiées et isolées, une configuration qui a pu être mal vécue par les élèves, accentuant un sentiment de mise à l’écart. À cela s’ajoute parfois un discours institutionnel ambigu qui leur rappelle régulièrement qu’ils ne sont pas tout à fait des élèves de seconde, ce qui peut renforcer leur position intermédiaire et nuire à leur sentiment d’appartenance.

Malgré cette volonté affirmée d’inclusion, le ressenti des élèves reste nuancé. Ils se considèrent dans l’ensemble comme des lycéens à part entière et expriment leur satisfaction d’être au lycée, de bénéficier de plus de libertés et de responsabilités. Cependant beaucoup expriment le sentiment d’être « à part », surtout en début d’année. Le terme même de « prépa-seconde » est mal vécu : plusieurs élèves évoquent leur souhait d’être désignés comme une classe de seconde classique, afin de mieux se fondre dans le paysage scolaire. Le rejet du nom est révélateur d’un malaise identitaire : dans plusieurs établissements la mission a rencontré des élèves qui vont jusqu’à comparer leur classe à une SEGPA, avec des propos marqués (« *on est une classe de SEGPA* » ; « *on nous appelle les SEGPA* »), renforcés par des moqueries parfois violentes émanant d’autres lycéens, les qualifiant de « tarés ». D’autres évoquent une indifférence des autres élèves de l’établissement, et parfois une ignorance complète de l’existence de cette classe.

Les remarques stigmatisantes ne sont pas systématiques, mais elles marquent durablement certains élèves, notamment ceux qui ne sont pas originaires de la ville du lycée accueillant la prépa-seconde. Ne disposant

que de peu de repères sociaux sur place, ils restent souvent entre eux, peinent à créer des liens avec les autres classes et témoignent d'un isolement relatif, malgré une intégration structurelle plutôt réussie.

En résumé, l'intégration des élèves de prépa-seconde dans les lycées témoigne d'une véritable volonté d'inclusion. Cependant, elle se heurte aux représentations sociales portées par les pairs, qui renvoient ces élèves à une forme de relégation, ainsi qu'aux différences qui distinguent cette classe des autres dans le fonctionnement du lycée. Le vécu des élèves montre que, même si les conditions matérielles et pédagogiques d'une intégration scolaire réussie sont réunies, le sentiment d'appartenance reste fragile.

2.2. La vie dans la classe : relations, sens des apprentissages et évaluation

2.2.1. Les relations et le climat dans la classe

La relation avec les enseignants est souvent saluée. Sur le plan pédagogique, les élèves perçoivent les efforts déployés en termes d'accompagnement et de pratiques d'enseignement. Ils disent se sentir accompagnés, écoutés et en confiance. Ils témoignent d'une nette amélioration de leur aisance à l'oral : « *on s'exprime sans avoir peur* », déclarent certains. L'environnement scolaire, plus souple qu'au collège, favorise un climat de responsabilisation. Certains soulignent ainsi un changement de posture de leur part : de celle d'élève en colère ou en opposition, ils sont passés à une posture plus apaisée grâce à un accompagnement pédagogique patient et individualisé. Dans l'ensemble, cette année est vécue comme une réelle opportunité de rattachement scolaire, une « seconde chance » pour des élèves qui arrivaient souvent démotivés, voire en rupture à la fin du collège. Certains élèves, bien qu'ils aient progressé, expriment cependant le regret d'avoir quitté le collège, estimant que les enseignants y étaient mieux préparés à répondre leurs besoins. Ce regard rétrospectif traduit à la fois une nostalgie d'un cadre familial perdu et une lucidité sur les défis de l'année. Malgré cela, l'évolution par rapport au collège est vécue positivement.

Si les relations avec les enseignants sont majoritairement positives, quelques élèves pointent des propos ou des attitudes perçus comme dévalorisants, notamment lorsqu'ils sont comparés de façon récurrente aux élèves de seconde. Le sentiment d'être considérés comme « en dessous » perdure.

La dynamique de classe a parfois été compliquée à construire, reflet d'une hétérogénéité des parcours et d'un besoin de reconnaissance. Le petit effectif permet un suivi attentif, ainsi qu'un climat proche de celui d'un groupe fraternel : les relations entre élèves sont souvent décrites comme fortes et solidaires. Mais cette force est aussi une faiblesse : le très faible effectif – 6 à 13 élèves dans plusieurs établissements – a limité les possibilités de constitution de sous-groupes d'affinités, ce qui a nui à la dynamique collective. Certains élèves expriment le besoin d'une classe plus étoffée, autour de 20 élèves, qui permettrait davantage de diversité de profils et de stimulations sociales.

2.2.2. Des enseignements perçus comme bienveillants et rassurants, mais insuffisamment ambitieux

Au sein même de la classe prépa-seconde, le vécu des élèves oscille entre satisfaction personnelle et frustration liée à un cadre pédagogique qu'ils jugent trop restreint. Les élèves portent un regard contrasté sur les modalités pédagogiques et éducatives qui leur sont proposées. Ils reconnaissent l'écoute et la bienveillance dont font preuve les enseignants, en particulier ceux qui ont su adapter leur posture et leurs contenus d'enseignement à leurs besoins réels. Certains saluent l'accompagnement individualisé, axé sur des projets, les pratiques et actions visant à les mettre en confiance et la liberté laissée à chacun de progresser à son rythme. Malgré ces aspects positifs, une part importante des élèves se montre critique à l'égard des contenus et des modalités d'enseignement. Si certains témoignent d'une reprise de confiance en eux et d'un sentiment d'avoir progressé, d'autres expriment une déception, voire une défiance face à une organisation qu'ils jugent floue sur le plan des apprentissages, peu rigoureuse, parfois infantilisante ou n'étant pas à la hauteur des promesses qui leur avaient été faites. Beaucoup disent ne pas percevoir clairement les objectifs de l'année, regrettent l'absence de programme structuré et ne parviennent pas à relier les projets ou les activités à leurs apprentissages fondamentaux. Une partie des élèves fait aussi remarquer qu'ils réussissent bien en prépa-seconde, mais que cette réussite est liée en grande partie au fait que les activités proposées sont faciles, peut-être trop, et que les attentes des professeurs sont en retrait par rapport à leurs propres attentes, parfois même par rapport à celles de leurs anciens professeurs de collège. Certains vont jusqu'à dire qu'ils ont l'impression de régresser, de « ne rien faire », ou de ne pas travailler assez par rapport au collège. Plusieurs dénoncent le décalage entre les promesses d'une remise à niveau et leur vécu : « *on est là*

pour bosser, mais on ne bosse pas », « se lever à 5 h 30 le matin pour ne rien faire, c'est dur », « ce qu'on nous donne ne correspond pas à ce qu'on nous avait vendu ». Les activités jugées enfantines, faute d'y voir du sens, sont source de frustration. Ils sont nombreux à rejeter les séquences perçues comme occupationnelles (arts appliqués, théâtre, projets « carnet de voyage », etc.), jugées peu formatrices et déconnectées de leurs besoins. Certains ressentent un décalage avec les classes de seconde du lycée, comme s'ils vivaient une année de transition flottante, ni collégiens, ni complètement lycéens.

Les enseignements disciplinaires qui donnent l'occasion aux élèves de travailler sur des notions issues des programmes de seconde, sont très appréciés, même si ces notions sont en réalité simplifiées. Ils disent alors avoir l'impression d'être en seconde, d'apprendre véritablement quelque chose de nouveau. Être traités comme des lycéens est fondamental pour eux. On voit ainsi de quelle façon le souci d'adaptation prioritairement aux besoins des élèves les plus fragiles, compte tenu de la très forte hétérogénéité des classes, a pu brider la mise en œuvre d'une différenciation pédagogique porteuse d'ambition, jusqu'à l'empêcher parfois, la faisant ressentir en tout cas comme un point de difficulté majeur. Plus particulièrement, les élèves dont le projet d'orientation est tourné vers la seconde GT indiquent souvent qu'ils auraient souhaité pouvoir bénéficier d'un rythme de travail plus soutenu, qui aurait été plus favorable, selon eux, à leur projet d'orientation. Tous n'ont pas le même niveau ni les mêmes besoins, et plusieurs élèves formulent le souhait d'un enseignement mieux adapté à la diversité de leurs aspirations et à leurs compétences. Une certaine déception s'exprime par conséquent chez les élèves à cet égard.

Malgré leur parcours souvent marqué par l'échec, les élèves manifestent fréquemment un attachement à la forme scolaire traditionnelle. Ils souhaitent de « vrais cours », des devoirs, des évaluations notées, et du travail visible en lien avec les programmes. Cependant, les projets pédagogiques, lorsqu'ils sont bien conçus, sont plébiscités, les sorties culturelles, les stages, les visites de structures professionnelles ou les immersions sont perçus comme utiles. Ils permettent aux élèves de se projeter dans la suite de leur parcours, de mieux comprendre l'environnement professionnel, et de redonner du sens à leur scolarité. Toutefois, cette adhésion est conditionnée par la solidité des contenus et par leur mise en lien explicite avec les apprentissages. Les élèves veulent comprendre pourquoi ils font une activité, ce qu'elle leur apporte, et comment elle s'inscrit dans un parcours d'apprentissage structuré. Dans le cas contraire, ils la rejettent comme un simple passe-temps, dénué d'intérêt.

Le sujet de l'évaluation est important pour les élèves. Beaucoup affirment avoir progressé et obtenu pour la première fois de leur scolarité de « bonnes notes », ce qui renforce leur estime d'eux-mêmes. L'évaluation différée, quand elle est bien expliquée – « on est évalués quand on est prêts » – est valorisée pour sa capacité à diminuer la pression scolaire. En revanche, en l'absence de repères programmatiques clairs, l'évaluation par compétences³ est mal comprise et massivement rejetée. Les élèves disent ne pas s'y retrouver, ne pas voir leurs progrès et estiment que cela les dessert pour leur avenir. Sur ce plan, ils disent également se sentir infantilisés par des modalités d'évaluation qu'ils comparent à celles de l'école primaire : « *on a des couleurs* » à la place de notes, disent-ils, parfois avec une pointe de colère.

Malgré leurs critiques, les élèves ne rejettent pas la classe prépa-seconde dans son principe. Certains déclarent qu'elle les a « sauvés » et qu'ils y ont retrouvé confiance. Plusieurs accepteraient de la conseiller à d'autres, à condition que les objectifs soient clarifiés, les contenus plus structurés et que les enseignants soient spécifiquement formés à ce type de public. Ce qu'ils demandent, c'est un cadre exigeant mais bienveillant, une pédagogie différenciée mais lisible et ambitieuse, des enseignants qui croient en eux, sans les infantiliser. En somme, ils souhaitent être considérés non plus comme des élèves en échec, mais comme des lycéens à part entière, engagés dans un parcours exigeant, lisible, porteur de sens et de progrès. La classe prépa-seconde joue un rôle de sas, de refuge même, pour des élèves qui ont pu être en rupture avec l'École. Si elle permet la plupart du temps un nouveau départ et offre un cadre bienveillant et responsabilisant, elle mérite encore d'évoluer pour proposer une pédagogie mieux adaptée aux profils variés des élèves, pour favoriser une ambition et une réelle dynamique collective. Pour beaucoup de ces jeunes, cette année reste néanmoins, malgré ses imperfections, une étape décisive dans leur parcours scolaire et personnel.

³ L'évaluation par compétences consiste à évaluer, non des connaissances, des capacités et des attitudes considérées isolément, mais la capacité d'un élève à les mobiliser et à les utiliser de façon efficace, dans une mise en relation singulière et originale, dans des situations variées nécessitant la résolution de problèmes (d'après J. Dugal, *Compétences et évaluation* in *Cahiers pédagogiques*, 20 décembre 2022, <https://www.cahiers-pedagogiques.com/competences-et-evaluation/>)

2.3. La nécessaire implication des familles

L'implication des familles constitue un levier essentiel pour un suivi de qualité des élèves et les établissements ont su en percevoir les enjeux. L'instauration de modalités de contact précoces, diversifiées et régulières s'est révélée déterminante. Dès les premières semaines, un réel travail d'accueil a souvent permis de tisser un lien de confiance avec les familles, facilitant leur adhésion au projet pédagogique. Malgré un engagement initial parfois faible, la persévérance des équipes éducatives a souvent permis la mobilisation d'une proportion croissante de familles, grâce à des rencontres collectives fréquentes et des entretiens individuels réguliers valorisant les réussites. Les équipes éducatives, en particulier les professeurs principaux, ont souvent mis en œuvre une communication proactive, s'appuyant sur des outils variés : SMS hebdomadaires, rendez-vous individuels, remises de bulletins en main propre ou encore petits déjeuners avec les familles. Cette continuité de la relation, combinée à la participation systématique des élèves aux échanges, a renforcé le dialogue entre l'établissement et les familles, en instaurant une relation de confiance continue.

Encadré 3 : conseil de classe participatif

Dans un lycée visité par la mission, la volonté d'associer les familles à la démarche d'accompagnement du parcours a conduit à expérimenter un conseil de classe participatif, avec la présence des élèves et des parents. Une réflexion a été menée sur le vécu par les parents de ce moment clé de bilan, en favorisant un équilibre dans la relation afin qu'ils ne se retrouvent pas en situation d'infériorité ressentie dans les échanges. Le conseil a été préparé en amont par l'équipe pédagogique. Au mois de décembre, les parents ont été accueillis par l'équipe autour d'un moment convivial de petit déjeuner. Un bilan global du premier trimestre et les évolutions envisagées dans le projet pédagogique ont été présentés. Les bilans individuels avec parents et élèves ont été menés par binômes de membres de l'équipe, pour éviter que les parents ne se retrouvent devant l'ensemble des professeurs. Cette organisation qui a facilité les échanges a été très appréciée par toutes les familles qui ont pu être présentes. Le succès de cette expérimentation a d'ailleurs conduit d'autres classes du lycée à envisager une démarche similaire à l'avenir.

Au cœur de cette dynamique, plusieurs objets d'échange et de dialogue avec les familles ont émergé : le sens de cette classe et le projet pédagogique, le suivi du parcours des élèves, les résultats scolaires, les comportements inadaptés, l'absentéisme... Ce dernier est demeuré un point de vigilance, notamment lorsque des difficultés de communication ont subsisté avec des familles. Face à ces situations, la mobilisation des équipes – par des appels fréquents, des bilans individualisés ou des entretiens familiaux – a permis de limiter le décrochage en renforçant le sentiment d'accompagnement et d'encadrement.

Ce travail de fond n'a pas été sans obstacles. Si certaines familles ont accueilli cette implication renforcée avec enthousiasme, d'autres ont exprimé un sentiment d'intrusion, allant parfois jusqu'à bloquer le numéro du professeur principal. Des disparités dans les formes d'engagement parental sont observées, la perception de ces disparités par les professionnels s'avérant variable selon l'analyse et la compréhension qu'ils en ont. Pourtant, lorsqu'une confiance mutuelle s'installe, elle débouche sur une véritable alliance éducative, fondée sur une collaboration suivie. Même si ces pratiques sont largement reprises de celles mises en œuvre dans les classes ordinaires, leur adaptation au contexte des classes prépa-seconde a permis, lorsqu'elles sont portées collectivement, de les densifier et de faire ainsi émerger une dynamique particulièrement engageante entre les équipes, les élèves et leurs familles. Ce partenariat renforcé entre familles, élèves et équipe pédagogique constitue l'un des succès majeurs des classes prépa-seconde, reposant sur l'implication conjointe et cohérente de tous les acteurs.

Encadré 4 : Exemple de bonne pratique : construction d'une relation durable avec les familles

Dans un lycée polyvalent, une dynamique particulière a été mise en place pour impliquer étroitement les parents des élèves du dispositif "prépa-seconde". L'équipe éducative agit en véritable collectif avec les élèves et leurs familles, favorisant un climat de confiance et de collaboration. Initialement, seuls deux parents étaient présents à la réunion de rentrée. Grâce à la persévérance des enseignants, la participation a progressivement augmenté, atteignant dix-huit familles sur vingt-quatre dès la deuxième rencontre. Aujourd'hui, l'ensemble des parents prend part aux échanges organisés. Cette relation de confiance repose sur des rencontres collectives régulières, cinq réunions ayant déjà été tenues en avril 2025, mais aussi sur des entretiens individuels hebdomadaires avec trois à cinq familles. Ces échanges visent à traiter aussi bien les difficultés que les réussites, en présence des élèves afin de les impliquer pleinement. Les bulletins scolaires sont remis en main propre, renforçant le lien entre l'établissement et les familles. Par ailleurs, la présence des parents est exigée lors des démarches d'orientation, ce qui garantit une co-construction du parcours scolaire. Cette approche soutient efficacement les élèves et consolide l'alliance éducative.

Dans un autre lycée, un petit-déjeuner a été organisé avec les familles afin que les parents se sentent à leur place au sein de l'établissement et puissent interagir avec l'équipe enseignante. Les effets ont été très positifs puisque les liens avec les parents se sont avérés réguliers et fluides tout au long de l'année.

3. Affectations et accompagnement du parcours

3.1. Une affectation en classe prépa-seconde qui a pu insécuriser les élèves

La validation du diplôme national du brevet (DNB) n'étant pas requise pour accéder à la classe de seconde, la quasi-totalité des élèves ayant obtenu une affectation en seconde générale et technologique ou professionnelle ont choisi de poursuivre dans cette voie, qu'ils aient obtenu le DNB ou non. Les élèves qui ont accepté une affectation en classe de prépa-seconde (97 % étaient en troisième générale l'année précédente) sont très majoritairement des élèves en échec au DNB, ou qui ne s'y sont pas présentés (96 %⁴) et sans affectation souhaitée en voie professionnelle. Pour autant, l'inscription en classe prépa-seconde a souvent été perçue comme une orientation par défaut, subie par les élèves n'ayant pas obtenu la formation voulue. Une minorité d'entre eux y a vu dès le départ une opportunité pour mieux préparer et réussir la suite de son parcours scolaire.

La classe de prépa-seconde a représenté majoritairement une possibilité de scolarisation en lycée d'élèves non affectés et fragiles scolairement, à l'issue du collège. Toutefois, elle a également accueilli, dans certains cas, des élèves qui ne correspondaient pas au cadre posé. Par exemple, dans plusieurs académies, des élèves allophones y ont été affectés alors qu'ils auraient dû intégrer une classe de seconde classique, et bénéficier d'un dispositif spécifique d'accompagnement. Ces situations reflètent les détournements d'un processus d'affectation à grande échelle, qui peine à prendre en compte certains parcours. Cette situation peut entraîner une perte de sens pour les élèves concernés, avec pour conséquence un risque accru de décrochage scolaire. Plus encore, ces jeunes ont conscience de subir des décisions, ce qui renforce leur sentiment d'avoir peu de prises sur leurs parcours et peu de capacité d'agir.

Au-delà des ressentis exprimés à la rentrée par les jeunes, la mission a observé un niveau d'information des élèves sur cette nouvelle classe et ses finalités très hétérogène selon les académies, voire les départements. Le travail mené en amont entre les lycées d'accueil et les collèges a été essentiel pour la bonne information des élèves et des familles ; il a revêtu alors des formes diverses : réunion entre chefs d'établissements sur les objectifs et le public attendu, regards croisés sur les profils des élèves repérés, temps d'information des familles... L'appropriation par les équipes, les familles et les élèves a été également très diverse. Ainsi, si certains élèves disposaient de toutes les informations concernant les attendus et les objectifs de la classe prépa-seconde à la rentrée, d'autres n'ont pas compris exactement le sens de leur présence dans cette classe, ni les perspectives qu'elle ouvre. Certains élèves rapportent avoir été orientés vers la classe prépa-seconde dans un flou important, avec parfois le sentiment d'avoir été « trompés » sur les débouchés possibles ; ils ont découvert ou accepté de comprendre qu'ils ne pourraient pas passer en première à la fin de l'année ou que l'accès en seconde GT relèverait de conditions strictes ; ils pensaient que la classe prépa-seconde

⁴ Note d'information n° 25-14 de la DEPP de mars 2025.

correspondait à une classe de seconde simplement adaptée à leurs difficultés avec un renforcement de l'accompagnement et du soutien.

Pour ce qui concerne la suite de leur parcours, à la rentrée 2025, les élèves, comme les équipes éducatives, sont très majoritairement restés dans l'incertitude tout au long de l'année. Au sein des académies, les services d'orientation ont d'abord escompté – en vain – un cadrage national clair sur les procédures. Dans un second temps, ils ont attendu la stabilisation d'un discours et d'une stratégie académique avant de pouvoir en informer progressivement les équipes éducatives et les élèves. Les chefs d'établissement ont été les premiers à regretter cette situation, qui les empêchait de fournir une information claire et cohérente aux enseignants, aux élèves et à leurs parents.

Les élèves rencontrés par la mission au mois d'avril ou de mai ont souvent exprimé un sentiment d'insécurité face à leur avenir scolaire. Nombre d'entre eux s'interrogeaient : Seront-ils traités comme les élèves de troisième ? Risquent-ils de revivre la même situation que l'an dernier, sans affectation ? Auront-ils accès à la filière ou à l'établissement de leur choix ? Comment seront prises en compte leurs évaluations : sous forme de moyenne ou de compétences acquises ? Ces questionnements mêlés de stress, habituels aux paliers d'orientation, ont pu prendre une acuité particulière pour ces élèves ayant bien conscience d'avoir « pris une année de retard » et renforcer leurs inquiétudes. Ceux qui envisageaient une formation professionnelle connaissaient le caractère limité des capacités d'accueil dans certaines spécialités. Quant à ceux qui souhaitaient intégrer une seconde GT, la décision restait conditionnée à l'avis du conseil de classe, souvent perçu comme incertain. Cette situation a pu créer des malentendus, d'autant que les évaluations en classe de prépa-seconde étaient souvent considérées par les équipes pédagogiques comme plus bienveillantes que celles mises en place pour les élèves de troisième, sans que des éléments de comparaison objectivables soient bien identifiés, notamment parce que les professeurs de lycée se sont référés plus aisément aux autres élèves de seconde. En fin d'année, le ressenti des élèves et leur capacité à se projeter dans l'avenir apparaissaient fortement liés à la qualité du dialogue et de l'accompagnement de leur parcours qui leur a été proposé tout au long de l'année, notamment dans la prise en compte de leur projet de formation et aux possibilités de remédiation mises en place pour y parvenir.

3.2. Une mise en œuvre hétérogène de l'accompagnement du parcours dans le cadre des 7 heures dédiées aux enseignements méthodologiques et préparatoires à la suite du parcours

La note de service du 16 mars 2024 définissant les modalités de mise en œuvre de la classe préparatoire à la classe de seconde prévoyait dans l'organisation hebdomadaire sept heures dans les emplois du temps des élèves réservées pour partie à la découverte des métiers et des formations. Ce temps scolaire devait être différencié selon les voies d'orientation envisagées par les élèves et modulable à l'échelle de l'établissement selon leurs besoins et projets. La mission a observé des modalités de mise en œuvre très différentes de ce volume horaire, avec des variations notables entre académies, mais aussi au sein d'une même académie. Majoritairement, une à deux demi-journées ont été volontairement laissées libres afin de permettre l'organisation d'actions de découverte des métiers et des formations. Selon les établissements, ces plages potentiellement mobilisables étaient prévues en plus du bloc de sept heures hebdomadaires, intégrées partiellement ou totalement à ces sept heures, ou annualisées. L'accompagnement du parcours a souvent trouvé sa place dans les emplois du temps, sur une partie des sept heures, mais pas forcément sur toute l'année.

Les objectifs et les contenus ont rarement bénéficié d'un accompagnement académique ou départemental. En conséquence, chaque établissement a dû construire sa propre démarche : soit en confiant à un ou deux professeurs le soin de l'élaborer, soit en tentant de fédérer l'équipe éducative autour de cet accompagnement sous la coordination du professeur principal ou d'un membre de l'équipe de direction. Le psychologue de l'Éducation nationale a parfois été associé et de façons diverses au projet. Quelques établissements ont constitué des équipes élargies associant le professeur documentaliste, les conseillers principaux d'éducation, ou encore des partenaires extérieurs comme des associations.

La mission a identifié des invariants : entretiens individuels, immersions en classe de seconde générale et technologique ou professionnelle (au sein du lycée ou dans des lycées voisins), stages et/ou visites en entreprises, informations sur les formations et les métiers. Des entretiens de positionnement ont souvent

été menés en début d'année, tandis que les actions d'exploration ont rarement débuté avant la fin du premier trimestre. Ces actions ont permis aux élèves d'exprimer des vœux plus affirmés qu'en fin de troisième. Cependant, la mission a peu observé la conception d'un parcours progressif de découverte des métiers et des formations, mis en œuvre tout au long de l'année et pour l'ensemble des élèves. L'accompagnement s'apparente le plus souvent à une juxtaposition d'actions ponctuelles, personnalisées, visant à aider chaque élève à construire son propre projet de formation à l'issue de la classe de prépa-seconde.

Ainsi, très majoritairement, ce sont des immersions individuelles qui ont été organisées, selon les souhaits des élèves et/ou selon une forme de catégorisation – seconde professionnelle ou seconde générale et technologique – effectuée par les équipes éducatives, afin de confirmer leurs vœux d'orientation ou d'envisager une nouvelle voie. Elles ont donc été assez peu nombreuses et différentes selon les élèves. Elles ont rarement été inscrites dans un parcours de découverte de l'étendue des possibles, via des immersions ou visites collectives, avec un retour réflexif pour mieux se connaître, débattre et caractériser les raisons de leurs aspirations. Les élèves n'ont finalement qu'une faible connaissance des domaines dans lesquels ils ne se projetaient pas a priori et leurs représentations initiales ont peu évolué pour la majeure partie d'entre eux. Ceux qui envisagent une orientation différente de celle qu'ils avaient identifiée en fin de troisième, ont davantage été amenés à revoir leurs ambitions au vu de leurs résultats scolaires jugés insuffisants pour accéder à certaines filières, par exemple lorsqu'une orientation en seconde générale et technologique n'apparaissait pas accessible aux yeux de leurs enseignants. Un nombre significatif d'élèves rencontrés par la mission ont fait part de leur sentiment d'avoir « été orientés » comme en fin de troisième par les équipes éducatives, en l'exprimant parfois en termes forts comme celui de « forçage ».

Des stages d'observation en entreprise ont été proposés, mais les retours des élèves sont contrastés. Il apparaît difficile d'identifier un discours commun tenu par les élèves rencontrés à ce sujet. Si certains pouvaient souhaiter effectuer davantage de stages, à l'image des PFMP organisées en voie professionnelle, d'autres ont exprimé une grande réserve, n'en percevant pas la valeur ajoutée pour leur parcours de formation. Le stage est alors vécu comme une obligation supplémentaire. La recherche de structures d'accueil s'est révélée plus difficile que prévu. D'une part, les entreprises connaissent les stages de troisième et de seconde, mais n'identifient pas la classe de prépa-seconde dans le paysage scolaire. D'autre part, elles sont de plus en plus sollicitées et sont réticentes à accueillir de nouveaux publics. Ce constat a été également formulé par les équipes, même en lycée professionnel où leur réseau de partenaires semblait pourtant constituer une ressource naturellement mobilisable. En outre, le réseau dont disposent les élèves et les familles reste déterminant, tout comme le territoire dans lequel est implanté l'établissement.

3.3. Des choix d'orientation plus affirmés et un processus d'affectation qui priorise les élèves de prépa-seconde, en prenant en compte les avis des conseils de classe

3.3.1. Des choix d'orientation plus affirmés pour les élèves, mais des vœux d'orientation en seconde GT qui ont pu être contrariés par les conseils de classe

L'année de prépa-seconde a permis à une partie significative des élèves de consolider leur projet d'orientation et de gagner en maturité pour se projeter dans l'avenir. Ceux qui envisageaient déjà la voie professionnelle à l'issue de la troisième ont, pour la plupart, progressé significativement et confirmé leurs choix, tout en exprimant parfois des doutes sur leurs chances d'y accéder cette année après un premier échec en 2024. Pour quelques élèves, une poursuite de formation en première professionnelle a même été envisagée. Les échanges autour d'une orientation vers une seconde générale et technologique se sont souvent révélés plus tendus. Les élèves qui exprimaient ce choix avaient pour une partie d'entre eux déjà ce projet en fin de troisième. Certains élèves ont pu conforter suffisamment leurs acquis et ont eu l'aval des équipes pour cette orientation, tandis que pour d'autres, l'année passée en prépa-seconde leur a permis de réinterroger leur choix, avec de nouveaux vœux en seconde professionnelle. Pour les élèves qui ont maintenu leur vœu de seconde générale et technologique malgré les réticences des enseignants, le dialogue de fin

d'année a été moins apaisé. De tels désaccords sur les vœux d'orientation, courants à la fin du collège, ont été plus difficiles à accepter par les élèves qui ont « redoublé » en prépa-seconde avec cet objectif⁵

Plusieurs élèves ayant des moyennes élevées (13 à 16/20), peinent à comprendre les raisons du refus de leur orientation. Ils expriment un sentiment d'incompréhension face à des critères qu'ils perçoivent comme particulièrement exigeants, certains enseignants évoquant la nécessité d'avoir des moyennes de 17 voire 18/20. Cette exigence, conjuguée à l'impression d'une notation parfois trop généreuse ou d'attentes pédagogiques moins élevées qu'au collège, alimente chez eux l'idée d'un système arbitraire, peu lisible, et profondément injuste. Ces incompréhensions, malgré les efforts fournis et les progrès réalisés, ont pu nourrir une frustration grandissante au cours de l'année.

L'effet structure a joué un rôle important. Des élèves scolarisés en lycée général et technologique ont pu considérer comme « naturel » d'y poursuivre leur scolarité, d'autant qu'ils ont été accompagnés par des équipes de professeurs « non-mixtes » (ne comportant pas de professeurs de lycée professionnel). Le processus d'orientation s'apparente à celui vécu en fin de collège mais la présence des élèves au sein du lycée introduit un biais, car ce sont des enseignants de lycée et non de collège qui ont évalué les élèves. Leur regard évaluatif a pu être porté à l'aune du niveau moyen des élèves de seconde et non du niveau des élèves de troisième. Cela a pu induire une plus grande exigence, surtout lorsque l'équipe de la classe de prépa-seconde ne comprenait pas d'enseignants de lycée professionnel ayant une expérience d'accompagnement d'élèves de troisième prépa-métier et de seconde professionnelle.

C'est aussi avec la préoccupation de la future réussite de ces élèves que les enseignants ont formulé des conseils, en voulant prévenir les échecs qu'ils observent avec certains de leurs élèves en grande fragilité en seconde. Néanmoins, leurs décisions sont construites en s'appuyant essentiellement sur les évaluations scolaires. Le regard des élèves sur leur parcours, leurs aspirations ou encore le sens qu'ils attribuent à l'accès à une seconde générale et technologique sont rarement ressortis comme des éléments aussi importants à prendre en considération. Par ailleurs, dans un système éducatif marqué par une forte hiérarchisation des filières, la notion de « risque » associé à une orientation vers la voie GT domine dans l'analyse des professeurs, alors même que le taux de décrochage est beaucoup plus élevé en voie professionnelle et le taux de réussite aux examens moins favorable.

La mission note que, dans une académie, des élèves ont obtenu une orientation en première professionnelle à l'issue de la classe de prépa-seconde. L'établissement s'est ainsi emparé de l'autonomie accordée par l'expérimentation et a démontré la capacité de l'équipe à ouvrir des possibles non prévus en début d'année pour les élèves en s'appuyant sur leurs progrès, leurs projets et leurs acquis.

3.3.2. Un processus d'affectation qui a pris en compte la spécificité du public des classes prépa-seconde

La foire aux questions en ligne apporte des éléments sur l'affectation des élèves de prépa-seconde⁶.

- si les élèves ont obtenu une affectation en 2024 et la demandent à nouveau, alors elle est garantie, comme une poursuite dans l'établissement où ils ont effectué leur prépa-seconde ;
- si les élèves étaient sans affectation en 2024, alors ils peuvent poursuivre dans l'établissement où ils ont effectué leur prépa-seconde, sous réserve de cohérence avec leur projet d'orientation ;
- les élèves qui souhaitent poursuivre dans un autre lycée participent à la procédure d'affectation.

Pour les élèves ayant obtenu une affectation en 2024, la possibilité de l'obtenir à nouveau cette année a été gérée sans difficulté par les services académiques. Cependant, la part des élèves concernés est très minoritaire étant donné que la majorité des élèves de prépa-seconde n'avaient pas obtenu l'affectation souhaitée en 2024. Dans les autres situations, la participation des élèves à la procédure d'affectation a donné lieu à des modalités académiques, voire départementales, variées, dans un état d'esprit assez unanimement partagé.

⁵ La mission a pu observer une situation incongrue puisqu'un conseil de classe a formulé un avis défavorable pour une seconde GT concernant un élève qui avait bénéficié d'un avis favorable l'année précédente et avait suivi la classe de prépa-seconde de façon assidue. Bien entendu, le chef d'établissement a rétabli le droit et le sens lorsqu'il a formulé la décision d'orientation.

⁶ <https://eduscol.education.fr/document/57570/download?attachment>

Les académies ont suivi le déroulé de la procédure pour ces élèves avec une attention particulière, afin d'éviter qu'ils ne se retrouvent cette année encore sans affectation. L'affectation en seconde générale et technologique, avec l'accord du conseil de classe, pose assez peu de difficultés. En revanche, l'affectation en voie professionnelle est plus complexe, avec des formations aux capacités limitées et une hausse des orientations dans cette voie ces dernières années. Cette année, dans Affelnet, il était possible d'ajouter les élèves de prépa-seconde au public de troisième dans le tour de sécurisation, afin qu'ils soient prioritaires devant les autres publics de lycée voulant se réorienter dans une formation post-3e.

Néanmoins, la volonté assez partagée de pouvoir leur proposer une affectation a pris aussi en compte le risque d'un défaut d'équité par rapport aux élèves de troisième : il ne s'agissait pas de leur garantir une place dans les formations très sélectives si leur engagement durant l'année de prépa-seconde n'avait pas été à la hauteur des attentes. Pour cette raison, il a souvent été demandé aux élèves de faire plusieurs vœux, sans leur garantir a priori l'obtention de leur premier vœu. C'est dans la gestion de cette priorité relative que les pratiques ont pu varier entre académies. L'avis des conseils de classe a été pris en compte pour déterminer, au cas par cas, la valeur de la bonification à intégrer au barème utilisé dans Affelnet pour classer les vœux des élèves. Dans la plupart des territoires, c'est au niveau départemental que le bonus a été fixé, après un échange entre l'IEN IO et le chef d'établissement de la classe de prépa-seconde. Toutefois, certaines académies ont établi une procédure commune à tous les départements avec la possibilité donnée aux chefs d'établissement de bonifier le barème des élèves pour lesquels ils souhaitent qu'ils obtiennent leur premier vœu. La prise en compte de l'avis des équipes pédagogiques est aussi apparue essentielle pour reconnaître leur travail et le regard qu'ils ont construit sur les élèves. Pour certains acteurs académiques, c'est le sens même du travail vécu au sein des lycées qui était en jeu, avec l'objectif d'impliquer les équipes afin d'éviter leur désengagement l'année suivante.

3.3.3. Des résultats d'affectation très satisfaisants en 2025, au vu de la situation de ces élèves à la rentrée 2024

La mission a sondé les académies afin de connaître le devenir des élèves de prépa-seconde à l'issue de cette année 2024-2025 : les résultats qui suivent découlent du retour des données fournies par les différents services académiques, et concernent 1 004 élèves (70 % des élèves de prépa-seconde). Le bilan est très satisfaisant. Le suivi attentif du traitement des élèves de prépa-seconde au cours de la campagne d'affectation 2025 a permis à la très grande majorité d'entre eux d'obtenir, dès le tour principal, une affectation correspondant à un de leurs vœux, alors qu'ils n'avaient majoritairement pas d'affectation à l'issue de la campagne 2024.

94,2 % des élèves de prépa-seconde ont participé à la campagne d'affectation 2025 en vue d'intégrer une formation gérée par les services académiques via Affelnet (d'autres ont pu faire un vœu hors académie, dans le privé ou sont en attente de contrat avec un vœu en apprentissage). Parmi ceux-ci, 96,5 % ont obtenu une affectation dès le tour principal, alors qu'ils n'étaient que 26,7 % à avoir eu une affectation en 2024. De plus, les élèves affectés ont pu obtenir, en très grande majorité, leur premier vœu (87 %), gage d'une orientation choisie favorisant une réussite ultérieure (tableau 1). Cela démontre le travail mené avec et au sein des établissements afin que les élèves fassent des vœux adaptés à leurs souhaits et à leurs profils. Les situations d'élèves affectés en 2024 qui ont demandé la même affectation en 2025 ont été très minoritaires.

Les élèves se sont majoritairement orientés en voie professionnelle (76,5 % des élèves affectés), y compris en CAP pour certains, mais dans des proportions plus faibles que ce qui aurait pu être attendu au vu des caractéristiques moyennes du public accueilli. La part finalement assez importante d'affectations en voie générale et technologique (22,2 %) témoigne des effets positifs du dispositif, d'autant qu'elles ont quasiment toujours été obtenues en vœu 1 et non par défaut. Par ailleurs, il est intéressant de constater que certains établissements ont su prendre en compte des situations particulières d'élèves en permettant des passages directement en première (tableau 2).

Tableau 1 : rang des vœux d'affectation obtenus dès la publication du tour principal en 2025

Rang du vœu	Vœu 1	Vœu 2	Vœu 3	Vœu 4	Vœux > 4
Affectations obtenues	87 %	8,5 %	2,9 %	1 %	0,6 %

Tableau 2 : affectations obtenues dès la publication des résultats du tour principal en 2025

Nature de la formation	CAP	Seconde Pro	Seconde GT	Première Pro	Première GT
Affectations obtenues	10,3 %	66,5 %	22,2 %	0,8 %	0,2 %

Les répartitions des orientations selon les voies diffèrent de manière importante entre les académies, ce qui témoigne de la diversité des mises en œuvre du dispositif et des publics accueillis en classe de prépa-seconde selon les territoires. Le taux d'orientation en seconde générale et technologique varie de 0 % à 46 %, tandis que le taux d'orientation en CAP varie lui de 0 % à 25 % selon les académies. La pondération des bonus différentiels et le discours tenu en académie ont sans doute contribué à ces écarts.

Conclusion

Lors de la première année d'expérimentation la classe prépa-seconde a joué un rôle décisif dans la remobilisation des élèves, l'adhésion à l'École, la restauration de leur confiance en eux et la construction progressive de leur projet d'orientation, grâce à l'attention qui leur a été accordée et au cadre sécurisé que le dispositif a permis d'instaurer dans la majorité des établissements. Cette classe est perçue comme complémentaire à d'autres dispositifs (seconde passerelle, seconde parcours, seconde avenir...). En revanche, les effets sur les fondamentaux scolaires sont majoritairement jugés plus modestes. L'analyse réflexive de la mise en œuvre dessine des pistes d'amélioration pour la deuxième année.

Les ajustements réalisés par les enseignants – adaptation des pratiques, diversification des projets, efforts d'accompagnement individualisé – ont permis de répondre à une partie des besoins des publics hétérogènes accueillis. Ces adaptations se sont heurtées à des limites de différentes natures : insuffisance des temps de concertation formalisés, dispersion des pratiques pédagogiques, difficulté à conjuguer remédiation et ambition, manque de formation à la pédagogie de projet, faiblesse des coopérations interdisciplinaires.

Le regard porté par les élèves sur l'année scolaire qu'ils ont vécue exprime, quant à lui, une satisfaction certaine concernant l'accompagnement reçu, mais aussi une frustration face à des enseignements parfois perçus comme insuffisamment exigeants ou peu lisibles. Leur aspiration à être considérés pleinement comme des lycéens, engagés dans des apprentissages ambitieux, invite à notamment repenser l'équilibre entre soutien et projection vers l'avenir.

Concernant la construction du parcours des élèves, les effets bénéfiques de la classe prépa-seconde ont été soulignés par la grande majorité des académies. Cependant, l'accompagnement à l'orientation a produit des effets contrastés. Pour beaucoup d'élèves, il a contribué à la clarification de leurs choix, à l'acquisition d'une plus grande maturité de projection dans l'avenir et à la construction d'un projet plus affirmé (certains ont obtenu une orientation en seconde GT alors qu'ils étaient orientés en voie professionnelle en fin de troisième). Toutefois, il a aussi été source d'incompréhensions ou de tensions, notamment lorsque certaines perspectives ouvertes à des élèves en début d'année leur ont finalement été fermées ou lorsque les procédures d'affectation sont apparues peu lisibles. Le manque d'informations précises, la diversité des pratiques académiques et des évaluations parfois déconnectées des attendus réels ont pu engendrer des malentendus, entretenir un sentiment d'insécurité et susciter des déceptions.

Dans ce contexte, la campagne d'affectation 2025 a été réussie. Alors que la majorité des élèves de prépa-seconde n'avaient pas obtenu d'affectation lors de la campagne 2024, le suivi attentif de leur situation par les équipes éducatives et les services académiques a permis, cette année, à quasiment tous les élèves (96,5 %) d'obtenir dès le tour principal une affectation correspondant à l'un de leurs vœux, et à 87 % leur premier vœu ; 77,5 % des élèves issus de ce dispositif ont été affectés en voie professionnelle et 22,5 % en voie générale et technologique.

Les retours des académies indiquent que 80 établissements sur 101 maintiennent leur classe prépa-seconde à la rentrée 2025. Ce chiffre témoigne d'une adhésion majoritaire au dispositif, en dépit de ses limites. Dans 7 établissements, dans une volonté d'adaptation à des contextes locaux spécifiques, une fusion avec un autre dispositif est envisagée (classe passerelle, seconde parcours, etc.). Par ailleurs, 11 établissements ont d'ores et déjà engagé une réflexion sur le futur Parcours renforcé destiné à remplacer les classes prépa-seconde à l'horizon 2026. Ces établissements anticipent l'évolution du cadre d'intervention afin d'assurer une continuité dans l'accompagnement des élèves fragiles.

Ces constats dessinent plusieurs pistes, de consolidation pour la deuxième année d'expérimentation, et d'inflexion dans la perspective du Parcours renforcé prévu pour 2026. Celles-ci se déclinent en quatre recommandations principales :

Recommandation n° 1 : Maintenir, dans chaque département et de préférence au sein d'un lycée polyvalent, une classe prépa-seconde clairement identifiée pour les élèves ayant obtenu une orientation en seconde, mais sans DNB et finalement sans affectation. Ce regroupement, favorable à la cohésion, à la confiance en soi, à la réconciliation avec l'école et à un accompagnement individualisé, a permis en 2025 une affectation conforme aux vœux des élèves dès le tour principal, contrastant avec la situation de 2024 où la plupart

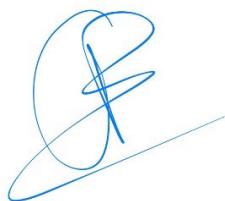
étaient restés sans solution. Cette classe pourra également, si les acquis sont consolidés en ce sens, permettre une orientation directe en première.

Recommandation n° 2 : Veiller, quel que soit le dispositif (classe prépa-seconde, futur Parcours renforcé ...), à accorder une place centrale à la construction progressive du projet d'orientation, en impliquant les familles, en ouvrant les possibles dans toutes les voies – générale, technologique ou professionnelle –, en informant clairement les élèves sur les filières et débouchés, en les autorisant à ajuster leur parcours au fil de l'année et en accompagnant l'accès à une voie adaptée à leurs aspirations et à leurs capacités sans refuser d'emblée toute prise de risque.

Recommandation n° 3 : Veiller à ce que le dispositif, que ce soit la classe prépa-seconde ou le futur Parcours renforcé, structure son pilotage pédagogique autour de temps de concertation réguliers et formalisés – indispensables à la cohérence pédagogique et au suivi des élèves – avec une reconnaissance explicite du travail des professeurs principaux ou des coordonnateurs.

Recommandation n° 4 : Veiller à ce que le dispositif, que ce soit la classe prépa-seconde ou le futur Parcours renforcé, s'appuie sur des équipes en capacité de proposer un enseignement porteur d'ambition pour tous les élèves, avec des contenus structurés et des objectifs d'apprentissage explicites, articulant consolidation des acquis, ambition intellectuelle, ouverture culturelle et projets d'orientation porteurs de sens ; recourir à des pratiques inclusives variées et non à des trajectoires pédagogiques déterminées a priori, afin de rendre possible la réalisation des potentiels de chacun.

Pour la mission,



Cécile BRUYÈRE

Annexes

Annexe 1 :	Lettres de saisine et de désignation.....	27
Annexe 2	Liste des personnes rencontrées.....	31



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le directeur de cabinet

Paris, le 24 FEV. 2025

Note à l'attention de

Madame Dominique MARCHAND

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

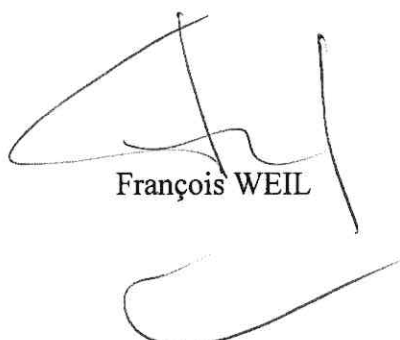
Objet : Suivi du dispositif prépa-seconde.

La mise en place des prépa-seconde en académie a bénéficié des analyses et des recommandations du rapport remis au premier trimestre 2024 par l'IGESR suite à la mission flash qui lui avait été demandée. Dans la continuité de cette mission flash, je souhaite que vous diligentiez une mission de suivi qui permettra de faire un bilan de la mise en œuvre du dispositif et de ses effets sur la réussite des élèves. Ce suivi portera notamment sur l'acquisition des notions et compétences nécessaires à la réussite en seconde générale ou professionnelle, ainsi que sur la confiance en soi, la motivation, l'autonomie et les compétences transversales des élèves.

Cette mission s'attachera également à identifier les pratiques qui pourraient être recommandées pour consolider l'accompagnement des élèves fragiles à l'entrée au lycée, ainsi que les points de vigilance.

Je souhaite que vous me rendiez une première note fin mars 2025 sur la mise en place de la mesure, une deuxième note en fin d'année scolaire sur ses premiers effets et la poursuite du parcours des élèves, et enfin une troisième note en novembre 2025 qui fasse le point sur le devenir de la cohorte et les premiers mois de l'année scolaire à l'issue de la prépa-seconde.

Vous pourrez vous appuyer pour mener votre mission sur l'ensemble des services du ministère de l'éducation nationale ainsi que sur les services déconcentrés.



François WEIL



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La Ministre

Paris, le

14 NOV. 2024

Note à l'attention de

Madame Anne SZYMCZAK

Cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche par intérim

Objet : Suivi du dispositif prépa-seconde.

Dès mon arrivée à la tête du ministère, j'ai placé mon action sous le signe de l'élévation du niveau de tous les élèves, en poursuivant et amplifiant les mesures mises en place dans le cadre du choc des savoirs. J'ai à ce titre promulgué de nouveaux programmes ambitieux, et j'attends beaucoup de la mise en place des groupes de besoin en 6^{ème} et 5^{ème}, pour lesquels le retour de la mission en cours me sera précieux. Mais le choc des savoirs ne concerne pas seulement le premier degré et les premières années de collège, il vise aussi à faire du DNB un palier incontournable vers la réussite en seconde. La fin des correctifs académiques a été, dès juin 2024, l'occasion d'une première étape pour la revalorisation de cet examen de fin de troisième. La création des classes prépa-seconde, sous forme expérimentale, constitue une deuxième étape visant à permettre à des élèves ayant échoué au DNB de retrouver des bases solides et une ambition scolaire leur permettant d'envisager une scolarité réussie en seconde générale ou professionnelle. La mise en place de ce dispositif en académie a bénéficié des analyses et des recommandations du rapport remis au premier trimestre 2024 suite à la mission flash qui vous avait été demandée.

Dans ce contexte, je souhaite que vous diligentiez, dans la suite logique de cette mission flash, une mission de suivi qui permettra de faire un bilan de la mise en œuvre de la mesure, de ses effets sur la réussite des élèves, leur confiance en soi, leurs compétences transversales, leur motivation et leur autonomie. Il s'agira aussi de repérer les pratiques les plus prometteuses, les conditions de réussite du dispositif, afin de faire des propositions concernant la manière dont ce dispositif pourrait évoluer à partir de la rentrée 2026.

Je souhaite que vous me rendiez une première note fin mars 2025 sur la mise en place de la mesure, une deuxième note en fin d'année scolaire sur ses premiers effets et la poursuite du parcours des élèves, et enfin une troisième note en novembre 2025 qui fasse le point sur le devenir de la cohorte et les premiers mois de l'année scolaire à l'issue de la prépa-seconde.

Vous pourrez vous appuyer pour mener votre mission sur l'ensemble des services du ministère de l'éducation nationale, en particulier ceux de la DGESCO, ainsi que sur les services déconcentrés.

Anne GENETET



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La Ministre

Paris, le

14 NOV. 2024

Note à l'attention de

Madame Anne SZYMCZAK

Cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche par intérim

Objet : Suivi du dispositif prépa-seconde.

Dès mon arrivée à la tête du ministère, j'ai placé mon action sous le signe de l'élévation du niveau de tous les élèves, en poursuivant et amplifiant les mesures mises en place dans le cadre du choc des savoirs. J'ai à ce titre promulgué de nouveaux programmes ambitieux, et j'attends beaucoup de la mise en place des groupes de besoin en 6^{ème} et 5^{ème}, pour lesquels le retour de la mission en cours me sera précieux. Mais le choc des savoirs ne concerne pas seulement le premier degré et les premières années de collège, il vise aussi à faire du DNB un palier incontournable vers la réussite en seconde. La fin des correctifs académiques a été, dès juin 2024, l'occasion d'une première étape pour la revalorisation de cet examen de fin de troisième. La création des classes prépa-seconde, sous forme expérimentale, constitue une deuxième étape visant à permettre à des élèves ayant échoué au DNB de retrouver des bases solides et une ambition scolaire leur permettant d'envisager une scolarité réussie en seconde générale ou professionnelle. La mise en place de ce dispositif en académie a bénéficié des analyses et des recommandations du rapport remis au premier trimestre 2024 suite à la mission flash qui vous avait été demandée.

Dans ce contexte, je souhaite que vous diligentiez, dans la suite logique de cette mission flash, une mission de suivi qui permettra de faire un bilan de la mise en œuvre de la mesure, de ses effets sur la réussite des élèves, leur confiance en soi, leurs compétences transversales, leur motivation et leur autonomie. Il s'agira aussi de repérer les pratiques les plus prometteuses, les conditions de réussite du dispositif, afin de faire des propositions concernant la manière dont ce dispositif pourrait évoluer à partir de la rentrée 2026.

Je souhaite que vous me rendiez une première note fin mars 2025 sur la mise en place de la mesure, une deuxième note en fin d'année scolaire sur ses premiers effets et la poursuite du parcours des élèves, et enfin une troisième note en novembre 2025 qui fasse le point sur le devenir de la cohorte et les premiers mois de l'année scolaire à l'issue de la prépa-seconde.

Vous pourrez vous appuyer pour mener votre mission sur l'ensemble des services du ministère de l'éducation nationale, en particulier ceux de la DGESCO, ainsi que sur les services déconcentrés.

Anne GENETET



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le directeur de cabinet

Paris, le 24 FEV. 2025

Note à l'attention de

Madame Dominique MARCHAND

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

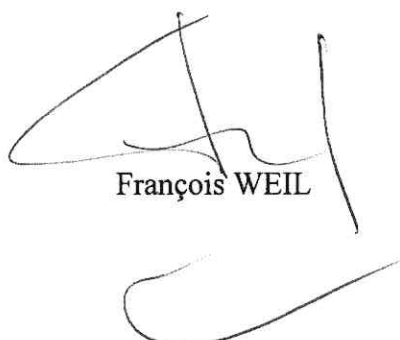
Objet : Suivi du dispositif prépa-seconde.

La mise en place des prépa-seconde en académie a bénéficié des analyses et des recommandations du rapport remis au premier trimestre 2024 par l'IGESR suite à la mission flash qui lui avait été demandée. Dans la continuité de cette mission flash, je souhaite que vous diligentiez une mission de suivi qui permettra de faire un bilan de la mise en œuvre du dispositif et de ses effets sur la réussite des élèves. Ce suivi portera notamment sur l'acquisition des notions et compétences nécessaires à la réussite en seconde générale ou professionnelle, ainsi que sur la confiance en soi, la motivation, l'autonomie et les compétences transversales des élèves.

Cette mission s'attachera également à identifier les pratiques qui pourraient être recommandées pour consolider l'accompagnement des élèves fragiles à l'entrée au lycée, ainsi que les points de vigilance.

Je souhaite que vous me rendiez une première note fin mars 2025 sur la mise en place de la mesure, une deuxième note en fin d'année scolaire sur ses premiers effets et la poursuite du parcours des élèves, et enfin une troisième note en novembre 2025 qui fasse le point sur le devenir de la cohorte et les premiers mois de l'année scolaire à l'issue de la prépa-seconde.

Vous pourrez vous appuyer pour mener votre mission sur l'ensemble des services du ministère de l'éducation nationale ainsi que sur les services déconcentrés.



François WEIL

Liste des personnes auditionnées par la mission

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

Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)

- Marie-Odile Bouquet, IGÉSR, pilote de la mission sur le DNB
- Delphine Pailler, IGÉSR, mission sur le DNB
- Laurence Leyendecker, mission sur le DNB

Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

- Laurent Blanès, sous-directeur des lycées et de la formation professionnelle
- Sébastien Begey, adjoint au sous-directeur
- Anne-Véfa Vitel, adjointe au chef du bureau des lycées généraux et technologiques

• Académie d'Aix-Marseille

Rectorat d'Aix-Marseille

- Odile Aubert, IA-IPR de lettres, conseillère du recteur pour l'éducation prioritaire et les savoirs fondamentaux
- Olivier Cassar, délégué régional académique en charge de l'information et de l'orientation

Lycée Général et technologique du Rempart, Marseille

- Charles Mongrand, proviseur
- Dora Dussurgey, proviseure adjointe
- Pierre Balduine, proviseur adjoint
- Gaëlle Berlin, professeure d'histoire-géographie et professeure principale
- Franck Ingargiola, CPE
- Jean-Paul Azzi, élève de prépa-seconde
- Ranine Tabouri, élève de prépa-seconde

• Académie d'Amiens

Rectorat d'Amiens et DSDEN Somme / Aisne / Oise

- Mme Isabelle Boulnois, IA-IPR EPS, directrice de la pédagogie
- Mme Karine Ansart, IA-DAASEN de l'Aisne
- Mme Murielle Loquet, IEN O de l'Aisne
- Mme Ludivine Seixas, IEN IO de l'Oise
- M. Jonathan Évrard, IEN IO de la Somme
- M. Patrice Pertin, proviseur du lycée JB. Delambre, Amiens
- M. Cédric Cardoso, proviseur du lycée Julie-d'Aubié, Laon
- Yann MINE, proviseur du lycée La Forêt, Chantilly

• Académie de Besançon

Rectorat de Besançon

- Mme Isabelle Bertrand, directrice de cabinet adjointe de la rectrice de l'académie de Besançon, directrice académique de la pédagogie
- M. Christophe Monny, secrétaire général adjoint, directeur de l'organisation et des moyens
- M. Adrien Pellicioli, inspecteur de l'éducation nationale, information et orientation

- Mme Véronique Dujardin, conseillère de la rectrice, adjointe au délégué régional académique à l'information et à l'orientation
- M. Jérôme Bœuf, gestionnaire des moyens d'enseignement lycées, appui à la plateforme académique de gestion des moyens collèges, division de l'organisation scolaire, gestion des moyens en emplois et en heures
- M. Paul-Luc Estavoyer, IA-IPR sciences et techniques industrielles, chef de mission académique E3D
- Mme Evelyne Gerbert, IA-IPR mathématiques, CARDIE
- M. Ayman El-Shafey, IA-IPR sciences et vie de la Terre
- M. Robin Marchand, inspecteur de l'éducation nationale Lettres Histoire-Géographie
- Mme Linda Lipovac, inspectrice de l'éducation nationale Sciences biologiques et sciences sociales appliquées
- M. Michel Murarotto, inspecteur de l'éducation nationale, responsable de l'inspection des établissements privés sous et hors contrat
- Mme Coralie Girard, inspectrice de l'éducation nationale Economie-gestion filières « Tertiaires Commercial », « Sécurité »

Lycée Louis Pergaud à Besançon

- M. Jérôme Baretje, proviseur du lycée Louis Pergaud, Besançon
- M. Jean-Baptiste Garnier, proviseur adjoint du lycée Louis Pergaud, Besançon
- M. Elie Pacheco, professeur coordinateur du dispositif prépa-seconde du lycée Louis Pergaud, Besançon
- Mme Carine Migeon, professeure d'histoire-géographie du lycée Louis Pergaud, Besançon

Lycée Hyacinthe Friant à Poligny

- Mme Claire Delabre, proviseure adjointe du lycée Hyacinthe Friant à Poligny
- M Jérémie Hertzog, professeur de mathématiques et référent de la classe prépa-seconde du lycée Hyacinthe Friant à Poligny
- M. Olivier Loren, professeur de sciences et vie de la Terre du lycée Hyacinthe Friant à Poligny
- Mme Isabelle Deschamps, professeure d'éco-gestion finance & marketing du lycée Hyacinthe Friant à Poligny

Lycée Luxembourg de Vesoul

- Mme Laurence Baulu, proviseure du lycée Luxembourg de Vesoul
- M. Stéphane Guenon, professeur de maintenance, professeur principal des 2 prépa-secondes du lycée Luxembourg de Vesoul
- Mme Marie-Christine Clouchoux, professeure de lettres en prépa-seconde du lycée Luxembourg de Vesoul
- Mme Pascale Jund, professeure coordinatrice ULIS, contributrice à l'ingénierie de la formation proposée du lycée Luxembourg de Vesoul
- Mme Camille Langlais, conseillère principale d'éducation du lycée Luxembourg de Vesoul

Lycée Raoul Follereau à Belfort

- M. Stéphane Arru, proviseur
- M. Jean-Philippe Muller, proviseur adjoint
- M Yves Coillot, DDFPT du LGT
- Mme Valérie Savignat, professeure de lettres modernes et de théâtre
- Mme Suzy Depiot, professeure de mathématiques au lycée Raoul Follereau de Belfort
- M. Philippe Robert, professeur de physique-chimie
- Mme Angélique Keller, professeure documentaliste

- Mme Aline Motte, professeure d’EPS
- Mme Marie-France Gaillard, professeure de français
- M. Baumann, professeur d’histoire géographie
- Mme Ingrid Subtil, professeure d’anglais du lycée Raoul Follereau de Belfort
- Mme Séverine Magnenet, professeure de technologie du lycée Raoul Follereau de Belfort
- Delphine Rousseau, CPE de la prépa-seconde
- Hadda Megherbi, élève de prépa-seconde
- Yacine Boumedjane, élève de prépa-seconde
- Kylian Yamouni, élève de prépa-seconde
- Zyno Mokhtari, élève de prépa-seconde
- Issam Redjala, élève de prépa-seconde
- Amed Merdja, élève de prépa-seconde
- Nadir Chora, élève de prépa-seconde
- Chloé Marti, élève de prépa-seconde
- Neylia Lacroix, élève de prépa-seconde
- Emma Chamberlin, élève de prépa-seconde
- Louise Chatelin, élève de prépa-seconde
- Amina Ketfi-Charif, élève de prépa-seconde
- Billal Dahane, élève de prépa-seconde
- Enes Ighil, élève de prépa-seconde
- Elmehti Boulgeid, élève de prépa-seconde
- Ali Alcicek, élève de prépa-seconde
- Ilias Bakhoich, élève de prépa-seconde
- Nicodin Keznet, élève de prépa-seconde

- Académie de Bordeaux

Rectorat de Bordeaux

- Mme Sandra Castay-Draiolds, adjointe

Lycée François Mauriac Bordeaux

- Mme Farah Benzaidi, proviseure
- Mme Manuelle Mauvais-Jarvis, proviseure adjointe
- Mme Diane Hsissi, agrégée d’anglais
- Mme Frédérique Guinet, agrégée d’histoire-géographie
- Mme Marie-Pierre Debayle, agrégée d’EPS et chargée de mission d’inspection
- M. Emmanuel Heck, certifié de mathématiques
- Mme Florence Pelissier-Hermitte, agrégée de lettres classiques
- Mme Dubois-Hespel, agrégée de science physique et chimie
- Mme Carine Durieux-Ah-Fat, agrégée d’espagnol
- Hugo Desain, élève de prépa-seconde
- Rined Kefi, élève de prépa-seconde
- Daniel Gladushewky, élève de prépa-seconde
- Clément Rincon, élève de prépa-seconde
- Alex Cherad-Labin, élève de prépa-seconde
- Viktoria O-In-Sik, élève de prépa-seconde

- Académie de Clermont-Ferrand

Rectorat de Clermont-Ferrand

- Mme Stéphanie Tinayre, DRAIO adjointe, CSAIO
- Mme Laure Cassagne, adjointe à la DRAIO adjointe

DSDEN de l'Allier

- Mme Roselyne Lamy Au Rousseau, IA-DASEN

Lycée Albert Londres de Cusset

- M. Romuald Florid, proviseur
- M. Wilfried David, proviseur adjoint
- M. Badr Ben Abouche, professeur (gestion de projet)
- Mme Aubery-Beaufils, professeure d'espagnol
- M. Bordoïs, professeur d'histoire géographie EMC
- Mme Capel, professeure de SVT
- M. Doussière, professeur de SII – technologie
- M. Goubel, professeur de physique-chimie
- Mme Mejri, professeur de théâtre
- Mme Monteilhet, professeur (AP Français)
- Mme Morandat, professeur (Théâtre)
- Mme Pelissier, professeur de mathématiques et professeur principal
- Mme Roux, professeur d'arts plastiques
- Mme Schoenher, professeur d'EPS (Danse)
- Mme Tine, professeur d'anglais
- M. Keutel, CPE
- Mme Rousset, Psy EN
- Mme Gallon, professeure documentaliste
- Mme Marol, secrétaire
- Mmes Charbonnier et Lanevere, infirmières scolaires
- M. Enzo Stéfania, élève de prépa-seconde
- Mme Isalyne Myt, élève de prépa-seconde
- Mme Alyssa Chevalier, élève de prépa-seconde
- M. Souheil Nejjar, élève de prépa-seconde et délégué de classe
- M. Charly Giroux, élève de prépa-seconde
- Mme Barnier (mère de Enzo Stéfania)
- Mme Myt (mère de Isalyne Myt)
- Mme Freme (mère de Alyssa Chevalier)

- Académie de Corse

Rectorat de Corse

- Michel Piferini, directeur de cabinet du recteur

- Académie de Créteil

Rectorat de Créteil

- Mme Élisabeth Boyer, DRAIO adjointe, CSAIO

Lycée Gutenberg de Créteil

- Mme Isabelle Leforestier, proviseure
- Mme Yvelle Lorena, professeure histoire-géographie, professeure principale
- Mme Om Elaz Guediri, professeure STMS, professeure principale
- M. Julien Bruel, professeur de lettres
- M. Amal El Haddad, professeur de mathématiques
- Mme Charlotte Demuth, professeure d'EPS
- Mme Françoise Dessoudres, professeure d'espagnol
- Mme Marion Delbet, professeure d'Anglais
- M. John Alizadeh, élève
- Kelyan Attelan-Mercedes, élève
- Molka Chhaibi, élève
- Dylan Delsan, élève
- Boulaye Kebe, élève
- Sarah Knis, élève
- Zahra Mbock, élève
- Yamina Mamouni, élève
- Elias Nadjib, élève
- Cheick Sanogo, élève
- Tony Tricot, élève
- Dila Yasar, élève
- Nada Zaidi, élève
- Noé Zama, élève

Lycée Voillaume d'Aulnay-sous-Bois

- M. Régis Gallerand, proviseur
- Mme d'Eléonore Sylla, proviseure adjointe

- Académie de Dijon

Rectorat de Dijon

- M. Sierra-Moreno, directeur académique adjoint de la pédagogie

Lycée professionnel Roland Carraz à Chenôve, Côte-d'Or

- M. Vadot, proviseur
- Mme Lanaud, CPE
- M. Atik, professeur principal de la classe prépa-seconde
- M. Sébastien Bepoix, IEN EG lettres-histoire, référent de la classe prépa-seconde du LP R. Carraz
- Mme Élisabeth AUBOIS, IA-IPR d'anglais, référente de la classe prépa-seconde du LP R. Carraz

Lycée général Pontus de Tyard à Chalon-sur-Saône, Saône-et-Loire

- Mme Hartmann, proviseure adjointe
- Mme Sabine Gasne, IA-IPR de SVT, référente de la classe prépa-seconde du LG Pontus de Tyard

Lycée général et technologique Catherine et Raymond Janot de Sens, Yonne

- M. Franck Cucheval, proviseur
- M. Jalaguier, professeur de mathématiques en classe prépa-seconde
- Mme Vercruyssen, professeure de lettres en classe prépa-seconde

- Mme Alexandra Almimoff, IA-IPR économie-gestion, référente de la prépa-seconde du LGT Janot
- Denis Meillier, IA-IPR de SES, référent de la classe prépa-seconde du LGT Janot

Lycée général et technologique Jules Renard à Nevers, Nièvre

- Mme Sylvie Fossurier, IEN ET SBSSA, référente de la classe prépa-seconde du LGT Jules Renard

• Académie de Grenoble

Rectorat de Grenoble

- M. Jean-Christophe Ciccarone, IA-IPR SVT
- Mme Nathalie Bizez-Bizello, IEN ET-EG STI
- Mme Agnès Cottet-Dumoulin, doyenne du collège des IEN ET-EG

• Académie de Guadeloupe

Rectorat de Guadeloupe

- Mme Kwakay Bride, directrice de Cabinet
- Mme Anne Millon-Rousseau, IA-IPR de mathématiques
- Mme Isabelle Rodin, IEN IO

• Académie de Guyane

Rectorat de Guyane

- Dominique Berleux, délégué régional académique à l'information et à l'orientation

• Académie de Lille

Lycée Diderot de Carvin

- Mme Céline Sion, proviseure
- Mme Saily, CPE
- Mme Marie, infirmière
- Mme Lestoquoi, professeure d'anglais et PP
- Mme Salingue professeure de mathématiques (collège REP Auby)
- Mme Mougin, professeure d'histoire-géographie et cinéma
- M. Verhoest, professeur de SVT
- Mme Charnay, professeure de mathématiques
- M. Billaud, professeur d'histoire-géographie-EMC
- Wissam Atmane, élève de prépa-seconde
- Ismaël Bouazza, élève de prépa-seconde
- Noémie Candelier, élève de prépa-seconde
- Tom Colleoni, élève de prépa-seconde
- Ilyès Conati, élève de prépa-seconde
- Flavy Delbecq, élève de prépa-seconde
- Kezia Derlingue, élève de prépa-seconde
- Maëlle Gouwy, élève de prépa-seconde
- Bilal Hammoudi, élève de prépa-seconde
- Ibtissem Nachit, élève de prépa-seconde
- Briana Pennequin, élève de prépa-seconde
- Séhlia Rahli, élève de prépa-seconde
- Matteo Talarico, élève de prépa-seconde

- Académie de Limoges

Rectorat de Limoges

- M. Philippe Arzoumanian, délégué à la pédagogie
- Mme Véronique Soulie, DRAIO adjointe

Cité scolaire Léonard Limosin de Limoges

- M. Olivier Guimbaud, proviseur
- Mme Caroline Fons, principale adjointe
- Mme Katia Badet-Borri, professeure de mathématiques
- M. Olivier Clavaud, professeur de français
- M. David Ducouret, professeur d'EPS
- Mme Claire Maumy, professeure de physique-chimie
- M. Laurent Paillard, professeur de philosophie
- Mme Cécile Rouffanche-Pericat, professeure d'anglais
- Mme Zora Sadaoui, professeure d'espagnol
- Mme Catherine Tisseuil, professeure d'allemand
- Mme Nathalie Zilberberg, professeure de SVT
- Emma Chazarain, élève de prépa-seconde
- Lanah Vaillant, élève de prépa-seconde
- Nabil Gharbi, élève de prépa-seconde
- Nabintou Drame, élève de prépa-seconde
- Pablo Lima Da Silva-Le Coant, élève de prépa-seconde
- Rudy Macheboeuf, élève de prépa-seconde
- Salma Essarhani, élève de prépa-seconde
- Setti Bengrea, élève de prépa-seconde
- Sheryne Theveny, élève de prépa-seconde
- Sueda Cetiner, élève de prépa-seconde
- Tyméo Desgouttes, élève de prépa-seconde

- Académie de Lyon

Lycée Carriat Bourg-en-Bresse

- M. Marc Flecher, proviseur
- Mme Élodie Argaud, professeure de français
- Mme Anne-Catherine Bataillard, professeure d'anglais
- Mme Floriane Catherin, professeure d'espagnol
- Mme Marion Charobert, professeure d'histoire-géographie
- Mme Mathilde Didier-Glenat, professeure de physique-chimie
- M. François Dutrop, professeur de mathématiques, information orientation
- Mme Émilie Orenge, professeure d'italien LV2
- Mme Noémie Variot, professeure d'EPS
- Saad Abdeljalil, élève de prépa-seconde
- Youssra Assioui, élève de prépa-seconde
- Sanah Barouche, élève de prépa-seconde
- Leane Bigalet, élève de prépa-seconde
- Ethan Campanini, élève de prépa-seconde

- Reda Cerda, élève de prépa-seconde
- Naïla Cheriet, élève de prépa-seconde
- Bilel El Biyani, élève de prépa-seconde
- Mohamed-Amine El Moufadi, élève de prépa-seconde
- Ali Ltifi, élève de prépa-seconde
- Mathys Mouronval, élève de prépa-seconde
- Kamila Sassi, élève de prépa-seconde
- Maysam Taleb, élève de prépa-seconde
- Leonel Dinis Ziku-Bamba, élève de prépa-seconde

- Académie de Martinique

Rectorat de Martinique

- Xavier Pello, IA-IPR d'espagnol et référent académique de l'expérimentation
- Linda Chetangny, DRAIO

- Académie de Mayotte

Rectorat de Mayotte

- Jacques Mikulovic, recteur de l'académie de Mayotte
- Mme Christelle Charrier, IA-IPR EVS, doyenne du collège des inspecteurs du 2nd degré
- Mme Sylvie Malo, DRAIO

Lycée polyvalent des métiers, du goût et des saveurs de Kaweni

- Aminata Thienta, proviseure
- Hassani Maoulida, professeur de mathématiques
- M. KANTE, professeur de français
- Mme Houmadi, professeure de SVT
- Mme Combo, professeure d'espagnol
- Mme Kobugabe, professeure d'anglais
- M. Fassuhidine, professeur de SNT
- Shaïna Abasse, élève de prépa-seconde
- Roihim Abdou, élève de prépa-seconde
- Yasser Abdou-Ousseni, élève de prépa-seconde
- Nazrati Abidine Chabane, élève de prépa-seconde
- Zelda Ahmed, élève de prépa-seconde
- Rachidi Andhume, élève de prépa-seconde
- Ibrahim Anli, élève de prépa-seconde
- Amina Attoumane, élève de prépa-seconde
- Abdérémane Bacar, élève de prépa-seconde
- Faïniya Bouchourane Kassim, élève de prépa-seconde
- Ismaël Houmadi, élève de prépa-seconde
- An-Yecha Idrisse-Mohamed, élève de prépa-seconde
- Somamie M'dere, élève de prépa-seconde
- Alkazar Mdallah, élève de prépa-seconde
- Lisa Moussa, élève de prépa-seconde
- Fidel Nomane, élève de prépa-seconde
- Raika Oihabi, élève de prépa-seconde

- El-Farouk Youssouf, élève de prépa-seconde

Lycée polyvalent Tani Malandi à Chirogui

- M. Keiser, proviseur
- Mme Pascale Amourou, proviseure adjointe SEP
- M. Bouaid, professeur de physique-chimie
- Mme Daroueche, professeure de SVT
- Mme Mazzer, professeure d'économie gestion
- Mme Bellagamba, professeure d'EPS
- Mme Zerizer, professeure de mathématiques
- M. VINOURE, professeur d'histoire-géographie
- M. BLANC, professeur d'espagnol
- Nasri RIZIKI, élève de prépa-seconde
- Ambdoulbastu Ahmed, élève de prépa-seconde
- Rayane Said Ali, élève de prépa-seconde
- Youmna Ousseli, élève de prépa-seconde
- Samia Dini, élève de prépa-seconde
- Manazila Said, élève de prépa-seconde
- Moirangue Inzoudine, élève de prépa-seconde
- Tsarafine Abdou Houmadi, élève de prépa-seconde

- Académie de Montpellier

Rectorat de Montpellier

- M. Michaël Decool, DRAIO
- M. Julien Vasseur, secrétaire général adjoint
- Mme Agnès Vrinat, doyenne des IA-IPR

Lycée polyvalent Ernest Hemingway à Nîmes

- M. Franck Ourtal, proviseur
- Mme Christine Vairon, proviseure adjointe
- Mme Séverine-Marie André, professeure de physique-chimie
- Mme Camille Armand, professeure de mathématiques
- M. Frédéric Blondel, professeur d'espagnol
- Mme Laure Couliou, professeure d'EPS
- M. Marc Maurat, PLP lettres-histoire
- Mme Aurélia Monferme, professeure documentaliste
- Mme Céline Rossi, professeure d'histoire-géographie
- M. Jérémie Uhl, PLP lettres-histoire
- Lina Amazian, élève de prépa-seconde
- Sarah Augière, élève de prépa-seconde
- Marwa Benhammou, élève de prépa-seconde
- Célia Dehag, élève de prépa-seconde
- Camélia Djari, élève de prépa-seconde
- Lilou Ferrasse, élève de prépa-seconde
- Chayma Fridhi, élève de prépa-seconde
- Mellina Gouacem, élève de prépa-seconde

- Naomi Jallageas, élève de prépa-seconde
- Killian Lapierre, élève de prépa-seconde
- Maë-Line Loda, élève de prépa-seconde
- Kristina Lomzhets, élève de prépa-seconde
- Chloé Nicolet, élève de prépa-seconde
- Avalon Poadae-Haudecoeur, élève de prépa-seconde
- Maïssa Sbaa, élève de prépa-seconde
- Jasmina Yakhiaieva, élève de prépa-seconde

- Académie de Nancy-Metz

Rectorat de Nancy-Metz

- Valérie Anclin, CSAIO
- Laurent Hoppe, directeur de la pédagogie, IA-IPR EPS

Lycée Paul-Louis CYFFLE

- Alain Mallet, Proviseur
- Lorane Bize, proviseure adjointe (faisant fonction)
- Lionel Chavaroché, professeur d'EPS
- Mustapha Dili, professeur de lettres
- Fabienne Labonne, professeure d'économie-gestion
- Cynthia Huguin, méthodologie et parcours
- Nathalie Lahaye, professeur d'arts appliqués, culture artistique
- Christophe Lesieur, professeur d'histoire-géographie
- Annabelle Mouty, professeure SVT
- Evelyne Ormancey, professeure de sciences et technologie
- Catherine Pascal, CPE
- Anne Tambouras, professeure de mathématiques
- Artemisa Bitaj, élève de la prépa-seconde
- Albert Brème, élève de la prépa-seconde
- Prasit Chaisurin, élève de la prépa-seconde
- Angelina Hovhannisyan, élève de la prépa-seconde
- Feryel Ikhlef, élève de la prépa-seconde
- Amira Radouane, élève de la prépa-seconde
- Nina Roccasalva, élève de la prépa-seconde
- Assia Sadak, élève de la prépa-seconde
- Oleksiy Ustimenko, élève de la prépa-seconde
- Laïla Zitouni-Sakani, élève de la prépa-seconde

Lycée polyvalent Pierre MENDES-FRANCE à Épinal

- Frédéric Bizot, proviseur
- Nathalie Jacquart, proviseure adjointe
- José Ferreira, proviseur adjoint suivant plus particulièrement les CPS
- Melissa Appleton, professeure de lettres modernes
- Nicolas Balland, PLP MSMA (+ technologie : renforcement, découverte)
- Marylène Chevillon, PLP math
- Jean-Michel Conraux, professeur de physique-chimie, renforcement méthodologie

- Dorothée Deroo, professeure d’arts appliqués
- Sophie Delouttère, professeure de SVT
- Dominique Jacobberger, professeur d’EPS
- Laurence Litique, professeur d’histoire-géographie, EMC
- Antonio Pol, professeur d’espagnol
- Mihai-Irinel Buliga, élève de la prépa-seconde
- Maxime Camelin, élève de la prépa-seconde
- Noa De Kerjona, élève de la prépa-seconde
- Angie Faivre, élève de la prépa-seconde
- Maël Fidanza, élève de la prépa-seconde
- Wyatt Haller, élève de la prépa-seconde

Lycée général et technologique SCHUMAN à Metz

- Max Ringenbach, proviseur
- Patricia Celka, professeure de français, professeure principale
- Sarah-Jane Cagnat, professeure de mathématiques
- Sophie Bourgeois, professeure de SVT
- Stéphanie Godin, professeure d’histoire-géographie
- Louise Benamor, professeure d’anglais
- Aurélie Pecqueux, professeure d’espagnol
- Céline Leuck, professeure d’EPS
- Naïla Ait Louhi, élève de la prépa-seconde
- Emirkan Armagan, élève de la prépa-seconde
- Hamza Bouasria Ahl Hammad, élève de la prépa-seconde
- Léa Chateaux, élève de la prépa-seconde
- Mouaad Fatah, élève de la prépa-seconde
- Lyna Haddouche, élève de la prépa-seconde
- Daris Hammaz, élève de la prépa-seconde
- Pamella Irangabiye, élève de la prépa-seconde
- Warren Kamardine-Accot, élève de la prépa-seconde
- Aïssatou Kébé, élève de la prépa-seconde
- Elizan Kizilirmak, élève de la prépa-seconde
- Lowiahi-Naomie Krouko, élève de la prépa-seconde
- Ibtisam Oulgour Oukhlifa, élève de la prépa-seconde

- Académie de Nantes

Rectorat de Nantes

- Mme Véronique Bluteau-Davy, IA-IPR, directrice de la pédagogie
- Mme Mahida Hadi, DRAIO

- Académie de Nice

Rectorat de Nice

- Yves Castel, IA-IPR référent prépa-seconde

- Académie de Normandie

Rectorat de Normandie

- Mme Marie-Dominique Esteve, DRAIO

Lycée polyvalent Val de Seine à Le Grand Quevilly

- M. Eric Ruault, proviseur
- Mme Stéphanie Huet-Le-Grand, proviseure adjointe LGT
- Mme Nora Cuegniet, proviseure adjointe LP
- Mme Valérie Richard, DDFPT
- M. Jérôme Yver, CPE
- Mme Adila Azzou, professeure de mathématiques-physique chimie
- Mme Houria El Mouttaki, professeure d'anglais-lettres
- M. Omar Fecih, professeur de mathématiques-physique chimie
- Mme Naema Mezidi, professeure de lettres-histoire-géographie
- M. Olivier Novarre, professeur d'EPS
- Mme Paloma Vauclin-Ourry, professeure d'espagnol
- Ranim Abdelmoula, élève de prépa-seconde
- Sana Abidi, élève de prépa-seconde
- Dina Aouti, élève de prépa-seconde
- Ayesha Asif, élève de prépa-seconde
- Dina Atamena, élève de prépa-seconde
- Safiyat Benard, élève de prépa-seconde
- Yasmine Benzian, élève de prépa-seconde
- Kayline Chauvet, élève de prépa-seconde
- Havin Erden, élève de prépa-seconde
- Fadoua Hamrani, élève de prépa-seconde
- Kathleen Lefrançois, élève de prépa-seconde
- Chokri Limem, élève de prépa-seconde
- Thilali Méchat, élève de prépa-seconde
- Yusuf Ocak, élève de prépa-seconde
- Clara Poullard, élève de prépa-seconde
- Nour Toraa, élève de prépa-seconde
- Maëlys Yelmani, élève de prépa-seconde
- Jessica Zoulou-Congolo, élève de prépa-seconde

- Académie d'Orléans-Tours

Rectorat d'Orléans-Tours

- M. Jean-Philippe Agresti, recteur
- Mme Florence Aujumier, DRAIO
- Mme Fayon Anne, doyenne des IEN ET
- Mme Jegouzo, secrétaire générale adjointe
- M. Manuel Pean, doyen des IA-IPR

Lycée polyvalent Édouard Vaillant à Vierzon

- M. Sacha Suman, proviseur
- M. Renaud Barhelemy, CPE

- Mme Vanessa Bevaio, professeure de mathématiques-physique chimie
- Mme Nelly Blet, professeure de lettres-histoire-géographie
- Mme Claire Corbin, professeure d'arts appliqués
- M. Fabien Ferrand, professeur de lettres
- M. Roman Ferrer, professeur d'espagnol
- Mme Laëtitia Linder, professeure de SVT
- Mme Anne-Mélanie Royannez, professeure d'anglais
- M. Sébastien Usson, professeur d'histoire-géographie
- Axelle Lagarde, élève de prépa-seconde
- Théophile Maes, élève de prépa-seconde
- Aaliyah Periatamby, élève de prépa-seconde
- Enzo Roumet, élève de prépa-seconde

- Académie de Paris

Rectorat de Paris

- Édouard Berteaux, DAASEN, directeur académique adjoint des services de l'Éducation nationale chargé des lycées

- Académie de Poitiers

Rectorat de Poitiers

- Yannick Thevenet, DRAIOLDS adjoint

Lycée Maurice Merleau-Ponty de Rochefort

- M. Emmanuel Ababsa, proviseur
- Mme Mathilde Chevrel (histoire-géographie) coordinatrice du dispositif. Travail sur projets, méthodes, compétences psychosociales, orientation
- Mme Cindy Dalmasso, professeure d'Anglais
- M. Marc Duverger, professeur d'EPS
- M. Thomas Jaskula, SES
- M. Klein Fabrice, professeur de physique-chimie
- Mme Isabelle Lafont-Picon, cinéma-audiovisuel
- M. Romain Mazeau, professeur de SVT
- M. Dominique Mustière, professeur de français
- Mme Nathalie Plaire, professeur d'espagnol
- M. Sylvain Rubic, professeur d'histoire-géographie
- M. Fabrice Vergnier, professeur de mathématiques
- Jean Nora Charbonneau, élève de prépa-seconde
- Lilou Charon, élève de prépa-seconde
- Nathan Chemin, élève de prépa-seconde
- Blondin-Lucas Dallet, élève de prépa-seconde
- Timothé Defait-Couprie, élève de prépa-seconde
- Louisa Lejeune, élève de prépa-seconde
- Léna Lozachmeur, élève de prépa-seconde
- Manoa Mitault, élève de prépa-seconde
- Haïssam Metmati, élève de prépa-seconde
- Sacha Tenailleau, élève de prépa-seconde

- Académie de Reims

Rectorat de Reims

- M. Jérôme Harle, IA-IPR SVT, référent académique « prépa-seconde »

Lycée Georges Brière de Reims

- Mme Péguy Lemut, proviseure
- Professeurs, parents, élèves rencontrés

- Académie de Rennes

Rectorat de Rennes

- Mme Natacha Guiffard, Doyenne des IEN ET-EG

Lycée privé Marie Balavenne de Saint-Brieuc

- M. Jérôme Marsais, directeur
- Laëtitia Pellan, DDFPT, adjointe
- M. David Blais, professeur de mathématiques
- M. Marc Brajeul, professeur d'EPS
- Mme Sophie Cherot, professeure d'arts appliqués
- M. Frédéric Escolan, professeur d'histoire-géographie EMC
- Mme Emmanuelle Fouchet, professeure d'anglais
- M. Kélig Le Brun, méthodologie
- M. Olivier Martel, professeur de français, professeur principal
- M. Hugolin olivier, professeur de technologie / physique / dec pro
- M. Abdelouafi Talhi Bel Assani, professeur d'espagnol / méthodologie
- Mme Maud Noiret, Méthodologie
- Alice Celbat, élèves de prépa-seconde
- Fadimata Cissé, élèves de prépa-seconde
- Joao-Carlos Dearaujomota, élèves de prépa-seconde
- Éole Garignon, élèves de prépa-seconde
- Ruben Geros-Jean, élèves de prépa-seconde
- Emma Lecam, élèves de prépa-seconde
- Laura Megret, élèves de prépa-seconde
- Timothée Michel, élèves de prépa-seconde

- Académie de Strasbourg

Rectorat de Strasbourg

- M. Christian Chardin, DRAIO adjoint
- Mme Céline Mourot-Storck, déléguée à la pédagogie

Lycée général et technologique Louis Armand à Mulhouse

- M. Abdeslam Hamdy, proviseur
- M. Nicolas Poujaud, proviseur adjointe
- Mme Chloé Chevassu, CPE
- Mme Marjorie Bonnardel, professeure de Français
- Mme Yolaine Guisolia, professeure d'histoire-géographie
- M. Quentin Obringer, professeur de mathématiques
- Majed Alali, élève de prépa-seconde

- Yanis Belkhedim, élève de prépa-seconde
- Mathis Bernardo, élève de prépa-seconde
- Ismail Demirtas, élève de prépa-seconde
- Fanny Lavoine, élève de prépa-seconde
- Nahil Meghriche, élève de prépa-seconde
- Souhail Nahraoui Salhi, élève de prépa-seconde
- Mushab-Emin Ozkanoglu, élève de prépa-seconde
- Elsa Pongjaj, élève de prépa-seconde
- Melvin Schreck, élève de prépa-seconde
- Mohamed Zaaf, élève de prépa-seconde

- Académie de Toulouse

Rectorat de Toulouse

- Stéphane Baderot-Jacques, IA-IPR de physique chimie, référent classe prépa-seconde

Lycée Foch de Rodez

- M. Jean-Noël Taché, proviseur
- Mme Clémence Mir, proviseure adjointe
- M. Eliot Lawton, professeur PLP économie-gestion-administration
- M. Étienne Lugagne, professeur PLP mathématiques sciences
- Mme Mélanie Coutausse, professeure PLP lettres histoire
- Mme Corinne Alias, professeure PLP lettres anglais
- Mme Séverine Gaba, professeure PLP économie gestion vente
- Mme Frédérique Alexandre, professeure certifiée d'arts plastiques
- Ryan Berrho, élève de prépa-seconde
- Yanis Bilal, élève de prépa-seconde
- Marisou Caytan, élève de prépa-seconde
- Andrea Giampietri, élève de prépa-seconde
- Esteban Ibernnon, élève de prépa-seconde
- Alicia Marmy, élève de prépa-seconde
- Ambre Martin, élève de prépa-seconde
- Yasser Oukhay, élève de prépa-seconde

- Académie de Versailles

Rectorat de Versailles

- Cécile Dekeuwer, chargée de mission d'inspection, référente classe prépa-seconde
- M. Serret, IPR SVT, référent classe prépa-seconde
- M. Grec, CT EVS, référent classe prépa-seconde

Lycée polyvalent Pierre Mendès France à Ris-Orangis

- M. Marc Godme, proviseur
- M. Steve Compagnon, professeur de technologie, de mathématiques et de SNT en prépa-seconde
- Mme Frigei, professeure d'anglais en prépa-seconde et en seconde GT
- M. Borja, professeur PLP lettres histoire et enseignant d'histoire-géographie en prépa-seconde
- M. Sylla, professeur PLP math-PC et enseignant de physique-chimie en prépa-seconde
- Mme Marlène Beguier, partenaire pour le projet "Apprendre en s'amusant", en co-enseignement avec l'enseignante d'arts plastiques

- Sabir Bouazzaoui, élève de prépa-seconde
- Djiry Sokona, élève de prépa-seconde
- Mamadou Diaby, élève de prépa-seconde
- Bradley Makenzi, élève de prépa-seconde
- Dylan Nsende, élève de prépa-seconde
- Kaylis Thine, élève de prépa-seconde
- Alicia Dinghaelhe, élève de prépa-seconde
- Dara Mullebrouck, élève de prépa-seconde
- Rehan Nazir, élève de prépa-seconde
- Zehra Yigit, élève de prépa-seconde

Lycée polyvalent des métiers de l'écoconstruction et du bâtiment Pierre Mendès France à Villiers-Le-Bel

- M. Mercy, proviseur
- M. Doho, professeur d'histoire géographie EMC en prépa-seconde
- Mme Chloé Dausques, professeure de SVT en prépa-seconde
- M. Samuel Galle, professeur de physique-chimie et technologie en prépa-seconde
- M. Samba, professeur de mathématiques en prépa-seconde
- Lena Amingo, élève de prépa-seconde
- Samuel Annois, élève de prépa-seconde
- Ahmet Ayaz, élève de prépa-seconde
- Sevde Aydin, élève de prépa-seconde
- Huseyin Efe Aydogmus, élève de prépa-seconde
- Maxime Boulard-Fricot, élève de prépa-seconde
- Manon Ceia, élève de prépa-seconde
- Lorenzo Coipel, élève de prépa-seconde
- Mina Duman, élève de prépa-seconde
- Floryane Edmon, élève de prépa-seconde
- Omar Feriad, élève de prépa-seconde
- Yann Kabuya Futila, élève de prépa-seconde
- Zenan Kartal, élève de prépa-seconde
- Bandna Mahgara, élève de prépa-seconde
- Nathalie Meite, élève de prépa-seconde
- Léo-Daniel Nzita, élève de prépa-seconde
- Isaac Raim, élève de prépa-seconde
- Ziyad Raoudi, élève de prépa-seconde
- Mariam Sall, élève de prépa-seconde
- Buse Yildirim, élève de prépa-seconde