

**Les SES : portrait d'une discipline rebelle**  
**Réponse à Erwan Le Nader de Christophe Rodrigues, Raphaël Pradeau et Margaux Osenda<sup>1</sup>**

En tant qu'enseignants de SES, nous souhaitons revenir sur les propos d'Erwan Le Nader, président de l'APSES parus sur le site du café pédagogique :

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2016/01/15012016Article635884405310216898.aspx>

### **1. Une discipline « rebelle » : ne pas traiter le programme de SES ?**

L'article commence par affirmer que les SES constituent une discipline « rebelle » dans la mesure où l'on ne connaît pas beaucoup de « corps d'enseignants qui décident de s'affranchir collectivement des programmes officiels ». Nous voudrions revenir sur la dangerosité d'une telle initiative.

Depuis que l'opération « contournement » du programme de SES a été lancée par l'ApSES avec la mise en œuvre du site « SESâme », l'immense majorité des professeurs de SES membres de cette association soutiennent à l'aide d'une rhétorique très discutable qu'il s'agit de proposer un contournement du programme de Première ES et non celui de Terminale ES, et que ce « contournement » ne signifie pas « faire un autre programme » que celui sur lequel les élèves seront évalués au baccalauréat. En réalité, cette position officiellement adoptée par l'ApSES revient *de facto* à conduire les élèves de la filière ES à apprendre autre chose que les savoirs à enseigner considérés comme légitimes par le service public d'éducation (si « contourner » revient à apprendre quelque chose d'autre, alors de fait cela revient à ne pas traiter le programme avec les élèves). A titre de comparaison, peut-on imaginer les professeurs de mathématiques enseignant en 1ère S, affirmer qu'ils ne traiteront pas le programme officiel sur lequel seront évalués les élèves dans le cadre du cycle terminal ? Sans doute pas. Il faut à ce titre rappeler que les programmes de première et de terminale en SES sont élaborés de manière progressive. En ce sens, la compréhension du programme de Première est indispensable à la compréhension du programme de Terminale. C'est d'ailleurs ce qu'explique le préambule du programme : « *Le programme de sciences économiques et sociales a été conçu dans le cadre d'une perspective d'ensemble du cycle terminal et dans une logique d'approfondissement progressif de la première à la terminale* »<sup>2</sup>. Par exemple, il n'est pas possible de comprendre le chapitre de Terminale relatif à l'instabilité de la croissance économique si l'on ne maîtrise pas les chapitres de Première relatifs au financement de l'économie et aux politiques économiques. Il est donc évident, contrairement à ce qu'affirme Erwan Le Nader dans ses diverses interventions, que lors des épreuves du baccalauréat, les élèves seront évalués sur leur maîtrise des programmes de Première et de Terminale. Dans cette perspective, nous considérons qu'il n'est pas responsable pour une association professionnelle de se vanter d'une telle initiative « collective ». Une analyse relative à ce « contre programme »<sup>3</sup> montre effectivement, contrairement à ce que soutient Erwan Le Nader, que SESâme ne conduit pas seulement à une « recomposition du programme officiel ». Par exemple, sur le thème de la monnaie, le « contre-programme » aborde

---

<sup>1</sup>Christophe Rodrigues, Raphaël Pradeau et Margaux Osenda sont enseignants de SES. Margaux Osenda est également membre de l'APSES.

<sup>2</sup>[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=71834](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=71834)

<sup>3</sup> « La monnaie dans l'enseignement de SES de première ES, l'exemple du « contre manuel » de l'APSES par A. Beitone et M. Osenda.

plusieurs points qui sont d'une part totalement hors programme (sociologie de l'argent, étude de billets) et qui d'autre part, n'ont aucun lien (direct ou indirect) avec le programme de terminale. De cela, il ne peut qu'en découler un traitement partiel du programme officiel ce qui sera nécessairement préjudiciable aux élèves. En effet, comme ne cesse paradoxalement de le rappeler le président de l'APSES, le programme en vigueur est riche (il est même qualifié par l'APSES de trop ambitieux quant au nombre de notions référencées), et si l'on souhaite le traiter convenablement dans son intégralité, le traitement de questions résolument hors programme n'est pas justifiable. L'APSES semble d'ailleurs avoir conscience de ces difficultés puisque SESâme n'existe que pour le programme de Première, et non pour celui de Terminale.

## **2. Une discipline « rebelle » : les SES et la formation à la citoyenneté ?**

Par la suite, Erwan Le Nader dénonce le fait que les programmes officiels de SES « cloisonnent » les savoirs et affirme qu'une « bonne formation citoyenne » fait « dialoguer l'économique et le social ». Là encore ce discours récurrent pose problème. Il faut rappeler, même si cela semble évident, que toutes les disciplines scolaires (philosophie, français, histoire géographie...) forment les citoyens par leur enseignement à l'esprit critique ; ce n'est donc pas ce qui singularise les SES, ni ce qui peut constituer son « identité ». Par conséquent, il n'est pas possible de justifier le décroisement des savoirs en avançant l'argument selon lequel cela permettra aux enseignants de former des « citoyens » éclairés. A ce propos, au moins quatre idées fortes peuvent être rappelées :

a) On peut tout d'abord s'interroger sur la signification même de l'expression « formation citoyenne », qui est une expression de sens courant, souvent utilisée abusivement. Si l'on considère que la formation à l'esprit critique renvoie à la capacité de se distancier des discours de sens commun, et à raisonner par soi-même, on ne voit pas comment cela pourrait se faire sans bases théoriques et conceptuelles solides propres à chaque discipline. En effet, les « citoyens » ne raisonnent jamais dans une perspective générale ; ils le font toujours en référence à des savoirs précis et particuliers. Par exemple, comment s'approprier les débats relatifs au développement durable et aux enjeux de la COP 21, si l'on ne dispose pas d'un savoir robuste notamment en science économique et en géographie ? Comment se faire une opinion citoyenne sur les enjeux de la construction européenne sans les connaissances produites par la science politique d'un côté et l'analyse économique de l'autre ? Ainsi, puisque l'école a effectivement une finalité centrale de formation à la citoyenneté, il faut rappeler que celle-ci passe prioritairement par les disciplines scolaires qui structurent le système éducatif secondaire (SES, Histoire-géographie, SVT, etc.) et qui découlent toutes d'un processus institutionnel les ayant conduit à articuler des disciplines savantes.

b) Ensuite, l'interdisciplinarité revendiquée par l'APSES risque fortement de conduire à la promotion d'une pédagogie invisible, source d'inégalités dans les apprentissages. Lorsque le savoir enseigné est « en miettes », que sur chaque thème on mobilise indistinctement les apports de la sociologie, de l'économie, de la science politique dans le cadre d'un discours faisant l'apologie d'un savoir total sur le monde social, cela rend plus difficile la compréhension des cours, des objectifs visés et cela peut être source de confusion pour les élèves (notamment en terme de langage propre à chaque discipline). C'est d'ailleurs ce que l'étude du contre programme de l'APSES a révélé. Comment comprendre que l'on passe de la sociologie de l'argent au processus de création monétaire des banques ? Quel est le fil directeur de ce thème ? Et si les disciplines savantes sont au mieux secondaires, au pire inexistantes dans cette approche, quel crédit accorder au sens des notions qu'il convient d'apprendre ? Comment justifier par exemple, en l'absence de référence explicite à la science économique d'une part et à la sociologie de l'autre qu'argent et monnaie ne sont pas synonymes ? Ainsi, il est fort probable que seuls les « bons » élèves, c'est à dire ceux qui sont fortement dotés dans les différents capitaux (culturel, et social notamment) arriveront à donner du sens aux savoirs mobilisés.

c) En troisième lieu, il faut rappeler que l'on ne peut légitimement « croiser » les regards des différentes disciplines que si l'on maîtrise au préalable les concepts et théories de base propres à ces disciplines, seul moyen de permettre aux élèves de s'approprier le regard spécifique de la science économique, de la sociologie et de la science politique. Pour reprendre une formulation acquise par beaucoup de professeurs de SES : le croisement des regards disciplinaires est légitime et formateur... dans la mesure où on s'est préalablement approprié la spécificité de chaque regard disciplinaire et où on a compris quelle explication du monde social celui-ci propose. Cela explique pourquoi en Première, il est impossible de débiter le programme par les chapitres relatifs aux « regards croisés ».

d) Enfin, proposer d'enseigner les SES simplement en « partant d'une liste d'objets » tels que : « la mondialisation, l'immigration, l'égalité des sexes » (thèmes qui sont abordés également par d'autres disciplines), et non plus à partir de savoirs constitués renvoyant à la logique des spécificités disciplinaires, est non fondé sur le plan épistémologique et dangereux sur le plan didactique. Sur le plan épistémologique, les savoirs scientifiques n'existent pas indépendamment d'un regard disciplinaire donné et il appartient au champ scientifique et non à la discipline scolaire SES de rendre possible une recombinaison de ces savoirs (les professeurs de SES pas plus que les professeurs de SVT ou d'Histoire géographique ne produisent les connaissances qu'il convient d'enseigner aux élèves). Sur le plan didactique, « l'entrée par les objets d'étude » conduit inévitablement l'enseignant d'une part à opérer des choix hors programme quant aux savoirs à enseigner mais surtout, d'autre part, à conduire un enseignement doctrinaire appuyé sur le système de valeurs qui lui semblera le plus pertinent. Depuis le projet fondateur des SES au sein duquel l'Apse s'inscrit, l'idée selon laquelle l'enseignement des SES est un projet politique est structurante. Même si l'Apse conteste publiquement cet état de fait, on voit comment au travers de la stratégie de défense des SES qui est la sienne, « l'entrée par les objets » pour définir les contenus d'enseignement, s'articule avec l'idée que ce sont certaines « valeurs » qu'il faut apprendre aux élèves (lutter contre les inégalités, dénoncer les stratégies des firmes multinationales, etc.). Dès lors, on comprend pourquoi l'Apse ne parvient pas à sortir de la polémique aujourd'hui bien établie dans l'espace médiatique entre d'un côté la conception des SES qu'elle défend et, de l'autre, les forces politiques conservatrices diverses (l'Institut de l'entreprise, le Medef notamment) qui accusent les SES d'un enseignement idéologique et qui œuvrent pour leur disparition.

Par la suite, Erwan Le Nader énonce l'idée selon laquelle ce serait le MEDEF qui aurait écrit les programmes actuels de SES et qui aurait obtenu ce que l'APSES appelle le « cloisonnement disciplinaire ». Nous tenons donc à rappeler qu'il s'agit d'une fable : ce n'est pas le patronat qui écrit les programmes. Ce sont des professeurs de SES et des universitaires membres du groupe d'experts qui ont proposé ce « cloisonnement » pour les raisons qui viennent d'être évoquées, et non pour faire plaisir au Medef (c'est en particulier J. Le Cacheux qui assurait la présidence du groupe d'experts) ; cela correspond à une autre conception des SES que celle portée par l'APSES, dont nous nous faisons ici les porte-parole.

En fin de compte, il apparaît que la position de l'Apse définissant les SES comme une discipline « rebelle » est une stratégie fortement contre-productive : a) elle opte pour une opposition frontale avec l'Inspection de SES en appelant les professeurs à ne pas traiter le programme de Première ES ; b) elle se coupe de soutiens académiques et universitaires pourtant essentiels à la légitimité institutionnelle d'une discipline scolaire en dehors de ceux relatifs au champ politique dans lequel elle se situe ; c) elle se retrouve acculée à défendre une justification politique à l'existence des SES (la « formation citoyenne » à certaines valeurs) ; d) enfin et c'est sans doute le plus grave, elle contribue par la démarche pédagogique qui est la sienne au résultat inverse de celui escompté : le creusement des inégalités scolaires.

Face à ces errements, il est plus que temps de rappeler que les SES sont une discipline scolaire comme les autres et qu'elles ne méritent à cet égard ni un statut exceptionnel ni le regard

suspicieux que l'institution scolaire lui porte. Toutefois, pour permettre aux SES de devenir enfin un acteur majeur et légitime du système éducatif en France, il est sans doute nécessaire qu'elle dispose d'instances représentatives responsables. En appeler à la « rébellion » comme vecteur d'identité de cette discipline pouvait se comprendre dans le contexte des années 1970 lorsque les SES étaient à l'avant garde de la « critique artiste » du système éducatif et de ses méthodes magistrales ; elle n'est à l'évidence plus du tout adaptée aux enjeux institutionnels d'aujourd'hui et à venir.