

NOTE D'INFORMATION



SEPTEMBRE 2026 Enquête de l'APSES sur les programmes de SES

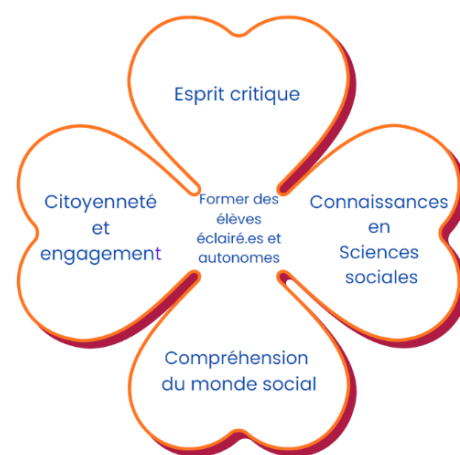
Entre juin et septembre 2025, l'Association des Professeur·es de SES (APSES) a mené une enquête auprès des enseignant·es pour connaître leur approche de l'enseignement des SES au lycée. La diversité des parcours d'études supérieures, des statuts et d'ancienneté dans le métier, ainsi que le nombre élevé de réponses (391 répondant·es, dont 75 % sont des adhérent·es de l'APSES), nous permettent de proposer un panorama solide des critiques des programmes actuels ainsi que des aspirations des enseignant·es de SES pour de nouveaux programmes, tout en apportant des éclairages sur la réalité de notre enseignement.

→ Former des élèves citoyen·nes, éclairé·es et autonomes

À la lecture de cette enquête, quatre grands thèmes se dégagent des réponses à la question « En tant que professeur·es de SES, qu'avez-vous envie de transmettre à vos élèves ? » (figure 1).

Il apparaît que les professeur·es de SES ont à cœur de transmettre des connaissances disciplinaires, permettant de mieux comprendre le monde social, économique et politique. Ces connaissances sont souvent perçues comme des outils pour développer un esprit critique, réflexif, une pensée autonome et éclairée indispensables à la formation de citoyen·nes engagé·es.

Cette vision spécifique du rôle de l'enseignement des SES est confirmée par d'autres éléments : l'écrasante majorité (97,7 %) des répondant·es pensent que les SES doivent jouer un rôle dans l'éducation à l'information (avec 75 % de « tout à fait »). Ce souhait est d'ailleurs mis en pratique puisque 94,6 % des interrogé·es utilisent un exemple issu de l'actualité dans leur cours au moins une fois par mois, et 67,2 % d'entre elles et eux utilisent un tel exemple au moins une fois par semaine. Le manque de temps est le frein principal évoqué à cette utilisation (76,7 % des enseignant·es), loin devant la difficulté à trouver des exemples (27,6 %) et la crainte de générer des débats incontrôlables (22,1 %).



→ Des thèmes en prise avec nos sociétés contemporaines

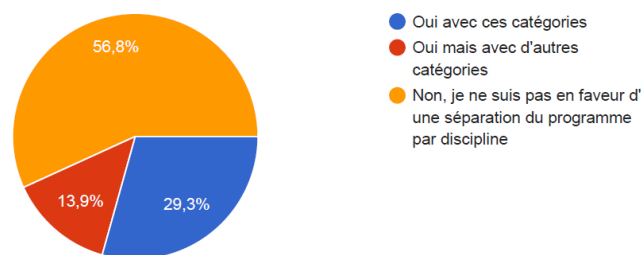
On retrouve ces aspirations à former des élèves éclairé·es et autonomes à travers les réponses à la question « Si vous aviez "carte blanche" pour faire 1 mois de cours sur le sujet de votre choix en SES, sur quel sujet porterait votre cours ? ». Les thèmes récurrents proposés par les répondant·es sont ancrés dans les questions vives qui animent nos sociétés contemporaines : **les inégalités** (dans leur aspect multidimensionnel) et **la justice sociale**, **l'écologie**, **la vie politique** (en particulier l'engagement politique), **le capitalisme et ses crises**.

→ Pour une approche par objet, croisant les disciplines, respectant le pluralisme en sciences sociales

Malgré la grande diversité des profils interrogés, on constate qu'une grande majorité des enseignant·es de SES regrette le manque de pluralisme dans la façon dont le programme actuel aborde les différentes questions, particulièrement en économie. Par ailleurs, la formulation même des objectifs d'apprentissage (OA) est critiquée et ce sur les trois niveaux d'enseignement.

Pour une grande partie des enseignant-es interrogé-es, la séparation disciplinaire (économie, sociologie/science politique/regards croisés) (figure 2) et préféreraient une autre approche. Les répondant-es ont ainsi pu émettre des propositions de thèmes propices à **une approche interdisciplinaire en SES**. Certains figurent déjà dans le programme (les inégalités, le travail, l'emploi, l'écologie, l'État et l'action publique, la monnaie...) mais devraient être traités grâce aux différentes sciences sociales ; d'autres, comme la consommation ou la justice sociale, devraient y être réintégrés.

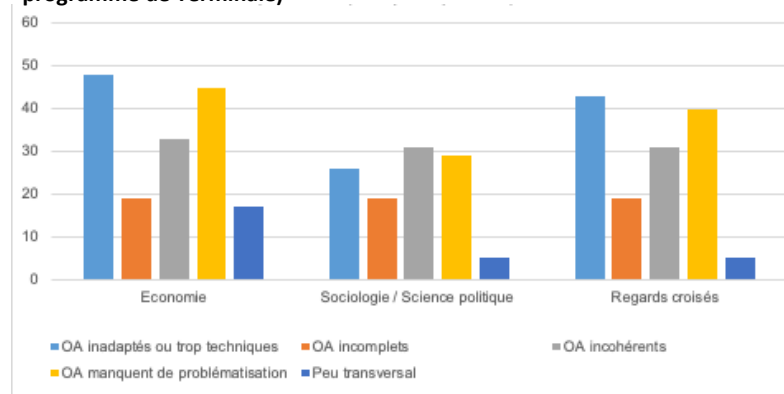
Figure 2 – « De manière générale, êtes-vous en faveur d'une séparation des chapitres par discipline : "économie", "sociologie-science politique" et "regards croisés" ? »



Dès la Seconde, les enseignant-es regrettent un manque de pluralisme, en particulier dans le chapitre « *Comment se forment les prix sur un marché ?* ». En cohérence avec leurs pratiques en classe, les enseignant-es proposent prioritairement de supprimer le chapitre introductif et le chapitre sur le marché. Elles et ils soulignent les manques du programme en regrettant des thèmes qui étaient précédemment traités, notamment la consommation, mais aussi la famille. D'autres thématiques, absentes des programmes, sont identifiées comme des lacunes dans la formation des élèves de Seconde : la justice socio-fiscale (les inégalités, la redistribution), le rôle de l'État et l'environnement.

En Première, les critiques les plus récurrentes portent surtout sur des OA jugés «trop techniques/inadaptés», et sur un «**manque de problématisation/pluralisme**», en particulier en économie. La question du pluralisme fonde des différences d'appréciation entre chapitres d'économie et chapitres de sociologie et science politique. À ce titre, notons que le score de pluralisme¹ attribué par les répondant-es aux différents chapitres est particulièrement bas pour les deux premiers chapitres (marchés concurrentiels et imparfaitement concurrentiels), évalués à 1.4 et 1.7 en moyenne.

Figure 3 – Principales critiques (en % des répondant-es concernant le programme de Terminale)



En Terminale, le constat est similaire puisqu'en moyenne, 48,2 % des répondant-es estiment que les chapitres d'économie sont «**inadaptés ou trop techniques**» contre 43 % pour les chapitres de regards croisés, et 25,6 % pour les chapitres de sociologie et de science politique (figure 3).

Les répondant-es soulignent également le **manque de problématisation ou de pluralisme**, ou l'existence de biais dans l'organisation des chapitres en économie (c'est le cas pour 45 % d'entre elles et eux concernant

l'économie, 40 % d'entre elles et eux concernant les regards croisés et 29 % d'entre elles et eux pour la sociologie et la science politique). Cela est particulièrement marqué pour le chapitre sur la croissance économique, estimé peu problématisé, manquant de pluralisme ou biaisé par 60 % des répondant-es.

60% des enseignant-es interrogé-es considèrent le chapitre sur la croissance économique (Terminale) peu problématisé, manquant de pluralisme ou biaisé.

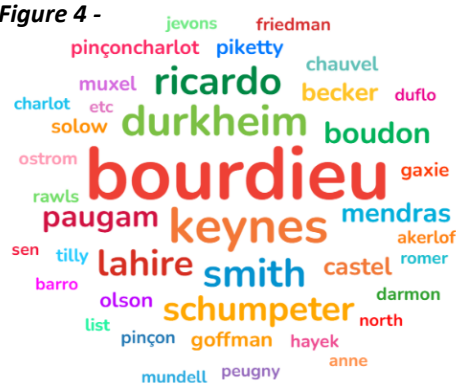
¹ Les répondant-es pouvaient attribuer un score allant de 1 à 4 à chaque chapitre en fonction de son niveau de pluralisme : un score de 1 sur 4 signifie qu'elles et ils jugent ce chapitre pas du tout pluraliste, un score de 4 sur 4 signifie qu'elles et ils jugent ce chapitre très pluraliste.

→ Les enseignant-es de SES souhaiteraient (re)donner plus de place aux questions écologiques et à la question des discriminations

La place des questions écologiques dans les programmes pose problème. Si 64,8 % des enseignant-es sont tout à fait d'accord ou plutôt d'accord avec l'idée selon laquelle ces questions ne sont pas suffisamment abordées, c'est surtout l'approche de ces questions qui est jugée insatisfaisante, par 78,4 % des collègues interrogé-es (88,2 % des collègues entre 20 et 30 ans). Les collègues envisagent plutôt l'écologie comme une **question transversale** à l'ensemble des objets étudiés : 58,9 % des collègues sont plutôt pour l'aborder à l'occasion de chaque chapitre lorsque la thématique s'y prête, et 20,5 % pour l'aborder systématiquement pour chaque objet traité. Seul-es 17,4 % des collègues sont plutôt favorables à en faire un objet à part. Les enseignant-es de SES sont également majoritairement insatisfait-es de la manière dont les discriminations sont abordées dans le programme. 70 % des répondant-es sont en désaccord avec le fait que « *le programme actuel aborde suffisamment les questions d'inclusion des groupes discriminés et prend assez en considération les questions d'inégalités et de discriminations sexistes, racistes, homophobes, liées au handicap* », 50 % estiment qu'il faut aller plus loin que ce qui est déjà fait. En particulier, 82 % des collègues pensent que la **question du racisme est trop peu abordée** dans les programmes.

→ Une aspiration à mobiliser davantage la diversité des sciences sociales

Figure 4 -



Cette aspiration à davantage faire appel à la richesse des sciences sociales peut s'observer à travers la diversité des références théoriques mobilisées (figure 4) par les professeur-es de SES pour assurer la transmission des connaissances : 93,3 % des répondant-es nomment d'autres auteur-ices en complément des deux cités dans les programmes (Marx et Weber) ; ainsi qu'à travers la part des répondant-es souhaitant pouvoir mobiliser **d'autres sciences sociales** que la sociologie, l'économie ou la science politique, comme l'anthropologie (69 % des répondant-es), la démographie (55,6 %), le droit (50 %), ou encore l'ethnologie.

→ Un attachement au travail de groupe et à la coopération entre élèves

Une large majorité de collègues (86,4 %) pense que les SES ont un rôle spécifique à jouer dans l'apprentissage du travail de groupe. Plus de la moitié met en œuvre des travaux faisant appel à la coopération entre élèves au moins une fois par trimestre, quel que soit le niveau. La pratique plus régulière du travail de groupe reste cependant minoritaire, mais augmente avec le nombre d'heures de SES : environ 4 % des collègues pratiquent le travail de groupe au moins une fois par semaine en Seconde, contre 10,6 % en Première et 13 % en Terminale. Les enseignant-es disent essentiellement manquer de temps pour organiser du travail de groupe, la deuxième raison citée étant la lourdeur des effectifs des classes.

→ Pour un apprentissage de savoir-faire au service de la réflexivité

Problématiser, argumenter, développer une réflexion autonome : ces compétences transversales sont importantes pour les collègues. Plus de 80 % des répondant-es estiment pouvoir travailler de manière satisfaisante avec leurs élèves

l'argumentation **à l'écrit** et l'analyse d'un document. En revanche, elles et ils sont nombreux-ses à regretter ne pas pouvoir davantage travailler l'argumentation **à l'oral** et la capacité **à débattre**.



Les collègues sont attaché-es à l'enseignement des savoir-faire au lycée, car ils permettent d'exercer un regard critique sur les données proposées à l'analyse, et soulignent que cet enseignement requiert des groupes à effectifs réduits. De ce point de vue, les répondant-es proposent des pistes d'évolution des programmes vers plus de réflexivité : par exemple amener les élèves à construire les représentations graphiques à la main ou

en recourant à des logiciels, et à calculer les indicateurs qui ne nécessitent actuellement qu'une « lecture et interprétation ». Les professeur·es de SES souhaitent avoir les moyens matériels et le temps d'amener les élèves à exercer un regard critique sur la construction des données, notamment en développant les temps consacrés à l'application des savoir-faire à des objets précis et à la découverte du travail d'enquête statistique.

→ Une volonté de diversifier les pratiques d'évaluation

En Seconde, une majorité de répondant·es considère que les évaluations ont pour but de mesurer la **compréhension des enjeux** traités en cours, ainsi que, dans un second temps, permettre aux élèves de **tester leurs connaissances**. Les évaluations prennent pour la quasi-totalité des collègues (95,5 %) la forme de contrôles de connaissances. Les **travaux de groupe** sont utilisés en tant qu'évaluation par **plus de la moitié** des répondant·es, même si 48,3% des enseignants **souhaiteraient en réaliser davantage**. À partir de la Première, les évaluations sont très largement orientées vers des évaluations type bac, même si c'est la compréhension des enjeux traités en cours qui est encore largement jugée prioritaire.

Les enseignant·es estiment que le baccalauréat devrait prioritairement évaluer l'argumentation écrite (3,82/4 en moyenne)², l'analyse de document (3,65/4) et la connaissance du cours (3,36/4). L'argumentation orale est jugée la moins prioritaire, tout en ayant un score

Evaluations de bac

Les enseignant·es interrogé·es jugent très importants : l'argumentation écrite, l'analyse de document et la connaissance du cours

élevé (3,19/4). À la question ouverte sur les compétences qui devraient être évaluées au baccalauréat, les réponses qui reviennent significativement sont l'analyse critique, la capacité à problématiser, à développer une réflexion autonome, à effectuer des recherches, la capacité à faire des liens entre les chapitres, l'aptitude à la coopération, la capacité à identifier et analyser les sources et la mobilisation de connaissances en lien avec l'actualité. Notons également les aspirations des enseignant·es : pour les trois niveaux, elles et ils voudraient réaliser davantage de débats et d'exposés et mieux préparer aux oraux. Les principaux freins sont, une nouvelle fois, le manque de temps, ainsi que le nombre d'élèves par classe, jugé trop élevé.

SYNTHÈSE de l'enquête

Si cette enquête fait état d'enseignant·es véritablement engagé·es au service des élèves, elle révèle également à quel point leurs ambitions (en matière de préparation au baccalauréat, d'entraînement à l'argumentation orale ou encore d'éducation aux médias) se heurtent bien souvent au faible temps dont elles et ils disposent, à des effectifs de classe et de groupes de spécialité trop élevés, mais aussi à des contenus de programmes insatisfaisants.

À travers le regard critique porté par les répondant·es sur le cadre actuel de leur enseignement mais aussi à travers les aspirations exprimées, cette enquête dessine les contours d'un enseignement des sciences économiques et sociales qui pourrait être le cœur d'une troisième culture contribuant à la formation de lycéen·nes éclairé·es et en mesure de comprendre le monde dans lequel elles et ils vivent, grâce à la richesse et à la diversité des savoirs construits par les sciences sociales.

C'est l'ambition que porte l'APSES, notamment à travers son combat sans relâche pour une refonte des programmes de SES au lycée. La question des programmes constituera à nouveau en 2026-2027 un point de réflexion collective central puisqu'il fera l'objet d'un travail au sein des antennes régionales de l'association mais aussi d'une journée d'étude dédiée aux programmes, prévue le 9 octobre 2026.

²- Les répondant·es pouvaient attribuer un score allant de 1 à 4 pour chaque compétence à évaluer au baccalauréat : un score de 1 sur 4 signifie qu'elles et ils jugent cette compétence peu prioritaire à évaluer au baccalauréat, un score de 4 sur 4 signifie qu'elles et ils jugent cette compétence très prioritaire à évaluer au baccalauréat.