

Résultats de l'enquête en ligne menée par l'APSES sur l'allègement des nouveaux programmes de terminale

Résultats de l'enquête en ligne menée par l'APSES sur l'allègement des nouveaux programmes de terminale	1
1. Principaux enseignements de l'enquête	2
2. Contexte et méthodologie de l'enquête	3
3. Programme de terminale tronc commun	4
4. Programme de terminale, option « Sciences Sociales et Politiques »	14
5. Programme de terminale, option « Economie approfondie »	15
6. Nouvelles épreuves de baccalauréat	15
7. Autres remarques	23
8. Profil des répondants	29

1. Principaux enseignements de l'enquête

Le programme de tronc commun de terminale est jugé quasi unanimement comme étant **d'un volume trop important et devant faire l'objet d'un allègement (94% des répondants)** (3.1 et 3.2). Nombreux sont les collègues qui semblent avoir **pris du retard dans le traitement du programme** (3.5). Alors qu'à la fin décembre les collègues devraient avoir achevé 7 chapitres sur les 15 au programme (sur un rythme moyen de 2 semaines par chapitre), les trois quarts d'entre eux en ont au mieux achevé 5, et plus du tiers 4 seulement.

Les effets du programme sur les pratiques pédagogiques déclarées sont frappants : la majorité des collègues déclarent **recourir plus fréquemment au cours magistral**, consacrer moins de temps en cours à l'analyse autonome de documents par les élèves ou aux travaux de groupe ou effectuer **moins d'exercice de remédiation**. Ils sont aussi nombreux à déclarer moins diversifier les supports et activités pédagogiques, ou à **moins donner la parole aux élèves en classe**.

Afin de réduire le volume du programme (3.3), plus des trois quarts des répondants enseignants en terminale tronc commun **privilégient la suppression de chapitres** (en recommandant le plus souvent d'en supprimer 2 ou 3), **et plus de la moitié la réduction du nombre de notions**. La simplification des indications complémentaires ou la modification des épreuves de bac recueillent moins d'assentiment (un tiers des répondants environ). Il est vrai que ces deux dernières modalités relèvent davantage d'une réécriture des programmes et des épreuves que d'un simple allègement.

Le volume du programme de l'option « sciences sociales et politiques » pose également problème à la majorité des répondants qui l'enseignent (4.1 et 4.2), mais cela semble être moins le cas pour l'option « économie approfondie » qui comporte moins de chapitres.

Concernant les épreuves de baccalauréat, **l'épreuve composée suscite davantage de commentaires négatifs que la dissertation**. Si certains apprécient qu'elles puissent mieux évaluer des connaissances ou compétences précises, au profit d'élèves « travailleurs », il est fréquemment reproché qu'elle incite au **bachotage au détriment de la réflexion**, qu'elle **bride la liberté pédagogique ou qu'elle supprime les sujets débats**. Les arguments favorables à la dissertation portent pour l'essentiel sur le recours à des **documents strictement factuels car ils empêchent la paraphrase**, ce qui permet et exige une réflexion autonome et des connaissances, ce qui **récompense donc davantage le travail**. Les critiques l'emportent cependant là encore : le caractère « strictement factuel » des documents les rend plus difficiles à analyser et **guide moins les élèves dans leur réflexion**, tandis que les nouvelles règles de formulation du sujet **risquent de marginaliser les sujets débats**. Que ce soit pour l'épreuve composée ou la dissertation, le flou des attentes au bac est souvent noté.

2. Contexte et méthodologie de l'enquête

Présenté lors du Conseil Supérieur de l'Éducation du 22 novembre 2012 et confirmé lors d'une interview paru dans le [journal Le Monde](#) (édition datée du 30 novembre), le Directeur général de l'enseignement scolaire a annoncé que serait constitué dès décembre 2012 un groupe de travail qui pourrait recommander des allègements des programmes de SES pour la rentrée 2013.

L'APSES s'est félicitée de la formation d'un tel groupe de travail, qui reconnaît la légitimité d'une partie des critiques portées par une majorité des enseignants de SES. L'allègement des programmes apparaît ainsi comme une mesure d'urgence nécessaire avant que ne puisse intervenir la réécriture des programmes telle qu'annoncée par le Ministre pour les rentrées 2015, 2016 et 2017.

Parce que l'APSES revendique l'expertise pédagogique acquise par les enseignants dans leur classe, elle a souhaité leur redonner la parole afin de guider le groupe de travail. Cette enquête permet donc de donner à voir les positions des enseignants de SES sur la question de l'allègement et sur les pratiques pédagogiques induites par les nouveaux programmes de terminale.

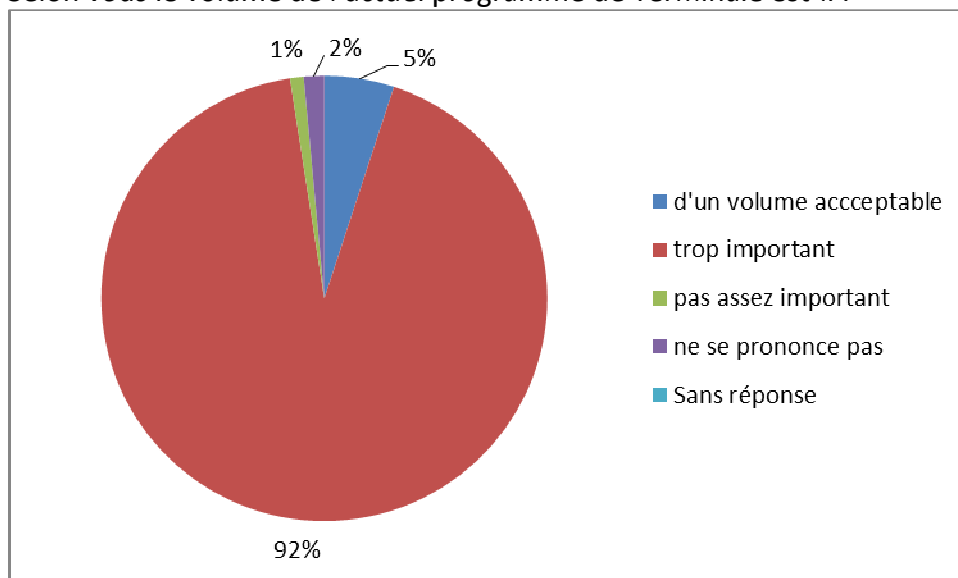
Cette enquête a été réalisée par Internet, du vendredi 7 décembre 2012 au vendredi 22 décembre 2012. Les enseignants de SES ont été sollicités essentiellement par les 2 principales listes de discussion de la profession (la liste sciences-eco-soc hébergée par l'académie de Lyon et la liste de l'APSES), ainsi que par une annonce en première page du site www.apses.org

Au total, au 20 décembre, plus de 1.100 réponses complètes ont été enregistrées et analysées. 42% des répondants ne sont pas membres de l'APSES. Cette enquête ne prétend pas avoir été effectuée auprès d'un échantillon représentatif de la population des enseignants de SES en France. Son mode de passation est consubstantiel à l'existence de certains biais (plutôt « l'existence de certains biais est consubstantielle à son mode de passation ») : sur-représentation de certaines académies ou des professeurs inscrits à des listes de diffusion notamment. **Le fait que 20% des enseignants de SES y aient répondu permet cependant de prendre aux sérieux les principaux enseignements que l'on peut en tirer.**

3. Programme de terminale tronc commun

3.1 Volume du programme

Selon vous le volume de l'actuel programme de Terminale est-il :

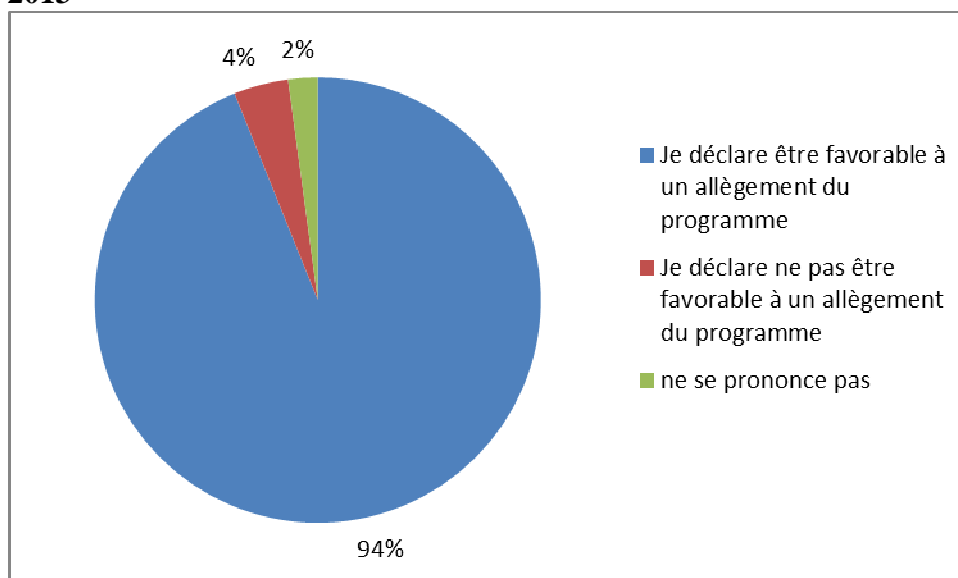


Champ : ensemble des enseignants en terminale tronc commun

Seuls 5% des répondants considèrent que le programme actuel de terminale est d'un volume acceptable. La quasi-totalité des répondants (92%) le considèrent d'un volume trop important. Pour rappel, lors de l'enquête sur le précédent programme de terminale, « seuls » les deux tiers des répondants le jugeaient d'un volume trop important.

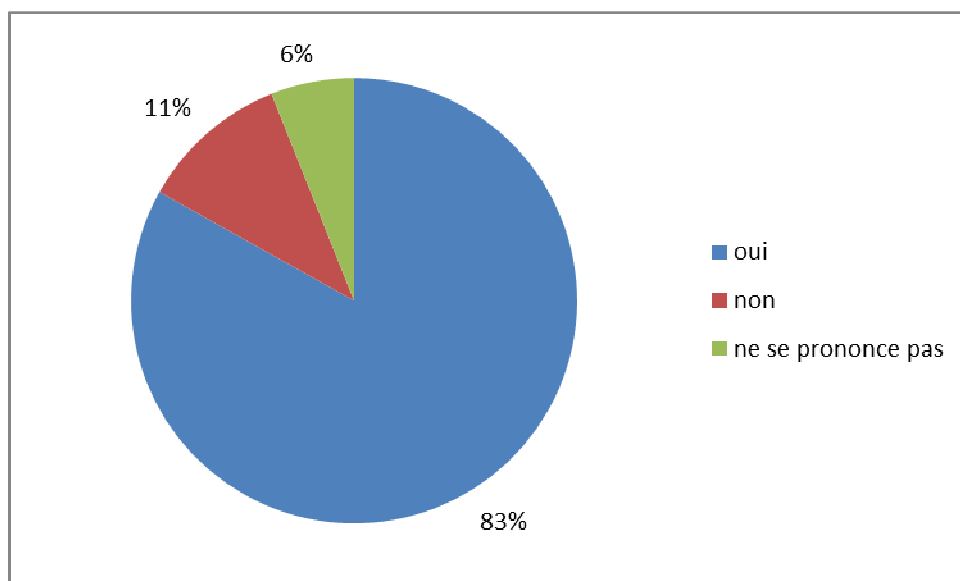
3.2 Allègement du programme

Concernant l'allègement du programme de terminale en tronc commun à la rentrée 2013



Champ : ensemble des enseignants en terminale tronc commun

Souhaitez-vous que des chapitres du programme de tronc commun de terminale soient retirés du champ des chapitres évaluables au baccalauréat cette année ?



Champ : ensemble des enseignants en terminale tronc commun

94% des répondants sont favorables à un allègement **du programme de terminale en tronc commun à la rentrée 2013**, et **83% des répondants souhaitent que des chapitres du programme de tronc commun de terminale soient retirés du champ des chapitres évaluables au baccalauréat dès cette année.**

3.3 Méthodes d'allègement du programme

Si un allègement du programme de terminale devait être décidé pour la rentrée 2013, quelles seraient les méthodes d'allègements que vous préconiseriez?

	Pourcentage
supprimer un ou plusieurs chapitres	82%
diminuer le nombre de notions évaluables au bac	53%
simplifier les Indications complémentaires	38%
modifier les épreuves de bac	32%
rendre les indications complémentaires non évaluables au bac	17%
autre	6%

Champ : ensemble des enseignants en terminale tronc commun favorables à un allègement des programmes

Afin de réduire le volume du programme, plus des trois quarts des répondants enseignants en terminale tronc commun privilégient la suppression de chapitres, et plus de la moitié la réduction du nombre de notions. La simplification des indications complémentaires ou la modification des épreuves de bac recueillent moins d'assentiment (un tiers des répondants environ). Il est vrai que ces deux dernières modalités relèvent davantage d'une réécriture des programmes et des épreuves que d'un simple allègement.

Chapitres pouvant faire l'objet d'un allègement selon la méthode d'allègement retenue

Réponse	Si un ou plusieurs chapitres devaient être supprimés pour un allègement à la rentrée 2013, le ou lesquels supprimeriez-vous en priorité? ¹	Si les Indications complémentaires devaient être reformulées pour un allègement à la rentrée 2013, quels seraient selon vous les chapitres où elles devraient être reformulées en priorité ? ²	Si des notions devaient être supprimées pour un allègement à la rentrée 2013, quels seraient selon vous les chapitres qui devraient être concernés en priorité ? ³
1.1 Quelles sont les sources de la croissance économique ?	2%	25%	18%
1.2 Comment expliquer l'instabilité de la croissance ?	15%	47%	42%
2.1 Quels sont les fondements du commerce international et de l'internationalisation de la production ?	2%	19%	14%
2.2 Comment s'opère le financement de l'économie mondiale ?	50%	57%	52%
2.3 Quelle est la place de l'Union européenne dans l'économie globale ?	15%	26%	18%
3.1 La croissance économique est-elle compatible avec la préservation de l'environnement ?	23%	35%	30%
3.2 Quels instruments économiques pour la politique climatique ?	60%	46%	48%
1.1 Comment analyser la structure sociale ?	3%	13%	6%
1.2 Comment rendre compte de la mobilité sociale ?	1%	15%	10%
2.1 Quels liens sociaux dans des sociétés où s'affirme le primat de l'individu ?	8%	13%	8%
2.2 La conflictualité sociale : pathologie, facteur de cohésion ou moteur du changement social ?	8%	17%	10%
1.1 Comment analyser et expliquer les inégalités ?	1%	6%	3%
1.2 Comment les pouvoirs publics peuvent-ils contribuer à la justice sociale ?	6%	15%	10%
2.1 Comment s'articulent marché du travail et organisation dans la gestion de l'emploi ?	31%	40%	35%
2.2 Quelles politiques pour l'emploi ?	11%	19%	14%

¹ Champ : répondants enseignant en tronc commun et favorables à un allègement par suppression de chapitres

² Champ : répondants enseignant en tronc commun et favorables à un allègement par reformulation d'IC

³ Champ : répondants enseignant en tronc commun et favorables à un allègement par suppression de notions

Deux chapitres d'économie concentrent l'essentiel des critiques : d'abord « 3.2 Quels instruments économiques pour la politique climatique ? », puis le « 2.2 Comment s'opère le financement de l'économie mondiale ? ».

Le chapitre de regards croisés « 2.1 Comment s'articulent marché du travail et organisation dans la gestion de l'emploi ? » est également critiqué : plus du tiers des collègues favorables à une suppression de chapitre le citent, une proportion identique à ceux qui sont favorables à un allègement par suppression de notions ou reformulation des indications complémentaires.

On trouve ensuite deux chapitres d'économie que les collègues semblent peu enclins à supprimer, mais se déclareraient davantage favorables à un allègement par suppression de notions ou reformulation des indications complémentaires.

A noter que **les collègues favorables à la suppression de chapitres proposent en moyenne d'en supprimer 2,5.**

3.4 Pratiques pédagogiques induites par le nouveau programme

La mise en œuvre du programme vous a-t-elle amené à modifier vos pratiques pédagogiques ?

Réponse	%
oui, recours plus fréquent au cours magistral	61%
oui, recours moins fréquent au cours magistral	1%
oui, plus de travail préparatoire donné à la maison aux élèves	30%
oui, moins de travail préparatoire donné à la maison aux élèves	4%
oui, moins de temps en cours à l'analyse autonome de documents par les élèves	63%
oui, plus de temps en cours à l'analyse autonome de documents par les élèves	1%
oui, moins de temps consacré aux travaux de groupes des élèves	52%
oui, plus de temps consacré aux travaux de groupes des élèves	1%
Oui, moindre diversité des supports et activités pédagogiques proposées	43%
Oui davantage de diversité des supports et activités pédagogiques proposées	2%
Oui, les élèves ont moins la parole en classe	33%
Oui, les élèves ont plus la parole en classe	1%
Oui, moins d'exercices de remédiation en classe	49%
Oui, plus d'exercices de remédiation en classe	2%
Oui moins d'évaluations en classe	29%
Oui plus d'évaluations en classe	3%
non, pas de changement	5%
autre	3%

Les effets du programme sur les pratiques pédagogiques sont frappants : la majorité des collègues déclarent recourir plus fréquemment au cours magistral, consacrer moins de temps en cours à l'analyse autonome de documents par les élèves ou aux travaux de groupe ou effectuer moins d'exercice de remédiation.

Ils sont aussi nombreux à déclarer moins diversifier les supports et activités pédagogiques, ou à moins donner la parole aux élèves en classe.

3.5 Avancement dans le programme à la fin décembre

Nombre de chapitres que les répondants enseignant en tronc commun pensent avoir achevés avant les vacances de Noël

Nb de chapitres	%	% cumulés
3 ou moins	7%	7%
4	29%	36%
5	38%	74%
6	21%	95%
7 ou plus	5%	100%

Champ : ensemble des enseignants en terminale tronc commun

Alors qu'à la fin décembre les collègues devraient avoir achevé 7 chapitres sur les 15 au programme (sur un rythme moyen de 2 semaines par chapitre), les trois quarts d'entre eux en ont au mieux achevé 5, et plus du tiers 4 seulement.

3.6 Questions ouvertes sur l'allègement du programme de tronc commun de terminale

Parmi les réponses aux questions ouvertes qui portent sur le programme d'enseignement spécifique et sur son allègement, on peut distinguer cinq types d'arguments. Par ordre décroissant d'occurrence, ils concernent : des propositions d'allègement (174 occurrences) ; des demandes de réécriture (121 occ.) ; une critique du poids du programme (105 occ.) ; l'expression d'une difficulté à se prononcer (32 occ.) ; une critique du questionnaire (21 occ.) ; un soutien au programme en son état actuel (19 occ.).

A. Un programme trop lourd

Un nombre important d'arguments visent le poids du programme, et ses effets (105 occ.). Outre des arguments généraux, sans spécification (5 occ.), cette critique se déploie dans trois directions : le nouveau programme a des effets négatifs sur les pratiques pédagogiques (46 occ.) ; conçu loin des classes, il est inadapté aux élèves (41 occ.) ; il a dégradé sur les conditions d'exercice du métier (13 occ.)

1. Des pratiques pédagogiques appauvries

Les répondants pointent en premier lieu quatre types d'effets pédagogiques négatifs, consécutifs au poids du nouveau programme, excessif au regard du volume horaire (46 occ.) :

- Argument le plus fréquent : il a rendu la pédagogie plus magistrale, et réduit la diversité des pratiques (23 occ.). En particulier, il laisse moins de temps aux phases méthodologiques (6 occ.).

Je n'ai pas eu le temps de faire en classe un seul travail dirigé, un seul débat discussion sur des travaux à rechercher à la maison, des exercices de remédiation sur les épreuves attendues au bac etc. Cela ne correspond pas au travail d'enseignants et ceci contribue

à accentuer les écarts entre les bons élèves et les moyens qui ont besoin de pratique avec accompagnement du professeur. Inégalités de résultats scolaires inévitables.

Comment transmettre un savoir trop ambitieux et technique à une classe de 34 élèves sans qu'il y ai possibilité de travailler en groupe, de faire des T.D. et de la méthodologie ?

- Il ne laisse pas le temps de l'appropriation et de la réflexion pour les élèves (11 occ.)
Alléger le programme ne signifie pas à mon sens réduire nos exigences mais au contraire intégrer le temps de l'apprentissage dans nos pratiques ce dernier variant selon le niveau de nos élèves et leur nombre.
Le rythme imposé par le programme ne prend pas en compte la réalité de la classe ni les difficultés de nos élèves qui ont besoin de TEMPS pour assimiler. Nous leur infligeons de fait une forme de " violence symbolique" (...).
- Il laisse moins de temps d'explication et de description aux enseignants (7 occ.)
Ce qui n'est pas satisfaisant c'est d'avoir l'impression de ne pas avoir le temps d'expliquer.
Avec le programme actuel, pas de possibilité ou presque d'illustrer le cours de manière approfondie: seulement citation d' "exemples"
- Il tend à crispier (« stress ») ou à dévitaliser (« moins de plaisir », « découragement ») la relation pédagogique (3 occ.).
- Les exceptions confirment la règle : soit on recourt à des expédients pédagogiques peu satisfaisants pour éviter le magistral, soit on maintient la diversité des pratiques mais on prend du retard (2 occ.).
Pour éviter le magistral, je travaille en partie sur des photocopies " à trous" ...
Ma pratique n'a pas changé tant que cela mais c'est pour cela que je suis déjà en retard dans ma progression annuelle !

2. Un programme inadapté aux élèves

Un second groupe d'arguments, fréquents eux aussi (41 occ.), vise le décalage entre l'ambition du programme et les possibilités réelles des élèves. Cette critique s'exprime de trois manières :

- Trop ambitieux, le programme est hors de portée pour les élèves, surtout si on tient compte de la fragilisation des apprentissages dans les niveau antérieurs (16 occ.)
Le programme est très ambitieux pour des élèves manquant sérieusement de recul, et de culture générale autant en économie qu'en sociologie pour vraiment se l'approprier (d'autant plus que beaucoup d'élèves de seconde faibles passent en première sans souci): ils sont donc souvent dépassés par la quantité de connaissances et de notions à maîtriser.
Les notions sont souvent complexes ; un élève de TES doit-il vraiment maîtriser la notion de croissance potentielle ? Les deux visions de la soutenabilité ? Les divers sens de l'expression "capital social" (en micro éco, chez Bourdieu ou dans l'éco du développement durable).
- Plus spécifiquement, on pointe son caractère excessivement « technique », son tropisme « universitaire », sa pente « encyclopédique » (16 occ.)

Dans la partie économique du programme et sur certains points, le programme me paraît trop technique pour pouvoir être assimilé par des lycéens qui, pour la plupart, ne se destinent d'ailleurs pas à devenir des économistes. La majorité des thèmes sont à conserver : ce qu'il faut réduire c'est l'excès de scientificité inutile pour maîtriser les mécanismes et former un citoyen éclairé

Programme encyclopédique en éco qui mime le programme de licence.

- Des collègues attribuent ces défauts au mode de conception du programme, conçu loin des classes, sans consultation réelle des enseignants, ou pour des élèves de très bon niveau (9 occ.).

Il serait bon que les concepteurs du futur programme aient une idée plus réaliste de ce que sont des lycéens et de ce qu'il est possible de faire avec eux.

Il serait temps d'écouter ceux qui ont des élèves en face d'eux et pas seulement des élèves de centre ville huppé.

3. Une détérioration des conditions d'exercice du métier

Argument moins fréquent, mais néanmoins récurrent (13 occ.), le poids du programme a détérioré les conditions d'exercice du métier, de plusieurs manières :

- Ce programme alourdit la charge de travail et engendre un stress.

La charge de travail pour l'enseignant est COLOSSALE en raison de la densité et de la longueur du programme . Donc, beaucoup plus de stress pour l'enseignant (il n'y a plus de temps libre) et de stress pour les élèves qui déjà en décembre s'inquiètent de savoir si on aura fini le programme avant le bac, ce qui évidemment "re-stresse" le professeur !

- Il met en défaut, jusqu'au sentiment de culpabilité.

Je suis découragée!! Vraiment découragée!! J'ai l'impression de très mal faire mon travail, de tout bâcler....

- Il réduit la liberté pédagogique, jusqu'à être infantilisant.

Le poids des indications complémentaires diminue le seul avantage du métier : la liberté pédagogique. Si le ministère pense qu'il faut nous tenir la main, c'est qu'il ne sait pas recruter !

- Il ébranle toute une identité professionnelle.

Le sentiment d'alourdissement de notre travail et l'absence de plaisir à enseigner un tel programme qui perd son intérêt et paraît trop technique et abstrait aux yeux des élèves. Les questionnements passent au second plan. Ce qui faisait, à mon avis, l'intérêt de notre métier. Bref, pour moi cette année, il y a souffrance au travail... Je ne me retrouve plus dans ce que j'enseigne, ou dans la façon dont je suis réduite à l'enseigner.

B. Demandes et propositions d'allègement

Les répondants ont précisé dans les questions ouvertes ce qu'ils d'un allègement, et ce qu'ils préconisent. La fréquence des modalités proposées recoupe celle des réponses aux questions fermées : alléger par réduction du nombre de chapitre (56 occ.), alléger en supprimant des notions (44 occ.), alléger en réécrivant les indications complémentaires (39 occ.), alléger en modifiant les épreuves (24 occ.).

1. Alléger par réduction du nombre de chapitres

Les préconisations d'allègement par réduction du nombre de chapitres sont les plus nombreuses. Elles prennent deux formes distinctes, mais pas contradictoires : réduction par suppression de chapitres (19 occ.), réduction par réagencement des chapitres (31 occ.).

- Les demandes de suppression de chapitre prennent le plus souvent une forme générale (13 occ.), jamais plus précise qu'une indication des disciplines à alléger ou à protéger (« la partie économie est trop lourde » ou « ne pas supprimer la sociologie, déjà minoritaire »). Quand ils sont spécifiés, trois chapitres ou groupes de chapitres sont visés de manière récurrente : le chapitre sur le financement de l'économie mondiale (3 occ.), le thème sur l'économie de l'environnement (3 occ.), et les regards croisés (2 occ.).

Au maximum 12 chapitres.

Supprimer le chapitre sur le financement de l'économie mondiale.

Supprimer la 3ème partie sur l'environnement tout simplement.

Supprimer le regard croisé

- Les demandes de réduction du nombre de chapitre procèdent également par proposition de réagencement du programme. Elles peuvent là aussi prendre une forme générale, sans spécification (11 occ.). Mais elle avancent plus fréquemment des suggestions précises (20 occ.). Parmi elles, deux sont récurrentes : intégrer tout ou partie du thème 3 (économie de l'environnement) au thème 1 (sources de la croissance) (11 occ.) ; fusionner des paires de chapitres (chapitres sur l'environnement, chapitres sur l'emploi, chapitres sur l'économie mondiale, chapitres sur la structure sociale et sur les inégalités) (8 occ.)

Intégrer l'environnement dans un chapitre "sources et limites de la croissance"

Il est possible d'alléger le programme en fusionnant des chapitres et en réduisant leur portée : - Financement de l'éco mondiale (Eco 2.2) et commerce international (Eco 2.1) - Croissance et environnement (Eco 3.1 et politiques climatiques (Eco 3.2) - Structure sociale (Socio 1.1) et analyse des inégalités (RC 1.1)

Regrouper les chapitres 2.1 et 2.2 des RC (emploi) regrouper 2.1 et 2.2 eco en une partie consacrée à la mondialisation

- Notons enfin que des répondants insistent sur le caractère nécessaire d'une suppression de chapitres, seule à même selon eux de produire un allègement réel, au contraire des autres modalités (4 occ.)

Surtout éviter le saupoudrage des allègements. Ce sont trois chapitres (au moins) qu'il nous faut enlever.

2. Alléger par suppression de notions

Un deuxième ensemble d'arguments s'organise autour de propositions d'allègement par suppression de notions. En son sein, outre des indications générales, sans spécification des notions à supprimer (5 occ.), plusieurs sous-ensembles peuvent être distingués.

- Notons d'abord que, symétriquement aux précédents, une partie des répondants insiste sur la nécessité de procéder par allègement de notions plutôt que par suppression de chapitres (7 occ.).

Tous les chapitres sont intéressants, complémentaires et intéressent mes élèves. En revanche il faut ABSOLUMENT rendre le nombre de notions évaluables aux bac moins

nombreuses.

- Lorsque les notions à supprimer sont spécifiées, ce sont les acquis de première qui sont le plus fréquemment visés (10 occ.).

La présence des acquis de première ajoute du stress, tout en étant redondant avec pas mal de notions vues durant l'année.

Ne pas exiger au bac les notions acquises en première.

- Quatre notions de terminale sont mises en cause de manière répétée : la croissance potentielle (6 occ.), la prolifération des « capitaux » (5 occ.), la fonction de production (3 occ.), les chocs (3 occ.).

Plus que le nombre de chapitres, c'est la trop grande profusion des notions et des thèmes à traiter dans chacun de ces chapitres qui me paraît poser problème. (...) Par exemple, il ne me paraît pas indispensable de présenter la notion de croissance potentielle dans le 1.2, ni la notion de capital institutionnel dans le 3.1

Travailler sur la simplification du vocabulaire exigible pour les élèves, afin que les acquisitions soient solides et durables (par ex, éviter la déclinaison de la notion de "capital" dans tous les sens...).

Il ne me semble pas nécessaire de - présenter la fonction de production - préciser les différents types de capitaux existants dans un chapitre sur le développement durable

Des analyses (les chocs) trop "mode" ! Un toilettage de tout cela s'impose.

- Enfin, des répondants mettent en cause les notions « invisibles » qui viennent alourdir le programme : des pré-requis cachés (2 occ.).

Que ce programme ne soit pas à tiroir, c'est à dire qu'une notion obligatoire n'en appelle pas une autre non obligatoire mais qui s'avère nécessaire à la compréhension par les élèves de la 1ère notion. ex : fluidité sociale. Impossible à expliquer convenablement sans utiliser les odds ratios. Résultat, même si ceux-ci ne sont pas obligatoires on est obligé de les voir et c'est comme ça tout le temps, on ne s'en sort pas, impossible dans ces conditions de finir le programme.

Ce qui est lourd dans le nouveau programme en SES obligatoire est justement ce qui ne se voit pas ! C'est l'ensemble des détours par lesquels on doit passer pour faire passer des notions.

3. Alléger en réécrivant les indications complémentaires

Contrairement aux modalités précédentes, les propositions d'allègement par réécriture des indications complémentaires ne présentent pas de récurrence significative quant aux chapitres dans lesquels elles devraient être réécrites : les propositions restent parfois générales (11 occ.), ou ciblent des chapitres de manière éparse, sans convergence. En revanche, trois principes de réécriture émergent assez nettement.

- Il s'agirait d'abord de les clarifier afin qu'elles remplissent mieux leur fonction affichée : « borner », « délimiter », « limiter », à la fois ce qui doit être enseigné et ce qui peut être évalué (11 occ.).

Les indications complémentaires ne permettent pas de délimiter clairement ce qui doit être étudié et ce qui est hors-programme, du fait de formulations trop vagues et du refus de se référer clairement à des théories.

Il faudrait clarifier le chap.4 pour aller moins loin sur les taux de change. ex: faut-il

traiter le rôle du différentiel d'inflation et la distinction tx de change en PPA / tx de change nominal ?

- Il s'agirait ensuite de leur donner une cohérence qu'elle n'ont pas : un manque de cohérence qui peut être interne, entre chapitres ou par rapport de l'intitulé du chapitre (10 occ.).

C'est dans chaque chapitre qu'il faut alléger les indications complémentaires, qui sont une simple succession de "points", sans lien entre eux.

Réécrire les indications complémentaires pour les rendre plus intelligibles et cohérentes et éviter redondances

Tel que défini par les IC à l'heure actuelle, le chapitre sur le financement de l'économie mondiale est particulièrement absurde : les développements demandés sur les taux de change ne correspondent pas au titre.

- Il s'agirait enfin de les réécrire en vue d'une simplification du contenu du chapitre pour les élèves (6 occ.)

Il faut par ailleurs réduire et simplifier les IC qui sont parfois très complexes pour des élèves de terminale.

Et dans chaque chapitre supprimer une ou deux directions. Exemple : dans politique climatique enlever la complémentarité qui implique de voir les avantages et inconvénients relatifs : très très long et difficile pour les élèves.

4. Une autre proposition : alléger en modifiant les épreuves

Une quatrième veine de suggestion émerge des deux questions ouvertes portant sur l'allègement : modifier les épreuves (24 occ.).

- Une partie de ces suggestions restent générales, ou proposent des pistes sans récurrence significative. On y entend cependant l'écho des critiques adressées au poids du programme : difficulté à le boucler pour les enseignants, difficultés à se l'approprier pour les élèves.

Proposer plusieurs sujets pour le bac de cette année vu qu'on n'aura pas pu tous traiter les mêmes chapitres.

Au moins limiter la longueur de la réponse aux questions de cours, à l'étude de doc voir au raisonnement s'appuyant sur un dossier documentaire.

- En revanche, un peu plus de la moitié des arguments convergent vers une même suggestion : le caractère notionnel de l'évaluation contribue au poids du programme ; renoncer à une évaluation notionnelle reviendrait, de facto, à l'alléger.

L'allègement du programme est rendu nécessaire par les exigences aux nouvelles épreuves qui obligent à savoir précisément des notions et non à savoir argumenter en s'appuyant sur des notions.

Etre certains que ce n'est pas un programme notionnel (il ne peut pas y avoir de question de définition) donc pas la peine de "définir" certaines notion mais les élèves doivent seulement les avoir abordées sans être forcément capables de le définir (ex : régulation des conflits).

5. Autres suggestions

En dehors de ces quatre blocs d'arguments, une partie répondants avancent d'autres demandes. Deux insistent pour que l'allègement ne débouche pas sur une réécriture complète, qui viendrait

aggraver le « burn out ». Deux autres plaident pour un allègement tous azimuts, cumulant les modalités. De manière un peu plus fréquente (7 occ.), certains insistent sur la nécessité d'un allègement effectif dès la prochaine session du bac.

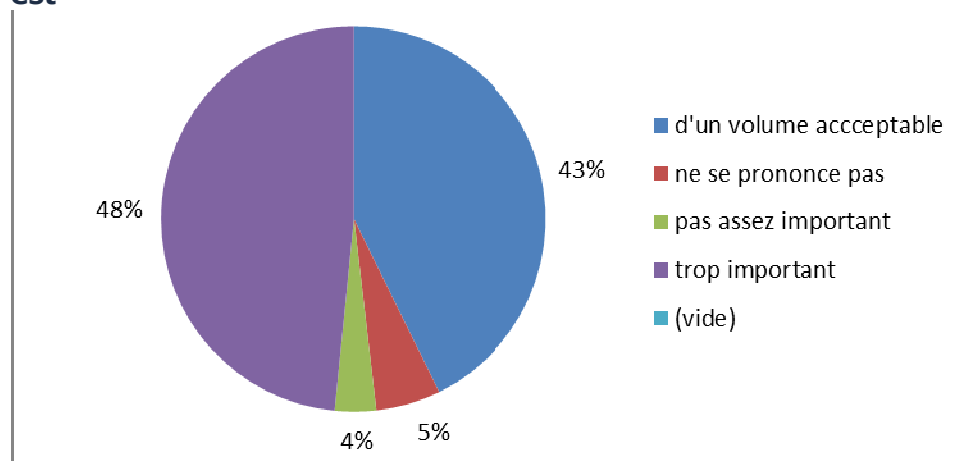
Avancer l'allègement pour que cette année scolaire soit concernée

Les élèves qui vont passer leur bac cette année vont être sacrifiés. Leurs notes en économie vont être plus basses que les autres années. Il sera bien plus difficile d'avoir une mention en série ES. De nombreux élèves ne pourront plus percevoir de bourses au mérite.

4. Programme de terminale, option « Sciences Sociales et Politiques »

4.1 Volume du programme

Selon, vous, le volume de l'actuelle option de "sciences sociales et politiques" est



Champ : ensemble des enseignants en terminale en « sciences sociales et politiques »

Les répondants apparaissent partagés sur le volume du programme de sciences sociales et politiques : 48% le considèrent d'un volume trop important, 43% d'un volume acceptable.

4.2 Avancement dans le programme à la fin décembre

Nombre de chapitres que les répondants enseignant en sciences sociales et politiques pensent avoir achevés avant les vacances de Noël

nb chapitres	%	% cumulés
1	8%	8%
2	40%	48%
3	45%	93%
4 ou plus	7%	100%

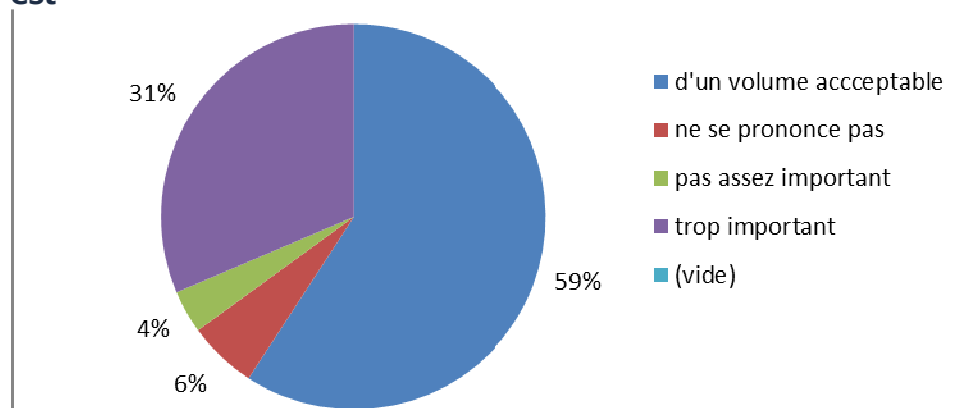
Champ : ensemble des enseignants en terminale en « sciences sociales et politiques »

Alors qu'à la fin décembre les collègues devraient avoir achevé 3 ou 4 chapitres sur les 8 au programme, près de la moitié d'entre eux en ont au mieux achevé 2. Nombreux sont ceux qui ont achevé 3 chapitres, mais rares ceux qui en ont achevé 4.

5. Programme de terminale, option « Economie approfondie »

5.1 Volume du programme

Selon, vous, le volume de l'actuelle option "économie approfondie" de terminale est



Champ : ensemble des enseignants en terminale en « économie approfondie »

Contrairement aux sciences sociales et politiques, les répondants sont majoritaires (59%) à trouver le programme d'économie approfondie d'un volume acceptable. Près d'un tiers des répondants le jugent cependant d'un volume trop important.

5.2 Avancement dans le programme à la fin décembre

Nombre de chapitres que les répondants enseignant en économie approfondie pensent avoir achevés avant les vacances de Noël

nb chapitres	%	% cumulés
1	9%	9%
2	83%	93%
3	7%	100%

Alors qu'à la fin décembre les collègues devraient avoir achevé (ou être sur le point d'achever) 3 chapitres sur les 6 au programme, 83% d'entre eux en ont en fait achevé 2, sans que l'on puisse aisément conclure sur l'existence ou non d'un certain retard dans le traitement du programme.

6. Nouvelles épreuves de baccalauréat

Etes-vous globalement satisfaits de la nouvelle épreuve composée, et pourquoi ?

oui	28%
-----	-----

non	45%
ne se prononce pas	27%

Champ : ensemble des enseignants en première ou en terminale tronc commun

Etes-vous globalement satisfaits des nouvelles modalités de la dissertation, et pourquoi ?

oui	33%
non	36%
ne se prononce pas	31%

Champ : ensemble des enseignants en première ou en terminale tronc commun

Les épreuves ont suscité davantage de commentaires que l'allègement dans les questions ouvertes. Les commentaires spontanés accentuent les tendances observés dans le questionnaire fermé : les répondants se prononcent davantage sur l'épreuve composée que sur la dissertation, et d'une manière globalement plus critique. L'épreuve composée et la dissertation suscitent respectivement 511 et 338 arguments critiques, 145 et 93 arguments favorables, 25 et 23 expressions d'une difficulté à se prononcer.

A. L'ÉPREUVE COMPOSÉE

1. Les critiques adressées à l'épreuve composée

L'épreuve composée suscite beaucoup plus de critiques (511 occ.) que d'éloges. Trois principaux reproches lui sont adressés : 1) les attentes en sont floues, 2) elle laisse très peu de place à la réflexion, 3) elle est techniquement trop difficile.

Premier problème : le flou des attentes (92 occ.), avec les difficultés de formation des élèves et d'harmonisation des évaluations qui en découlent. Aucune partie de l'épreuve n'échappe à la critique.

- La partie 1 suscite les plus grandes inquiétudes quant à l'harmonisation des attentes.
Partie 1 inquiétante quant à la difficulté d'évaluation et au manque de précision des textes.
Partie 1 beaucoup trop aléatoire.
- La mise à l'écart de l'explication dans la partie 2 n'a pas réduit l'incertitude.
La partie 2 est beaucoup trop floue que demande-t-on aux élèves (puisque'il est clair qu'on ne leur demande aucune explication) ?
EC2: Flou total sur ce qui est attendu des élèves. S'agit-il seulement de savoir lire le doc ou de l'interpréter en mobilisant des connaissances ?
- L'absence de cadrage formel de la troisième partie inquiète.
3ème partie trop floue que faut-il faire, qu'est-ce ? Un OPNI (objet pédagogique non identifié)

Parties 2 et 3 : critères d'évaluation très vagues, pas de longueur maximum, "plan libre" pour le raisonnement...

Deuxième critique, massive : l'épreuve composée laisse peu de place à la réflexion (223 occ.). C'est un reproche adressé à l'ensemble de l'épreuve, nourri par les défauts propres à chaque partie :

- La partie 1 (mobilisation de connaissances) est une incitation au « bachotage » et à la « récitation », termes récurrents (83 occ.). Au passage, la liberté pédagogique s'en trouve réduite (9 occ.).

La 1° Partie favorise le pur bachotage.

La partie 1 est une des raisons qui nous oblige à passer à un cours magistral ou à se sentir prof-dictionnaire.

- La partie 2 (analyse d'un document) est devenue, depuis que les attentes en ont été précisées, un exercice descriptif, « purement procédural », sans analyse réelle (34 occ.).

EC2: Si vraiment aucune connaissance n'est requise pour cette partie, je ne vois pas l'intérêt de noter sur 4 points une lecture de chiffres sans analyse.

Pour la partie 2, j'ai du mal à concevoir qu'un élève applique des savoir-faire sur des notions qu'il n'a pas à expliquer...voire à maîtriser.

- La partie 3 (raisonnement appuyé sur un dossier documentaire) s'attire un double reproche : on dénonce à la fois le relâchement de ses exigences formelles et sa fermeture à la discussion, notamment sous la forme de débats (58 occ.).

Et le raisonnement structuré ne permet pas de donner une méthode structurante pour les élèves qui ont du mal à structurer un raisonnement (d'autant plus que la formulation des sujets n'induit pas d'emblée les axes à traiter).

EC3 : formulation des sujets de type analytique ne semble pas inspirer la réflexion des élèves.

Le sujet de la partie 3 devrait permettre aussi la discussion.

- D'où un verdict général : c'est l'ensemble de l'épreuve qui laisse peu de place à la réflexion (39 occ.).

Simple restitution de connaissances pour elles-mêmes est contraire à la conception que je me fais de notre discipline.

C'est une épreuve "bête", qui ne mobilise par l'intelligence globale.

À la fois trop technique et ne permettant pas une réflexion personnelle.

Troisième critique, très fréquente elle aussi : l'épreuve est trop difficile (166 occ.).

- À la base de cette difficulté, un défaut : un manque de cohérence (62 occ.)

Le fait que les différents exercices concernent des chapitres différents en fait une épreuve sans logique ni cohérence.

Manque d'homogénéité.

- Dès lors, en quatre heures, les élèves doivent mobiliser quatre thèmes et trois savoir-faire différents, acrobatie encore plus difficile pour les spécialistes, qui devront aborder un cinquième thème et une quatrième compétence (62 occurrences).

Très difficile pour les élèves qui doivent jongler avec des champs de connaissances différents et des méthodes différentes pour chaque partie. Difficulté accrue pour les élèves ayant une des 2 spécialités SES.

- D'où la difficulté de l'épreuve, en particulier pour les élèves fragiles ou moyens (42 occ.).

Epreuve trop difficile pour les élèves

niveau de difficulté trop important pour des élèves souvent faibles ou moyens.

Quel décalage entre l'enseignement d'exploration en 2de où il ne faut aucune exigence en terme de connaissances, seulement des savoir-faire, qui fait croire aux élèves qu'ils sont "bons "en SES suite à une année de tourisme dans la discipline ; et un tel niveau de connaissances au bac.

Du coup, la comparaison avec la dissertation divise. Si les uns craignent un risque d'éviction, les élèves laborieux fuyant la dissertation pour une épreuve moins exigeante sur le plan de la réflexion, les autres au contraire juge que le déséquilibre se fait en défaveur de l'épreuve composée, en raison de sa difficulté (10 occ.)

Elle est trop attractive par rapport à la dissert.

Couvre 4 thèmes différents du programme, donc inégalité par rapport à la dissertation.

Les élèves sont confrontés aux mêmes difficultés qu'en dissertation dans cette épreuve 'alternative'.

Autres arguments, moins fréquents : une critique des documents factuels (7 occ.), un regret pour la QSTP (5 occ.), quelques nuances, beaucoup moins nombreuses que dans l'autre camp (6 occ.), et des réponses éparées difficiles à classer (18 occ.).

2. Les arguments en faveur de l'épreuve composée

Au total, 145 arguments viennent plaider en faveur de l'épreuve composée. Une petite partie des réponses restent générales ou éparées (11 occ.). Les autres s'accordent autour de trois qualités :

- Première qualité : l'épreuve composée récompense mieux le travail (62 occ.). En effet, en valorisant les connaissances (16 occ.) plutôt que la paraphrase (4 occ.), elle valorise les élèves travailleurs (34 occ.), ce qui est plus juste (8 occ.).

Enfin une épreuve faisant appel aux connaissances.

Limite bien la paraphrase.

Véritable alternative pour les élèves travailleurs mais ayant des difficultés à

problématiser.

Permet d'évaluer le travail des élèves et non leur capital culturel : les élèves qui arrivent à la moyenne sont ceux qui ont appris et compris le cours, pas ceux qui savent paraphraser efficacement

- Ce sont ensuite sa diversité et son amplitude qui sont mises en valeur (44 occ.). On l'apprécie en ce qu'elle permet d'évaluer une variété de compétences (15 occ.), ou une variété de connaissances (12 occ.), ou les deux (17 occ.)

Je la trouve équilibrée: connaissances pures, savoir-faire, argumentation

A le mérite d'élargir le champ des notions sur lesquelles les élèves sont interrogés; elle les oblige à travailler tout le programme.

Couvrant plusieurs points du programme, cette épreuve limite les risques d'échec.

Valorisation de compétences variées, sur des champs différents du programme.

- Enfin, on la trouve préférable à la QSTP : c'est souvent par contraste avec l'ancienne épreuve que les qualités de l'épreuve composée sont mises en avant (28 occ.).

Plus juste et plus discriminante que la QSTP.

Permet d'être moins artificiel (paraphrase et double peine si le TP est de mauvaise qualité).

Elle traite plus de notions que l'ancienne épreuve de synthèse.

Cela permet d'évaluer plus précisément que dans la QSTP des compétences différentes.

Cependant, une part non négligeable des répondants qui se déclarent favorable à l'épreuve composée apportent des nuances à leur satisfecit (35 occ.). Ces nuances reprennent la totalité des critiques exposées par les enquêtés hostiles à cette épreuve (voir ci-dessus), en insistant sur un point : le flou des attentes, pas encore pleinement dissipé, et la difficulté à les harmoniser (11 occ.).

Sauf mobilisations connaissances trop flou dans consignes.

Mais les attentes de la partie 3 doivent être précisées.

Met l'accent sur des connaissances de cours mais l'harmonisation sur le barème de notation va être très difficile à mettre en place.

B. LA DISSERTATION

1. Les arguments en faveur de la nouvelle dissertation

Les arguments favorables à la dissertation portent pour l'essentiel sur le recours à des documents strictement factuels (93 occ.), approuvés pour trois raisons.

- Ils empêchent la paraphrase... (33 occ.)

Dans l'ancienne épreuve le recopiage des docs par des élèves futées mais qui

auraient pu ne pas faire de SES garantissait la moyenne, la nouvelle épreuve évite cet écueil

J'apprécie que les documents "résumés de cours" aient disparu.

- ... ce qui permet et exige une réflexion autonome... (14 occ.)
Des documents factuels poussent les élèves à un réflexion personnelle
Les nouveaux intitulés et les documents factuels permettent de faire de cet exercice un vrai moment de réflexion individuelle
- ... et des connaissances (11 occ.).
Les élèves méritants seront valorisés
Permet à des élèves plus à l'aise dans l'argumentation de montrer leurs qualités.
- L'épreuve récompense donc davantage le travail : elle est plus discriminante et plus juste (14 occ.).
Valorise les élèves qui apprennent notamment les éléments théoriques
Permet à des élèves plus à l'aise dans l'argumentation de montrer leurs qualités.
Permet de mesurer beaucoup de compétences

Une partie des répondants apprécie la dissertation pour une autre raison : il n'y a que peu de changement avec l'ancienne formule (11 occ.). Plus rares, certains se félicitent de la réduction du nombre de documents (5 occ.), et de sujets mieux bornés (5 occ.).

Comme pour l'épreuve composée, les nuances apportées à ce satisfecit sont assez fréquentes (27 occ.), et recourent les principaux reproches adressés par les répondants critiques (voir ci-dessous).

2. Les critiques adressées à la nouvelle dissertation

Comme l'épreuve composée, mais à un degré d'intensité moindre, la nouvelle dissertation suscite moins d'éloges que de critiques (338 occ.). Celles-ci se déploient dans deux directions principales : le dossier documentaire (155 occ.) et la formulation des sujets (164 occ.).

Le dossier documentaire s'attire deux reproches. On regrette d'abord que le nombre de documents ait diminué (37 occ.). Mais on s'inquiète surtout de leur caractère « strictement factuel » (50 occ.). Ainsi conçu, le dossier accroît la difficulté de la dissertation, pour trois raisons.

- Premièrement, en eux-mêmes, les documents factuels peuvent être difficiles à analyser (23 occ.), en particulier les documents statistiques, parce que trop « longs », trop « denses », trop « complexes ». Les instructions officielles et les sujet zéro n'ont pas rassuré sur ce point, au contraire.
Doc stats inemployables :120 données brutes !
Dans les sujets 0 des documents difficilement exploitables sans calculatrice.

- Deuxièmement, avec des documents strictement factuels, plus rien ne vient guider la réflexion des élèves (20 occ.), qui ont donc plus de mal à cadrer le sujet, au risque d'en sortir (5 occ.).

Le fait que les 4 documents soient factuels ne donne pas de pistes de réflexion au candidat, donc risque accru de copies hors-sujet.

Les documents (ancienne version) permettaient aux élèves de cerner l'ampleur du sujet. Avec les nouvelles modalités, ils ne savent pas dans quel espace de questionnement se positionner.

- Troisièmement, des documents factuels laissent l'élève entièrement seul pour bâtir une problématique (10 occ.) et un plan (10 occ.).

Trop difficile pour les élèves moyens car aucun élément dans les docs ne peut aider à construire le plan.

La nature des documents proposés rend très compliquée (plus qu'auparavant) la construction d'une problématique et d'un plan.

- Des préconisations en découlent : augmenter le nombre de documents, en réintroduisant des textes livrant quelques clefs aux élèves.

Il n'est pas scandaleux de guider un peu les élèves avec le dossier documentaire.

Revenir à 6 documents courts et pas seulement factuels.

Les nouvelles instructions concernant la formulation des sujets sont également mises en cause, parfois d'une manière générale (9 occ.), mais surtout dans la mesure où elle risque de marginaliser les « sujets-débat » ou « sujets de discussion » (69 occ.). Cette restriction aurait deux conséquences.

- D'une part, elle laisserait moins de place à la réflexion et au sens critique (23 occ.). Couplée au dossier documentaire strictement factuel, elle transformerait alors la dissertation en récitation d'un « inventaire » de mécanismes (15 occ.).

Réflexion et sens critique trop peu sollicités.

La "dissertation" telle que proposée évacue les débats explicites et les réserve pour l'intérieur des sous-parties. Seuls les plus brillants en sont capables, et cela devient optionnel : la récitation de connaissances sans explicitation des enjeux peut obtenir 20/20 au bac. On ne forme alors plus des citoyens mais des singes savants : notre contribution à la démocratie par la formation au débat contradictoire disparaît quasiment ainsi.

La dissertation analytique et les documents factuels réduisent la capacité d'argumentation de l'élève. La dissertation est réduite à une récitation du cours.

- D'autre part, elle priverait les élèves d'un appui utile lorsqu'il cherche à construire un plan, tâche éminemment difficile, qu'on ne mâche d'ailleurs pas complètement en suggérant un plan « oui/mais » (16 occ.).

Je voudrais dire que le fait de répondre OUI / mais à une question ne supprime pas la difficulté de formuler des idées dans un plan. Oui mais n'est pas un plan, c'est tout au plus une vague piste pour se demander ce que représente le oui et

le mais. C'est déjà là une compétence qu'il fait travailler avec les élèves et ce n'est pas si simple. Donc supprimer certaines questions au nom de ce plan qui serait "donné" n'est pas une bonne idée... pour la formation des élèves à la réflexion. Ces formulations devraient rester une possibilité à côté des sujets de type analyse.

La formulation ne permet pas de dégager un plan qui puisse faire consensus et que les élèves puissent identifier assez facilement.

Les deux critiques se rejoignent donc : le caractère strictement factuel du dossier documentaire et la marginalisation des sujets de discussion va accroître la difficulté de la dissertation (19 occ.), qui va soit évincer l'épreuve, soit fragiliser les élèves :

- Ou bien les élèves fuient l'épreuve, et la dissertation est évincée (23 occ.)
Le choix de privilégier les sujets analytiques la rend inaccessible à plus de 50% des élèves.
le type de documents retenus va poser problème, pour les élèves moyens et ils ne choisiront pas la dissertation, quitte à ne pas répondre à toutes les questions de l'épreuve composée.
- Ou bien ils se frottent à l'épreuve, mais le poids du programme ne permet pas de les y préparer convenablement (9 occ.)
Ne donner que des documents factuels implique que tous les raisonnements et texte d'auteur sont vus en classe, or le temps manque;
Manque de temps en classe pour travailler sur les docs.
Il nous faudra par conséquent faire preuve d'une indulgence excessive lors des corrections.

Outre ces deux critiques principales, les répondants évoquent également, plus ponctuellement, la difficulté à élaborer des sujets (3 occ.), l'imprécision des attentes (6 occ.), ou d'autres critiques plus éparses (10 occ.). Certains d'entre eux apportent des nuances à leur jugement négatif, mais celles-ci sont bien plus rares que dans le camp symétrique (3 occ.).

C. Difficultés à se prononcer

Parmi les collègues qui ont répondu « NSP » aux questions sur les épreuves, 25 ont tenu à en préciser les raisons pour l'épreuve composée, 20 pour la dissertation. Leurs motifs convergent, et se répartissent en trois catégories :

- Le manque de recul (13 occ. pour l'épreuve composée, 10 pour la dissertation)
- Les qualités et les défauts simultanés des épreuves (9 occ. pour l'épreuve composée 7 pour la dissertation)
- L'attente de clarifications officielles (3 occ. pour l'épreuve composée, 3 pour la

dissertation).

7. Autres remarques

7.1 Demandes et pistes de réécriture

Les questions ouvertes ont permis l'expression d'une demande qui ne figurait pas dans le questionnaire fermé : une demande de réécriture, au-delà de l'allègement (120 occ.). Elle prend trois formes : des souhaits spécifiques de réécriture du programme de terminale (66 occ.) ; une demande de réécriture du programme de terminale, sans spécifier dans quelle direction (32 occ.) ; une demande de réécriture des programme de seconde et/ou de première (22 occ.).

1. Une demande de réécriture du programme de terminale

Une partie des répondants demande une réécriture du programme de terminale, sans spécifier dans quelle direction (32 occ.). Ce souhait général s'exprime de deux manières.

- Très majoritairement, il s'exprime comme une préférence pour une « révision » ou une « refondation » complète plutôt que pour un simple allègement (22 occ.).

Les allègements ou suppressions ne sont pas le bon remède. C'est tout le programme et la philosophie de ce programme qui doivent être revus. Ex : la question du travail est désarticulée, vidée d'interrogation politique, séparée des réflexions sur le lien social et la justice sociale. Cela n'a aucun sens civique.

L'allègement du programme ne constitue qu'un pis-aller. C'est une refondation complète qui s'impose ainsi que des épreuves de bac. Les suggestions à ce propos ne s'expriment pas en quelques lignes.

- Moins fréquemment, il s'exprime comme un souhait de « refonte » ou de « remise à plat », sans opposition à l'allègement (10 occ.).

Réécriture de ce "sacré" programme.

Je crois qu'il faudrait prendre le temps de remettre à plat notre enseignement pour qu'il retrouve un sens (qui n'est pas nécessairement celui qu'il avait : le monde et les élèves changent !).

2. Des pistes de réécriture pour le programme de terminale

Le plus souvent, cependant, les répondant spécifient dans quelles directions la réécriture devrait s'orienter (66 occ.). On peut en distinguer cinq, par ordre décroissant d'occurrence.

- Plus de cohérence (16 occ.).

Le programme est à repenser dans son ensemble! chapitres déséquilibrés (Travail emploi / Intégration et conflits); pas de logique entre nombre de notions, IC et complexité des questions (Europe); ordre contestable et répétitions (inégalités et structure sociale)...

*Repenser la logique du programme autour d'un fil conducteur
Redonner de la logique et du sens au programme.*

- Plus de pluralisme théorique (14 occ.).
*Plus de diversité dans les approches théoriques.
Le plus grave ne me semble pas la lourdeur du programme, mais son parti-pris théorique, voire idéologique : le pluralisme des courants de pensée est bafoué, la pensée critique niée, la dimension politique des sciences sociales déniée. Il faut les réécrire de fond en comble.*
- Des disciplines décloisonnées (12 occ.).
*Envisager une construction des programmes autour d'objets abordés par les différentes sciences sociales, et mettre un terme à ce clivage artificiel entre les différentes approches disciplinaires (éco/ socio/ sces po) qui font oublier les apports de l'histoire, du droit, de l'anthropologie et de l'ethnologie.
Refondre le programme pour éviter le côté une tranche d'éco une tranche de socio.*
- Des manques à combler, soit par réintégration d'objets présents dans le programme antérieur, soit en introduisant des nouveautés (10 occ.).
*La mondialisation est abordée sous un angle uniquement économique dans le programme. La décroissance n'est pas évoquée alors qu'elle permet de débattre. Les notions de finance devraient être abordées en éco approfondie. L'organisation du travail a disparu des programmes alors que ce thème est fort utile aux élèves.
Introduire la notion de société post-moderne (ou seconde modernité) ou définir celle de société postindustrielle de façon précise pour que les élèves distinguent trois grandes périodes (société traditionnelle, moderne, postmoderne) et puissent étudier les changements sociaux dans ce cadre. On est obligé d'évoquer les mutations éco et sociales sans les périodiser, d'une façon implicite qui est loin d'être claire pour les élèves.*
- Un programme voué à développer la réflexion, l'analyse et l'esprit critique, pas à cultiver l'encyclopédisme (9 occ.)
*La réécriture doit aller dans le sens de moins de connaissances à accumuler et plus de temps pour la réflexion sur des problématiques claires et stimulantes pour l'appétit de nos élèves et dégager du temps pour maintenir des pratiques pédagogiques vivifiantes pour tous
Programmes moins ambitieux au niveau théorique ; prendre le temps d'étudier les faits et de pouvoir travailler correctement les méthodes d'analyse, au lieu de faire de l'encyclopédisme.*
- D'autres pistes moins récurrentes sont suggérées : rééquilibrer l'économie et la sociologie (3 occ.), reformuler les intitulés de chapitre (2 occ.)
Équilibrer le programme éco/ sociologie.

Reformulation des têtes de chapitre sous la forme d'UNE problématique véritable (pas un comment, ou un montrez que...) et qui serait l'axe d'une possible dissertation.

3. Une demande de réarticulation première/terminale

Les demandes de réécriture portent également sur le programme première (22 occ.). On peut en distinguer deux modalités.

- Une partie des répondants évoquent la nécessité d'une réécriture ou d'un allègement du programme de première, et occasionnellement de seconde (9 occ.)

Le programme de première n'est pas non plus satisfaisant, il faut le modifier.

Il faudrait aussi envisager d'alléger le programme de 1ère et de 2nde,... ou donner du temps pour les traiter, puisqu'en l'état, ils sont infaisables !

- La majorité des arguments expriment plus explicitement le souhait d'une réarticulation des programmes de première et de terminale (13 occ.)

Nécessité d'une plus grande cohérence avec le programme de première , par ailleurs trop chargé lui aussi. Une partie des difficultés en terminale vient de ce que le programme de première a rarement été bouclé dans des conditions satisfaisantes.

Stratification , inégalité et mobilité sociales impossible en une année. Trop de chose à assimiler. Il faut revenir plusieurs année sur cela. Ne pas découvrir les PCS en terminale.

D. Satisfaction envers le programme, en l'état

Contre la tendance générale, des répondants expriment leur satisfaction envers le programme, dans sa version actuelle (19 occ.). Leurs arguments sont de trois types.

- Ils prêtent trois qualités au programme, souvent liées les unes aux autres (11 occ.) : séparation disciplinaire, préparation à l'enseignement supérieur, précision des indications complémentaires.

Ce nouveau programme a l'avantage de bien séparer l'économie et la sociologie, ce qui me paraît plus que nécessaire au vu de la structuration des études supérieures (on peut le regretter mais c'est ainsi). Certes, il n'est pas parfait, il est peut-être trop lourd, c'est vrai, mais beaucoup plus en phase avec les exigences de l'enseignement post-bac (et je parle en connaissance de causes, étant moi-même enseignant à la fac en plus du lycée).

Les nouvelles épreuves du bac, la structuration des nouveaux programmes (économie, sociologie, regards croisés), et la précision des indications complémentaires sont selon moi des évolutions positives qu'il ne faudrait pas remettre en cause sous prétexte d'un allègement du programme.

- Ils s'opposent à un allègement, plus encore à une réécriture (5 occ.)

Pas d'allègement.

Je souhaite pas que le programme soit modifié.

- Ils parient sur ou en appellent à l'adaptation de la profession au nouveau programme (3 occ.).

Je pense que la première année d'un nouveau programme, c'est normal qu'on ait l'impression de ne pas pouvoir y arriver (c'est ainsi à chaque fois); la deuxième année, c'est plus simple.

Il faut juste penser que le nouveau programme s'inscrit dans la logique de celui de première et suppose enfin d'autres façons d'enseigner, tout particulièrement en finir avec le cours-dialogué faux-nez du cours magistral et pseudo argument démocratique.

E. Difficultés à se prononcer et critiques du questionnaire

Un dernier groupe de remarques porte sur l'enquête elle-même (53 occ.). Elles sont de deux types.

- Des enquêtés témoignent d'une difficulté à donner leur avis sur l'allègement, avant d'avoir traité l'intégralité du programme (32 occ.). Cela peut prendre la forme d'une réserve méthodologique envers l'enquête, ou d'une confirmation de la surcharge de travail imposée par le programme.

Difficile de répondre correctement tant que l'on a pas abordé tous les chapitres en classe.

Difficile de se prononcer au delà du chapitre 5 pour votre enquête, je n'ai aucune visibilité sur la difficulté des prochains chapitres, faute de temps!!

- La structure du questionnaire est parfois mise en cause (21 occ.): l'obligation technique d'exprimer un choix sur les chapitres, les notions ou les indications complémentaires à alléger a pu contrarier des enquêtés qui ne souhaitent pas ces modalités d'allègement, et plus encore ceux qui ne souhaitent pas d'allègement du tout. Certains prêtent une intention « malhonnête » aux concepteurs de l'enquête.

J'aurais souhaité que le questionnaire me permette de répondre "ne sait pas" aux questions concernant la reformulation des IC ou les allègements de notions.

Il est malhonnête de nous obliger à cocher des chapitres à supprimer si on est opposé à l'allègement du programme. Cette enquête est biaisée.

7.2 Autres enjeux

Les questions ouvertes ont permis l'expression d'autres préoccupations. Elles concernent, par ordre décroissant d'occurrence: le volume horaire en tronc commun (81 occ.), l'enseignement de spécialité (49 occ.), la position des SES en seconde (13 occ.), et plus marginalement, la formation (5 occ.).

A. Le volume horaire

Le souhait d'une augmentation du volume horaire alloué aux SES en terminale (en classe entière et en classe dédoublée) s'est exprimé de manière récurrente dans l'enquête, d'une question à l'autre (81 occ.). L'enjeu est double : retrouver du temps, revaloriser la filière. Il est formulé de trois manières.

- Pour une partie des répondants, l'augmentation du volume horaire est une alternative à l'allègement du programme (14 occ.)

Je ne désire pas d'allègement de programme mais une heure de plus en terminale.

Ne nous trompons pas de combat, augmentons le volume horaire. RLB de faire le bouche-trou dans les AP où l'on voit les élèves une fois tous les 45 jours !

- Pour d'autres, l'augmentation du volume horaire constitue un enjeu plus important que (mais pas exclusif de) l'allègement du programme (13 occ.)

Ce qui nous fait le plus de mal dans cette réforme est, je pense, la disparition des TD depuis la seconde. Nous n'avons plus le temps de donner à nos élèves une méthodologie solide et pourtant nécessaire . Je commence à percevoir les dégâts avec les élèves de Term et de 1ère.

C'est la baisse du volume horaire et la disparité des dotations selon les établissements qui créent, à mon sens , le plus de tensions cette année. Davantage que le contenu du programme, sur lequel chacun a sa propre opinion.

- La majorité des répondants réclament toutefois une augmentation du volume horaire sans l'opposer à l'allègement (56 occ.)

Nous remettre 1 heure de plus n'est pas une option ? Dans les autres séries, les matières principales sont enseignées je crois au moins 6 heures par semaine. Pourquoi les SES dérogeraient ? Idéalement : on enlève 2 chapitres et on nous ajoute 1 heure, et cela redeviendra un plaisir pour les élèves que de passer le bac ES. Pour l'instant c'est trop dur, bien trop dur, pour la plupart des élèves (moyens et faibles = 75 %)

Outre quelques allègements du programme, il faut surtout revendiquer : -2 heures de cours en tronc commun en Seconde - 1 heure de plus en Term - 0,5h de plus en spé, pour s'aligner sur les spé de S. Ce temps supplémentaires permettra de finir le programme correctement, et de valoriser la série ES (cf Loi d'orientation)

B. L'enseignement de spécialité

Les deux enseignements de spécialité suscitent également des commentaires (49 occ.), qui portent sur trois points principaux.

- Les programmes sont, là aussi, trop lourds au regard de l'horaire imparti (19 occ.). Le

diagnostic est alors qu'il faudrait 2h pour les enseigner convenablement.

Le volume de l'option "économie approfondie" est trop important au regard de l'heure et demie hebdomadaire qui ne permet pas d'avoir des pratiques pédagogiques diversifiées. Difficile de travailler avec les élèves sur des documents (le temps de lire un texte, le temps d'exploiter un document statistique), de corriger avec eux des devoirs pour les entraîner à l'épreuve.

L'option SSP : faisable en 2h par semaine pas en 1h30. Je n'ai pas l'option éco approfondie. ce sont les IC qui accroissent la taille du programme à traiter.

En SSP et EA il faudrait revenir à 2 heures par semaine.

- Les répondants pointent également des difficultés d'évaluation (16 occ.). Ces difficultés sont de trois ordres : difficulté pour les élèves à composer en une heure, difficulté pour les enseignants à dégager des critères, défaut d'organisation de la prochaine session du bac, qui va rendre les tiers temps impossibles.

En Sciences sociales et politiques: la durée de l'épreuve me paraît très insuffisante compte tenu de la nouvelle épreuve (réfléchir, étudier des documents, répondre de façon structurée...en 1 heure)

Il faut changer les modalités d'évaluation. - Comment noter cette épreuve sur 20? - Le nombre de sujets qui peuvent faire l'objet d'une évaluation au bac semble relativement restreint, à première vue...

Il n'est PAS possible d'exiger le droit au tiers temps pour les élèves autorisés au bac en proposant comme emploi du temps d'examen 8-13H et 14-16H: un peu de suivi!!

- Le contenu des programmes ne donne pas pleine satisfaction (12 occ.). La situation semble cependant différente d'une spécialité à l'autre : les jugements négatifs portent sur l'ensemble du programme en économie approfondie, sur des parties du programme en sciences sociales et politiques.

Le programme (d'EA) n'est pas des plus intéressants et les élèves le trouvent difficile (découragement au regard de la simplicité de la spécialité en maths)

Le programme d'économie approfondie est lourd et complexe. Des allègements devraient également être prévus.

Le programme de l'option SSP est pas mal, sauf au début (il manque la distinction entre les régimes comme systèmes politiques et les régimes constitutionnels, variantes démocratiques), et à la fin (le thème "ordre politique européen" est trop lourd et trop peu science po, trop descriptif)

Au-delà des critiques adressées au programme de tronc commun, je voudrais dire que certains chapitres de l'option sciences politiques me semblent relativement inintéressants. Je pense plus particulièrement au premier chapitre.. J'ai du mal à en percevoir l'intérêt...

- Relevons également des interrogations ponctuelles sur l'attractivité des enseignements de spécialité, en particulier l'économie approfondie (2 occ.).

C. La place des SES en seconde

Des répondants reviennent sur nos difficultés en seconde (13 occ.). Ils pointent deux types de causes : l'horaire et le statut. Et deux types d'effets : une dégradation des conditions de travail pour les enseignants, une fragilisation des apprentissages pour les élèves, particulièrement dommageable pour ceux d'entre eux qui seront orientés dans la filière ES.

Il faut aussi défendre notre enseignement en seconde: 1h30 sans dédoublement, c'est la misère!

Je souhaite vivement que les SES retrouvent leur place dans le tronc commun en seconde. C'est trop de souffrance que d'enseigner cette matière en option.

En seconde enchaîner 5 classes par semaine à 35, c'est dur ! Or nous sommes nombreux dans ce cas, sans parler de ceux qui n'ont que des secondes ou presque...

Le gros problème c'est le GAP entre la seconde et la première cela débouche sur des erreurs d'orientation : le niveau des élèves qui passent en ES baisse alors que les épreuves et le programme de terminale augmentent. Heureusement qu'on aura certainement des consignes pour atteindre des taux de réussite soviétiques. Mais quel est l'intérêt de tout ça ?

D. La formation

Enfin, quelques répondants évoquent la formation (5 occ.) : elle est jugée très insuffisante pour permettre la mise en œuvre des nouveaux programmes et des nouvelles épreuves.

Je trouve incroyable que, dans notre académie, aucune formation continue ne soit proposée pour accompagner des changements aussi fondamentaux dans notre discipline.

8. Profil des répondants

Vous êtes enseignant de SES, et pour l'année 2012-2013, vous	Pourcentage
Enseignez SES et/ou PFEG en seconde	82%
Enseignez les SES en tronc commun de première	63%
Enseignez les SES en tronc commun de terminale	83%
Enseignez l'option "Economie Approfondie" en terminale	28%
Enseignez l'option "Sciences Sociales et politiques" en terminale	41%
autre (retraité, classes préparatoires)	2%

Vous êtes enseignant de SES, et pour l'année 2012-2013, vous	Pourcentage
uniquement, détaché, congé formation...)	

Note : 98% des répondants enseignent soit en tronc commun de première soit en tronc commun de terminale

Etes-vous adhérent de l'APSES ?

Réponse	Pourcentage
Oui, adhérent de l'APSES	58%
Non, pas adhérent de l'APSES	42%

Quelle est votre académie ?

Réponse	Pourcentage
Aix-Marseille (A1)	3.46%
Amiens (A2)	2.65%
Besançon (A3)	0.92%
Bordeaux (A4)	3.11%
Caen (A5)	2.88%
Clermont-Ferrand (A6)	1.27%
Corse (A7)	0.23%
Créteil (A8)	8.42%
Dijon (A9)	2.42%
Etranger (10)	0.92%
Grenoble (11)	8.77%
Guadeloupe (12)	0.23%
Guyane (13)	0.00%
La Réunion (14)	0.92%
Lille (15)	2.65%
Limoges (16)	0.23%
Lyon (17)	4.96%
Martinique (18)	0.12%
Mayotte (19)	0.92%
Montpellier (20)	1.73%
Nancy-Metz (21)	1.15%
Nantes (22)	1.50%
Nice (23)	4.15%

Réponse	Pourcentage
Nouvelle Calédonie (24)	0.23%
Orléans-Tours (25)	6.34%
Paris (26)	3.81%
Poitiers (27)	3.69%
Reims (28)	2.42%
Rennes (29)	6.92%
Rouen (30)	0.81%
Strasbourg (31)	2.88%
Toulouse (32)	4.27%
Versailles (33)	13.26%
autre (34)	1.73%

ANALYSE DES RÉPONSES AUX QUESTIONS OUVERTES

Structure des réponses

Question	Nombre de réponses
Si un allègement du programme de terminale devait être décidé pour la rentrée 2013, quelles seraient les méthodes d'allègements que vous préconiseriez?	70
Remarques ou suggestions que vous souhaitez formuler pour un allègement du programme à la rentrée 2013	248
Etes-vous globalement satisfaits de la nouvelle épreuve composée, et pourquoi ? (Réponse oui)	158
Etes-vous globalement satisfaits de la nouvelle épreuve composée, et pourquoi ? (Réponse non)	389
Etes-vous globalement satisfaits de la nouvelle épreuve composée, et pourquoi ? (NSP)	24
Etes-vous globalement satisfaits des nouvelles modalités de la dissertation, et pourquoi ? (Réponse oui)	136
Etes-vous globalement satisfaits des nouvelles modalités de la dissertation, et pourquoi ? (Réponse non)	315
Etes-vous globalement satisfaits des nouvelles modalités de la dissertation, et pourquoi ? (NSP)	21
Autres remarques que ce questionnaire ne vous aurait pas permis d'exprimer.	265

TOTAL	1626
-------	------