Sciences économiques et sociales : le tournant des années 90

Philippe Guillot

▶ **To cite this version:**

Philippe Guillot. Sciences économiques et sociales : le tournant des années 90. Expressions, 2002, Dossier spécial "Dixième anniversaire" : dix ans d'enseignement, 20, pp.91-112. hal-02406311

HAL Id: hal-02406311

https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406311

Submitted on 13 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES : LE TOURNANT DES ANNÉES 90

Philippe GUILLOT
IUFM de la Réunion

Résumé. – De nombreux changements ont affecté l'enseignement des sciences économiques et sociales dans les lycées au cours de la décennie écoulée, tant en ce qui concerne les horaires que les programmes. Le plus significatif semble être sa bipolarisation autour de l'économie et de la sociologie, qui s'est accompagnée d'exigences nouvelles en termes de savoirs beaucoup plus qu'en termes de savoir-faire et d'épanouissement des élèves, et ce malgré le développement des TICE et l'institution des TPE et de l'ECJS.

Abstract. – In the last decade, a series of changes has affected the syllabuses and the teaching hours devoted to economics and social sciences in high-schools. The most significant fact resides in the bipolarisation of economics and sociology, coupled with new requirements in the field of pure theory rather than in that of know-how and personal fulfilment of the students, and this is taking place despite the development of NT and the creation of TPE and ECJS.

La période que nous nous proposons d'étudier recouvre un peu plus de dix ans, une période relativement longue pour une discipline qui a à peine plus de trente ans et qui continue de se chercher. Elle démarre avec la « rénovation pédagogique des lycées » entreprise en 1988 par Lionel Jospin, alors ministre de l'Éducation nationale, rénovation qui débouchera sur la loi d'orientation du 14 juillet 1989, l'institution des IUFM (Ferréol, 2002), donc l'enseignement des sciences économiques et sociales en tant que telles dans l'enseignement supérieur.

Apparues dans le système éducatif français seulement à la fin des années 1960, les sciences économiques et sociales (SES) restent une discipline fragile. À plusieurs reprises mis en cause, cet enseignement ne s'est stabilisé que depuis 1981. Encore a-t-il tout de même fait l'objet de tentatives de réforme dans les années 1980 lors des passages de Jean-Pierre Chevènement, puis René Monory rue de Grenelle. La perspective, à la fin des années 1980, d'une énième réforme de notre système éducatif n'est donc pas pour rassurer les professeurs de SES. De fait, les prémisses ne sont guère favorables. Certes, le nouveau ministre, Lionel Jospin, annonce qu'il ne s'agira que d'une

« rénovation » et qu'il n'y aura pas de bouleversements. Avant de prendre des mesures concrètes, il opère comme il le fera plus tard lorsqu'il sera Premier ministre : il met sur pied des commissions dont les travaux doivent lui servir de point d'appui. L'inquiétude, en SES, tient au fait que ce sont deux commissions différentes qui sont chargées des sciences économiques et sociales : la commission Joutard est chargée de réfléchir sur l'enseignement des sciences sociales pendant qu'une autre commission, présidée par un économiste bien connu, alors « nobélisable », Edmond Malinvaud, doit consacrer ses travaux aux sciences économiques. Or, dans les SES, il y a à la fois des sciences économiques et des sciences sociales, enseignées, de surcroît, plus dans une perspective interdisciplinaire que pluridisciplinaire. Pourquoi, alors, des commissions séparées ? L'appréhension est renforcée par l'absence, au début de leurs travaux, du moins, de représentants des professeurs de la discipline dans l'une et l'autre commissions.

En définitive, les craintes s'avéreront peu fondées. La commission Joutard ne se préoccupera pas de la discipline. Quant à la réflexion de la commission Malinvaud, plus orientée vers les SES, elle débouchera sur un rapport balancé ne remettant pas en cause, comme tant d'autres par le passé, l'existence de la discipline, pas plus que celle de la filière B au cœur de laquelle elle se situe. Son avis est néanmoins réservé quant à son caractère pluridisciplinaire qui a toujours choqué des universitaires habitués à un cloisonnement strict des spécialités. Il l'est également, ce qui est sans doute plus gênant, sur son efficacité. Le principal reproche, récurrent il est vrai, est son manque de scientificité. C'est, une fois de plus, l'enseignement de l'économie qui est en cause, et non celui des autres sciences sociales qui lui sont associées. De plus en plus formalisé à l'Université au point de perdre parfois tout rapport avec les réalités, diront les critiques, il reste, au lycée, très empirique puisqu'il est supposé éclairer les élèves sur le monde qui les entoure.

Parallèlement, un rapport présenté au Conseil économique et social les 28 et 29 janvier 1992 par Jacqueline Laroche-Brion « constate une amélioration de la formation économique et sociale à tous les niveaux et met en évidence le rôle essentiel de la section B et des sections technologiques tertiaires dans l'enseignement secondaire » (Padiolleau, 1992, p. 90). Sans aller, comme un sociologue récemment, jusqu'à souhaiter un enseignement du « monde social » dès l'école primaire (Lahire, 2000), il préconise tout de même l'enseignement des SES dans toutes les sections du lycée pour renforcer la culture générale des élèves faciliter leur adaptation à des techniques professionnelles qui évoluent rapidement.

La rénovation des lycées, engagée par Lionel Jospin, mise en œuvre à partir de la rentrée 1992 par ses successeurs, Jack Lang et François Bayrou, et « revisitée » à la fin de la décennie 90 par Claude Allègre, n'ira pas si loin. Néanmoins, elle va induire bien des changements dans l'enseignement des SES.

I. La réforme Lang-Bayrou

Celle-ci, loin d'être défavorable aux SES, renforce, *a contrario*, leur position en leur conférant un statut qui satisfait, dans l'ensemble, les enseignants, et en maintenant, en gros, la philosophie de cet enseignement toujours limité aux lycées d'enseignement général.

1. Un statut assez favorable

Qui dit réforme, même quand elle ne se présente pas comme telle, dit changements, qu'ils portent sur les horaires, sur la place qui est dévolue à chaque discipline ou sur les modalités de l'évaluation. Celle-ci n'échappe pas à la règle.

Certes, en seconde, la discipline est simplement une matière optionnelle. La chose n'est pas nouvelle : depuis la rentrée 1981, en effet, elle était une « option obligatoire ». La contradiction de l'intitulé n'est qu'apparente : bien qu'optionnelle, les SES faisaient partie d'une liste de disciplines dans laquelle les lycéens devaient nécessairement puiser. De ce point de vue, la situation ne change pas. Les professeurs de SES sont évidemment déçus de ne pas voir leur enseignement introduit dans le tronc commun de la seconde générale et technologique. Ils sont même inquiets, se demandant si les élèves seront toujours assez nombreux à choisir leur discipline pour que sa place ne soit pas menacée. Mais ils apprécient de voir l'horaire passer de deux à trois heures hebdomadaires, ce qui leur permettra d'approfondir un peu plus les questions à étudier et de remettre à l'honneur des méthodes actives dévoreuses de temps. Il n'en reste pas moins qu'il y a une contradiction à ne faire des SES qu'une option obligatoire en seconde alors qu'elles constituent la discipline principale dans une des filières de première. Cela confine même à l'absurdité quand des élèves de seconde n'ayant pas suivi cette option choisissent la première ES. C'est d'ailleurs pourquoi on a dû, dans certains lycées, instaurer un cours de rattrapage d'une heure hebdomadaire en classe de première.

En première et en terminale, la discipline donne son nom à la filière. La série B devient ES, « économique et sociale ». Indiscutablement, cela confère

une visibilité nouvelle à une filière dont l'intitulé précédent évoquait immanquablement un cinéma médiocre. On est donc en droit d'espérer du nouvel intitulé une image plus positive. L'horaire de cours est renforcé : cinq heures hebdomadaires au lieu de quatre, mais – paradoxe pour une discipline qui a toujours prétendu appuyer son enseignement sur des méthodes actives –, plus de travaux dirigés ! Comprenne qui pourra…

Il est vrai qu'en parallèle, est créé un enseignement modulaire dont une heure hebdomadaire revient aux SES, matière dominante. Mais, en principe, les modules ne sont pas des travaux dirigés. Ces derniers concernent des groupes fixes et complètent le cours tandis que les groupes modulaires sont supposés souples, puisqu'ils peuvent regrouper des élèves de classes différentes, et s'articulent moins nettement avec le cours (Baty et Mergault, 1993). Ces modules, qui n'ont pas de programme, sont présentés comme un espace de liberté pédagogique. Ils doivent être le lieu où les professeurs pourront faire, en sciences économiques et sociales, ce qu'ils voudront, comme ils le voudront, quand ils le voudront. L'absence d'espace dévolu aux travaux dirigés et les rigidités humaines et administratives feront que la plupart des professeurs y proposeront, pourtant, des travaux complétant leur cours. La mort des modules s'y trouve programmée. Elle surviendra à la réforme suivante.

La rénovation pédagogique des lycées prévoit, à partir de la première, des options qui permettent à chaque élève de renforcer ses connaissances dans certains domaines, et ce en vue de son orientation après le baccalauréat. « Le nouveau système mis en place l'incite beaucoup plus fortement qu'auparavant à élaborer un projet personnel » (Magliulo, 1993, p. 7). Il doit choisir entre trois « profils » : « économie-mathématiques », « économie-langues » et « économie-sciences humaines » (*ibid.*). Paradoxalement, dans sa première mouture, la rénovation n'envisage pas, en série ES, d'option « sciences économiques et sociales ». Les élèves choisissent principalement l'option « mathématiques » s'ils envisagent, par exemple, des études supérieures en économie et gestion où la place des mathématiques est importante – excessive, diront certains –, ou l'option « langue vivante renforcée », s'ils souhaitent s'orienter vers des études supérieures à vocation internationale, notamment vers les langues étrangères appliquées. À compter de la rentrée 1996, apparaît néanmoins l'option SES qui correspond au troisième profil. Ce retard s'explique, semble-t-il, par les hésitations concernant son contenu. Dans un premier temps, l'option de première s'intitule : « L'étude d'une organisation : économie et sociologie de l'entreprise » ; et l'option de terminale : « L'organisation politique et juridique de la vie économique et sociale ». Finalement, le programme de l'option de première ne sera pas orienté

vers l'entreprise. Alors, vers le droit ? Certes, il s'intitule « Science politique et société contemporaine », mais il est difficile de croire qu'il s'agit de pré-recruter de futurs juristes, tant il paraît plus sociologique que juridique (*cf.* annexe 1, encadré). Cela semble d'autant plus difficile que l'option SES de terminale n'est nullement tournée vers le droit, mais, sous la pression d'universitaires siégeant au Conseil national des programmes, le sociologue Henri Mendras notamment, vers l'histoire de la pensée économique et sociologique :

> « En terminale, je proposai de centrer le programme sur quatre grands ancêtres : Tocqueville, Marx, Durkheim et Weber. De faire lire et commenter des morceaux choisis de ces auteurs. Puis à partir de là, de conduire les élèves jusqu'aux problèmes contemporains […]. Je crois profondément que la fréquentation des grands esprits est la meilleure façon d'acquérir, à cet âge, une solide culture » (Mendras, 1995, pp. 269-270).

Sans doute s'agit-il, avec la nouvelle option, de rendre aux sciences économiques et sociales une partie de leur pluralisme d'antan, quand l'ensemble des sciences sociales était mobilisé pour examiner des « objets-problèmes » – la population, la famille, l'entreprise, etc. – à l'aide d'approches, dès lors, complémentaires. C'est que – nous y reviendrons un peu plus loin –, la tendance est à réduire les SES à deux disciplines, l'économie et la sociologie, étudiées de plus en plus en parallèle. L'option de première permet, au fond, de renouer en partie avec le caractère interdisciplinaire des origines de la discipline.

En terminale, enfin, l'horaire hebdomadaire des SES, de quatre heures, passe à cinq en tronc commun, dont une heure de travaux dirigés qui peut être dédoublée quand la classe a un effectif supérieur à 24 élèves. Cet enseignement est complété, pour les élèves qui le souhaitent, par une option de deux heures hebdomadaires. À cet horaire renforcé correspond une augmentation, non seulement absolue, mais aussi relative, du coefficient des SES au baccalauréat : 7 – 9 avec l'option – sur un total de 37, au lieu de 4 sur 26 jusqu'alors. La discipline pèse désormais d'un poids plus significatif dans l'obtention de ce diplôme, surtout quand elle inclut l'enseignement optionnel.

Si on s'en tient à ces aspects quantitatifs, la « rénovation pédagogique des lycées » a bel et bien renforcé la place des sciences économiques et sociales, les arrimant un peu plus solidement au système éducatif. Voyons, maintenant, ce qu'il en est des contenus.

2. Une philosophie d'ensemble maintenue

L'esprit de la discipline, tel qu'il est défini par les premières instructions officielles, est réaffirmé. Les instructions officielles de 1967, rédigées par

Marcel Roncayolo qui sera, en tant que premier inspecteur général de la discipline, chargé de les mettre en œuvre, affirment que « l'originalité de cet enseignement est sans doute de conduire à la connaissances de nos sociétés actuelles et de leurs mécanismes, d'établir une relation jusque là incertaine entre culture et réalités économiques et sociales » (*Documents pour l'enseignement économique et social*, n° 75, mars 1989, p. 81). C'est un texte très proche que l'on retrouve en tête du programme de terminale applicable à la rentrée 1995 : « La finalité de l'enseignement des SES est ici, comme en seconde et première, d'amener l'élève à la compréhension du monde économique et social contemporain » (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 18, 15 décembre 1994). Et l'avant-propos du même programme « toiletté » pour la rentrée 1998 ajoute : « S'appuyer sur des faits économiques et sociaux est une constante de l'enseignement des sciences économiques et sociales ». De même, le nouveau programme de première mis en pratique depuis la rentrée 2001 souligne que « les sciences économiques et sociales, dans toutes les classes où elles sont enseignées, doivent conduire à la connaissance et à l'intelligence des économies et des sociétés contemporaines, et ainsi concourir à la formation du citoyen apte à saisir les enjeux des choix économiques et sociaux » et « qu'il ne s'agit pas de reproduire des enseignements de science économique, de sociologie ou de science politique tels que les proposent les spécialistes universitaires ». Inutile de multiplier les citations, on retrouverait, accompagnant tous les programmes, des propos semblables.

Pour autant, ces déclarations de principe n'empêchent pas que des changements en profondeur sont à l'œuvre au cours de ces années 1990.

Tout d'abord, les programmes semblent nettement plus directifs que les précédents. Les tout premiers, il est vrai, étaient extrêmement vagues, laissant largement chaque enseignant libre de choisir le contenu de son cours. Au cours des années 1980, le programme proprement dit, lui-même plus détaillé, a été complété par des instructions plus précises que par le passé. Les programmes des années 1990 sont désormais systématiquement présentés en colonnes donnant côte à côte le programme et les notions essentielles, le tout complété d'indications complémentaires très précises incluant même le nombre de semaines que l'on pourrait – devrait ? – consacrer à chaque chapitre. La liberté pédagogique est constamment réaffirmée, certes, mais, finalement, assez encadrée : bien sûr, chacun peut utiliser les moyens qu'il veut pour faire « passer » le programme, mais celui-ci, par son contenu très précis, a un caractère plutôt contraignant. Aux origines de la discipline, il fallait « développer le sens de l'observation » (*DEES*, *op. cit.*, p. 81), la situer, la conduire en facilitant l'acquisition des méthodes propres aux sciences socia-

les. Aujourd'hui, la lecture des programmes laisse à penser qu'il s'agit plus d'acquérir des savoirs que des savoir-faire. Bien sûr, ces derniers ne sont pas négligés : les indications qui complètent les programmes leur sont largement consacrées, appelant les professeurs à utiliser autant que faire se peut des référentiels et des technologies de l'information et de la communication éducatives (TICE), notamment l'informatique. Il semble bien, du reste, au vu de l'augmentation sensible de l'offre de logiciels et de didacticiels, que cette recommandation ait été suivie d'effet, d'autant qu'elle a été relayée par les IUFM où les futurs professeurs sont initiés à leur utilisation pédagogique. Il est un fait, par exemple, que Statis, pour le travail sur statistiques, et Écobases, pour l'enseignement de spécialité, sont aujourd'hui d'un usage très répandu. Pour autant, l'alourdissement des programmes et l'insuffisance des heures dédiées aux activités des élèves nous semblent nettement défavorables au travail autonome si souvent évoqué dans les instructions officielles, d'autant que les manuels, en reproduisant des textes souvent difficiles extraits d'ouvrages plutôt destinés à l'enseignement supérieur ou à un public cultivé, orientent le travail en classe vers une réflexion très académique qui, d'ailleurs, commence fréquemment par une explication du vocabulaire. Ainsi, les élèves de seconde, frais émoulus du collège se retrouvent aux prises, dès leur arrivée au lycée, avec des textes de Irène Théry, Martine Segalen ou François de Singly qui – c'est le moins que l'on puisse dire – ne leur étaient pas réellement destinés.

Ce sentiment que l'acquisition d'un savoir académique est privilégiée est renforcé par le fait que les termes que les élèves doivent connaître et maîtriser se multiplient et sont de plus en plus techniques, surtout en sociologie. En effet, la part de cette discipline ne cesse de croître, conformément à la volonté, encore une fois, d'Henri Mendras, soucieux que la sociologie ne soit plus « le cache-sexe de l'économie » (Mendras, *op. cit.*, p. 269). On a le sentiment que les sciences économiques et sociales sont de plus en plus bidisciplinaires comme peuvent l'être l'histoire-géographie ou les sciences physiques, et ce, même si « l'approche pluridisciplinaire caractéristique de l'enseignement des sciences économiques et sociales » est constamment réaffirmée (pour avoir une idée de la place relative de l'économie et de la sociologie, ainsi que de l'absence des autres sciences « sociales », *cf.* annexe 1). On notera au passage que c'est la pluridisciplinarité qui est mise en avant dans les documents officiels, et non l'inter- ou la transdisciplinarité qui furent longtemps de mise. Cette dernière n'a pas disparu, mais semble peu à peu s'effacer, et ce bien que Claude Allègre, le successeur de François Bayrou au ministère de l'Éducation nationale, ait, sur les conseils d'Edgar Morin notamment, souhaité la généraliser (Guillot, 1999).

La création d'un enseignement de spécialité (EDS) en guise d'option SES en terminale confirme le niveau de connaissances croissant demandé aux élèves. Curieusement, le programme de cette option est directement lié au programme général. À chaque chapitre du cours de terminale, est associée l'étude de la pensée d'un ou de quelques auteurs « dans le texte », et non à partir d'exégèses. Certes, les conditions d'étude de ces auteurs se sont assouplies, mais cela signifie tout de même que les lycéens qui prennent l'option SES doivent étudier des textes de Smith, Keynes, Durkheim ou Weber, ce qui, jusqu'alors, ne se faisait que dans l'enseignement supérieur, et souvent en année de licence… Quand on sait que ce sont souvent les moins bons élèves qui prennent cette option, laissant les meilleurs choisir les mathématiques, on comprend qu'ils aient quelques difficultés.

Ainsi, en termes de savoirs, le niveau d'exigence s'accroît sensiblement au cours des années 90 alors même que s'achève la démocratisation du lycée amenant dans les classes de première et terminale ES des élèves de milieu défavorisé et/ou en difficulté pendant que les meilleurs continuent de peupler la filière scientifique. Qui plus est, de 1995 à 1997, ces élèves doivent passer une seule épreuve au baccalauréat, coefficientée 9, intégrant l'analyse d'un auteur du programme au sujet proposé à l'ensemble des candidats (*cf.* annexe 2, textes en italique). Outre le risque considérable lié au niveau élevé du coefficient en cas de difficulté, les sujets doivent impérativement être compatibles avec l'analyse d'un des auteurs du programme, ce qui exclut de fait certains thèmes – le sous-développement, par exemple, encore au programme à l'époque – et laisse peu de place à l'originalité. Ainsi, l'EDS confirme une certaine dérive savante mais, en outre, s'affirme alors comme un véritable carcan pédagogique. Heureusement, le Ministère finit par se rendre aux arguments des enseignants : l'EDS est évaluée à part à partir de la session 1998.

3. Le baccalauréat revu et corrigé

Avec un niveau d'exigence qui semble s'accroître, le baccalauréat ES devrait être plus difficile à obtenir (Guillot, 1998). Il n'en est rien : les taux de réussite, au contraire, ont tendance à augmenter dans l'ensemble de la France – de 66,1 % en 1992 à 78,2 % en 2000 – comme à la Réunion – de 54,3 % à 69,3 % aux mêmes dates... Faut-il y voir un niveau réellement supérieur des candidats ? Cela semble peu probable puisque le recrutement s'est enrichi d'élèves de couches culturellement défavorisées. Serait-ce une conséquence de l'apparition, au cours de cette décennie, d'une nouvelle épreuve ? Sans doute pas : contrairement à ce que l'on pouvait craindre, celle-ci ne semble pas avoir nui au niveau du baccalauréat ES (Millet, 1998). Alors, indulgence

croissante des jurys ? Toujours est-il que plus les taux de réussite sont élevés, moins le diplôme a de valeur…

Depuis le premier baccalauréat économique et social en 1969, la dissertation était l'unique épreuve. Deux sujets, accompagnés d'un dossier de documents, étaient proposés au choix des candidats. À partir de la session 1995, les élèves choisissent entre un sujet de dissertation et une nouvelle épreuve. Quelles sont les principales raisons de la réforme ?

1. Le caractère ardu de sujets demandant à la fois de bonnes connaissances, une capacité à exploiter rigoureusement des documents souvent longs et une rigueur aussi bien analytique que formelle, et portant sur un programme lui-même sujet à interprétations.

2. La difficulté d'évaluer équitablement les productions des élèves, chaque jury ayant tendance à valoriser tel ou tel aspect, surtout quand il fallait remonter les notes.

3. Le fait que ce type d'évaluation privilégie *a priori* des élèves culturellement favorisés, ce qui est pour le moins paradoxal dans une filière où l'on enseigne les mécanismes de la reproduction sociale...

La réforme du baccalauréat commence par la dissertation. Tous les candidats métropolitains ont désormais le même sujet (partagé par les Réunionnais en 2001, expérience pour le moment sans lendemain). Celui-ci est accompagné de six documents au maximum « de nature différente » limités à 1300 signes pour les textes et à 65 données maximum pour les documents statistiques. Le but est évidemment de limiter la longueur devenue souvent excessive des dossiers d'accompagnement. Dans un premier temps, nous l'avons dit, l'enseignement de spécialité est évalué dans le cadre de la dissertation commune. Toutefois, le dossier est aménagé de sorte qu'apparaissent des documents en rapport avec l'auteur auquel les candidats doivent se référer. Dès la session de 1998, sous la pression des professeurs, les règles du jeu sont modifiées pour les candidats ayant suivi l'option SES. Ils disposent désormais, en plus des quatre heures de l'épreuve commune, d'une heure pour traiter, au choix, un des deux sujets spécifiques qui leur sont proposés à l'aide de deux ou trois questions portant sur un ou deux documents. La dissertation redevient alors exactement la même pour tous les candidats, qu'ils aient suivi l'EDS ou pas, tout comme l'épreuve de synthèse.

Cette épreuve de synthèse s'appuyant sur un travail préparatoire est la grande nouveauté du baccalauréat 1995. Déjà expérimentée depuis quelques années, elle se présente comme une alternative à la dissertation dans la mesure où elle doit permettre à la fois un véritable travail d'analyse et une mise en valeur des connaissances. Il s'agit de valoriser avant tout le travail scolaire et non, comme ce peut être le cas avec la dissertation, des connaissances

générales et des qualités d'expression et de rédaction propres à des élèves de milieu culturellement favorisé. Cinq à sept questions précises de savoirs et de savoir-faire portant sur trois documents – ou quatre depuis la session 1998 – de 1300 signes maximum pour les textes et de 65 données au plus pour les tableaux et les graphiques constituent un travail préparatoire qui permet aux candidats de montrer leurs connaissances et de « débroussailler le terrain » en vue de la réalisation d'une sorte de petite dissertation : la question de synthèse proprement dite à laquelle ils doivent répondre. Mais, contrairement à la dissertation classique, la problématique est clairement apparente dans le libellé et la construction du plan ne pose donc *a priori* que peu de problèmes (*cf.* annexe 2).

L'épreuve orale elle-même est clairement codifiée. Il est vrai que, jusqu'alors, les examinateurs ne procédaient pas toujours de la même façon. Désormais, chaque candidat a obligatoirement le choix entre deux sujets portant sur deux thèmes différents du programme et accompagnés de deux documents « de nature différente », « courts et simples » : texte de 300 signes et statistiques de 65 données maximum. Pour les candidats ayant suivi l'enseignement de spécialité, il doit y avoir un texte d'un des auteurs au programme. Chaque sujet est accompagné de deux ou trois questions précises notées sur six points. La préparation dure trente minutes et son interrogation vingt.

On le voit, les années 90 sont aussi celles de la rationalisation des épreuves du baccalauréat : il s'agit de donner un niveau de difficulté raisonnable aux épreuves et de faire en sorte que tous les candidats soient évalués dans les mêmes conditions.

II. La rénovation « revisitée » : la réforme Allègre (1999-2000)

Cette réforme, qui ne modifiera pas fondamentalement l'enseignement des SES, se met en place dans la douleur. En effet, bien que les résultats de la consultation effectuée auprès de l'ensemble des lycéens semblent conforter la discipline, des nuages noirs s'accumulent. Il est vrai qu'un conseiller du ministre n'hésite pas à déclarer que sa création a été une « erreur génétique » ! Du coup, les enseignants se mobilisent : ceux des lycées, bien sûr, qui, une fois de plus, pétitionnent et manifestent, mais aussi des universitaires, et pas des moindres. Un collectif d'une cinquantaine d'économistes, de sociologues et d'historiens dirigé par Christian Baudelot est mis sur pied pour défendre la filière ES menacée et défendre l'idée que, non seulement elle

offre des débouchés bien plus intéressants qu'on ne le croit généralement (*cf.* Magliulo, 1997), mais surtout qu'elle constitue « une troisième culture » qui doit avoir droit de cité aux côtés des sciences et des humanités :

> « Cette filière a modernisé la culture scolaire, elle a ouvert les fenêtres du lycée sur le monde tel qu'il est et comme il va. […] Il faut donner aux lycéens les outils d'une connaissance raisonnée et expérimentale de la vie sociale », déclarent les membres du collectif, parmi lesquels Pierre Bourdieu, Alain Touraine et Michel Wieviorka (*Le Monde*, mardi 14 juillet 1998, p. 7).

Finalement, ni la filière ES, ni les sciences économiques et sociales ne sont remises en cause. Comme les autres disciplines, elles bénéficient de programmes allégés et d'horaires aménagés et intègrent les travaux personnels encadrés. En revanche, la création d'une éducation civique, juridique et sociale (ECJS) est considérée, au moins dans un premier temps, comme une forme de concurrence déloyale.

1. Nouveaux horaires et programmes allégés

Les programmes de terminale, dès la rentrée 1998 – allégement programmé avant l'arrivée du nouveau ministre –, puis de seconde (pour la rentrée 1999) et de première (pour la rentrée 2001) sont allégés. Un nouveau remaniement est envisagé pour la classe de terminale pour la rentrée prochaine, mais il n'a pas encore été définitivement adopté, les professeurs demandant une pause dans ces incessants changements, arguant de l'absence d'une véritable évaluation du programme actuel qui n'a guère eu le temps de faire ses preuves : le « mammouth », décidément, s'agite beaucoup plus qu'on ne le croit !

Les SES en seconde, qui restent optionnels, bénéficient – ou subissent, si l'on est contre – d'horaires réduits à deux heures hebdomadaires de cours auxquelles s'ajoute une demi-heure hebdomadaire de module (en fait de travaux dirigés) : on peut à nouveau utiliser des méthodes actives avec des groupes réduits à ce niveau du cursus scolaire. En revanche, les modules de première disparaissent et sont remplacés par une demi-heure hebdomadaire de travaux dirigés. Nous avons vu plus haut ce que cette évolution avait d'inéluctable. L'option est maintenue en première et en terminale. Pour cette dernière, on peut désormais, comme l'indiquent les instructions officielles, « étudier des extraits de textes d'auteurs contemporains s'inscrivant dans la même perspective théorique » que les « auteurs ayant apporté une contribution reconnue aux questions figurant dans le programme d'enseignement obligatoire ». L'horaire de terminale ES est renforcé : une heure de plus par semaine qui renforce l'importance relative de la discipline au sein de la filière ES.

Demeurent des insatisfactions :

- Bien que les SES en seconde ne soient pas obligatoires pour aller en 1re ES, il n'y a pas non plus d'obligation de rattrapage à ce niveau.
- L'enseignement de spécialité ne bénéficie toujours pas d'un vrai programme.

Il n'y a là, en somme, que des modifications à la marge de ce qui existait déjà. La grande nouveauté, diversement appréciée par le microcosme des professeurs de SES, est l'institution des TPE dont l'expérimentation démarre à la rentrée 1999.

2. L'institution des travaux personnels encadrés

Ces TPE sont loin de ne concerner que les SES. Leur intitulé est clair – les élèves doivent réaliser une production personnelle sous l'autorité et avec les conseils de leurs professeurs – et va dans le sens des méthodes actives que les professeurs de cette discipline, depuis ses origines, sont supposés avoir régulièrement utilisées. Pour autant, leur création est loin de faire l'unanimité. Il est vrai qu'ils s'avèrent compliqués à mettre en œuvre et demandent un investissement supplémentaire aux enseignants.

Résumons leurs modalités (Ministère de l'Éducation nationale, 2001). En première et en terminale ES, l'équipe pédagogique choisit un ou des thèmes définis nationalement dans deux matières qui seront associées : sciences économiques et sociales, histoire-géographie et mathématiques (et une langue vivante dans les sections internationales et européennes).

La première tâche de l'élève est de choisir un sujet et de le faire accepter à l'équipe pédagogique. Celle-ci regroupe alors, sous la tutelle du professeur de la matière choisie, deux à quatre élèves qui ont des sujets proches. Le groupe doit alors réaliser une production dont la nature peut être très variée : exposé, dossier, sketch, montage audiovisuel, vidéo, etc. Même s'il s'agit d'un travail de groupe, le travail de chacun doit être identifié. Pour ce faire, chaque élève tient à jour un carnet de bord sur lequel il note tout ce qui lui semble digne d'être enregistré : ses activités, les problèmes qu'il rencontre, etc.

Au terme de l'année scolaire, il remet un écrit d'une ou deux pages maximum, présentées proprement à l'aide d'un logiciel de traitement de texte, qui présente son sujet, les raisons de son choix et une synthèse de son travail qu'il doit, ensuite, soutenir oralement devant les deux professeurs concernés, voire la classe entière, leur exposant ses principales conclusions avant de s'entretenir avec eux. L'évaluation de son travail porte sur sa prestation orale, sur le produit réalisé et sur le carnet de bord : elle est formative en

première (mais portée sur livret scolaire) et doit être, à terme, sommative en terminale, la note devant, dès lors, compter pour le bac.

S'il n'y a rien dans ces TPE, qui soit propre aux SES, on conçoit bien, néanmoins, que leur institution, dans cette discipline comme dans les autres, est appelée à modifier sensiblement le rôle du professeur et l'attitude des élèves à l'égard de l'École et du savoir.

3. La « concurrence » de l'ECJS

À la rentrée 1999, en même temps que les TPE sont mis en place à titre expérimental, dans une certaine perplexité, il faut bien le dire, l'ECJS apparaît en classe de seconde. Le Ministère insiste beaucoup pour qu'on n'y voie pas une nouvelle discipline, mais simplement un nouvel enseignement. Celui-ci est, de prime abord, principalement confié aux professeurs d'histoire-géographie, mais il est prévu qu'il puisse l'être aussi à des professeurs de philosophie et de SES.

Ses principes sont simples. Il doit tout d'abord « éduquer à la citoyenneté », non sous la forme d'un simple prolongement de l'instruction civique, mais comme une « capacité construite à intervenir » (*BOEN*, hors-série n° 5, 5 août 1999, pp. 4 et suivantes). Il suppose donc que soient acquis des savoirs et des pratiques qui feront de chaque élève un « citoyen adulte, libre, autonome, exerçant sa raison critique ».

Il doit ensuite « organiser le croisement et le dialogue » de différents savoirs, parmi lesquels le droit doit avoir une place privilégiée, « autour du concept "intégrateur" de citoyenneté ». Son « Support pédagogique naturel » doit être le « débat argumenté », pluridisciplinaire, effectué à partir de dossiers constitués « à partir de matériaux fournis par l'actualité », la « démarche privilégiée » consistant « à choisir des objets d'étude dans la vie sociale » (*ibid.*).

Tout cela ressemble furieusement à ce qui fait l'identité des sciences économiques et sociales puisqu'il est fait référence, comme dans les textes fondateurs et les instructions officielles, à la nécessité de faire des lycéens les citoyens éclairés de demain en leur apprenant à réfléchir et à dialoguer dans un cadre pluridisciplinaire. On peut comprendre que les enseignants de cette discipline, déjà présente dans le système éducatif depuis plus de trente ans, aient pu être étonnés, pour ne pas dire choqués, qu'au moment où on les accusait d'être une « erreur génétique », le Ministère mette sur pied un prolongement de leur propre discipline, au lieu d'imposer les SES à l'ensemble des lycéens, fût-ce à raison de 16 heures par an comme l'ECJS, et qu'en plus on le confie à un autre corps de professeurs. Finalement, s'ils ont été nombreux, au départ, à refuser de participer à cet enseignement « rival », les professeurs

de SES participent aujourd'hui sans trop regimber à cette ECJS. N'est-ce pas aussi une façon de montrer qu'ils sont utiles et qu'il ne faudrait pas que le Ministère hésite à en recruter ?

En guise de conclusion

En effet, s'il est une chose qui ne va guère dans un sens positif, c'est le recrutement des professeurs de SES : 270 postes au CAPES externe 1990 – mais 132 admis… –, 50 en 2000, 65 à la session 2002, soit en gros un peu plus d'un demi-poste par département… Pourtant la création des IUFM au début de la décennie est un atout pour cette discipline, plus sans doute que pour d'autres. De fait, les SES n'apparaissent pas dans le cursus normal des universités en raison de leur caractère pluri-, voire interdisciplinaire. Ne participant pas à la formation des instituteurs, elles n'étaient pas enseignées non plus dans les écoles normales. La formation des professeurs s'est ainsi longtemps limitée à des actions en pointillés orchestrées par l'Inspection au bénéfice d'effectifs squelettiques de stagiaires. Aujourd'hui, la préparation aux concours et la formation des stagiaires sont incomparablement supérieures – de même, vraisemblablement, que la formation continue – à ce qu'elles étaient avant les IUFM, mais, faute d'un nombre significatif de postes à pourvoir, elles restent de portée très – trop ! – limitée.

Pour qu'il y ait un recrutement de professeurs nouveaux, il faut qu'il y ait de nombreux départs à la retraite. Ce ne peut être le cas dans une discipline vieille de moins de quarante ans où il y a nécessairement peu de professeurs âgés. Sinon, il faut que la société, à travers les choix du Ministère, ait besoin de professeurs de SES. Les évolutions que nous avons brièvement examinées n'ont pas significativement modifié ce besoin.

En revanche, elles nécessitent des professeurs toujours mieux formés si l'on en croit la technicité croissante de programmes qui, pourtant, s'adressent de plus en plus à des « nouveaux lycéens » issus de la démocratisation de l'enseignement, des élèves moins motivés et culturellement moins bien dotés que leurs prédécesseurs. C'est là que se situe sans doute, avec le caractère de plus en plus bi-disciplinaire des SES, le changement le plus significatif qui ait affecté leur enseignement au cours des années 1990. Autrement dit, la rationalisation de l'enseignement des sciences économiques et sociales s'est accompagnée d'une normalisation :

- interne tout d'abord, en ce sens que les programmes et les instructions officielles sont suffisamment strictes désormais pour que la discipline soit enseignée à peu près partout de la même façon, la tendance étant évidemment renforcée par la formation, très encadrée dans les IUFM, des jeunes professeurs ;

- externe ensuite ; si les SES étaient autrefois un lieu privilégié d'échanges et de coopération de sciences humaines supposées faire des lycéens des citoyens éclairés, ne sont-elles pas en train, peu à peu, comme la plupart des autres disciplines, de se transformer en classes préparant aux filières correspondantes de l'Université et, en allant de plus en plus loin dans cette direction, de tomber dans l'encyclopédisme ?

Références bibliographiques

BATY Florence et MERGAULT Ourida (1993), « Module n'est pas TD », *AP-SES-Info*, nouvelle série, n° 4, septembre.

FERRÉOL Gilles (2002), « Au cœur des IUFM », *Expressions*, n° 19, mai, pages 111-154.

GUILLOT Philippe (1998), « Baccalauréat économique et social : des exigences de plus en plus en fortes en SES », *Expressions*, n° 12, décembre, pages 103-121.

GUILLOT Philippe (1999), « Edgar Morin, la transdisciplinarité... et nous », *Documents pour l'enseignement économique et social (DEES)*, n° 115, mars, pages 13-18.

LAHIRE Bernard (2000), « Vers une utopie réaliste : enseigner les sciences du monde social dès l'école primaire », *in Pour une culture commune de la maternelle à l'université*, sous la direction d'Hélène Romian, Paris, Hachette", pages 418-432.

MAGLIULO Bruno (1997, « De la bonne réussite des bacheliers ES en 1er cycle universitaire », *DEES*, n° 110, décembre, pages 13-18.

MAGLIULO Bruno (1994), *Que faire avec un bac ES (B) ?*, Paris, L'Étudiant (1re édition : 1985).

MENDRAS Henri (avec la collaboration de Patrick Le Galès et Marco Oberti) (1995), *Comment devenir sociologue. Souvenirs d'un vieux mandarin*, Arles, Actes Sud.

MILLET Alexandrine (1998), *La Question de synthèse étayée par un travail préparatoire. Genèse et état des lieux*, mémoire professionnel, IUFM de Bordeaux.

Ministère de l'Éducation nationale (2001), *Mise en œuvre des travaux personnels encadrés. Lycées, rentrée 2001*, Direction de l'enseignement scolaire.

Ministère de l'Éducation nationale (2001), « Le baccalauréat, session 2000. Résultats définitifs », *Note d'information* 01/24, mai.

PADIOLLEAU Christiane (1992), « L'information économique et sociale », *DEES*, n° 90, décembre, pages 89-90.

Annexe 1 : Les programmes actuellement en vigueur en SES

Seconde : La vie économique et sociale

Introduction : la démarche des sciences économiques et sociales.
1. La famille, une institution en évolution
2. L'emploi, une question de société
   a) La population active.
   b) La classification socioprofessionnelle.
3. La production, un espace de relations économiques et sociales
   a) La diversité des organisations et leurs objectifs.
   b) La production de l'entreprise.
   c) L'organisation du travail et les relations sociales dans les unités de production.
4. La consommation, une activité économique, sociale et culturelle
   a) Les ressources : revenus et crédits.
   b) Consommation et mode de vie.

Première : Mécanismes économiques et organisation sociale

Introduction : lien marchand, lien social, lien politique.

1re partie : Les activités économiques et leur cadre social

1. Les activités économiques
   a) Une représentation du fonctionnement de l'économie.
      - Les acteurs et leurs relations.
      - Les échanges extérieurs.
      - La mesure de l'activité économique.
   b) Le financement de l'économie.
      - L'équilibre financier des agents.
      - Financement intermédié et financement de marché.
      - Formes et fonctions de la monnaie.
      - Création monétaire.
2. L'organisation sociale
   a) La structure sociale.
      - Une classification de la population : les professions et catégories socioprofessionnelles (PCS).
      - Classes et stratifications sociales.
   b) La socialisation : déterminismes et interactions.
   c) La culture : transmission et construction collective.
3. L'organisation politique

a) État de droit.
b) Niveaux de pouvoir.
c) Citoyenneté.

Option de première : Science politique et société contemporaine

1. Pouvoir politique et régulation sociale
   a) La notion de pouvoir.
   b) Le pouvoir politique et sa spécificité.
   c) Droit et régulation sociale.
2. Systèmes politiques et démocratie
   a) La spécificité des systèmes démocratiques.
   b) Les aspects institutionnels de la démocratie.
   c) Les différents niveaux de décision politique.
3. Participation politique et citoyenneté
   a) Règles et comportements électoraux.
   b) Mobilisation et action collective.
   c) Citoyenneté et lien social.

2e partie : La régulation économique et sociale

1. La coordination par le marché
   a) Marché et société.
      - L'institutionnalisation du marché.
      - Rapports marchands et ordre social.
   b) Les mécanismes du marché.
      - Formation de l'offre, de la demande et du prix d'équilibre sur un marché.
      - Rôle des marchés et régulation concurrentielle.
      - La pluralité des situations de marché.
   c) L'entreprise et les marchés.
      - Les stratégies des entreprises.
      - Le contrôle de la concurrence.
   d) les limites du marché.
2. L'action des pouvoirs publics
   a) Les fondements de l'intervention des pouvoirs publics : allocation, redistribution, régulation, réglementation.
   b) Les moyens d'action des pouvoirs publics.
   c) Limites de l'intervention des pouvoirs publics.

d) L'organisation des pouvoirs publics et son efficacité.

3. Régulation et cohésion sociale
   a) Contrôle social : normes et interactions.
      - Construction des normes.
      - Conformité et déviance.
   b) Régulation sociale et conflits.

Terminale :
L'évolution économique et sociale :
croissance, développement, déséquilibres

1. Introduction générale
   a) L'évolution de la production, de la consommation et du niveau de vie, de la population active et des structures sociales.
   b) Le rôle de l'État et des structures politiques.
   c) L'influence des valeurs.

On approfondira l'étude du processus de rationalisation des activités sociales à partir de l'analyse de Weber, éventuellement éclairée de prolongements contemporains.

2. Travail et emploi
   a) L'évolution de l'organisation du travail et ses liens avec la croissance.
   b) La relation entre le salaire et l'emploi.
   c) L'évolution de l'emploi et des qualifications, et les transformations des formes d'emploi.

On approfondira l'étude de la division du travail à partir des analyses de Smith et de Marx, et l'étude de la relation salaire/emploi à partir des analyses des classiques, des néoclassiques et de Keynes, éventuellement éclairées de prolongements contemporains.

3. Investissement, capital et progrès technique
   a) Les déterminants de l'investissement.
   b) Les relations entre investissement et emploi.
   c) Les relations entre le progrès technique et la croissance.
   d) Les relations entre le progrès technique et l'emploi.

On approfondira l'étude des relations entre progrès technique et croissance à partir de l'analyse de Schumpeter, éventuellement éclairée de prolongements contemporains.

4. Ouverture internationale et mondialisation
   a) Libre échange, protectionnisme et croissance, intégration économique et croissance (illustrée par l'Union européene).

b) Insertion dans les échanges internationaux et développement.
c) Spécificités sociocuturelles et mondialisation.

On approfondira l'étude du rôle de l'échange international dans le développement économique à partir de l'analyse de Ricardo, éventuellement éclairée de prolongements contemporains.

5. Changement social et solidarités
   a) Le rôle du travail comme facteur d'intégration.
   b) L'affaiblissement ou le renforcement des instances d'intégration et des solidarités qui s'y rattachent (seront retenues comme instances : l'État, l'école, la famille).

On approfondira l'étude de la nature et des formes du lien social à partir de l'analyse de Durkheim, éventuellement éclairée de prolongements contemporains.

6. Changement social et conflits
   a) Mutations du travail et de l'emploi, et conflits.
   b) L'action collective au sein des sociétés contemporaines : nouvelles formes, nouveaux objets.

On approfondira l'analyse des relations entre conflits de classes et changement social développée par Marx, éventuellement éclairée de prolongements contemporains.

7. Changement social et inégalités
   a) Les rapports entre idéal égalitaire et inégalités économiques et sociales.
   b) Les relations entre croissance et inégalités.
   c) Les déterminants et les enjeux de la mobilité sociale.

On approfondira l'étude des thèmes suivants :
- le développement de la société démocratique à partir de l'analyse de Tocqueville, éventuellement éclairée de prolongements contemporains ;
- l'inégalité des chances, en prenant appui sur les travaux de Raymond Boudon et de Pierre Bourdieu.

8. Le rôle économique et social des pouvoirs publics
   a) Intégration économique et politique conjoncturelle : le cas des pays de l'Union européenne.
   b) L'action des pouvoirs publics sur les structures économiques et sociales : objectifs et contraintes.
   c) État-providence et cohésion sociale.

On approfondira l'étude des thèmes suivants :
- le rôle économique des pouvoirs publics à partir des travaux de Keynes et de Friedman ;

- le rôle des pouvoirs publics en matière de consommations collectives à partir des analyses d'Adam Smith, éventuellement complétée par d'autres éclairages contemporains.

Annexe 2 : Les sujets du bac à la Réunion de 1990 à 2002

Session 1990 :
Sujet 1 : En quoi la création du marché unique européen de 93 modifiera-t-elle la situation économique de l'Europe communautaire ?
Sujet 2 : Dans quelle mesure les politiques agricoles menées dans les pays du tiers monde permettent-elles de réduire leur dépendance alimentaire ?

Session 1991 :
Sujet 1 : Dans quelle mesure les échanges commerciaux des pays développés à économie de marché se sont-ils transformés depuis le début de la décennie soixante-dix ?
Sujet 2 : Le PNB par habitant (ou, indifféremment, le PIB par habitant) constitue-t-il un bon indicateur du développement ?

Session 1993 :
Sujet 1 : Les principales stratégies d'industrialisation adoptées par les pays du tiers monde ont-elles atteint leur objectif de développement ?
Sujet 2 : Comment peut-on expliquer la faible mobilité sociale en France, au cours de ces dernières années ?

Session 1994 :
Sujet 1 : Dans quelle mesure la flexibilité du marché du travail peut-elle contribuer à réduire le chômage ?
Sujet 2 : Dans quelle mesure peut-on encore parler de la classe ouvrière ?

Session 1995 :
Dissertation : Comment peut-on expliquer l'évolution du chômage dans les pays développés à économie de marché (PDEM) depuis une vingtaine d'années ?
Vous intégrerez dans votre argumentation l'apport des thèses des classiques et de Keynes sur la relation salaire / emploi.
Question de synthèse : Après avoir analysé les flux de mobilité sociale en France dans la période contemporaine, vous essaierez d'en rechercher les principaux facteurs explicatifs.

Session 1996 :
Dissertation : La croissance démographique est-elle un facteur de développement ?
Vous intégrerez dans votre argumentation l'apport des thèses de Malthus et de Marx.

Question de synthèse : Après avoir rappelé les raisons pour lesquelles, selon certains économistes, la lutte contre l'inflation peut être créatrice de chômage, vous expliquerez pourquoi, selon d'autres, elle peut aboutir à l'effet inverse.

Session 1997 :
Dissertation : Quelles influences le progrès technique a-t-il sur la croissance dans les pays développés ?
Vous intégrerez dans votre argumentation l'apport des thèses de Schumpeter.
Question de synthèse : Égalisation des conditions et inégalités.

Session 1998 :
Dissertation : Dans quelle mesure l'école favorise-t-elle l'ascension sociale ?
Question de synthèse : Après avoir caractérisé les transformations de la nature de l'investissement dans les pays développés à économie de marché, vous expliquerez quelles peuvent en être les conséquences pour l'emploi.

Session 1999 :
Dissertation : En quoi le ralentissement de la croissance a-t-il contribué à modifier l'organisation du travail ?
Question de synthèse : Après avoir expliqué la crise du financement de la protection sociale, vous montrerez que les solutions avancées ont des conséquences sur la cohésion sociale.

Session 2000 :
Dissertation : Le protectionnisme constitue-t-il un frein à la croissance ?
Question de synthèse : Après avoir mis en évidence les nouvelles formes de conflit, vous en présenterez les causes.

Session 2001 :
Dissertation : La diminution de l'intervention de l'État est-elle source de croissance économique ?
Question de synthèse : Après avoir montré que les évolutions de l'emploi favorisent la mobilité sociale, vous expliquerez pourquoi celle-ci reste limitée.

Session 2002 :
Dissertation : Dans quelle mesure l'intégration économique dans l'Union européenne modifie-t-elle les politiques conjoncturelles des États-membres ?
NB. Vous êtes autorisé(e) à privilégier le cas français.
Question de synthèse : Après avoir présenté les principales mutations de l'emploi dans les pays développés à économie de marché depuis une vingtaine d'années, vous montrerez leurs effets sur les conflits du travail.