
Résultats de l'enquête en ligne menée par l'APSES sur le nouveau programme de première

Table des matières

1. Résumé des principaux enseignements de l'enquête.....	<u>23</u>
2. Contexte et méthodologie de l'enquête	<u>23</u>
3. Orientation générale et structure du programme	<u>34</u>
3.1 Volume du programme	<u>34</u>
3.2 Partition Economie / Sociologie / Regards croisés	<u>46</u>
3.3 Progression annuelle et utilisation de SESâme	<u>68</u>
3.4 Articulation avec les programmes de seconde et terminale	<u>79</u>
3.4.1 <i>Articulation avec le programme de seconde</i>	<u>79</u>
3.4.2 <i>Articulation avec le programme de terminale</i>	<u>810</u>
4. Analyse de la transposition des chapitres.....	<u>1012</u>
4.1 Economie.....	<u>1012</u>
4.1.1 <i>Les grandes questions que se posent les économistes</i>	<u>1012</u>
4.1.2 <i>La production dans l'entreprise</i>	<u>1012</u>
4.1.3 <i>La coordination par le marché</i>	<u>1113</u>
4.1.4 <i>La monnaie et le financement</i>	<u>1214</u>
4.1.5 <i>Régulations et déséquilibres macroéconomiques</i>	<u>1214</u>
4.2 Sociologie	<u>1315</u>
4.2.1 <i>Les processus de socialisation et la construction des identités sociales</i>	<u>1315</u>
4.2.2 <i>Groupes et réseaux sociaux</i>	<u>1315</u>
4.2.3 <i>Contrôle social et déviance</i>	<u>1315</u>
4.2.4 <i>Ordre politique et légitimation</i>	<u>1416</u>
4.3 Regards croisés.....	<u>1416</u>
4.3.1 <i>Entreprise, institution, organisation</i>	<u>1416</u>
4.3.2 <i>Action publique et régulation</i>	<u>1517</u>
5. Préparation au baccalauréat	<u>1618</u>
6. Autres remarques.....	<u>2022</u>

1. Résumé des principaux enseignements de l'enquête

La conclusion la plus largement partagée de l'enquête (88% des répondants) concerne le **volume trop important du programme**. Pour une partie non négligeable des collègues, cela a conduit à ce que **plusieurs chapitres du programme officiel ne soient pas traités, au premier rang desquels les chapitres de Science Politique et de « Regards croisés »**, et, dans une moindre mesure, certains chapitres de sociologie. Par ailleurs, de nombreux répondants déplorent avoir dû dans certains chapitres se limiter à un survol, ne permettant pas aux élèves de s'approprier véritablement les notions ou enjeux du chapitre.

Le programme semble souffrir également d'un **manque de cohérence d'ensemble**. Une majorité de répondants se montre **insatisfaite par la partition Economie / Sociologie / regards croisés**, notamment parce qu'elle entraîne des **redondances** ou un **alourdissement** du programme. L'articulation entre certains chapitres d'Economie semble aussi poser problèmes, et particulièrement le positionnement en début de programme des « grandes questions que se posent les économistes ». De nombreux collègues **regrettent donc la disparition d'une approche thématique**, ce qui explique que certains d'entre eux aient préféré suivre la progression proposée par SESâme (dont les ressources pédagogiques apparaissent particulièrement appréciées). Plus généralement, la majorité des répondants note la **très grande rupture entre le programme de seconde et celui de première**, ce qui ne facilite pas une progression dans les apprentissages.

La préparation des élèves aux nouvelles épreuves de baccalauréat semble hétérogène, soit du fait des incertitudes concernant les attentes de ces nouvelles épreuves, soit du fait de critiques sur la nature même de ces épreuves pour une partie des répondants qui regrettent notamment la suppression des sujets débats (tandis que d'autres apprécient l'introduction de questions valorisant davantage les connaissances).

Au final, un an après son entrée en vigueur, les nombreuses critiques qui avaient été formulées à l'encontre de ce programme restent pour l'essentiel d'actualité. **L'APSES en demande la réécriture.**

2. Contexte et méthodologie de l'enquête

Le nouveau programme de première en Sciences Economiques et Sociales est celui qui a été le plus largement critiqué à sa parution. Au terme de sa première année d'application, il semblait donc nécessaire d'en tirer un premier bilan. Mais cette voie n'a pas été suivie par l'inspection de SES. **Aussi l'APSES a-t-elle été contrainte de se substituer à l'institution et d'organiser sa propre consultation auprès des enseignants de SES.**

Cette enquête a été réalisée par Internet, de mi-mai à début juin 2012. Les enseignants de SES ont été sollicités essentiellement par les 2 principales listes de discussion de la profession (la liste sciences-eco-soc hébergée par l'académie de Lyon et la liste de l'APSES), ainsi que par une annonce en première page du site www.apses.org. **Au total, 514 réponses complètes ont été enregistrées et analysées**, dont près de la moitié issue de non-adhérents à l'APSES. Le questionnaire comportait à la fois des questions fermées et des questions ouvertes. Certaines questions étaient adressées à l'ensemble des répondants, et d'autres, à caractère qualitatif, étaient spécifiques à certaines académies. C'est notamment le cas des questions portant sur l'appréciation qu'ont eue les enseignants de telle ou telle partie spécifique du programme.

Cette enquête ne prétend pas avoir été effectuée auprès d'un échantillon représentatif de la population des enseignants de SES en France. Son mode de passation est consubstantiel à l'existence de certains biais : sur-représentation de certaines académies ou des professeurs inscrits à des listes de diffusion notamment. **Le fait que 10% des enseignants de SES y aient répondu permet cependant de prendre aux sérieux les principaux enseignements que l'on peut en tirer, et qui sont présentés ci-après.**

3. Orientation générale et structure du programme

3.1 Volume du programme

Tableau 1 - Selon vous le programme actuel de première est-il :

d'un volume acceptable.	12%
trop important.	88%
pas assez important.	0%

Seuls 12% des répondants considèrent que le nouveau programme de première est d'un volume acceptable. Près de 9 répondants sur 10 le considèrent d'un volume trop important. Avec comme conséquences qu'un certain nombre de chapitres ont pu être mis de côté ou « *survolés* » par les collègues. (voir *infra*)

Tableau 2 - Quels sont les éléments suivants du programme que vous avez traités avec vos élèves cette année ?

445 répondants (cette question ne s'adressait pas à ceux qui avaient suivi la progression proposée par SESâme)

La démarche de l'économiste	64%
La démarche du sociologue	59%
La démarche du politiste	20%
1.1 Dans un monde aux ressources limitées, comment faire des choix ?	89%
1.2 Pourquoi acheter à d'autres ce que l'on pourrait faire soi-même ?	90%
1.3 Que produit-on et comment le mesure-t-on ?	99%
1.4 Comment répartir les revenus et la richesse ?	99%
1.5 Quels sont les grands équilibres macroéconomiques ?	93%
2.1 Comment l'entreprise produit-elle ?	97%
2.2 Comment évaluer la performance de l'entreprise ?	88%
3.1 Qu'est-ce qu'un marché ?	99%
3.2 Comment un marché concurrentiel fonctionne-t-il ?	99%
3.3. Comment les marchés imparfaitement concurrentiels fonctionnent-ils ?	97%
3.4 Quelles sont les principales défaillances du marché ?	98%
4.1 À quoi sert la monnaie ?	98%
4.2 Comment l'activité économique est-elle financée ?	97%
4.3 Qui crée la monnaie ?	97%
5.1 Pourquoi la puissance publique intervient-elle dans la régulation des économies contemporaines ?	82%
5.2 Comment le budget de l'État permet-il d'agir sur l'économie ?	77%
5.3 Quels sont les grands déséquilibres macroéconomiques ?	74%
5.4 Quelles politiques conjoncturelles ?	74%
1.1 Comment la socialisation de l'enfant s'effectue-t-elle ?	98%
1.2 De la socialisation de l'enfant à la socialisation de l'adulte : continuité ou ruptures ?	97%
2.1 Comment les individus s'associent-ils pour constituer des groupes sociaux ?	89%
2.2 Comment la taille des groupes influe-t-elle sur leur mode de fonctionnement et leur capacité d'action ?	79%
2.3 Comment les réseaux sociaux fonctionnent-ils ?	81%
3.1 Comment le contrôle social s'exerce-t-il aujourd'hui ?	75%
3.2 Quels sont les processus qui conduisent à la déviance ?	69%
3.3 Comment mesurer le niveau de la délinquance ?	63%
4.1 Pourquoi un ordre politique ?	37%
4.2 Quelles sont les formes institutionnelles de l'ordre politique ?	36%
4.3 Comment analyser la diversité des cultures politiques et des formes de citoyenneté ?	28%
Comment les rapports sociaux s'organisent-ils au sein de l'entreprise ?	44%
Quels modes d'organisation pour l'entreprise ?	37%
Comment l'État-providence contribue-t-il à la cohésion sociale ?	41%
Comment un phénomène social devient-il un problème public ?	21%

La question précédente sur le volume du programme trouve là une manifestation concrète : de nombreux collègues n'auront pas traité un nombre non négligeable de questions au programme¹. De manière plus fine :

- **C'est avant tout la science politique qui fait les frais du volume du programme** : seul un tiers des répondants environ déclarent avoir traité les questions « 4.1 Pourquoi un ordre Politique », « 4.2 Quelles sont les formes institutionnelles de l'ordre politique » et « 4.3 Comment analyser la diversité des cultures politiques et des formes de citoyenneté ». Par ailleurs, seul un répondant sur 5 déclare avoir abordé « la démarche du politiste » ou traité le regard croisé « Comment un phénomène social devient-il un problème public » (qui est en fait à contenu de science politique).
- **Ce sont ensuite les regards croisés qui sont minoritairement abordés**. Seuls 40% des répondants environ déclarent avoir traité les regards croisés sur l'entreprise ou l'Etat Providence. Les regards croisés semblent ici pâtir de leur relégation symbolique en fin de programme officiel malgré la possibilité offerte aux enseignants de traiter les chapitres dans l'ordre qu'ils souhaitent.
- **Les chapitres d'économie sont traités par la quasi intégralité des collègues**, à l'exception des derniers d'entre eux consacrés aux régulations économiques, non abordés par un quart des répondants.
- **Les chapitres de sociologie apparaissent moins systématiquement traités que ceux d'économie**. Si les deux chapitres sur la socialisation sont quasi unanimement abordés, 20% des répondants environ affirment ne pas avoir traité les chapitres sur la taille des groupes sociaux ou sur les réseaux sociaux, et 30% les chapitres sur la déviance et le contrôle social.

3.2 Partition Economie / Sociologie / Regards croisés

Question ouverte : « Que pensez-vous de la partition Economie/Sociologie/Regards Croisés ? »

514 réponses que l'on peut essayer de classer ainsi :

- 12 répondants déclarent n'avoir « **pas d'avis** » sur la question ou « *rien à signaler* ». Un précise même que « *Le BO est un document officiel, je n'ai pas "pensé" maintenant à celui-ci, c'est avant sa publication que l'on peut "penser"* ».
- **Une minorité de répondants semble satisfaite ou mesurée** sur la partition économie / sociologie / regards croisés
 - Une faible minorité (une vingtaine de répondants) s'affirme totalement satisfaite, jugeant la partition « *intéressante* », « *bonne* », « *originale* », l'un affirmant même qu'il l'« *attendait] depuis longtemps* », mais la plupart n'argumente pas davantage son avis.
 - Certains (une vingtaine également) sont plus mesurés, affirmant simplement qu'elle est « *convenable* », « *acceptable, mais pas satisfaisante* », « *finalement, assez peu dérangeante* », « *pas plus mal qu'avant* », que cela « *n'a pas beaucoup changé [leurs] habitudes* » ou qu'elle « *existait déjà en partie* ».
 - D'autres (une dizaine) enfin expliquent que ce cloisonnement est plus ou moins pertinent selon les chapitres. L'un explique ainsi que « *le découpage sociologie/économie n'est pas pertinent pour traiter l'Etat mais pour les autres chapitres, ça ne m'a pas dérangé. Par contre, j'ai intégré les regards croisés dans les thèmes de l'Etat et de l'entreprise sinon, on ne peut pas leur donner de*

¹ Il est possible qu'une partie des répondants ait renseigné cette question en indiquant les questions qu'ils avaient traitées au moment de l'enquête et non en fin d'année. Auquel cas une partie des chiffres du tableau seraient sous-estimés. Cependant, cela ne concernerait qu'une fraction des répondants. Par ailleurs, la date tardive de passation de l'enquête laisse indiquer qu'au mieux, ces collègues auraient pu traiter une ou deux questions supplémentaires. Les chiffres indiqués, s'ils comportent une marge d'erreur, peuvent donc bien être considérés comme révélateurs de tendances.

sens ». L'un enfin explique que ce n'est pas « la partition que [le] dérange, mais les items retenus dans le programme ».

- Deux répondants enfin affirment que cette partition a rendu « les choses plus claires pour les élèves », mais l'un précise que cela est cependant devenu plus compliqué pour les enseignants. L'un explique, peut-être ironiquement, qu'il a « *encore du mal à faire la distinction avec les élèves mais eux la font très bien !!* ».
- **La grande majorité des répondants juge au contraire cette partition insatisfaisante**, mais mettent toutefois en avant des motifs différents – quand ils en indiquent, certains se contentant d'écrire qu'elle est « *nulle* », « *sans intérêt* » ou constitue une « *aberration pédagogique* ».
 - Une partie (environ une vingtaine) des répondants reproche surtout au programme son déséquilibre entre l'économie et les autres sciences sociales, notamment la sociologie et la (science) politique qui a disparu pour deux d'entre eux, tandis que deux autres considèrent au contraire que les « *regards croisés* » sont en fait de la science politique. Enfin l'économie elle-même fait l'objet d'une présentation trop « *technique* », trop « *abstraite* » pour les élèves, en laissant la part trop belle à la « *microéconomie* ».
 - Certains (une trentaine) insistent davantage sur le « *manque de cohérence* », et plus particulièrement sur l'insuffisante articulation entre les chapitres. Comme l'exprime l'un d'eux, le nouveau programme donne l'« *impression de pêle-mêle de notions et d'accumulation de questions sans lien les unes avec les autres* ». Pour certains, elle est ainsi source de « *répétitions* » ou « *redondances* », et les amène à devoir réaménager leur organisation hebdomadaire. Un répondant explique ainsi, après avoir affirmé qu'il jugeait la partition « *indigeste pour les élèves et peu pédagogique* », que « *le découpage hebdomadaire 2h socio/3h éco a été la solution qui m'est apparue la plus positive pour les élèves (leur retour est positif). Par contre, cela impose de préparer 2 cours en parallèle, ce qui est très lourd* ».
 - Une moitié des répondants environ juge ce cloisonnement « *intenable* » mais pour des raisons là encore variées.
 - Une vingtaine de répondants lui reproche surtout sa « *longueur excessive* », ou sa « *lourdeur* », quelques-uns précisant que cela les a obligés à sacrifier les « *regards croisés* ». Ces derniers ne font d'ailleurs pas l'unanimité, quelques-uns les jugeant positifs, tandis que d'autres les considèrent particulièrement aberrants. Quelques répondants enfin affirment ainsi avoir intégré ces derniers dans les autres thèmes.
 - Beaucoup (environ un tiers) pointent plus profondément son caractère « *artificiel* », voire « *contraire à l'esprit de notre discipline* », dont « *l'identité* » est « *remise en cause* » pour certains. Pour l'un, cela « *officialise la fin des SES* ». Un répondant explique encore à propos de cette partition qu'« *elle entraîne une approche restrictive des thèmes abordés* » et un autre que « *cela renforce l'idée que les champs sont déconnectés dans la réalité* ». Une trentaine de répondants explique ainsi clairement n'avoir pas appliqué le programme proposé, soit en suivant le programme de contournement à l'aide de SESâme, soit en effectuant leur propre recombinaison, notamment en intégrant systématiquement des regards croisés à propos de chaque thème.

3.3 Progression annuelle et utilisation de SESâme

Tableau 3 - Comment avez-vous abordé le programme de première ?

En suivant pour l'essentiel le programme officiel (y compris en changeant l'ordre des chapitres)	71 %
En suivant pour l'essentiel le programme de SESâme	13 %
En recomposant fortement le programme officiel, sans suivre SESâme	12 %
Autre	4 %

7 répondants sur 10 déclarent avoir pour l'essentiel suivi le programme officiel, y compris en changeant l'ordre des chapitres. A contrario, cela signifie donc que **3 répondants sur 10 l'ont recomposé fortement**, soit en suivant pour l'essentiel le programme SESâme (13% des répondants), soit avec une autre recombinaison (16% des répondants). Cette proportion non négligeable tend à confirmer la relative insatisfaction face à la partition économie/sociologie/regards croisés (voir *supra*).

Tableau 4 - Avez-vous utilisé des séquences mises en ligne sur SESâme?

non	47%
Oui, occasionnellement	38%
Oui régulièrement	12%
Oui pour l'essentiel de vos séances de cours	3 %

Plus de la moitié des répondants déclarent avoir utilisé des séquences mises en ligne sur SESâme, pour l'essentiel occasionnellement (38% des répondants), tandis que 15% des répondants en ont utilisé régulièrement ou pour l'essentiel de leurs séances de cours. SESâme apparaît donc comme une ressource permettant une appropriation variée, allant d'une aide ponctuelle à une utilisation plus « militante ».

Question ouverte : « Si oui, qu'avez-vous pensé des ressources utilisées ? » (268 réponses)

Une **très large majorité des réponses sont positives à très positives** (ressources de SESâme « *bien faites* », « *excellentes* », « *variées* », « *diversifiées* », « *intéressantes* », ...). Seules 5 réponses ne présentent que des éléments négatifs. Les rares **bémols concernent pour l'essentiel** :

- La **longueur excessive** de certains documents et/ou de la séquence dans son entier.
- La **difficulté** (ou inversement la « **simplicité** ») de certaines séquences au regard du niveau de leurs élèves.
- Le fait que certains collègues ne puissent alors pas utiliser une séquence dans son intégralité, et doivent donc la « **remanier** » soit en fonction du niveau des élèves, et/ou par rapport à leur progression globale. Certains collègues disent alors « *piocher* » en fonction de leurs besoins dans les ressources proposées.
- Le fait qu'il n'y ait **pas de corrigé** pour certaines séquences

Tableau 5 - Si non, pourquoi ?

Vous ne connaissez pas SESâme ou ne vous êtes jamais connecté au site	39%
Les séquences proposées sur SESâme vous semblent trop éloignées du programme officiel	11%
Les séquences de SESâme ont été mises en ligne trop tardivement	17%
L'approche pédagogique des séquences dont vous avez pris connaissance ne vous convenait pas	20%
Autre	20%

Plus de la moitié des répondants qui n'ont pas utilisé de séquences de SESâme expliquent qu'ils ne connaissaient pas cette ressource ou que les séquences ont été mises en ligne trop tardivement. Un tiers des répondants expliquent qu'ils n'étaient pas satisfaits par l'approche pédagogique adoptée ou que les séquences leur semblaient trop éloignées du programme officiel.

3.4 Articulation avec les programmes de seconde et terminale

« **Comment jugez-vous le programme de première au regard de sa place vis à vis des programmes de seconde et terminale ? (continuité/rupture, progression des contenus, des méthodes, etc.)** »

513 répondants (dont 27 sans réponse, en signalant parfois le manque de recul pour porter un jugement, et 29 ne répondant pas véritablement à la question posée). Au total, 457 répondants portent un jugement « exploitable ».

Seuls 12% des répondants jugent plutôt positivement la place du programme de 1^{ère} vis-à-vis de ceux de seconde et/ou de terminale. Mais pour l'essentiel ces réponses restent très « évasives » en évoquant, sans véritables explications, la « *cohérence d'ensemble* », la « *continuité, progression des contenus et méthodes dans l'ensemble.* »... Quelques rares répondants affirment qu'il y aurait « *peut-être plus de continuité qu'avant (groupes sociaux/structure sociale, marché/politiques climatiques,...)* »

Les autres répondants ont une **réponse plus nuancée**, et distinguent généralement la continuité/rupture selon le niveau.

3.4.1 Articulation avec le programme de seconde

Concernant le programme de 1^{ère} au regard de celui de seconde, on note une très large majorité de commentaires (très) critiques (environ 90 % des répondants qui se sont exprimés sur ce sujet) :

- De manière générale, les collègues mettent l'accent sur une **très grande rupture** tant dans les méthodes, que les savoirs à acquérir entre la seconde et la première.

« *Le **saut théorique** et en terme de difficultés est très grand entre la seconde et la première. Il y a une rupture forte par rapport à la seconde* » ; « *Il y a un **monde d'écart** entre les contenus abordés en seconde et en première surtout si on commence, comme je l'ai fait, par les grandes questions que se posent les économistes.* » ; « *Un **ENORME fossé** par rapport au programme de 2de au niveau de TOUT (méthodes, savoirs-faire, contenus).* » ; « *Comme toujours, **gap entre la seconde et la première*** » ; « *Ce programme est le plus lourd. En seconde, l'enseignement d'exploration permet d'aborder de façon plutôt succincte des notions qui sont reprises et approfondies en Première. De nombreux élèves ont été surpris par l'**énorme décalage** existant entre la seconde et la première tant au niveau des contenus que des méthodes.*

Dès lors (et cette expression a été à plusieurs reprises utilisée par les collègues) « *on doit **tout recommencer à zéro** en première!* »

A ce sujet, certains collègues disent même que : « *La rupture est brutale avec la seconde. Certains élèves s'estiment "**trompés sur la marchandise**"* » ; « *Entre 2° et 1°, c'est la **tromperie sur la marchandise**: on nous demande d'amuser la galerie en 2° et la surcharge de connaissances en 1° "assomme" un peu les élèves* » ; « *On fait de la **fausse publicité** en seconde* » ; « *rupture en seconde, c'est un **peu de la poudre aux yeux** !! à peine le temps de maîtriser les méthodes, difficile de faire l'ensemble du contenu* »

- Cet écart béant entre les 2 niveaux est expliqué à de nombreuses reprises par le **statut de l'EDE en seconde, et son volume horaire minime au regard du programme** :

« Je ne pense pas que l'on puisse compter sur des acquis en fin de seconde **vues les conditions dans lesquelles nous enseignons cet EE** (programme trop dense pour être traité en totalité et peu d'intérêt de la plupart des élèves). » ; « La marche est haute, **compte tenu du crédit accordé à l'EE en 2°**. » ; « Mon sentiment est que paradoxalement alors que tous ont suivi SES en seconde je peux moins m'appuyer sur des savoirs et des savoir-faire préalables qu'auparavant. Ce déficit d'acquis entre la seconde et la première s'explique par la **faiblesse de l'horaire de seconde 1H30 en classe entière, 1 fois par semaine** : ils ont affaire à des « élèves, nombreux, peu motivés pour apprendre (tout devrait être ludique, sans effort) et donc ils ont souvent tout oublié d'une semaine sur l'autre, ne font pas les exercices demandés. » ; « trop compliqué après **une seconde très "vide"** »

- Certains collègues insistent plus spécifiquement sur les « défauts » du programme de première :
« Les **questions préalables à la partie de sciences économiques** marquent une vraie rupture par rapport à la difficulté » ; « Rupture : il pose bcp d'outils sans les problématiser ou les contextualiser, il est donc **théorique et difficile à rendre intéressant** aux élèves »

- A noter que nombre de collègues soulignent aussi (paradoxalement) le **caractère redondant pour certains thèmes et/ou notions** :

« Un peu redondant avec la seconde » ; « Trop grosse rupture avec les secondes, et paradoxalement des chapitres identiques (marché, socialisation..) » ; « rupture qt à la méthode bien sûr, puisque en seconde on reste minimaliste, en tant que matière d'exploration, dans nos exigences! Des répétitions semble-t-il par rapport à l'entreprise. » ; « Si l'on fait vraiment le programme de seconde, des redondances sur la socialisation » ; « Il y a de nombreuses redondances : socialisation, équilibre du marché, pollution... Bref, articulation très mal pensée. » ; « Concernant le lien avec la seconde, il y a des redondances (production, marché, socialisation) dont on se passerait volontiers, mais il faudrait pour cela reconnaître la nécessité d'intégrer les SES au tronc commun de seconde (afin que tous les élèves aient le même bagage en début de première) »

Toutefois, plusieurs collègues, tout en considérant qu'il y a une véritable rupture entre les 2 niveaux, disent que :

- ce n'est pas nouveau (ce problème existait déjà avec les anciens programmes et les anciennes structures)
- « Les EE ne sont pas faits pour préparer directement à une filière, mais simplement pour "découvrir" la démarche adoptée dans telle ou telle discipline : je ne vois donc pas la nécessité d'une continuité entre seconde et première. »

3.4.2 Articulation avec le programme de terminale

Concernant le(s) lien(s) avec le programme de terminale, une partie importante des répondants (environ 70 %), soit « **occulte** » la question, soit précise qu'il n'est **pas en mesure de porter un jugement** sans avoir enseigné en terminale, ou qu'il n'a pas encore vraiment étudié la question.

Parmi ceux qui donnent un avis sur la question, on peut distinguer 2 grandes catégories :

- Ceux qui pensent (environ la moitié de ceux qui s'expriment) que **l'articulation première/terminale est plus « évidente » / « cohérente »**

Plusieurs répondants jugent plutôt positif le rappel des notions de première dans les IC du programme de terminale : « *le fait que des termes de vocabulaire de 1ère soient indiqués dans le programme de terminale est un progrès.* »

- Ceux (l'autre moitié de ceux qui se sont exprimé) qui soulignent malgré tout des **défauts** dans la progression / articulation, à savoir :

- Difficultés à réaliser dans les faits cette progression de manière efficace :

« *Par rapport au programme de Terminale, la continuité est logique, le programme de première constitue une excellente base... à condition d'avoir eu le temps d'aborder toutes les notions, ce qui est très compliqué au regard des moyens horaires qui nous sont alloués.* »

« *Malheureusement, une **regrettable continuité** (forme et fonds) entre la 1ère et la Tale... » / « Il semble y avoir continuité entre programme de 1ère et programme de terminale (ce qui inclut les défauts !). » / « S'il est positif que le programme de terminale fasse référence aux notions vues en première (dans l'idéal) le rapport est parfois confus ou indirect. Par ailleurs, si le programme de terminale semble **malheureusement en continuité sur un point avec le programme de première, c'est en termes de quantité...** »*

- Plusieurs répondants font explicitement référence à des points du programme de première mal articulés (voire inutiles) par rapport à celui de terminale : approche micro-économique / place de la sociologie / regards croisés

« *Trop de temps perdu en **micro économie** alors que le programme de terminale se sert assez peu des notions acquises en premier à ce sujet.* » / « *Un programme de première qui laisse une place trop grande à une démarche microéconomique alors que les enjeux du nouveau programme de terminale ne me semblent pas aller dans le même sens.* »

« *Quant à la continuité première/terminales, si elle me semble satisfaisante pour la partie économie, elle est très superficielle pour **la partie sociologie**. Le programme de première aborde des problématiques très théoriques alors que le programme de terminales est centré sur l'analyse des sociétés contemporaines à l'aide des outils sociologiques. Croire que les élèves arrivent en terminale en ayant tous les "fondamentaux" en tête, sous prétexte qu'ils les ont étudiés en première, c'est négliger le fait que les élèves oublient une bonne partie du contenu d'une année à l'autre. Le programme de première devrait donc plus être centré sur des problématiques, concernant les sociétés contemporaines, étudiés à l'aide des outils et notions de sociologie : ils ont plus de chances de les retenir en les mettant en application et en se les appropriant.* » / « *La partie socio de Terminale est peu en continuité avec celle de première* » / « *Globalement progression des contenus entre le première et la terminale sauf sur certains points comme le contrôle social par exemple* »

« *L'essentiel des **regards croisés** n'est pas articulé au programme de terminale* »

4. Analyse de la transposition des chapitres²

4.1 Economie

4.1.1 Les grandes questions que se posent les économistes

Tableau 6 - Comment avez-vous abordé la partie « Les grandes questions que se posent les économistes » ?

traitée en préalable en début d'année	64%
pas traitée	8%
intégrée tout au long de l'année dans les chapitres	21%
Autre	6%

Près des deux tiers des répondants ont traité « Les grandes questions que se posent les économistes » en début d'année, comme il apparaît formellement dans le programme officiel. Cela dessine en creux une certaine insatisfaction d'un répondant sur trois qui a préféré adopter une autre solution, soit en ne traitant pas cette partie (8% des répondants), soit en intégrant son contenu progressivement au long de l'année dans d'autres chapitres (21% des répondants). Une solution qu'ont adoptée plusieurs collègues souhaitant ne pas déconnecter les outils d'analyse des problèmes qu'ils permettent de résoudre, ou qui souhaitent ainsi gagner du temps dans le cadre d'un programme très chargé (voir *infra*).

4.1.2 La production dans l'entreprise

(90 répondants)

Un cinquième des répondants n'exprime pas de remarques particulières (« RAS ») sur cette partie. Quelques rares répondants expriment une appréciation explicitement positive (« Elle est bien et a mobilisé les élèves », « Elle me paraît nécessaire et pertinente »). La grande majorité des répondants exprime des remarques critiques qui se concentrent autour de 3 points :

- **Des interrogations sur le chapitre « comment évaluer la performance de l'entreprise ? »** qui introduit les notions comptables de bilan et de compte de résultat. Les collègues s'interrogent sur l'intérêt de ce chapitre au regard du temps imparti : « *Je ne vois pas quel est l'intérêt d'apprendre à nos élèves des éléments de comptabilité. C'est une mode de raisonnement très particulier, auquel ils ne sont pas préparés avant ce cours de première. C'est donc très chronophage ! Et pourtant ce qu'il est demandé de leur enseigner alors est tellement superficiel que cela ne sert pas à grand chose. On a juste l'impression, en tant qu'enseignant, de faire une leçon de choses* ». Une critique encore davantage pédagogique insiste sur la **difficulté à articuler les approches macro et micro de cette partie** : « *La partie sur les performances risque de perturber les élèves car elle repose sur une logique différente que celle de la VA et sa répartition (faite précédemment) et que celle des coûts (faite juste avant). Cela fait trop à ingurgiter et multiplie les concepts de façon perturbante.* » Plusieurs répondants expriment donc leur intention de ne plus aborder l'an prochain « *le bilan et le compte de résultat* ».

² Comme indiqué précédemment, ces questions ouvertes n'étaient pas adressées chacune à tous les répondants. Chacun d'entre eux ne devait répondre qu'à une question de ce type, en fonction de son académie d'origine. L'inégalité des réponses selon les académies a pu entraîner un nombre de répondants faible pour certaines parties du programme.

- **Une remise en cause du découpage du programme.** Il est reproché une certaine parcellisation, à la fois parce que l'entreprise et la production sont abordées dans des parties distinctes (Economie et regards croisés), mais aussi parce que ces mêmes thèmes sont étudiés à plusieurs reprises au sein même de la partie économie du programme. Des répondants préconisent ainsi : « *les différentes questions sur l'entreprise devraient être regroupées* » ou « *Il faut visiblement y inclure la partie sur l'organisation et les rapports sociaux dans l'entreprise, pour prendre une vue d'ensemble.* »
- **une trop grande technicité et peu de place aux débats :** Certains répondants pointent la complexité de cette partie pour les élèves, parfois au détriment selon eux de la mise en débat : « *C'est un chapitre compliqué pour les élèves qui ont du mal à raisonner à la marge* » « *Trop de questions, de notions dans le programme qui ne prend donc pas le temps d'approfondir les questionnements. Peu de place laissée au débat.* » « *Un chapitre beaucoup trop technique, surtout pour un début d'année de première.* »

Une réponse plus particulièrement développée permet à la fois de synthétiser plusieurs insuffisances reprochées à cette partie tout en suggérant une piste possible : « *Je trouve un peu absurde de présenter la "loi des rendements décroissants", sans en dire plus à propos de son intérêt dans le cadre microéconomique pour trouver des optimum; et je suis très gênée car cette loi semble avoir plusieurs versions : rendement factoriel décroissant ou rendements décroissants? J'ai du mal à expliquer aux élèves l'intérêt de cette "loi" pas facile d'expliquer pourquoi le prix s'impose (price taker) avant d'avoir traité le marché. Beaucoup de difficultés malgré beaucoup d'exercices en classe (2h d'exercice en classe + un exercice à la maison) à intégrer les outils comptables de la part des élèves. Ce que je pensais acquis ne l'est pas lors de l'évaluation / Plus de difficultés pour les élèves de remobiliser les notions de cout marginal, cout moyen, bénéfice marginal... quelques mois plus tard (plus que d'autres notions) En revanche, débats intéressants autour des outils de mesure de la performance à travers des études de presse.* »

4.1.3 La coordination par le marché

(50 répondants)

Un peu moins de la moitié des répondants (22) n'expriment « *pas de remarques particulières* ». Peut-être partagent-ils l'avis de ceux qui notent que « *cette partie est finalement assez similaire à l'ancien programme* », à la différence près que « *l'institutionnalisation du marché est plus "encastrée" dans la problématique économique.* ». Un « *allègement bienvenu* » pour un répondant, tandis que plusieurs autres préconisent de « *réintégrer une séquence consacrée au marché comme construction sociale* ».

La critique la plus fréquente concerne une **partie jugée « trop longue et trop abstraite pour les élèves »**, notant qu'à ce stade, certains outils mathématiques nécessaires sont « *non encore maîtrisés par les élèves* ». Un collègue note que cette partie « *occulte la notion de modèle et semble être présentée comme allant de soi* », ce qui semble suggérer qu'il pourrait être plus pertinent de préférer intégrer « *la démarche de l'économiste* » de manière progressive dans les chapitres traités en classe.

Enfin, un répondant aborde la **question de la séparation disciplinaire qui peut poser problème** face aux questions des élèves : « *Cette partie du programme illustre les problèmes posés par la séparation des disciplines. Les élèves se demandent quelles alternatives il existe au marché dans la répartition des ressources. Ils se demandent aussi quelle différence on peut faire entre une répartition optimale et une répartition égalitaire ou juste. Cette partie du programme soulève donc des questions auxquelles on n'apporte pas de réponse.* »

4.1.4 La monnaie et le financement

(23 répondants)

Un quart des répondants (6) n'expriment « *pas de remarques* ». Si quelques uns regrettent que cette partie « *n'intéresse pas les élèves* », parce qu'elle peut paraître « *décousue, technique, rapide* », plus nombreux sont ceux qui se satisfont qu'elle permette au contraire « *de répondre aux attentes des élèves pour essayer de leur donner quelques clés de lecture sur la crise de l'euro* ». Avec peut-être un corolaire : ne pas disposer « *d'assez de temps si on suit les consignes et que l'on souhaite exploiter au mieux l'actualité* ». La proximité avec l'ancien programme est notée à plusieurs reprises, même si quelques uns regrettent une « *vision de la monnaie trop économique* » ou une absence « *d'approche anthropologique* ». La difficulté d'étudier le « *bilan bancaire* » est notée plusieurs fois.

4.1.5 Régulations et déséquilibres macroéconomiques

(68 répondants)

Un peu plus d'un répondant sur 10 n'a fait aucune remarque, tandis que 5 répondants n'avaient pas encore traité cette partie.

16 répondants (30% environ des réponses exploitables) exprimaient des remarques positives sur cette partie, souvent nuancée par des critiques dans la suite de la réponse. On peut résumer ces 16 remarques en disant que **cette partie a été jugée intéressante car en lien avec des questions d'actualité** (campagne présidentielle et crise des dettes souveraines), ce qui a permis d'obtenir l'intérêt des élèves. Certaines remarques insistent également sur le caractère fondamental des questions abordées dans cette partie 5.

En revanche, les réponses de 38 répondants (65% environ) contenaient des remarques critiques sur cette partie, parfois après avoir dit que cette partie était intéressante. Deux ordres de critiques peuvent être dégagés :

- Certains collègues évoquent le **manque de temps au regard de l'ambition et de la difficulté de cette partie**. Ils considèrent qu'il a été impossible d'amener les élèves à une bonne appropriation des notions et de leur permettre de saisir en même temps les enjeux des questions abordées. Cette partie est jugée trop ambitieuse car très technique et multipliant les notions. Pour cette raison, certains estiment donc qu'elle devrait être réservée à la terminale et qu'elle est difficilement accessible aux élèves de première, d'autant plus que certains élèves n'ont pas fait de SES en seconde. Un collègue déplore une « *approche universitaire, déconnectée des préoccupations des élèves* ». Un collègue évoque des « *élèves noyés sous la masse des connaissances à maîtriser* ».
- 8 collègues (15% des répondants) pointent **les incohérences de la structure qui est proposée**. Certains évoquent les **redondances** avec d'autres parties du programme, ce qu'une approche thématique permettrait d'éviter. La redondance avec les parties 1.5. sur les grands équilibres macroéconomiques et le 4.3. (politique monétaire). Plusieurs collègues évoquent donc leur difficulté avec cette partie qui les a conduits à recomposer fortement le programme officiel.

4.2 Sociologie

4.2.1 Les processus de socialisation et la construction des identités sociales

(11 répondants), dont 4 RAS.

4 répondants soulignent le manque de temps pour traiter cette partie, comparativement au temps consacré dans le programme à l'économie. Ce qui apparaît d'autant plus regrettable pour un répondant qu'il souligne que c'est une partie qui intéresse les élèves.

1 répondant regrette la disparition de la notion de culture dans l'étude de la socialisation.

4.2.2 Groupes et réseaux sociaux

(40 répondants) dont 5 RAS. Un quart des répondants n'avait soit pas de remarque à formuler, soit pas (encore ?) traité la partie.

Les deux tiers des réponses (21) jugent la partie de manière négative :

- soit qu'elle ne présente « *aucun intérêt* » (« *évidences* », « *peu ambitieuse* », « *peu de contenu* », « *partie sur la taille des groupes sociaux peu intéressante* », « *artificielle* », « *manque de consistance* », « *délayage* », « *trop descriptive* ») ;
- soit qu'elle laisse de côté des notions qui semblent essentielles à l'analyse des groupes sociaux (5 répondants), telles que la stratification sociale, les PCS ou les classes sociales.
- Soit qu'elle apparaît « *confuse* » en termes d'objectifs (2 répondants)
- Soit qu'elle est trop longue (3 répondants)

Le reste des répondants juge la partie « *intéressante* » pour les élèves. Dans ce cas, c'est la notion de réseau social qui est mise en avant. Cependant, 3 répondants soulignent la difficulté de dépasser les représentations des élèves, pour qui la notion, selon eux, renvoie à Facebook. Pour 2 répondants, la partie « *anticipe bien le programme de terminale* ».

4.2.3 Contrôle social et déviance

(56 répondants), dont 13 RAS. 11 répondants n'avaient pas encore traité la partie. Seuls 5 laissent entendre qu'ils vont la traiter plus tard.

13 répondants jugent positivement la partie, en particulier parce qu'elle intéresse les élèves.

Pour les autres, la partie est jugée négativement :

- soit parce qu'elle est traitée trop rapidement alors qu'elle comporte trop de notions (« *effet catalogue* », « *survol* ») ;
- soit parce qu'elle devrait être associée à d'autres parties du programme de sociologie (socialisation, groupes sociaux) ;
- soit parce qu'elle apparaît comme déconnectée du programme de terminale.

3 répondants y voient des choix contestables : « *relents sécuritaires* », notamment perçus dans le chapitre sur la délinquance.

4.2.4 Ordre politique et légitimation

(51 répondants), dont 6 RAS.

20 répondants n'avaient pas encore traité la partie, et n'avaient apparemment pas l'intention de le faire plus tard. Pour la très grande majorité d'entre-eux, ce « choix » est justifié par un « **manque de temps** », et plus rarement par une « *déconnexion avec le programme de terminale* ».

A quoi il faut ajouter 4 répondants affirmant l'avoir faite « *à toute vitesse* » (synthèse en 1h pour l'un d'entre eux), et 5 se plaignant du fait qu'elle aurait nécessité, compte tenu de sa « *densité* » plus de temps. 6 répondants disent l'avoir traitée en AP (2) ou en ECJS (4).

Selon 4 répondants, elle apparaît trop compliquée, trop abstraite, trop générale. Elle apparaît aussi pour certains déconnectée et marginalisée du reste du programme de 1^{ère}, et aurait mérité d'être intégrée à une « *problématique d'ensemble* ».

Seuls 2 répondants jugent la partie intéressante, et correctement construite.

C'est donc la science politique qui semble le plus souffrir des « sacrifices » de chapitres imposés par l'alourdissement des programmes. Cette tendance pouvait déjà être à l'œuvre avec l'ancien programme. Cependant, la situation actuelle diffère de manière importante sur deux points de la situation ancienne :

- Avant la réforme du lycée, l'option « sciences Politiques » de première approfondissait les thèmes censés être vus en tronc commun. Certains collègues qui avaient de nombreux élèves suivant cette option pouvaient donc sans trop de dommage ne pas traiter du thème en question en tronc commun
- Après la réforme, les élèves peuvent être évalués en terminale au baccalauréat sur option « sciences sociales et politiques », qui inclut des « acquis de première » que de nombreux élèves n'auront finalement pas vus.

4.3 Regards croisés

4.3.1 Entreprise, institution, organisation

(33 répondants) dont 6 RAS et 6 répondants qui n'avaient pas traité cette partie.

Une seule remarque positive : un collègue qui dit avoir travaillé sur le film « ressources humaines », ce qui a plu aux élèves.

On peut repérer quatre ordres de critiques :

- 10 collègues (40% des répondants environ) trouvent cette partie soit peu intéressante, soit déconnectée du reste du programme, soit trop technique et théorique.
- Deux collègues (8% des répondants environ) regrettent le manque de recul critique sur le fonctionnement de l'entreprise.
- Quatre collègues (16% des répondants environ) disent avoir décidé de ne pas la traiter car elle est sans lien avec le programme de terminale ou parce qu'ils la trouvaient peu stimulante pour les élèves.
- Par ailleurs, trois collègues (12% des répondants environ) ont recomposé le programme en intégrant cette question à d'autres parties du programme sur l'entreprise. Le découpage du programme semble poser problème. Une approche thématique sur le fonctionnement de l'entreprise dans ses différentes dimensions permettrait sûrement d'éviter de telles difficultés.

4.3.2 Action publique et régulation

(32 répondants) dont 8 qui ne l'avaient pas traitée et 14 n'ayant fait aucune remarque.

8 collègues (soit un quart des collègues susceptibles de répondre à cette question) annoncent clairement que cette partie ne sera pas traitée cette année. On voit donc qu'en raison de la lourdeur du programme, les regards croisés (placés en fin de programme) ont pour certains été sacrifiés.

Remarques positives : un collègue qui a trouvé que cette partie était « *la moins rébarbative du nouveau programme* ». Un autre collègue juge cette partie longue à traiter mais indispensable. Un autre pense qu'elle pourrait être intéressante, mais est frustré car la longueur du programme l'a conduit à la traiter trop superficiellement.

Remarques critiques :

Deux collègues trouvent que cette partie est trop difficile. Certains sont critiques sur la structure de cette partie du programme : « *l'intitulé et les notions ne sont pas réellement liés* », « *des éléments paraissent redondants entre les questions* », « *les IC sont particulièrement mal formulées* ». Deux collègues estiment que la deuxième sous-question de ce thème est « *inintéressante* » et « *infaisable* ».

5. Préparation au baccalauréat

Tableau 7 - Avez-vous donné à vos élèves des devoirs proches des nouvelles épreuves de bac ?

Non, vous avez continué à évaluer comme avant	15%
Oui épreuve composée respectant le BO (avec parties indépendantes et pas de sujets invitant à débattre)	57%
Oui épreuve composée SESâme (sur un thème unique du programme, avec sujets invitant à débattre)	23%
Oui dissertation avec des sujets de type « analyse »	44%
Oui dissertation avec des sujets de type « débat »	37%
Autre	14%

Il est notable que la préparation aux nouvelles épreuves de baccalauréat a été hétérogène. **Moins de 6 répondants sur 10 ont ainsi fait passer à leurs élèves une épreuve composée respectant le bulletin officiel.** Près d'un quart a au contraire proposé aux élèves une « épreuve composée SESâme », sur un thème unique du programme avec des sujets invitant à débattre. **Moins de la moitié des répondants ont proposé des sujets de dissertation de type analyse,** tandis que plus d'un tiers ont proposé des sujets de dissertation de type débat, alors même que le bulletin officiel précise que les sujets induisant un plan type sont à éviter « dans la mesure du possible ».

Des résultats quantitatifs qu'il est possible d'analyser grâce à la question ouverte qui a été posée à l'intégralité des répondants : « **Quel bilan de vos évaluations type-bac tirez-vous ?** »

354 répondants se sont explicitement exprimés sur cette question. Près d'un tiers (110 sur les 354 qui se sont prononcés) estiment qu'il est trop tôt pour juger : ils n'ont pas fait d'évaluation type-bac nouvelle formule, ou trop peu, ou partiellement. L'impression qui domine c'est le flou (sur les attentes) et le tâtonnement.

Pour les autres, l'avis est majoritairement négatif (43% de ceux qui se sont prononcés ou 60% des avis), mais 58 (16% / 23%) émettent un avis plutôt favorable et 33 un avis nuancé.

- **Des approches différentes.**

Certains évaluent les plus ou moins grandes réussites/difficultés des élèves ; soit par rapport aux épreuves antérieures, soit entre épreuve composée (EC) et dissertation, soit encore aux différentes parties de l'EC.

D'autres font état des difficultés à construire des épreuves du nouveau type ou à les évaluer.

D'autres émettent plutôt un jugement global sur la « nature » des épreuves en termes d'attentes vis-à-vis de l'apprentissage des élèves ou de finalité des SES.

- **Des remarques fréquentes.**

1. De nouvelles épreuves difficiles à construire ...

« Sujets très difficiles à construire. J'ai surtout fait des "bouts de sujets" pas toujours fidèles au BO ». « plus de travail à fournir dans la construction des sujets surtout dans le choix des documents ». « J'ai eu du mal à construire des évaluations type bac. Je trouve qu'on est pas assez informé sur les exigences du nouveau bac »

... et à évaluer. « Je suis très dubitatif... Comment préparer des élèves quand on ne comprend comment on va les évaluer et que l'on voit que les critères de notation seront très divers... » « En cours d'évaluation Pas facile pour la notation, en particulier Car les réponses en termes de précision et de développement sont très

différenciées. La fixation des notations pose problème Certaines "récitations" laissent des doutes à propos de la qualité de compréhension des élèves, mais aussi à propos de la traduction en note de ces doutes. Idem pour la réponse argumentée A priori, moins de problème pour l'étude de document Enfin à propos de la richesse des argumentations pour les dissertations; j'ai eu beaucoup de récitation des notions, elles ne sont pas toujours utilisées pour raisonner... et mettre en tension des raisonnements alors qu'il y avait un espace qui laissait cela possible. Effectivement, beaucoup d'élèves se sont mis en mode récitation de cours, en ayant pour les plus faibles du mal à intégrer les documents dans les raisonnements permis par les notions de cours. Déstabilisant à évaluer. Je ne sais pas non plus jusqu'où évaluer l'utilisation/non utilisation des documents pour appuyer le raisonnement.

Ce qui peut conduire à une polarisation des résultats ? : « J'ai observé (sans savoir si cela était explicable par la configuration particulière de mes classes ou aux nouvelles évaluations) une forte polarisation des résultats de mes élèves à mesure que mes évaluations se sont rapprochées de l'épreuve composée type bac. Le groupe des "bons" élèves est devenu encore meilleur et les difficultés de certains se sont accentuées ».

2. Des attentes à préciser

En particulier en ce qui concerne la 3^{ème} partie de l'EC « les élèves apprécient l'EC, craignent toujours la dissertation, mais la partie III de l'EC doit être plus codifiée ! Un plan devrait être exigé et les sujets débat réintroduits ». « Difficulté à évaluer la partie trois de l'épreuve composée car les attentes ne sont pas claires »

3. Pour des sujets « débats ».

« Je regrette qu'on semble abandonner les dissertations de type débat, car cela est intéressant et car ce sont les plans les plus faciles pour les élèves ». « C'est vraiment dommage qu'on nous pousse à ne pas trop poser de questions qui font débat ».

• Des controverses

1. Quel arbitrage entre EC et dissertation ?

Un écart trop important ?

« Écart trop grand entre les 2 types d'épreuves. Mes élèves (très faibles) ne prendront pas la dissertation et je ne suis pas sûre qu'ils restent 4 heures pour le sujet de l'épreuve composée. Ces élèves faibles ont du mal à écrire beaucoup (par manque de connaissances, de goût pour l'écriture, de culture personnelle), les questions de l'épreuve anticipée ne peuvent que les conduire à faire des réponses laconiques ». « Je trouve l'épreuve composée intéressante pédagogiquement parlant. Elle permet de décomposer des compétences, nécessaires pour l'exercice de la dissertation. En revanche, se pose le problème de l'inégalité des épreuves puisque la dissertation demande des compétences supplémentaires comme l'organisation d'une réflexion autour d'un plan cohérent que l'épreuve composée oublie... alors que c'est bien souvent un élément très discriminant ».

Ou une convergence ?

« J'apprécie la disparition de la question de synthèse. Je pense que l'épreuve composée est difficile ce qui va rééquilibrer le choix vers la dissertation. Globalement l'exigence pour les épreuves de bac est plus élevée ».

2. L'EC va-t-elle favoriser les « élèves travailleurs » ?

Une épreuve plus juste ?

« C'est mieux que la QSTP : - il n'y a plus de point pour la paraphrase - on récompense le travail de mémorisation des notions des élèves (jusqu'ici ce n'était pas le cas dans les questions préalables) - on évalue différents savoirs et savoirs-faire de l'élève - on évalue sur différents points du programme donc cela évite les "double peine" ou "double récompense" de la QSTP. C'est une épreuve plus juste ».

Favorable aux élèves « sérieux et travailleurs » ?

« C'est une épreuve à la portée de tous les élèves sérieux car pour l'épreuve composée il faut maîtriser le cours (docs chiffrés prédominants) et avoir acquis la méthode ». « Ne permettent pas la réflexion mais

favorise plutôt le bachotage ce qui n'est pas toujours négatif: -certains élèves très travailleurs ont des difficultés pour argumenter et réussir les débats. Ils ne sont alors pas totalement pénalisés. -les élèves plutôt faibles sont rassurés et peuvent réussir - les laxistes-doués sont obligés d'apprendre leurs cours et ne peuvent plus compter que sur leurs facilités de compréhension et d'analyse des documents (sans apprendre, un élève un peu futé et avec un peu de bon sens peut se contenter des documents fournis dans les dossiers documentaires et réussir à minima »). » « Je trouve l'épreuve composée très intéressante car elle permet de valoriser les élèves qui bossent. Le fait de survoler plusieurs chapitres gratifie notre travail et celui de l'élève. Au final je trouve les nouvelles notions assez intéressantes et l'épreuve composée comme une belle avancée ».

Ou plus difficile et « clivante » ?

« Sur l'épreuve composée, la première partie qui est censée permettre aux élèves de "réciter" fait en réalité appel à une méthodologie que les élèves peinent à assimiler (organisation de la réponse, adaptation des connaissances à l'intitulé précis de la réponse, capacité à développer,...) » « les bons élèves ne voient pas l'intérêt de l'épreuve composée et les élèves en difficultés n'y réussissent pas mieux...difficile à préparer car les indications "présenter le doc" par exemple, restent trop vagues. Comment valoriser l'élève qui rédige une "vraie" intro, cl et fait un plan ? » « Très grande hétérogénéité entre les élèves; beaucoup de difficultés pour les plus faibles qui trouvent les épreuves plutôt très difficiles pour l'instant ».

3. De nouvelles épreuves qui permettent de valoriser les connaissances ?

« Au 4ème devoir type bac, la méthode finit par entrer pour la partie 3 de l'épreuve composée. La partie 1 est réservée aux élèves qui bossent leur cours, et la partie 2 pousse l'enseignant à bien travailler l'analyse statistique. Dans l'ensemble, les "fumistes" qui s'en tiraient juste avec les documents sont désormais "coincés", et ma foi, ce n'est pas plus mal ! J'apprécie aussi, contrairement à la majorité de mes collègues, que les plans de l'épreuve composée soit plus analytiques que dialectiques. Que les élèves maîtrisent les contenus... cela leur donnera moyen de discuter plus tard. Dans les sujets "oui, mais...", les visions des élèves étaient souvent caricaturales, et ils ne maîtrisaient pas tellement leur thème en général. Donc qu'on en rabaisse sur les ambitions des élèves, cela me paraît très souhaitable. Il faudrait par contre aussi en rabaisser sur la longueur du programme ! »

Ou qui dénaturent le sens des SES ?

« Le fait d'exclure des sujets de type débat fait perdre de l'intérêt et ne permet pas de confronter des thèses opposées; cela constitue un appauvrissement de la réflexion et c'est un vrai casse-tête pour concevoir les sujets ; cela exclut pratiquement certains "thèmes". Je n'ai pas réussi à insérer que des documents factuels, même si je me suis efforcée de m'en rapprocher. Quant à l'épreuve composée, mettre 6 points sur des questions de connaissances constitue du pur "bachotage" et nuit à notre "discipline" ». « Sentiment que nous assistons à la mort programmée de la dissertation avec la P3 de l'épreuve composée moins exigeante. Travail, mémorisation, appropriation méthodes mieux valorisés avec P1 et P2 de cette nouvelle épreuve composée. Mais n'adhère pas à volonté de faire des SES une discipline aseptisée, elle tirait sa spécificité des débats qui invitaient à la réflexion, à la construction de la citoyenneté... »

Des interrogations et des avis nuancés :

« Sur l'épreuve composée, les 2 premières parties permettent quand même de mettre en avant un élève "bosseur" mais la troisième partie façon "liste d'arguments n'allant que dans un seul sens" me laisse perplexe et me perturbe (comment bien préparer les élèves à cela ? Ma socialisation SES me titille !!! »
« Épreuve composée = plus positif que la question de synthèse car pas de redondance entre les parties et pas de réponse "paraphrase" inévaluable. Je trouve plutôt positif d'encourager les élèves à apprendre leur leçon et à réfléchir dessus (la 1ère partie n'étant pas que du bachotage). Dissert : trop difficile. Pour les deux : très regrettable qu'on ait supprimé les débats, c'est le sel des SES même si il y a parfois de la caricature (mais ils ont 16 ans !!!) ». « Côté positif : les élèves doivent apprendre leur cours. Côté négatif : des "singes savants? " »

A noter :

Il n'y a eu que très peu de remarques sur les effets en amont des nouvelles épreuves (en particulier de l'EC) : « *très difficile d'intérioriser les contraintes des nouvelles épreuves : spontanément on pose des questions débats, liées entre elles etc. : on mesure donc en fabriquant des sujets à quel point ils changeront nos pratiques futures* » « *Des difficultés assez semblables à celles rencontrées auparavant. J'ai encore davantage incité les élèves à travailler la dissert. J'ai davantage donné des synthèses de cours avec des définitions et des mécanismes réexpliqués* ». Probablement faute de recul. D'ailleurs, certains biaisent avec les consignes : « *contrairement aux exigences de l'épreuve composée partie 3 je continue d'exiger une argumentation structurée pour faire le lien avec la dissertation.* »

6. Autres remarques

Question : « **autre(s) remarque(s) que ce questionnaire ne vous aurait pas permis d'exprimer** »

Parmi les 250 répondants, on peut distinguer plusieurs catégories de remarques.

- **A propos des nouvelles épreuves de bac.**

Comme dans la question qui portait explicitement là-dessus, on trouve ici quelques appréciations positives (par exemple : *La nouvelle épreuve de bac est positive dans la mesure où (1) enfin on arrête avec la QSTP qui n'avait que des défauts, (2) la dissertation contient moins de documents donc les élèves peuvent les traiter de façon plus approfondie, plus rigoureuse.*), mais surtout un sentiment de flou, un manque d'informations. Et parfois des appréciations très négatives : « *Sur les nouvelles épreuves, c'est un carnage. Non seulement, on est dans le flou sur la façon d'évaluer et sur les conseils à donner pour la partie 3 de l'épreuve composée et sur la nouvelle dissertation. L'épreuve composée n'a aucune unité. L'urgence, plus que les programmes, est de revoir ces nouvelles épreuves !!!* »

- **Des critiques concernant certaines parties du nouveau programme.**

La **place insuffisante accordée à la sociologie**, mais par contre des critiques contre le chapitre consacré aux réseaux sociaux (« *insipide* »). Plusieurs répondants signalent qu'ils ont abandonné la science politique faute de temps. D'autres critiquent la première partie du programme, « *sans intérêt et inutilement technique* ». De fait, la majorité des appréciations sur le programme sont négatives : programme globalement négatif (6), qui a provoqué une déstabilisation des professeurs, des ajustements difficiles et encore à revoir (6). Le reproche principal est la lourdeur du programme par rapport à l'horaire accordé (27), ce qui ne permet pas d'approfondir (7). Le programme est aussi considéré comme trop théorique ... ou trop technique (5) (« *Un programme qui est bien trop théorique pour des élèves assez faibles et/ou peu intéressés. La partie sur le marché a fait naître des situations ubuesques.* ») et donc pas adapté aux élèves (3), ni aux professeurs qui s'ennuient (3). Pour certains on ne forme plus à l'esprit critique, on ne fait plus de SES « *Le programme est trop ambitieux, surtout après l'enseignement d'exploration de seconde. Il ne développe plus l'esprit critique en évitant les sujets "débat" et dénature les SES, en séparant socio et éco.* »

La **lourdeur du programme** est évoquée fréquemment, même par ceux qui ne sont pas des « fans » de SESâme : « *La position de l'APSES autour de SESAME me passe complètement au dessus de la tête. Pour moi le nouveau programme n'est pas dérangeant parce qu'on enseigne distinctement les sciences sociales ou parce qu'on aurait supprimé les débats des épreuves du bac, mais bel et bien parce qu'il est beaucoup trop long, qu'on a rien le temps d'approfondir avec les élèves, ou même de multiplier les évaluations, faire de la remédiation. La situation en première est intenable à cause avant tout du VOLUME du programme; le reste n'étant que masturbation intellectuelle à mon sens.* Temps insuffisant pour le traiter « *170 heures de programme pour 140 heures réelles... Que dire !!! Il me manque matériellement 6 semaines... donc deux chapitres ne seront pas faits. Je ne peux pas couper sur les activités élèves et la préparation à l'argumentation, la problématisation etc.* » et donc exigence de TD.

Plus généralement, plusieurs collègues estiment **avoir été « ignorés » par les auteurs du programme** : « *J'ai une vision totalement haché du programme; les questions qui titrent les chapitres ont l'air "prétexte", j'ai le sentiment que le programme avait l'espoir de n'apporter que des réponses (?!), pas des questions, ce qui n'aide guère au raisonnement; plus le temps d'étudier les méthodes de travail; pas du tout le temps cette année de revoir dans un grand tableau d'ensemble les différentes analyses éco et socio; je n'ai encore rien fait en politique et je panique un peu; mon nouveau collègue avait fait les comptes en début d'année: il manquait déjà 21h dans le planning de l'année, pour avoir le total annoncé au BO : comment est-ce qu'ils font leur compte ?* »

D'où des inquiétudes évoquées pour la terminale : « *Programme de première impossible à traiter si on veut sortir de la simple énumération de notions, donc donner du sens aux apprentissages. Mais obligation*

théorique pour les élèves de maîtriser les notions de première en terminale. Double contrainte débouchant sur une grande inquiétude pour l'année de terminale. »

Une contribution revendique la prise en compte de la professionnalité des enseignants : « Certaines évolutions permises par ces programmes étaient nécessaires (comme le fait de réaffirmer clairement les spécificités disciplinaires). Mais ce programme souffre aussi de graves défauts (longueur, approche très universitaire,...) qu'une réelle concertation aurait permis de dépasser. Au final, je m'appuie à la fois sur ce qui est préconisé dans les fiches eduscol et sur les ressources précieuses de SESâme. Je pense qu'il aurait été possible de concilier ces deux démarches. Encore faut-il que le ministère se décide enfin à reconnaître la compétence professionnelle des enseignants, donc à les consulter et à les écouter avant de tout changer, en attendant la prochaine réforme... »

- **Mais aussi quelques défenses du nouveau programme.**

Un certain **soulagement** parfois « J'étais très pessimiste sur ce programme mais finalement il est plutôt bien passé avec les élèves...reste le problème de la longueur !! ». Une **défense argumentée** du nouveau programme : « J'ai apprécié l'introduction de la question des réseaux sociaux J'ai adopté la dissertation de type analyse mais qui impliquait de faire ressortir des différences théoriques ... donnant sujet à des débats; ces oppositions sont néanmoins moins accessibles à tous les élèves que si les sujets sont présentés sous forme de débat. je trouve plus riche de demander aux élèves "comment s'exerce l'influence du milieu social sur certains comportements" que "dans quelle mesure la socialisation primaire influence t elle le devenir social..." par exemple. En revanche, c'est peut être plus difficile pour les élèves de construire ce type de réflexion A propos de la séparation des regards, et le danger à propos de SES, j'ai approfondi volontairement la "différence" entre les regards éco et socio pour justement montrer leur complémentarité, et leurs points aveugles. (du type: face à ce phénomène qui est étudié par les économistes (le marché/ l'entreprise), comment un sociologie aborderait-il le sujet? quelle données irait il chercher qu'un économiste laisserait-il de côté? en quoi cela permet il mieux de comprendre certains phénomènes?)J'ai par ailleurs insisté sur la richesses d'approches qui pourraient être jugées hétérodoxes... j'ai trouvé un espace pour faire faire des revues de presse aux élèves, susciter des débats à propos des conséquences en terme de mesures politiques de certains résultats théoriques; Je les ai plus initié qu'auparavant aux nécessaires précautions méthodologiques pour stabiliser un résultat (se méfier des affirmations toutes faites) et la réflexion à propos de la démarché de recherche en amont et la manière dont le cadrage du questionnement réalisé par le chercheur avait une influence sur la réponse qu'il cherchait à proposer... bref de la "science" et non du relativisme :-)) je ne pense donc pas avoir moins suscité l'esprit critique de mes élèves qu'auparavant. »

Et, symétriquement, une **critique de SESâme** : « Ceux qui ont enseigné vraiment le nouveau programme ont pu constater qu'il était tout à fait de nature à intéresser les élèves ! Je trouve donc que l'APSES mène un combat d'arrière-garde avec Sésame : suivre SESâme revient à vouloir continuer à enseigner l'ancien programme sans trop s'emmerder, c'est donc une bien mauvaise image de conservatisme que nous donnons. »

- **Des propositions.**

Recompositions possibles : « J'espère boucler le programme mais les derniers chapitres vont être rapides. J'ai utilisé l'heure d'AP pour les cours de SES, en particulier pour les enquêtes qualitatives et quantitatives, et pour l'exploitation des visites de terrain. Sans l'AP, ce programme n'est absolument pas réalisable. Avec l'AP, il est à peine réalisable à condition de bâcler quelques chapitres (j'ai pour ma part choisi de bâcler ce qui concerne l'entreprise, en injectant par exemple les coûts de production dans le chapitre sur le marché). En fait, le programme d'économie est très répétitif : il y a moyen de le raccourcir (exemple : équilibres macro avec déséquilibres macro ; politiques monétaires traitées une seule fois dans le chapitre sur la monnaie mais pas dans celui sur les politiques conjoncturelles, répartition des revenus traitée une seule fois avec le regard croisé sur la redistribution, etc.) J'ai cherché à alterner et à équilibrer éco / socio / sc po donc j'ai rogné sur l'éco pour pouvoir traiter convenablement la socio et la science po, ce qui a permis d'animer davantage les cours. »

Pour quelques répondant, les difficultés rencontrées avec le programme de première ne tiennent pas seulement à sa longueur, mais aussi à l'horaire et au statut d'enseignement d'exploration des SES en seconde : « 1- Trop de décalage entre la seconde et la Première. En seconde on nous demande de "séduire" les élèves, de les "appâter". Or, en première, ils sont déçus car ils ne s'attendaient pas à autant de rigueur. En seconde il faudrait au moins 2h par semaine, voir 3 comme avant pour faire un travail sérieux en continuité avec la Première. 2- Il faut absolument que les SES soient déterminants pour le passage en Première. Pour cela il faut que les SES sortent des matières d'exploration ! ».

D'où la **double exigence** : « Que l'économie en seconde soit intégrée au tronc commun et évaluée comme telle puisque tous les élèves doivent en faire. Que le programme de première soit revu de façon à avoir du sens et de façon à pouvoir approfondir les notions. »