

**Séminaire national sur l'enseignement des SES**  
**Lyon, 19 et 20 mars 2004**  
**Contribution de l'association**  
**Action SES**

<b>Pour une refondation des Sciences Economiques et Sociales</b>
--

*C'est allant vers la mer  
que le fleuve est fidèle à sa source*  
**Jean Jaurès**

**Introduction : Les sciences économiques et sociales, une ambition, un modèle pédagogique, un cadre institutionnel**

Les sciences économiques et sociales ont été créées au milieu des années 1960 sur la base d'une réflexion conduite depuis plusieurs années dans diverses instances (au Conseil Economique et Social notamment). Il s'agissait de former tous les lycéens aux sciences sociales en faisant entrer au lycée un champ du savoir qui en était largement absent. Les contraintes institutionnelles, les pesanteurs corporatistes ont conduit à un changement plus modeste : la création d'une discipline (les sciences économiques et sociales) au sein d'une nouvelle filière (la filière B, puis ES). L'ambition initiale conserve donc toute son actualité. Dans un colloque récent organisé par la FCPE, l'historien Claude Lelièvre s'étonnait encore de l'absence de formation aux sciences sociales pour la majorité des lycéennes et des lycéens. Cette ambition initiale s'est donc traduite par la mise en place d'un nouvel enseignement réservé à certains lycéens. Ce cadre institutionnel a conduit au fait que, depuis 30 ans, la « défense des SES » s'est largement confondue avec la défense de la filière B puis ES. Nous sommes la seule discipline de l'enseignement général dont le sort est à ce point identifié à une filière (les mathématiques, la philosophie, l'histoire et géographie, etc. sont enseignées à tous les lycéens). Cette nouvelle discipline d'enseignement s'est forgée une identité dans le contexte pédagogique de l'époque : l'influence croissante des « pédagogies nouvelles » qui sont devenues progressivement le discours dominant de l'institution après avoir été un ferment de contestation des pédagogies traditionnelles. La référence au « concret », le refus du cours magistral, la pédagogie « active et inductive », le travail sur documents, etc. ont constitué à l'origine des instruments de démarcation des SES par rapport aux disciplines plus anciennes caractérisées par des traditions plus magistrales et plus directives.

Nous considérons que l'ambition initiale reste d'une grande actualité (l'importance des débats économiques et sociaux n'échappe à personne qu'il s'agisse de la mondialisation, des inégalités, de l'emploi, de l'exclusion, du rapport entre les générations etc.), elle doit être maintenue et être pleinement réalisée. En revanche, le modèle pédagogique des SES est dépassé et le cadre institutionnel de notre enseignement obsolète. C'est en ce sens que nous proposons une refondation des SES reposant sur un bilan lucide de l'histoire de la discipline scolaire que nous enseignons.

**I. Un modèle pédagogique dépassé**

Ce que certains nomment la « pédagogie des SES » est évidemment une construction sociale. Comme telle, elle peut faire l'objet d'une réflexion critique et elle est susceptible d'évolution. Il est donc absurde d'affirmer qu' « *il n'y a pas d'alternative* » à cette pédagogie

des SES (Brémond et Lanta, 1995, p. 69). Ce modèle pédagogique repose sur une opposition, aujourd'hui dépassée, entre cours magistral et autonomie de l'élève. Il affirme aussi vouloir privilégier une approche qui va du concret à l'abstrait, d'où la célèbre apologie de la « pédagogie inductive ». Il refuse que l'on présente aux élèves un « condensé des savoirs universitaires » (Brémond et Lanta, 1995, p. 50). Il propose de partir des « objets » etc. Ce discours a eu une portée critique indiscutable dans les années 1960 au sein d'un système éducatif encore très marqué par des pédagogies magistrales et une logique d'inculcation. Il a aussi contribué à légitimer (par les méthodes mises en œuvre plutôt que par les savoirs enseignés) la place d'une discipline nouvelle dans le système éducatif. En mettant l'accent sur la construction par l'élève de son propre savoir ce modèle conserve une partie de son intérêt. Mais il est aujourd'hui doublement dépassé :

- d'une part, ce qui était une innovation dans les années 1960 est aujourd'hui banalisé. La pédagogie active, les enquêtes, le travail sur documents, le recours à l'informatique et à l'audiovisuel sont la norme (sinon la pratique courante) dans l'ensemble des disciplines. Les SES ne peuvent donc plus fonder leur spécificité sur une démarche pédagogique qui « place l'élève au centre », puisque ce discours est aujourd'hui, au moins officiellement, celui de l'ensemble du système éducatif.
- D'autre part, de nombreux travaux en didactique comme en sociologie de l'éducation, contestent un certain nombre d'idées reçues à propos des pédagogies actives et du primat du concret. Par exemple, dans un ouvrage récent, J.-P. Terrail montre que ces pédagogies du concret font trop souvent l'impasse sur la conceptualisation. En privilégiant l'exemple et la figuration concrète, on ne permet pas aux élèves de comprendre que les concepts n'ont de sens que les uns par rapport aux autres au sein de théories. Terrail insiste aussi sur le fait que, dès lors que l'on a recours au langage, la déduction est présente et qu'à vouloir privilégier l'induction (fut-elle pédagogique), on empêche l'élève d'accéder à une pratique consciente du raisonnement déductif. Au demeurant, souligne toujours J.-P. Terrail, ces pédagogies actives bénéficient surtout aux élèves issus des catégories les plus favorisées en terme de capital culturel. Pour les élèves des milieux populaires « *cette pédagogie leur rend tout particulièrement malaisée l'identification des difficultés intellectuelles qu'il est absolument indispensable de parvenir à surmonter.* » (Terrail, 2004, p. 111)

**En s'accrochant, dans le discours plus que dans la pratique sans doute, à cette approche empiriste et inductive des apprentissages, héritière d'un romantisme pédagogique mêlant non directivité et primat du concret, les SES se trouvent aujourd'hui affaiblies dans les débats relatifs à la place qu'elles occupent dans le système éducatif. Par conséquent, nous pensons qu'il est préférable d'assumer pleinement, face aux décideurs, aux parents et aux élèves une mutation qui est déjà largement à l'œuvre dans la profession et qui donne aux savoirs issus des diverses sciences sociales, une place centrale dans la définition de notre discipline.**

## II. Un cadre institutionnel en péril

Les SES sont la seule discipline de l'enseignement général qui n'est enseignée que dans une filière du lycée. Les élèves étudient les maths, la philo, l'histoire-géographie, dans toutes les filières. C'est également la seule discipline caractéristique d'une filière de l'enseignement général à n'avoir qu'un statut optionnel en classe de seconde. Cette situation singulière des SES est le produit de l'histoire du système éducatif. Le résultat est que depuis longtemps la « défense des SES » se confond avec la « défense de la filière B puis ES ». Cette situation est un facteur d'affaiblissement de notre discipline (marginalisée de fait au sein du lycée). Plus grave encore, cette position affaiblit gravement le discours le plus souvent tenu pour légitimer les SES. Notre discipline, dit-on, a pour objectif la formation du citoyen. Si l'on admet cette idée, on se demande alors pourquoi seuls les élèves de ES pourraient bénéficier d'une formation à la citoyenneté. Si l'on considère qu'une formation en sciences sociales est indispensable pour exercer son « métier de citoyen » alors, il faut offrir cet enseignement à tous les lycéens voire, comme le propose B. Lahire (Lahire, 2000) concevoir un cursus complet de formation aux sciences sociales dès l'école primaire.

En tout état de cause, le statut quo n'est pas possible. Le lycée est confronté aujourd'hui à des problèmes et à des évolutions qui nous contraignent à nous définir et à formuler des propositions. Le rapport Belloubet-Frier, commandé par le gouvernement Jospin et consacré à une réforme des lycées, garde toute son actualité et son auteure est restée dans ses fonctions de rectrice.

- La place de la filière L est en débat. Ses effectifs sont en baisse sensible et elle bénéficie de défenseurs puissants : associations (« Sauver les lettres », « Franco-ancienne » etc.), personnalités (J. de Romilly, D. Sallenave etc.). Au ministère elle dispose de relais très influents : X. Darcos et Alain Boissinot (anciens Inspecteurs Généraux de Lettres). La baisse des effectifs de la filière littéraire provoque des lamentations diverses (difficulté de recrutement des classes préparatoires littéraires) et elle conduit certains à déplorer l'accroissement des effectifs de la filière ES qui « détourne » des élèves de la filière littéraire. D'où l'idée de faire évoluer la filière L pour la rendre plus attractive : y offrir un enseignement de droit et/ou de science politique, y préparer aux écoles de journalisme ou de travail social etc. Une telle évolution ne manquerait pas de poser la question de la spécificité de la filière ES. Par ailleurs, la création d'un enseignement de droit confié aux professeurs d'économie et gestion poserait aussi la question de notre place au sein du lycée.
- La question de l'enseignement scientifique et de la filière S est aussi posée. On connaît les difficultés de recrutement des filières scientifiques des universités et la stagnation des effectifs de la filière S dont de nombreux d'élèves choisissent ensuite de faire d'autres études que celles de maths, de physique ou de biologie. Là encore des réflexions sont conduites au ministère comme dans diverses associations. Certains n'hésitent pas à affirmer que l'existence de la filière ES, dont les effectifs augmentent prive, la filière S d'élèves plus nombreux. Des propositions ont aussi été faites récemment pour réduire l'horaire global de la filière S en maintenant les horaires des disciplines scientifiques.
- La filière STT, devenue STG connaît actuellement une rénovation très importante. Notons d'abord que l'inspection générale avait décidé d'attribuer à la filière réformée le nom d'économie et gestion (nom du DEUG actuellement délivré par les facultés de sciences économiques). Cette nouvelle appellation, finalement non retenue, était révélatrice de l'objectif de cette rénovation. Face à la concurrence des baccalauréats professionnels qui sont beaucoup plus performants en matière de

formation d'une main d'œuvre immédiatement utilisable par les entreprises, la filière STT doit se repositionner. Elle le fait en affichant clairement sa volonté de former des élèves à la poursuite des études supérieures universitaires (alors que l'enseignement technique préparait traditionnellement à une insertion professionnelle après le bac ou après une formation technologique courte). La filière STG se propose de former des élèves aptes à suivre des études dans les facultés de sciences économiques et de droit, d'où l'évolution des contenus d'enseignement (plus théoriques et moins pratiques que par le passé).

**Ces évolutions posent inévitablement la question de la place de la filière ES et de l'enseignement des SES au sein du lycée. Elles renvoient à de problèmes fondamentaux de la formation et, même si des pesanteurs existent, elles ne peuvent que conduire à faire évoluer l'organisation du lycée. Nous devons préparer collectivement un projet concernant la place des SES et le défendre. Il serait contre-productif d'adopter une position frileuse et immobiliste.**

### **III. Jalons pour une refondation**

L'association Action SES propose au débat quelques jalons pour une refondation de notre enseignement :

➤ **Renforcer la légitimité de notre enseignement par des liens plus forts, plus visibles et institutionnalisés avec les disciplines académiques de référence.**

Trop souvent le discours de notre discipline repose sur une critique explicite ou implicite de l'enseignement supérieur et de la recherche. On ne compte plus les attaques contre « l'économie universitaire », mais la sociologie n'est pas épargnée. « Nous refusons d'enseigner les disciplines pour elles mêmes » affirme-t-on volontiers. Certains déclarent même que l'enseignement de l'économie et de la sociologie à l'université devrait prendre modèle sur ce qui se passe au lycée. Ce « refus de la propédeutique » s'associe à l'affirmation, non fondée, selon laquelle les SES auraient la particularité d'être une discipline scolaire sans correspondance à l'université. Or il est évident, pour s'en tenir à un exemple, que les SVT sont une discipline scolaire qui n'a pas de correspondant à l'université (où l'on n'enseigne pas les SVT, mais la biologie, la génétique, la physique du globe, la géologie, la botanique etc.). Pour autant aucun prof de SVT ne proclame sa volonté de « refuser la propédeutique » et son refus d'enseigner des « savoirs universitaires ». Ce climat de défiance à l'égard des enseignants et des chercheurs en sciences sociales nous affaiblit dans les débats relatifs à la place de notre enseignement. Quand l'enseignement et les programmes de philosophie des lycées sont en débat, la section de philosophie du Conseil National des Universités prend position : rien de semblable ne s'est jamais produit pour les SES.

➤ **Définir notre enseignement par les savoirs qu'il transmet.**

Il n'est plus possible de continuer à définir principalement notre enseignement par ses méthodes pédagogiques ou par la « formation du citoyen ». L'institution scolaire dans son ensemble contribue à la formation du citoyen et cet objectif ne saurait justifier l'existence d'une discipline particulière. Nous devons affirmer clairement que notre enseignement se définit par le fait qu'il forme les élèves (et il est le seul à le faire) à trois disciplines des sciences sociales : la science économique, la sociologie, les sciences politiques et que les élèves doivent être formés aux savoirs issus de ces disciplines comme ils doivent être formés aux savoirs issus de l'histoire, de la philosophie, des mathématiques etc. Affirmer, comme l'a fait jadis l'un de nos collègues dans une publication associative, qu'en SES « rien n'est moins important que les contenus » est proprement suicidaire. Pourquoi consacrer des heures et

payer des enseignants s'ils ne permettent pas aux élèves de s'approprier des savoirs qu'aucune autre discipline ne transmet ?

➤ **Assumer la transposition didactique.**

Notre discipline est l'une des rares où la théorie de la transposition didactique fait l'objet d'une contestation vigoureuse et assez large. Pourtant cette théorie repose sur une idée très simple : les savoirs enseignés dans l'institution scolaire ne sont pas produits par l'institution scolaire elle-même mais par des communautés savantes qui en fondent la légitimité. Ils doivent ensuite être transposés, c'est à dire transformés en savoirs scolaires obéissant à un certain nombre de contraintes liées aux exigences de l'enseignement scolaire lui-même. Les enseignants des écoles, des collèges et des lycées sont les professionnels en charge de cette transposition, c'est pourquoi ils doivent disposer d'un haut niveau de qualification (disciplinaire, épistémologique, didactique) et d'un haut niveau d'expertise dans la gestion des apprentissages des élèves.

➤ **Développer une réflexion épistémologique pluraliste sur notre enseignement et la prendre en compte dans nos pratiques d'enseignement comme dans la formation des élèves.**

Trop souvent le discours sur les SES repose sur une version mal digérée du discours de l'École de Francfort des années 1920 et 1930 : critique de la science et de la raison, refus de la distinction entre jugement de fait et jugement de valeur, recherche de la production d'un savoir total sur la réalité sociale. Cette posture n'est pas illégitime, mais force est de constater que ce n'est pas la seule épistémologie des sciences sociales. Une discipline scolaire ne saurait s'identifier à un discours ou à un paradigme particulier. Il faut prendre au sérieux « l'éclectisme paisible » pour lequel plaidait P. Bourdieu. Il faut prendre en compte l'évolution des travaux et des débats (Habermas a aujourd'hui des positions très différentes de celles de ses débuts, l'opposition holisme/individualisme est remise en cause, l'analyse économique orthodoxe s'ouvre à la question du pouvoir et des règles sociales etc.). Surtout, face au danger relativiste, il importe de montrer qu'il est possible et nécessaire de produire et d'enseigner des connaissances scientifiques sur le monde social et que celles-ci sont porteuses de sens, ce qui leur confère une légitimité particulière : « la science est le moins illégitime de tous les pouvoirs symboliques » (P. Bourdieu)

➤ **Rompre avec une approche trop souvent idéologique des problèmes tout en défendant la fonction critique de tout enseignement scientifique des sciences sociales.**

Trop souvent, notre discipline se laisse aller à un discours de type idéologique à propos du marché, de la mondialisation, de la construction européenne. La fonction critique de notre enseignement pourrait pourtant être non seulement maintenue, mais renforcée par des fondements scientifiques plus solides.

B. Lahire ouvre une perspective importante lorsqu'il écrit : « Alors que nous sommes désormais capables d'enseigner l'attitude scientifique à l'égard du monde physique et naturel, nous laissons tranquillement se développer des dispositions magiques et pré-rationnelles vis-à-vis du monde social ». (Lahire, 2000)

Ce renforcement des fondements scientifiques de notre enseignement suppose un accroissement significatif de la formation continue des enseignants fondée sur la maîtrise des savoirs de référence, l'actualisation des connaissances et la mise au contact avec la recherche (laboratoires, écoles doctorales).

➤ **Maintenir une filière spécifique tout en offrant un enseignement de SES aux autres élèves des lycées.**

Il faut en finir avec l'identification de notre enseignement à une filière particulière du lycée. La filière ES doit être maintenue, en raison de l'équilibre qu'elle offre entre diverses disciplines et en raison des débouchés variés qu'elle offre aux élèves. Les SES doivent constituer la discipline caractéristique de la série (au même titre que les mathématiques pour la série S et la philosophie pour la série L), ce qui ne doit pas empêcher que les profs de SES enseignent, par exemple, la science politique et la sociologie en filière L ou la science économique en filière S.

➤ **Assumer notre fonction de préparation à la réussite des élèves dans les enseignements post-baccalauréat.**

Dans la situation actuelle de l'emploi, les élèves et les familles sont légitimement attachés à la formation et à l'insertion professionnelle des élèves. De ce point de vue, le discours sur le « refus de la propédeutique » est inaudible pour les familles et donc nuisible pour notre discipline. Il faut, au contraire, affirmer notre volonté de préparer les élèves aux diverses études de sciences sociales de l'enseignement supérieur (classes préparatoires, BTS, IUT, universités). Les difficultés que rencontrent certains de nos élèves lorsqu'ils s'inscrivent en faculté de sciences économiques ne sont pas seulement liées au caractère inadapté des enseignements délivrés et à l'insuffisance de la réflexion pédagogique qui caractérise de nombreux premiers cycles universitaires. Ces difficultés sont aussi liées au fait que nous donnons aux élèves une idée inexacte ou trop partielle de ce qu'est l'analyse économique aujourd'hui. De plus, une certaine posture « socio-économique » ou pseudo critique crée pour les élèves des obstacles aux apprentissages lorsqu'ils arrivent en première année de sciences économiques.

### **Conclusion : Savoir choisir**

Le choix auquel sont confrontées les sciences économiques et sociales est en fait très simple. Trois orientations sont aujourd'hui proposées à la profession :

- La première orientation repose sur **l'immobilisme**, le culte du « projet fondateur », le refus de prendre en compte les avancées de la recherche en pédagogie et en didactique, l'approche par les « objets » et le refus d'un lien solide avec les savoirs de référence, l'accent mis sur la formation du citoyen plutôt que sur l'acquisition de savoirs propres à la discipline. Cette orientation peut rencontrer un certain écho dans la profession. Comme tout groupe social confronté au changement, le corps des professeurs de SES est exposé à la tentation de la crispation identitaire sur fond de mythe des origines. Cette orientation est suicidaire. Elle est prise en défaut par les attentes des élèves et des familles qui veulent que les élèves soient préparés à la poursuite d'études post-baccalauréat et qui se moquent bien du « refus de la propédeutique ». Elle fragilise la discipline en la privant de la légitimité que tirent les autres disciplines scolaires de leurs rapports avec l'enseignement supérieur et la recherche. Elle menace la place des SES au sein d'un lycée dont les structures évoluent et continueront à évoluer (réforme de la filière STG, évolution nécessaire de la filière L).
- La seconde orientation repose sur la **normalisation idéologique**. Ses défenseurs considèrent que les attaques contre les SES et la filière ES ne peuvent être combattues qu'en donnant des gages à nos détracteurs. Il s'agirait alors de transformer l'enseignement des SES pour donner une plus grande

place (voire toute la place) aux discours des « décideurs » économiques. Il faudrait donner plus de place à l'entreprise, non comme objet d'étude, mais comme modèle d'organisation de la vie sociale. Il faudrait aussi développer l'enseignement du droit. Cette approche, comme la précédente, repose sur un modèle de « pédagogie active » entendue comme la volonté de partir du concret (l'entreprise justement qu'il suffirait de regarder fonctionner) et comme refus de la théorie (les élèves étant ce qu'ils sont il ne faudrait pas être trop ambitieux). Mais cette seconde approche, si elle retient le modèle de la pédagogie inductive (partir du réel et du vécu des élèves), liquide pour l'essentiel le projet de faire accéder les élèves à une approche scientifique du monde social. Cette orientation peut avoir l'appui de certains milieux économiques (l'Institut de l'Entreprise) et politiques (les habitués contempteurs du caractère marxiste de notre enseignement), mais elle conduit aussi à une impasse. En substituant les pratiques sociales (de gestion des entreprises, de consommation etc.) aux savoirs comme référence de notre enseignement, elle en affaiblit elle aussi la légitimité. Surtout, elle nous place sur le même terrain que l'économie et gestion des sections STG et ne peut que conduire, dans le cadre d'une éventuelle réorganisation des lycées, à faire ressurgir le vieux projet de fusion des filières ES et STG.

- La troisième orientation, celle que nous défendons, consiste à **refonder les SES** pour rendre opérationnel, trente ans après, l'objectif initial de la création de notre discipline : permettre à tous les lycéens d'accéder à connaissance scientifique du monde social.
  - Cette orientation suppose tout d'abord **une évolution institutionnelle** : donner à tous les lycéens (au moins de l'enseignement général dans un premier temps) la possibilité d'étudier les sciences économiques et sociales.
  - Elle suppose ensuite **un renforcement des liens entre la discipline scolaire SES et les disciplines scientifiques de référence** (sciences économiques, sociologie, science politique). Ce rapprochement passe notamment par la formation initiale et continue des professeurs. Elle passe ensuite par une meilleure prise en compte dans l'enseignement des SES, des avancées des connaissances au sein des sciences sociales. Non pas pour rendre les programmes plus lourds et plus ambitieux, mais pour prendre en compte, à la place d'approches parfois caricaturales, des analyses mieux à même de rendre compte du réel. Elle passe enfin, par l'explicitation, en direction des élèves et des familles, des liens entre ce qu'ils apprennent au lycée et la connaissance scientifique du monde social produite à l'université et dans les centres de recherche.
  - Elle suppose de plus **un nouveau positionnement épistémologique**. Les sciences sociales s'inscrivent dans la « visée scientifique » au sens de G.-G. Granger, même si le sens commun continue à user de distinctions obsolètes entre « sciences dures » et « sciences molles ». Comme le soulignait P. Bourdieu, la sociologie souffre de ne pas être reconnue comme une science comme les autres et un certain discours « anti-économiste » développe le même scepticisme à l'égard de l'analyse économique. Il faut au contraire souligner que la production des savoirs dans les sciences sociales, même si chaque discipline a son propre régime épistémologique, s'inscrit dans un schéma général qui repose sur la formulation de conjectures et sur des activités empiriques destinées à soumettre ces conjectures à réfutation afin

de corroborer des propositions et des cadres théoriques qui sont le point de départ de nouvelles investigations. Cette production de connaissances est le résultat de débats obéissant aux règles du « champ scientifique » au sein duquel, en fin de compte, seule la force du meilleur argument l'emporte. Toute connaissance scientifique est donc provisoire et toujours susceptible d'être soumise au débat. Ces caractéristiques de l'épistémologie contemporaine sont très éloignées des certitudes positivistes comme du relativisme et de l'irrationalisme. C'est cette posture épistémologique qu'il faut faire acquérir à nos élèves.

- Elle suppose enfin l'appropriation collective d'un **nouveau modèle didactique**. Il faut, dans nos discours et nos pratiques, tenir compte des acquis des travaux en didactique et en sociologie de l'éducation menés depuis vingt ans. Ces travaux remettent en cause une bonne partie du discours des « pédagogies nouvelles » des années 1930-1960. Ils mettent l'accent sur la nécessité de former les élèves à la démarche scientifique par la pratique du « débat scientifique dans la classe », par la formulation de conjectures et de réfutations. Ils insistent sur la nécessité d'un travail systématique du professeur visant à faire acquérir par les élèves un savoir systématique et organisé. Ils insistent sur la nécessaire construction du sens des apprentissages pour les élèves (en particulier par la prise en compte de leurs représentations).

### Références des ouvrages cités

Brémond J. et Lanta H. : « *La pédagogie des sciences économiques et sociales* » in Combemale P. (coord.) : **Les sciences économiques et sociales**, Hachette/CNDP, 1995

Combemale P. (coord.) : **Les sciences économiques et sociales**, Hachette/CNDP, 1995

Lahire B. : « *Pour une utopie réaliste : enseigner les sciences du monde social dès l'école primaire* » in Romain H. (dir.) : **Pour une culture commune de la maternelle à l'université**, Hachette, 2000

Terrail J.P. : **Ecole, l'enjeu démocratique**, La dispute, 2004