

Note de l'APSES

Les nouveaux programmes de SES



Résumé

Confectionnés de manière précipitée et sans véritable concertation, les nouveaux programmes de SES au lycée remettent en cause le projet de la discipline, notamment sa dimension de formation citoyenne des élèves.

La réforme du lycée a notamment amené à réformer les programmes de SES. Celui concernant la classe de 2nde est ainsi entré en vigueur à la rentrée 2010, 2011 pour la classe de 1^{ère}, tandis que les programmes de Terminale entrent en vigueur à cette rentrée 2012 en dépit d'un vote négatif du Conseil Supérieur de l'Éducation.

Ces programmes font l'objet d'une **vive contestation** de la part des **enseignants**, comme des **élèves** et des **universitaires**, tant pour leur méthode d'élaboration **fermée** et **hâtive**, que pour leurs contenus.

L'**encyclopédisme** des programmes implique qu'ils soient partiellement ou superficiellement traités, interdit la mise en œuvre de pratiques pédagogiques diversifiées ou comprime le temps de l'apprentissage pour la réussite du plus grand nombre d'élèves.

L'**approche par les fondamentaux**, qui considère que les outils de l'économie doivent être étudiés préalablement aux questions économiques et sociales auxquelles ils permettent de répondre va à rebours des processus d'apprentissage réels des élèves.

Certains thèmes de société centraux et directement liés à l'expérience des élèves ou à des enjeux contemporains (comme l'étude de la famille, des relations sociales dans l'entreprise en classe de 2nde ou des classes sociales en première) **ont été supprimés**.

Enfin et surtout, ces programmes **rompent avec l'approche traditionnelle par les « objets »** des SES qui a fait la preuve de son intérêt pédagogique, pour introduire un cloisonnement trop rigide entre les disciplines académiques, au détriment de la pluridisciplinarité qui a fait le succès des SES dans les classes.

Liens

Textes officiels

- [Nouveau programme de SES \(enseignement d'exploration\) pour la classe de 2nde](#)
- [Nouveau programme de SES pour la classe de 1^{ère} ES](#)
- [Nouveau programme de SES pour la classe de Terminale ES](#)

Réactions d'enseignants et d'universitaires

- [2.500 signataires de la pétition pour demander au ministère de prendre le temps nécessaire à la confection des programmes de SES](#)
- [Tribune d'universitaires sur les nouvelles épreuves et les nouveaux programmes parue sur lemonde.fr](#)
- [Appel de 11 associations universitaires contre la « refondation » des programmes de SES](#)
- [Enquête de l'APSES sur l'application du nouveau programme de seconde](#)
- [Enquête de l'APSES sur l'application du nouveau programme de première](#)

Propositions de l'APSES sur les programmes

- [La proposition de programme de l'APSES pour la classe de seconde](#)
- [Un programme de première élaboré et adopté collectivement par l'APSES en 2011](#)
[Le site de « SESâme », manuel en ligne élaboré par l'association pour accompagner la mise en œuvre de ce programme](#)
- [La proposition de programme de l'APSES pour la classe de terminale](#)

Un encyclopédisme dénoncé, mais renforcé

Position du problème

Avant même la confection des « nouveaux » programmes, un **large consensus** entre enseignants, inspection et universitaires s'était manifesté pour dénoncer une **dérive encyclopédique** des programmes. Or, loin de remédier à cette dérive, les nouveaux programmes rentrés en vigueur entre 2010 ne font qu'aggraver le problème :

- Ainsi, le programme de 2^{nde} impose-t-il en **1h30 hebdomadaire** l'enseignement obligatoire de **8 questions**, ce que **pratiquement aucun des enseignants** ayant répondu à notre enquête de 2011 **n'a pu accomplir (la plupart des collègues déclarent avoir traité 5 ou 6 questions)**.
- En première, le programme voit se succéder **36 thèmes où s'empilent désormais 128 notions**. A raison de 5h de cours par semaine pendant 30 semaines, **chaque question devra être traitée en 4H maximum**, si l'on tient compte du temps nécessaire pour les apprentissages méthodologiques et les évaluations. Même pour les thèmes apparemment les plus courts la tâche est impossible, comme le confirme l'enquête menée cette année par l'APSES : **les deux tiers des collègues n'ont pas traité les chapitres de sciences politiques, et plus de la moitié n'ont pu traiter les chapitres de « regards croisés » sur l'Etat et sur les organisations**. Nombreux sont également ceux qui ont dû faire l'impasse sur des chapitres de sociologie, notamment sur la mesure de la délinquance.
- En **terminale**, alors que l'horaire a lui aussi été réduit, **ce sont 15 chapitres et plus de 150 notions** qui sont évaluables au baccalauréat. **Les indications complémentaires atteignent une dimension record**, et il est par exemple demandé en un seul chapitre (donc en dix heures de cours seulement) d'étudier les avantages et limites du commerce international ainsi que les déterminants et conséquences de la localisation des firmes multinationales...

Face à cet encyclopédisme, quand les élèves auront-ils le temps de travailler sur documents, de s'essayer à la construction d'une enquête, à la constitution de dossiers ou de monographies ? Cette conception de l'enseignement comme simple transmission qui va de la parole savante à l'élève ne permet aucune prise en compte des expériences, questionnements et curiosités des lycéens de 16 à 18 ans.

Cet encyclopédisme **décourage la diversification des dispositifs pédagogiques, décrédibilise la qualité** de leur traitement, **occasionne un bachotage** en terminale dont on peut faire l'hypothèse qu'il désavantagera particulièrement les élèves les plus faibles à court et plus long terme (pour le passage du baccalauréat mais aussi pour ce qu'ils retiendront à l'avenir comme postures, méthodes et savoirs véritablement acquis pour la poursuite de leurs études supérieures et leur vie citoyenne) et **incite à la récitation plutôt qu'à la réflexion**, comme le confirment les instructions officielles concernant les nouvelles épreuves du baccalauréat (voir la note spécifique qui leur est consacrée). Le tout, au **détriment** de la **formation non seulement scolaire mais aussi citoyenne des lycéens**.

Les propositions de l'APSES

Le diagnostic de l'APSES est que **cet encyclopédisme est lié à la façon même dont les programmes sont structurés**. De moyens étayant la mise en œuvre des programmes, les notions ont été érigées en finalité de l'enseignement, effaçant ou masquant de plus en plus les problématiques d'ensemble dans l'esprit des enseignants et des élèves.

- L'APSES demande que soit mis fin à cette logique de l'encyclopédisme qui perd de vue les finalités de l'enseignement des SES au lycée, qui ne doit **pas être réduit à une simple propédeutique aux facultés d'économie ou de sociologie**.
- Le nombre de thèmes et notions doit être restreint afin de permettre une véritable assimilation de ces derniers par les élèves et **viser à les éclairer sur la complexité des enjeux et débats** qui traversent les sociétés contemporaines plutôt que leur fournir des outils abstraits et totalement coupés de leur expérience quotidienne.
- Cela implique que chaque chapitre soit véritablement problématisé pour ne pas qu'il se réduise à un empilement de notions et de théories.

Un cloisonnement dogmatique

Position du problème

Les SES se sont construites originellement sur une **entrée par les « objets d'étude »** (exemple : la consommation, l'emploi, la production, la production sociale, la mondialisation) permettant à la fois de susciter l'intérêt des élèves en s'appuyant sur leur expérience, et de **combinaison des approches et apports des diverses sciences sociales**.

A l'inverse, les nouveaux programmes du cycle terminal sont construits sur un cloisonnement disciplinaire sans précédent, avec une séparation stricte et minutée entre économie, sociologie et science politique.

- **En première, ce cloisonnement aboutit à la fois à des redondances** (qui sont une des causes de l'encyclopédisme des programmes) **et à des points aveugles**
 - **Des redondances** : pourquoi, par exemple, aborder d'une part les niveaux d'intervention de l'Etat dans la partie économique et d'autre part les notions d'Etat unitaire, décentralisé ou fédéral dans la partie consacrée à la science politique ? Pourquoi aborder dans la partie économique les fonctions de l'Etat, dans la partie science politique l'émergence de l'Etat et des Etats-nations et dans les « regards croisés » le rôle de l'Etat-providence ? Un unique thème sur l'Etat mobilisant successivement les outils de l'économiste et du politiste aurait été plus cohérent. Pourquoi aborder les choix de production au sein de l'entreprise dans la partie consacrée à l'économie puis les relations sociales qui s'y nouent dans la partie « regards croisés » au lieu de la traiter dans un thème unique convoquant des démarches économiques et sociologiques ?
 - **Des points aveugles** : Il est ainsi demandé aux élèves de s'interroger sur les déterminants économiques des choix de consommation « *en insistant sur la subjectivité des goûts* » mais en s'interdisant de mobiliser les analyses sociologiques permettant d'expliquer la mode ou l'ostentation. De même, la monnaie et le marché ne sont présentés que sous l'angle économique, se privant des apports de la sociologie ou de la science politique, ce qui conduit à présenter **une vision appauvrie de la réalité économique et sociale**.
- **En terminale, les mêmes causes aboutissent aux mêmes effets** : on peut se demander pourquoi ne considérer les questions de développement qu'à partir du « développement durable » réduit aux préoccupations environnementales et sous l'angle unique de l'analyse économique, et faire disparaître la mention même de la notion de « développement humain » ? Au vu de l'importance des recherches en sociologie et science politique sur l'analyse des politiques publiques, alors que le projet de « taxe carbone » a manifestement buté sur une insuffisante estimation de ses effets redistributifs et de sa soutenabilité politique, alors que l'actualité montre les difficultés pour parvenir à un accord international sur un risque global comme le climat, comment enfin justifier de placer la politique climatique sous le seul angle de l'analyse économique ? Ce cloisonnement constitue ainsi également une **perte du pluralisme théorique** alors même que la crise indissociablement économique, sociale et écologique que nous traversons invite au contraire à prêter attention aux divers courants qui traversent les sciences sociales, au-delà de la seule économie.

Cette restructuration entraîne enfin une **perte de cohérence préjudiciable** : les nouveaux programmes de seconde, première et terminale se présentent ainsi comme une **succession de questions qui ne sont pas reliées par une problématique d'ensemble** qui permettrait de lui donner une véritable cohérence interne comme cela a toujours été le cas avec les programmes de SES précédents.

Les propositions de l'APSES

- Devant le nombre des aberrations que produit ce dogme du découpage des programmes de première et terminale selon un cloisonnement strict entre sciences sociales, **l'APSES demande que soit rétablie une approche thématique** permettant sur un thème donné la mobilisation d'une ou de plusieurs sciences sociales lorsque leurs apports permettent d'enrichir la compréhension des phénomènes étudiés.

Une approche par les fondamentaux rétrograde

Position du problème

Ces aberrations sont fondées sur un dogme pédagogique qui en appelle au bon sens mais ne résiste pas à l'analyse : une « **pédagogie des préalables** » qui préconise d'aller du simple au complexe, en commençant par l'apprentissage des « *outils conceptuels et analytiques propres à chaque discipline* ». **Les questionnements contemporains**, quand ils sont présents, ne le sont au mieux qu'au titre d'illustration, mais **sont le plus souvent occultés, alors même qu'ils sont susceptibles de donner du sens à l'apprentissage des élèves.**

Ainsi, le programme de première commence par une partie intitulée « les grandes questions que se posent les économistes », qui se résume en fait à une liste d'outils étudiés pour eux-mêmes :

- Ainsi, en début d'année le thème sur les choix de consommation est vu sous l'angle exclusif de la microéconomie : « 1.1 Dans un monde aux ressources limitées, comment faire des choix ? « À partir d'exemples simples (choix de forfaits téléphoniques, [...]), on introduira les notions de rareté et d'utilité marginale, [...]. On s'appuiera sur une représentation graphique simple de la contrainte budgétaire pour caractériser les principaux déterminants des choix, sans évoquer les courbes d'indifférence. Il s'agit d'illustrer la démarche de l'économiste qui modélise des situations dans lesquelles les individus sont confrontés à la nécessité de faire des choix de consommation (...). ». Tout est dit : l'étude de la consommation est en fait reléguée au rang « d'illustration » de LA démarche de l'économiste. Alors qu'au contraire pour nous, **les SES doivent utiliser les théories des sciences sociales comme instrument de compréhension de la réalité économique et sociale, et non l'inverse.**
- La seconde question du programme est rédigée comme suit : 1.2 Pourquoi acheter à d'autres ce que l'on pourrait faire soi-même ? « On introduira [...] les notions d'avantage absolu et d'avantage comparatif [...]. On mettra en évidence les avantages [...] du développement des échanges, notamment entre nations. » Sans insister sur les difficultés pédagogiques liées à l'étude de la nation d'avantages comparatifs en début de première, voici donc un programme qui invite à présenter les avantages de l'échange international en 3 heures sans laisser le temps de s'interroger sur de possibles limites. **L'instance sur les prétendus fondamentaux va ici de pair avec un recul du pluralisme théorique, évacuant le débat.**
- La cinquième question du programme montre également son incohérence pédagogique ; « 1.5 Quels sont les grands équilibres macroéconomiques ? La mesure et l'analyse de l'activité d'une économie nationale et de ses principales composantes seront présentées simplement. On présentera l'équilibre emplois-ressources, en économie ouverte, et on pourra évoquer les sources de possibles déséquilibres. ». L'équilibre emplois ressources, outil de la comptabilité nationale, est ainsi inculqué en début d'année, alors même que l'étude des déséquilibres économiques et des crises n'intervient qu'en fin de programme. Pense-t-on être efficace en déconnectant à ce point les outils des questions auxquelles ils permettent de répondre.

Les propositions de l'APSES

- **Ne pas dissocier les outils théoriques des questions économiques et sociales auxquelles ils permettent de répondre** : c'est la nature des questions posées qui permet la motivation des élèves, qui seront alors prêts à fournir les efforts intellectuels nécessaires à l'acquisition d'outils complexes, qui sont alors mis au service de la compréhension.

Le Résultat de procédures problématiques

Position du problème

Les graves carences des programmes de SES sont le résultat de procédures d'élaboration des programmes particulièrement problématiques :

- **Absence de réel bilan** des anciens programmes
- **Problème de composition du groupe d'experts** :
 - Marginalisation numérique et symbolique des enseignants du secondaire
 - Non représentativité des enseignants sélectionnés dans le groupe : pour le programme de première, sur les 4 enseignants membres, un seul représentant de l'APSES face à trois enseignants défendant une conception minoritaire dans la profession.
- **Travail dans la précipitation** : le premier projet de programme de première a été publié après seulement trois réunions du groupe d'experts.
- **Absence de réelle concertation** lors de l'écriture des programmes : pas de dialogue avec les organisations représentatives de la communauté éducative, période de « concertation » pour le programme de première réduite à 20 jours, et publication du programme définitif avant même qu'aient été achevées les consultations académiques.
- **Non prise en compte des avis du Conseil Supérieur de l'Education**, qui a pourtant rejeté les programmes de seconde et de terminale

Les propositions de l'APSES

- Concernant les groupes d'experts, L'APSES demande à ce que les professeurs **enseignant dans le secondaire** y soient **majoritairement représentés** aux côtés d'**inspecteurs** et de **chercheurs** universitaires ou non, et que parmi ces derniers figurent à la fois des économistes, des sociologues et des politistes, ainsi qu'un-e spécialiste des sciences de l'éducation.
- L'APSES demande également que les membres des groupes d'experts soient **représentatifs de la pluralité et de l'importance des sensibilités pédagogiques et théoriques des enseignants de SES et des chercheurs en sciences sociales**.
- La réunion d'un groupe d'experts doit être précédée d'un **travail sérieux de bilan de la mise en œuvre des programmes en vigueur**, d'une **véritable concertation en amont et en aval** avec les enseignants de SES, les universitaires et l'Inspection générale pour repérer à la fois les problématiques à étudier ainsi que les principaux concepts, raisonnements et méthodes que doivent maîtriser les lycéens en seconde et en fin de cycle terminal.
- L'APSES demande enfin que les programmes ne soient **pas rédigés dans la précipitation** et que la **démarche de la « table rase » soit proscrite**. Dans l'intérêt des futurs lycéens, l'APSES considère qu'il est indispensable de donner le temps nécessaire à l'amélioration des programmes qui devrait être pensée **dans la durée et en continu plutôt que par rupture radicale**. Il s'agirait de dresser **des bilans réguliers** de l'application réelle des programmes par les enseignants et des acquis des lycéens afin d'en améliorer par « petites touches » les contenus et formulations.
- Par ailleurs, **les programmes du cycle terminal ainsi que les modalités d'évaluation doivent être conçus simultanément**. Les programmes doivent respecter la pluralité des approches pédagogiques, didactiques, épistémologiques et théoriques.