

Quelques remarques sur le programme de seconde

Note pour le groupe d'experts

Alain Beitone

Janvier 2010

1/ Une contrainte de temps très lourde

Jamais dans leur histoire les SES n'ont été enseignées avec un volume horaire aussi faible. Le volume minimal a été de 2h hebdomadaire en seconde (tronc commun) et en option de 1^{ère} et terminale (S et L).

Quiconque a une expérience du travail avec des élèves de seconde sait qu'il faut beaucoup de temps pour les conduire à s'approprier des raisonnements simples (par exemple des outils statistiques). La rédaction du programme de seconde doit tenir le plus grand compte de cette contrainte. Un programme trop volumineux conduirait les professeurs :

- soit à une approche superficielle (et donc à une absence de véritables apprentissages pour la plupart des élèves) ;
- Soit à ne traiter qu'une partie du programme (ce qui rendrait difficile l'articulation entre la formation reçue en seconde et la poursuite éventuelle d'études en 1^{ère} ES).

2/ Ne pas rater une fenêtre d'opportunité

Cette contrainte de temps (et les difficultés qu'elle implique pour les professeurs et les élèves) ne doit pas conduire à rater la fenêtre d'opportunité qui existe aujourd'hui en ce qui concerne l'enseignement des SES. Les nombreux débats qui se sont déroulés ces dernières années et en particulier le rapport rédigé à l'issue des travaux de la commission Guesnerie ont créé les conditions d'une véritable refondation de l'enseignement des SES. Il s'agit de préserver les acquis de cet enseignement (en particulier la motivation des élèves et l'intérêt qu'ils expriment pour la discipline) tout en progressant dans la rigueur des contenus et dans la présentation aux élèves de la spécificité des démarches des économistes d'une part et des sociologues d'autre part.

3/ Choisir une finalité

Il va de soi que les finalités des différentes disciplines scolaires sont multiples (et dans une large mesure communes : maîtrise de la langue, éducation à la citoyenneté, etc.) mais chaque discipline scolaire doit se définir par une finalité qui lui est spécifique. S'agissant des SES, il s'agit (selon une heureuse formule du rapport Guesnerie) de **former les élèves au regard savant sur le monde social**. Bien évidemment il ne s'agit pas de succomber à un illusoire encyclopédisme, ni de dériver vers une approche techniciste ; mais il s'agit bien de montrer aux élèves que les sciences sociales ont des acquis importants et qu'elles mettent en œuvre une posture intellectuelle féconde. Par là, on cherche à faire acquérir aux élèves cette même posture intellectuelle : appliquer au monde social les

règles de base de l'investigation scientifique : formulations d'hypothèses, collecte et traitement des données, construction de modèles interprétatifs, élaboration de critères de validation.

Même sur une base très modeste (compte tenu de l'âge des élèves et de la contrainte horaire) il s'agit de former les élèves (pour reprendre le titre d'un livre célèbre) à la **double exigence du modèle et de l'enquête**.

Certains ne manqueront pas d'affirmer qu'il est impossible d'habituer les élèves (surtout en seconde) à une telle posture. Mais depuis le collège les élèves sont habitués à raisonner en historiens (exploitation de documents d'archives), en géographes (cartographie), en physiciens, en chimistes, etc. Pourquoi ce qui est possible dans les autres disciplines dès le collège ne serait-il pas possible en SES dès la seconde ?

4/ Privilégier une démarche d'investigation-structuration

Cette approche exigeante, s'agissant de la rigueur des contenus et des méthodologies mises en œuvre, n'est pas hors de portée des élèves dès lors que l'on adopte une démarche qui consiste à partir de questions, de problèmes à résoudre (Pourquoi les prix des ordinateurs ou des téléphones portables se sont-ils effondrés ? Pourquoi les automobiles à moteur diesel sont-elles aujourd'hui beaucoup plus nombreuses en France que les véhicules à essence ? Pourquoi la fécondité est-elle particulièrement élevée en France ? Pourquoi plus d'un enfant sur deux naît-il hors mariage aujourd'hui en France ? etc.). Il ne s'agit pas de sombrer dans la discussion de café du commerce ou dans les débats idéologiques, mais de montrer aux élèves que **tout savoir scientifique est une réponse à une question**. Il ne s'agit pas non plus de croire que les élèves inventent le savoir dans la classe. Il existe des savoirs constitués auxquels il convient de former les élèves. Mais la démarche pédagogique, si l'on veut que les élèves s'engagent dans les apprentissages, doit consister à partir de ces questionnements (**investigation**) pour s'appropriier les savoirs, y compris conceptuels et théoriques, qui sont nécessaires pour interpréter le réel (**structuration**).

6/ Sélectionner un nombre limité de concepts et de problématiques qui ont une forte portée heuristique et les mettre en œuvre avec les élèves dans des situations variées.

S'agissant de la science économique, J. Stiglitz propose de retenir 5 concepts fondamentaux :

- Arbitrage
- incitations
- Echanges
- Informations
- Répartition

Il ne s'agit pas de faire un cours magistral sur chacun de ces termes. Ceux-ci définissent les objectifs d'apprentissage. Des démarches pédagogiques variées peuvent permettre aux élèves de découvrir et de mettre en œuvre ces concepts (arbitrage travail/loisir ; arbitrage présent/futur ; informations nécessaires pour effectuer ces arbitrages, réalisation d'échanges pour maximiser les avantages, système d'incitations susceptibles de modifier les arbitrages, impact des échanges et des arbitrages sur la répartition des revenus et du patrimoine). On voit que la plupart de ces concepts peuvent être mis en relation ou articulés au concept de coût d'opportunité. Une façon de synthétiser les apprentissages des élèves consisterait à montrer comment les concepts de marché et de circuit

économique peuvent (souvent de façon complémentaire) rendre compte des choix des individus et des interdépendances entre les grands agrégats (production, revenu, consommation, épargne).

Il s'agit donc de montrer aux élèves comment on peut « penser en économiste ».

S'agissant de la sociologie, il est sans doute plus difficile de s'accorder sur un nombre limité de concepts, mais on peut soumettre à la discussion les concepts suivants :

- Fait social
- Action sociale
- Interaction sociale
- Valeurs
- Institution

Ces concepts peuvent être mis en relation et en débat pour en faire surgir d'autres (individu, cohésion sociale, rapports sociaux, expérience sociale, conflit social, socialisation). Mais l'essentiel c'est d'initier les élèves (certes de façon indirecte) à la démarche d'enquête. On pourrait choisir un ou deux exemples d'enquêtes privilégiant la démarche quantitative (enquête sur les valeurs, sur le choix du conjoint, sur la relation entre origine sociale et réussite scolaire) et un ou deux exemples de démarche qualitative (avec des extraits d'entretiens¹, des comptes rendus d'observation participante²).

Il s'agit de montrer aux élèves comment on peut « penser en sociologue » à partir d'un nombre limité de cas où l'on voit comment s'articulent le travail de terrain et la conceptualisation.

7/ Eviter le double écueil de l'impressionnisme et de l'aseptisation

Compte tenu des lourdes contraintes qui pèsent sur le groupe d'experts, il faut éviter deux écueils. Le premier consisterait, en invoquant l'âge des élèves, le faible volume horaire, la nécessité de faire un enseignement « d'exploration », à proposer aux élèves, sur un mode impressionniste, une série de thèmes ne donnant pas lieu à une véritable formation intellectuelle. Sous prétexte de se mettre à la portée des élèves, on risque dans ce cas de faire perdre aux apprentissages tout enjeu cognitif stimulant.

Le second consisterait, en invoquant une nécessaire rigueur, à en revenir à un apprentissage dogmatique et transmissif, qui risque de priver les élèves du plaisir de la découverte, de la stimulation que constitue la confrontation à des énigmes.

Il faut donc se situer sur une ligne de crête qui articule la rigueur des contenus enseignés et des démarches pédagogiques conduisant les élèves à s'engager dans les apprentissages parce qu'on leur propose des défis cognitifs à relever.

¹ Il y a des extraits d'entretiens dans le livre de Lahire sur la culture des individus, dans celui de Dubar et Demazière sur les entretiens biographiques, dans celui d'A. Muxel sur les jeunes et la politique, etc.

² On pourrait citer les travaux de J. Peneff sur son travail hospitalier, de F. Dubet sur les lycéens et sur son travail en collège, de D. Cartron à propos de son travail chez McDonald, de R. Sainsaulieu sur son expérience de travail ouvrier, etc.