

Rapport sur l'enseignement de l'économie et des sciences sociales dans le secondaire

Yann Coatanlem, directeur de recherche à Citigroup et président du Club Praxis

New York, le 20 août 2016

Remarques générales

L'objet de ce rapport est de porter un regard critique sur les programmes de sciences économiques et sociales en Seconde, Première ES et Terminale ES, ainsi que sur les manuels scolaires élaborés par l'éditeur Belin.

Nous ne mettrons pas en cause la conformité aux programmes et la pertinence des exposés. Sans surprise, nous n'avons pas, pour l'essentiel, relevé d'erreurs factuelles, au plus quelques ambiguïtés et contradictions. Les ouvrages restent cependant plus attrayants que véritablement stimulants. Et ce sont les programmes eux-mêmes qui nous paraissent les plus critiquables.

Il nous semble que l'élève sortira de cet enseignement comme étouffé et intimidé par trop d'information, alors que sans trop exagérer on pourrait affirmer que l'économie, un peu comme les mathématiques, réclame peu de connaissances préalables, et devrait donc rapidement donner confiance à l'apprenti économiste.

Deux angles d'analyse nous ont paru particulièrement utiles pour tenter de discerner des pistes d'amélioration possibles, l'un scientifique, l'autre décisionnel, dans la perspective de permettre à l'élève de développer une pensée indépendante.

Exposer et expliquer les concepts clés

Premièrement, il faut davantage identifier l'économie à une science et consacrer une part importante des cours à exposer clairement les concepts clés, faire l'examen des théories et des modèles, des hypothèses sous-jacentes, à présenter des outils d'expérimentation et d'examen critique des données. Or l'économie n'est jamais définie et aucune distinction n'est faite entre microéconomie et macroéconomie.

En termes d'apprentissage technique, on s'étonnera du manque d'introduction à des outils probabilistes (variables gaussiennes, simulations de Monte-Carlo) et statistiques de bases, tels que les régressions linéaires, et en général l'estimation de paramètres de modèles simples, en coordination avec les programmes de mathématiques. Des instruments de calcul financier comme l'évaluation d'une valeur présente en fonction de taux d'intérêt déterministes (on pourra s'abstenir du cas continu si l'on veut éviter la fonction exponentielle) seraient aussi très utiles et permettraient par exemple des exercices de calcul de retraite future en fonction de différents paramètres. En Seconde et en Première, seuls sont définis la moyenne et la médiane, les taux de variations et les coefficients d'élasticité. En Terminale, aucun outil supplémentaire n'est apporté, si l'on excepte le concept de corrélation, qui n'est introduit que très superficiellement à partir d'un graphe, et sur un exemple (cohésion scolaire vs. inégalités scolaires, page 282) où le *R-Square* serait très faible. Il est clair que l'élève n'en retirera rien. **Et les différences entre corrélation et causalité ne sont jamais évoquées.** On notera d'ailleurs que les examens du Baccalauréat ne requièrent aucun calcul (l'usage de la calculatrice est interdit) et s'apparentent à ceux des programmes d'histoire-géographie. Du

reste, il en est de même des épreuves du CAPES, ce qui nous laisse penser que si des changements radicaux étaient apportés aux programmes, le corps enseignant actuel ne serait pas forcément en mesure de les appliquer. Tout cela nous paraît regrettable car rien ne prépare l'élève à un vrai travail économique, qui commence par l'analyse des données et se poursuit par l'élaboration de modèles.

Perplexité relativiste

Deuxièmement, l'étudiant devrait être davantage placé dans la perspective du décideur politique ou du responsable économique. Il découle de la lecture continue des manuels une impression de relativisme où de nombreux courants de pensée sont présentés dans une égalité scrupuleuse, mais qui laisse perplexe le futur citoyen et contribue à une impression générale de pessimisme particulièrement dangereuse, alors qu'il existe un socle théorique de base qu'aucun économiste ne songerait à remettre en cause.

La dimension fondamentale du risque en économie nous semble escamotée presque entièrement, notamment les notions de prise de risque et de prix du risque. Elle permettrait de balayer rapidement les points de vue marxistes présentés dans le manuel de Terminale, assimilant les plus-values à l'extorsion des travailleurs, plutôt que de laisser l'élève dans un flou malencontreux.

Enfin, nous sommes un peu rebutés par le traitement de la sociologie dans ces programmes. D'une part la sociologie peut être un peu envahissante dans la mesure où même les sections dites d'économie renferment de nombreuses considérations sociologiques, sans pour autant que soient établis de liens clairs entre les modèles économiques et les données ou l'analyse sociales. Et d'autre part certaines thèses sociologiques paraissent bien gratuites. On se contente souvent de les énoncer sans véritable effort de les justifier : par exemple, pourquoi parler « *d'inégalités interdépendantes* » qui « *s'engendrent réciproquement, et se renforcent* » ? Comme si la probabilité de réussite d'un enfant de cadre supérieur induisait une probabilité de réussite plus faible d'un enfant d'ouvrier. Ces remarques contribuent à biaiser l'opinion du futur citoyen.

Sans suggérer que l'économie se suffit à elle-même, il nous semble que la présentation générale serait davantage équilibrée si elle faisait plus de renvois à la gestion, au droit et à l'histoire, ne serait-ce que pour alléger un programme trop lourd. Là encore, une coordination effective des programmes nous paraît essentielle.

Le bulletin officiel n° 21 du 23 mai 2013 du ministère de l'Éducation nationale prescrit comme premier objectif du programme de Terminale de « *permettre aux élèves de s'approprier progressivement les concepts, méthodes et problématiques essentielles de trois sciences sociales (la science économique, la sociologie, la science politique)* ». Il y a certainement pléthore de problématiques, mais les concepts sont mal mis en valeur et les méthodes essentiellement absentes, la liste de « *méthodes et savoir-faire* » n'allant guère au-delà des techniques très basiques des programmes de Seconde et Première.

En Terminale ES

Le programme

Encore une fois, on souhaiterait plus de temps consacré à l'économie qu'à la sociologie pour développer une meilleure compréhension des concepts et des enjeux économiques par les futurs cadres d'entreprise, et par le futur citoyen qui devra valider des réformes structurelles.

La division en trois parties : *science économique, sociologie* et « *regards croisés* », nous paraît d'ailleurs assez artificielle, tant la sociologie imprègne déjà beaucoup de considérations économiques.

Il serait judicieux de mettre la sociologie au service d'une science de la décision, c'est à dire tournée vers la prise de décision politique ou économique, et notamment présenter une théorie cohérente du capital humain qui regroupent les nombreux éléments sociologiques épars présentés ici.

Le chapitre sur les classes sociales relève davantage de l'histoire, pas de la sociologie contemporaine, tant le concept nous paraît aujourd'hui dépassé pour décrire la société et ses dynamiques. On passe beaucoup de temps sur l'individu et l'employé, pas assez sur l'entreprise.

Des thèmes importants nous paraissent manquer, tels que la création et la croissance des entreprises, les problématiques de gouvernance moderne, l'optimisation de portefeuille, la propriété intellectuelle et les brevets, le financement de la recherche et de l'innovation. Dans l'ensemble, le programme de Terminale nous paraît bien trop macroéconomique.

Le manuel Belin

INTRODUCTION

Le graphe 1, basé sur des prévisions du FMI de 2008 sur les BRIC, nous paraît complètement daté.

CHAPITRE 1 – Quelles sont les sources de la croissance économique ?

Il serait souhaitable d'introduire plus longuement que dans un encart les modèles de croissance basés sur la productivité globale des facteurs plutôt que de parler du modèle historiquement important mais aujourd'hui dépassé de Robert Solow.

Dans le contexte économique (et politique) actuel, une analyse historique de l'évolution des salaires réels par rapport à la productivité serait très instructive.

La question, « *existe-t-il des institutions favorables à la croissance ?* » est pour le moins bizarre, surtout lorsqu'on a déjà évoqué les biens communs, l'asymétrie d'information, la régulation et les externalités (du reste trop rapidement).

CHAPITRE 2 – Comment expliquer l'instabilité de la croissance ?

Dans la description de la dynamique des crises financières, on pourrait parler du rôle de l'endettement de l'État et pas seulement de celui du secteur privé.

CHAPITRE 3 – Quels sont les fondements du commerce international et de l'internationalisation de la production ?

« *Les effets pervers de l'ouverture internationale* » : il est curieux de parler d'effets pervers sur la base de prévisions établies en 2005 pour la période 2005 – 2015 alors que nous sommes en 2016. Il faudrait pour le moins évoquer les grandes incertitudes des prévisions de croissance. On pourrait donner en exemple la polémique sur les modèles de croissance du FMI (est-ce qu'augmenter la dépense publique a un effet multiplicateur sur la croissance ou pas ?) ou bien les discussions sur l'impact du TTIP (quels gains de croissance peut-on espérer de part et d'autre de l'Atlantique ?) : dans ces deux cas, les marges d'erreurs sont importantes, rendant l'interprétation des résultats délicates, voire impossible.

CHAPITRE 4 – Comment s'opère le financement de l'économie ?

La balance des paiements n'explique qu'en partie la variation des taux de change : cela devrait être clarifié dès d'entrée de jeu.

Il pourrait être utile d'introduire la relation de non-arbitrage théorique entre les taux de change « *forward* », le taux de change « *spot* » et les taux d'intérêt de chacun des deux pays. Le raisonnement ne demande du reste aucune technique mathématique particulière.

« *Les déséquilibres des comptes courants mondiaux* » : il faudrait préciser que le compte « *mondial* », lui, est toujours à l'équilibre par définition, quelle que soit l'évolution des prix et des taux.

Ce qui est dit sur les taux de change doit être généralisé à tout prix de marché : ce dernier ne reflète pas toujours les fondamentaux.

Aucune étude empirique n'est mentionnée pour soutenir l'affirmation (contestable) que la spéculation est déterminante dans la « *multiplication des crises de change* ». L'abus du terme *spéculation* (sans définition précise) ne contribue du reste pas à éclairer sur le fonctionnement des marchés.

CHAPITRE 5 – *Quelles est la place de l'Union européenne dans l'économie globale ?*

Point 1: le traité de Lisbonne n'est absolument pas un « *traité constitutionnel* », il s'agit là d'une erreur factuelle importante. En outre, on ne peut pas décrire l'Union européenne comme étant un « *marché unique* » avec une « *gouvernance spécifique* » .

La phrase : « *en conséquence, la BCE gère la politique monétaire et les Etats-membres la politique budgétaire* » est incorrecte.

On ne peut absolument pas dire qu'aucun instrument ne permet de venir en aide à un Etat-membre, ce qui est d'ailleurs contredit dans la description du Fonds européen de stabilité financière qui suit.

CHAPITRE 6 – *La croissance est-elle compatible avec la préservation de l'environnement ?*

Par souci de cohérence, les considérations sur la « *diversité de capitaux* » (C.1.a) devraient évoquer la productivité globale des facteurs.

CHAPITRE 7 – *Quels instruments économiques pour la politique climatique ?*

On notera qu'un marché de permis d'émissions devrait idéalement comprendre tous les acteurs économiques, y compris les administrations publiques et les ménages : l'ermite qui se retire dans une forêt mérite une « *rente* » de la communauté, puisqu'il ne pollue rien.

CHAPITRE 8 – *Comment analyser la structure sociale ?*

Est-on obligé de commencer ce chapitre par un exposé des théories marxistes et la définition des plus-values comme une extorsion des travailleurs plutôt que comme une simple rémunération du capital? C'est, il nous semble, pousser le relativisme un peu loin. De plus, doit-on parler de Marx en Seconde, Première et Terminale ? Pourquoi ne pas laisser le sujet aux programmes d'histoire ou de philosophie?

Qui parle encore aujourd'hui de classes sociales ? La précarité peut toucher tout le monde, y compris les autoentrepreneurs qui prennent des risques personnels importants. Le monde des rentiers décrit par Balzac est depuis longtemps fini. On en est réduit dans ce chapitre à confondre « *classes sociales* » et simples « *catégories sociales* », en pratique CSP et catégories de revenus.

Il faudrait ajouter parmi les catégories de Max Weber ou de Pierre Bourdieu la relation au risque. L'injustice la plus criante aujourd'hui est que les « *insiders* » concentrent de nombreux avantages sans prise de risque personnelle.

Un graphe de croissance des dividendes n'explique pas en soi une augmentation des inégalités.

CHAPITRE 9 – Comment rendre compte de la mobilité sociale ?

Le concept de mobilité implique une notion de hiérarchie insuffisamment précisée au-delà d'une vague notion de « *prestige* ». Cela nous paraît un terrain glissant : le niveau de vie d'un cadre moyen peut être supérieur à celui d'un agriculteur, mais qui peut affirmer que la qualité de vie d'un cadre moyen est supérieure ? Quel que soit le prestige *ressenti* de la catégorie socio-professionnelle, il est tout à fait possible que l'inverse soit vrai. D'un point de vue de politique publique, il nous paraît en tout cas peu opérationnel d'utiliser les CSP standards, vagues groupements liés au secteur économique, comme marqueurs de mobilité.

La question de la valeur du diplôme et de l'efficacité de la formation devrait être posée plus directement qu'à travers le soi-disant « *paradoxe d'Anderson* ». On revient d'ailleurs au problème dans le chapitre suivant sous le thème « *l'école est-elle moins intégratrice ?* ».

CHAPITRE 10 – Quels liens sociaux dans les sociétés où s'affirme le primat de l'individu ?

Il paraît excessif de parler de « *ségrégation scolaire* » comme si elle était orchestrée. Plutôt qu'opposer différentes catégories sociales, il nous semblerait plus judicieux de se pencher sur les lacunes réelles du système scolaire et du système social.

Dans l'analyse de l'État social, il conviendrait de mieux distinguer l'assurance sociale, résultant essentiellement de contributions et qui pourraient exister sans *État providence*, et l'aide sociale résultant de la redistribution. Le raccourci assurance = solidarité « *horizontale* », l'assistance = solidarité « *verticale* » nous paraît bien maigre. Cette distinction apparaîtra du reste au chapitre 13, il suffirait de renvoyer d'un chapitre à l'autre.

Dire que la généralisation de l'assistance « *sape les fondements d'un principe de solidarité basé sur une interdépendance des personnes et une participation générale à son financement* » tombe un peu trop dans le cliché que trop peu de gens payent l'impôt sur le revenu. D'une part il faut examiner l'ensemble des échanges entre le citoyen et les pouvoirs publics : en particulier, l'imposition indirecte touche tout le monde, et deux fois plus les ménages modestes en proportion de leur revenu disponible. D'autre part, la précarité change au cours de la vie, elle ne devrait pas être forcément mesurée sur une évolution à horizon arbitraire – typiquement l'année.

Comment peut-on dire que la « *montée du chômage de masse a considérablement érodé l'efficacité de certains diplômes scolaires* », alors que c'est plutôt l'inefficacité de l'école et des formations professionnelles qui est un facteur de chômage ? Il y a comme un certain défaitisme à refuser d'évoquer des pistes de réformes.

CHAPITRE 11 – La conflictualité sociale : pathologie, facteur de cohésion ou moteur du changement social ?

On aurait préféré un titre plus positif. Il est ironique de penser que l'esprit des lois Auroux était de « *promouvoir une démocratie économique fondée sur de nouvelles relations du travail* ». Pourquoi revenir encore à la « *lutte des classes* » et à Marx ?

Une réflexion sur la manière de résoudre les conflits sociaux et politiques serait souhaitable. On a peut-être « *institutionnalisé* » les conflits (Ralf Dahrendorf), mais les syndicats ne sont ni représentatifs ni efficaces, et trop de conflits s'enlisent dans la violence.

On semble justifier par un principe général tous les blocages de la société française : « *les conflits qui manifestent une résistance aux changements peuvent aussi marquer une lutte menée au nom de valeurs supérieures* » Il faut, encore une fois, se focaliser un peu plus sur les facteurs explicatifs de ces problématiques pour se donner une chance de les résorber.

CHAPITRE 12 – Comment analyser et expliquer les inégalités ?

Ce chapitre nous semble davantage faire partie de la section économique que de la section sociologique. Encore une fois, la présentation nous semble bien trop polémique : pourquoi parler de « *nouvelle domesticité* » pour désigner les emplois de service à domicile ?

Pourquoi tant de répétitions d'une année sur l'autre, par exemple sur l'inégalité des loisirs ?

Le résumé sur les inégalités devrait préciser que le coefficient de Gini est stable en France et même en baisse depuis 1985.

Pourquoi parler « *d'inégalités interdépendantes* » qui « *s'engendrent réciproquement, et se renforcent* » ? Comme si la probabilité de réussite d'un enfant de cadre supérieur induisait une probabilité de réussite plus faible d'un enfant d'ouvrier.

CHAPITRE 13 – Comment les pouvoirs publics peuvent-ils contribuer à la justice sociale ?

La trappe à pauvreté (graphe 3) pourrait être illustrée sur un exemple français (il existe par exemple des études du Conseil d'Analyse Economique) plutôt que basée sur l'expérience de l'État de Virginie.

Pourquoi poser la question de la justice sociale, nécessairement subjective, plutôt que celle de l'accès à des prestations et à des assurances de qualité ? Tout ramener à une question de justice, impliquant un déni et un préjudice, peut sembler une différence de présentation subtile. En réalité on finit par inculquer un esprit de comparaison critique permanent et on brime inutilement la réussite.

Il y a des pistes intéressantes pour réformer la protection sociale qui pourraient être évoquées. Par exemple une note du Conseil d'analyse économique en 2016 (Bozio et Dormont, *Gouverner la protection sociale : transparence et efficacité*) conseille de mieux distinguer un pôle non contributif financé par le budget général de l'État et un pôle contributif, ce dernier relevant de l'assurance et ayant peu à voir avec la notion de justice sociale, tout juste intergénérationnelle pour les retraites.

La description du régime social aux États-Unis et au Royaume-Uni, sensé n'assurer qu'une « *couverture que pour les plus pauvres dans une logique d'assistance* » est totalement inexacte.

De même il est abusif de dire que la logique de l'*assistance* s'impose de plus en plus face aux logiques *assurancielle* (le débat porte plutôt sur la part du public et du privé) et *universelle* (en preuve le regain de l'idée d'impôt négatif et de revenu de base universel).

On parle d'insérer les plus fragiles mais sans offrir la moindre piste. L'impression générale qui domine à la fin de cet exposé est que l'État ne fait pas assez, même si on indique qu'il faut « *repenser les modalités de l'intervention de l'Etat dans la sphère économique* ».

CHAPITRE 14 – Comment s'articulent marché et organisation dans la gestion de l'emploi ?

Il nous paraît choquant d'affirmer que les discriminations sont à l'origine des différences de salaire non dues à la productivité, à l'ancienneté, au niveau du diplôme ou à la pénibilité, comme si la relation salariale ne répondait pas aussi à une logique d'offre et de demande ?

CHAPITRE 15 – Quelles politiques pour l'emploi ?

Avec le recul disponible en France, il est dommage de ne pas tenter une analyse de mesure de performance des politiques tournées vers l'emploi, et d'offrir une perspective historique et des comparaisons internationales. On n'en est plus à tâtonner comme dans les années 1990, si l'on ose dire, mais on bénéficie de plusieurs expériences positives (Suède, Danemark) et de

nombreuses expériences négatives qui devraient représenter une mine de réflexions utiles sur les politiques publiques.

Enfin, on souhaiterait une analyse du secteur public, qui nous paraît totalement manquante dans ce livre, comme d'ailleurs dans les manuels de Seconde et Première.

En Première ES

Le programme

Le programme de Première est sans doute le plus équilibré des trois et le plus proche d'une présentation « classique » de l'économie. Il est d'autant plus dommage que l'élan soit coupé à mi-chemin pour passer à des questions sociologiques fort peu en rapport avec les sujets économiques abordés.

Le manuel

En général, il ne faut pas hésiter à faire des rappels des acquis du programme, à anticiper les approfondissements de la Terminale et à faire plus de liens entre les chapitres. La vue d'ensemble en serait facilitée.

CHAPITRE 1 – Les grandes questions que se posent les économistes

Dans la partie sur la redistribution des revenus, il est dommage de ne pas présenter l'ensemble des prélèvements directs et indirects supportés par les ménages (tableau 3).

Le texte de 1996 sur la mesure du PIB nous semble un peu daté et ne reflète pas l'état des discussions actuelles (voir par exemple *The Economist, How to measure Prosperity?* - 30 avril 2016).

CHAPITRE 2 – La production dans l'entreprise

Le chapitre dans l'ensemble est très descriptif, c'est à dire qu'il contribue peu à faire réfléchir l'élève, à l'exception du bref exposé sur la loi des rendements décroissants et des exercices d'optimisation sous contraintes.

CHAPITRE 3 – La coordination par le marché et les mécanismes concurrentiels

Les mécanismes d'offre et de demande pourraient être expliqués plus rapidement et simplement : par exemple, les quatre graphes de Ben Bernanke dans le manuel de Seconde sont excellents et résument tout.

CHAPITRE 4 – Limites des mécanismes concurrentiels et défaillances de marché

La présentation de l'innovation et de ses effets sur la concurrence est bonne, ainsi que celle de la régulation, des questions d'asymétrie d'information et d'externalités.

Il pourrait être utile de montrer l'évolution dans le temps de la concentration de la profitabilité dans un noyau de plus en plus réduit d'entreprises dans de nombreux secteurs clés de l'économie.

CHAPITRE 5 – La monnaie et le financement de l'économie

Pourquoi parler du bitcoin dès les premières pages ? Ou bien de sujets sociologiques tels que « *la monnaie contre la violence ?* »

On entre trop dans les technicités des types de financement au dépend d'une présentation fondamentale synthétique de la prise de risque et des primes de risque.

L'introduction au raisonnement d'arbitrage sur des exemples simples serait un bon moyen de faire réfléchir l'élève : par exemple, dans un exercice qui mêlerait coût d'opportunité et arbitrage, on pourrait se demander sous quelles conditions il est préférable de louer son appartement plutôt qu'en être propriétaire.

CHAPITRE 6 – Les interventions économiques des pouvoirs publics

Est-il judicieux de parler d'emblée de « *révolution fiscale* », « *d'évasion fiscale – hold-up du siècle* » ? Il nous semble que l'on tombe encore une fois un peu trop dans le sensationnalisme de la première page.

La présentation des fonctions économiques de l'État par Musgrave est pertinente et pourrait être davantage mise en avant.

Dans la mesure où l'on introduit l'Union européenne, il serait utile d'ajouter les dépenses européennes dans l'analyse des dépenses publiques (tableau 4). De façon générale dans tous les manuels, l'Union européenne n'est pas présentée de façon cohérente : elle est parfois vue comme une simple « *organisation internationale* » comparable au FMI.

Du reste l'utilisation du mot *État* devient à géométrie variable, et sur la concurrence par exemple, il devrait être plus clair que l'essentiel des décisions proviennent de Bruxelles.

Pourquoi ne présenter qu'une vue négative des partenariats public-privé ?

L'introduction du « *multiplicateur keynésien* » prête à confusion : la relance publique n'est pas toujours bénéfique.

Plus de soin doit être apporté dans la description des prélèvements obligatoires de façon à permettre des comparaisons internationales pertinentes, puisque le champ des prestations sociales peut être très différent d'un pays à l'autre.

CHAPITRE 7 – Politiques conjoncturelles et déséquilibres macroéconomiques

Indépendamment des débats universitaires sur la pertinence de la courbe de Phillips (le manuel de Terminale présentera d'ailleurs sa remise en cause par Friedman), comment peut-on suggérer une corrélation, a fortiori une causalité, entre déflation et chômage sur la base de seulement cinq données de taux de chômage (graphe 4) ? C'est peu préparer l'élève à l'analyse rigoureuse des données. Et du reste l'encart sur le travail de Samuelson et Solow n'apparaît que sept pages plus loin.

Pour faire le lien avec une approche économétrique, on pourrait montrer les difficultés de mesurer les *multiplicateurs budgétaires* et de mesurer l'impact économique de long terme.

Il est bizarre, voire contradictoire, de présenter un tableau de l'augmentation des déficits pendant la crise de 2008 à côté d'une critique des « *politiques d'austérité* » .

Nous retirons l'impression que l'étudiant ressortira plus confus devant la complexité des problèmes, ce qui en soi est sain, mais sans qu'on lui propose des solutions claires.

Dans l'analyse des « *limites de la gouvernance européenne* » , on ne doit pas confondre l'accroissement de l'intégration politique, notamment par un budget commun, et la légitimité démocratique.

Il serait très utile de montrer les limites de la mise en oeuvre du pacte budgétaire européen.

CHAPITRE 8 – Le processus de socialisation et la construction des identités sociales

Le tableau sur les pratiques culturelles des familles nous paraît bien archaïque : il faudrait repenser une catégorisation trop centrée sur les véhicules culturels (musique, lecture, télévision, etc.) alors qu'elle serait plus judicieuse basée sur les contenus ou sur les parties sollicitées du cerveau. Et à une époque où la plupart des activités humaines sont digitalisées, parler d'activité « *ordinateur* » laisse songeur.

L'intégration des immigrés mériterait un développement plus poussé.

CHAPITRE 9 – Groupes et réseaux sociaux

Il aurait été utile de dénoncer la fragilisation du statut social, davantage exposé à la calomnie sur les réseaux sociaux.

CHAPITRE 10 – Contrôle social et déviance

Il est pour le moins maladroit dans une discussion sur l'homophobie (de poser la question « *pourquoi les homosexuels peuvent-ils être considérés comme déviants ?* », ou de citer un texte avec des commentaires sur le « *choix* » de « *se maintenir dans des pratiques homosexuelles* », termes qui appartiennent à une autre époque. Au moins nous enjoint-on de ne pas confondre « *déviance* » et « *délinquance* » ...

CHAPITRE 11 – Ordre politique et légitimation

Le manuel fait un survol rapide mais assez clair et objectif.

CHAPITRE 12 – Entreprise, institution et organisation

Il manque une direction opérationnelle à l'organigramme type (graphe 2).

On pourrait davantage souligner les problèmes de gouvernance moderne, surtout dans les grandes organisations : décentralisation des décisions, partage efficace de l'information.

Des comparaisons internationales sur les conflits au travail seraient utiles, ainsi qu'un examen plus critique du modèle de la négociation collective en France.

CHAPITRE 13 – Action publique et régulation

Ouvrir le chapitre sur l'énoncé « *la mission de l'État-providence : assurer la cohésion sociale* » nous paraît pour le moins simplificateur.

Un développement sur l'assurance dans son ensemble (publique et privée) et sur son financement serait utile.

Il est dommage de ne pas parler des risques de trappe à inactivité du système d'aides sociales (ce qui sera fait cependant en classe de Terminale).

FICHES OUTILS

Elles sont bien faites dans l'ensemble, mais il est dommage de ne pas introduire des outils statistiques et de montrer aussi les limites des analyses d'élasticité (tous les phénomènes ne sont pas linéaires).

Nous conseillons d'abandonner entièrement le langage « *valeur / volume* » - dans les années 1980, François Mitterrand raillait déjà ce jargon porteur de confusion dans l'opinion.

En Seconde ES

Le programme

On souhaiterait une esquisse de l'économie comme science plutôt qu'un amalgame de sociologie et de documentation.

Il faut aller à l'essentiel : quels sont les « *building blocks* » qui permettront à l'élève de penser par lui-même ? Par exemple, il serait préférable d'examiner le fonctionnement de l'entreprise sur un modèle simplifié plutôt que de se perdre dans les descriptions des types d'entreprises. Il serait aussi utile de mieux introduire les concepts de *flux* et de *stocks*.

Par ailleurs il nous paraît important de réintégrer l'économie dans ce qu'on appelle les *enseignements communs*, plutôt que de laisser l'élève choisir entre une option *principes fondamentaux de l'économie et de la gestion* et une option *sciences économiques et sociales*. Cet enseignement pourrait éventuellement être délivré sous forme de MOOC pour la partie cours magistral (afin de garantir un haut niveau de qualité et rendre la pédagogie attrayante, notamment par des simulations et des contenus interactifs), et de travaux pratiques en classe.

Le manuel

CHAPITRE 1 – Comment les revenus et les prix influencent-ils les choix des consommateurs ?

On nous permettra de commenter le choix-même de la problématique de ce chapitre (certes imposée par le programme) : est-ce le premier thème à présenter à l'élève qui ne sait pas ce qu'est la science économique ?

Et parler du suicide des salariés dès la deuxième page est étrange.

Est-il intéressant pour l'élève, qui n'a sans doute jamais vu une feuille de paye, de rentrer dans les détails sur les revenus mixtes (et l'exercice « *revenu disponible et redistribution* » est bien trop compliqué) ? Faut-il le perdre si vite sous une avalanche de termes et concepts médiocrement utiles dans l'exposé du message principal ?

Il faut éviter des termes comme « *épargne de spéculation* », qui sont impropres (une compagnie d'assurances investissant à long terme dans des actions ne spécule pas) et qui contribuent à attiser les préjugés.

CHAPITRE 3 – Qui produit des richesses ?

Pourquoi parler des différents statuts juridiques des entreprises avant même d'avoir bien compris le fonctionnement d'une entreprise-type ? Et une introduction rapide du compte de résultat et du bilan serait très utile.

CHAPITRE 5 – Comment se forment les prix sur les marchés ?

Il n'est pas clair que le marché du permis de conduire, très régulé et bénéficiant d'aides de l'État soit le plus judicieux à étudier. Et pourquoi parler si tôt de « *blocages culturels* » comme pour l'assurance décès ? Par ailleurs le choix iconographique n'est pas très pertinent puisque dans la plupart des marchés, le vendeur et l'acheteur ne se rencontrent pas physiquement.

Les quatre graphes de Robert Frank et Ben Bernanke (document 2) sont excellents et sont bien supérieurs aux présentations lourdes des manuels de Première et Terminale.

CHAPITRE 6 – La pollution : comment remédier aux limites du marché ?

Le chapitre est plutôt bien exposé, mais le programme devrait élargir le sujet au rôle essentiel de l'État dans la gestion des biens communs, la régulation, le contrôle des externalités, les incitations des acteurs économiques, l'environnement n'étant qu'un exemple.

CHAPITRE 8 – Le chômage : des coûts salariaux trop élevés ou une insuffisance de demande ?

Le titre est mal choisi, mais c'est l'intitulé même du programme.

Encore une fois, nous sommes frappés par une négativité certaine de ton : est-il judicieux de parler de précarité (avec une vignette assez cynique) et des dysfonctionnements de Pôle emploi dès les premières pages ?

On pourrait aller plus vite pour aller à l'essentiel (comment trouve-t-on le moyen de parler de la crise des subprimes ?) : pourquoi attendre 9 pages avant de réfléchir aux causes du chômage et aux moyens de le réduire ? Et le lien entre chômage, et rigidité du marché du travail et niveau du SMIC, devrait être exposé plus clairement, plutôt que de présenter une opposition artificielle entre les points de vue néoclassique et keynésien.

Il est pour le moins surprenant d'assimiler une réduction des déficits à de l'austérité (tableau 4). Et encore une fois il est navrant de sembler impliquer une relation de causalité à partir de 4 données historiques, et sans avoir jamais expliqué la différence essentielle entre corrélation et causalité.

Comparaisons internationales

Nous nous sommes intéressés à l'enseignement de l'économie aux États-Unis. Qu'il nous soit tout d'abord permis de sortir du cadre strict de cette étude pour parler de projets pilotes dès l'école primaire : le programme « *Never too young : personal Finance for K-5 Learners* » permet à de jeunes enfants de se familiariser, l'espace de 12 cours, non seulement avec les notions de compte bancaire, de crédit et de coût pour subvenir à une famille, mais aussi avec les fondamentaux de l'économie : rareté, choix et coût d'opportunité¹. Déjà appliqué depuis quelques années dans 15 États auprès de 6000 écoliers, et subventionné par de grandes entreprises, ce programme rencontre un très grand succès. Il mérite qu'on s'en inspire en France, où ne l'oublions pas, la finance et l'économie ne sont pas culturellement des sujets discutés avec les enfants.

Ce qui est très intéressant aux États-Unis, c'est que l'on enseigne l'économie aussi bien au collège qu'au lycée et que les programmes sont essentiellement les mêmes, simplement ils sont approfondis de manière différente. On se reportera notamment à l'équivalent de nos programmes scolaires, les « *National Content Standards in Economics* »² du « *Council for Economic Education* », qui compte dans son Conseil d'administration des dirigeants de grandes entreprises. Deux remarques s'imposent : d'une part le programme suit un ordre beaucoup plus logique qu'en France : rareté, processus de décision, allocation, incitations, marché et formation des prix, compétition, monnaie et inflation, taux d'intérêt, entrepreneuriat, croissance, rôle du gouvernement, etc. (on comparera avec le programme de Seconde, débutant de façon incongrue par l'influence des revenus et des prix sur les choix des consommateurs). D'autre part, la façon de traiter les thèmes est plus technique et conduit à l'élaboration de modèles simplifiés, au calcul actuariel et aux analyses de corrélation.

¹ <http://councilforeconed.org/wp/wp-content/uploads/2011/11/Never-Too-Young-Personal-Finance-for-Young-Learners.pdf>

² <http://councilforeconed.org/wp/wp-content/uploads/2012/03/voluntary-national-content-standards-2010.pdf>

Le ton général des programmes est aussi beaucoup plus positif qu'en France, et il n'est pas question de déplorer une myriade de problèmes sociaux, surtout s'ils sont sans solution évidente.

Conclusion

Deux rapports étaient parus quasiment conjointement en 2008 sur l'enseignement des sciences économiques et sociales dans le secondaire : l'un sous la direction de Roger Guesnerie, à la demande du ministre de l'Éducation nationale, l'autre commandé par l'Académie des Sciences Morales et Politiques, et résumé par Pierre-André Chiappori.

La première constatation est que, pour l'essentiel, mes conclusions sont les mêmes. Certes, quelques concessions aux remarques des deux rapports ont été faites. Mais s'il y a peut-être davantage d'attention portée à l'étude des marchés et de l'entreprise (c'était un des objectifs du gouvernement en 2008), c'est de manière bien superficielle. Le rapport Chiappori insistait sur l'importance de la théorie des jeux, et désormais le *dilemme des prisonniers* est introduit comme modèle simplifié de la concurrence ; le rapport Guesnerie s'étonnait de l'absence de l'approche « *toutes choses égales par ailleurs* », elle est mentionnée très rapidement et bizarrement reliée à la « *lecture graphique de pourcentages cumulés* ».

Pour le reste, l'impression qui domine, si l'on ose dire, est effectivement « *toutes choses égales par ailleurs* ». Comme les deux rapports de 2008 l'avaient déjà souligné, il est trop ambitieux de vouloir couvrir autant de sujets couvrant trois matières différentes : le risque est évidemment celui d'une compréhension superficielle des problématiques – on substitue « *l'étude de l'histoire du savoir à l'étude du savoir* » dit joliment le rapport Guesnerie. Comme nous l'avons maintes fois noté, le relativisme des théories domine toujours les manuels comme les programmes, mettant « *sur le même plan des discours aux statuts scientifiques très inégaux* » dit encore le rapport Guesnerie. Enfin le manque d'approche scientifique et de concentration sur les fondamentaux est toujours aussi criant qu'il l'était il y a huit ans. De notre point de vue, à la fin de trois années d'enseignement, l'élève devrait maîtriser quelques modèles microéconomiques stylisés, comprendre leurs facteurs, leur calibration, leurs limitations et leur emploi pratique illustré sur des données réelles et des travaux d'expérimentation. Sans aller jusqu'au développement de preuves formelles réclamant un niveau mathématique avancé, on pourrait au moins introduire les concepts d'incertitude statistique et d'intervalle de confiance. Dans le domaine macroéconomique, une présentation simplifiée des modèles de croissance post-Solow, en considérant l'ensemble de la productivité globale des facteurs, serait particulièrement judicieuse si l'on souhaite préparer le futur citoyen aux décisions difficiles.

Il reste encore beaucoup de travail pour épurer l'exposé d'un enseignement expérimental qui doit avant tout poser des questions, se confronter aux données, affiner ses méthodes et ses outils pour améliorer la compréhension du monde par l'élève et lui permettre de faire des choix opérationnels. En l'état, l'enseignement des sciences sociales s'apparente à une simple extension du programme d'histoire-géographie.