



**HAL**  
open science

# Outils d'évaluation et contenus de formation : analyse des sujets de bac en Sciences Economiques et Sociales (l'exemple du thème du chômage en classe de Terminale)

Christine Dollo

## ► To cite this version:

Christine Dollo. Outils d'évaluation et contenus de formation : analyse des sujets de bac en Sciences Economiques et Sociales (l'exemple du thème du chômage en classe de Terminale). Les interactions entre formation et évaluation, Jan 2001, Aix en Provence, France. hal-01742252

**HAL Id: hal-01742252**

**<https://hal.science/hal-01742252>**

Submitted on 24 Mar 2018

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

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

**Outils d'évaluation et contenus de formation :  
analyse des sujets de bac en Sciences Economiques et Sociales  
(l'exemple du thème du chômage en classe de Terminale)**

**Dollo Christine**

IUFM d'Aix-Marseille

CIRADE

IUFM d'Aix-Marseille

2 avenue Jules Isaac,

Aix en Provence

dollo@univ-aix.fr

## **Présentation de la communication**

### **1. Un compte-rendu de recherche qui s'inscrit dans un travail de doctorat.**

Cette communication ne résulte pas d'une commande institutionnelle, mais est une composante d'un travail de recherche conduit dans le cadre d'un doctorat « Systèmes d'apprentissage, Systèmes d'évaluation », sous la direction de Samuel Johsua.

La thèse porte sur la didactique des sciences économiques et sociales, et ce travail a débuté en octobre 1998 sur le sujet : "Transposition didactique et représentations sociales des élèves : l'exemple du chômage". Ce travail s'inscrit donc dans la problématique de la transposition didactique. Il s'agit de confronter l'analyse des représentations avec l'étude du savoir-savant pour réfléchir à la façon dont on peut faire évoluer les représentations des élèves.

Le projet porte en fait sur la combinaison des apports de deux champs de recherche et s'intéresse au croisement des choix de transposition didactique et des représentations sociales des élèves sur le thème du chômage. En d'autres termes, comment les contenus d'enseignement sur le chômage et ses déterminants, définis par les programmes et les instructions officielles (et interprétés par les manuels et les sujets de baccalauréat) s'articulent-ils avec les représentations des élèves ? Ces dernières sont-elles prises en compte dans la définition des contenus à enseigner ? Les contenus d'enseignement sont-ils de nature à modifier le système de représentations des élèves et à leur permettre de s'approprier le caractère « pluri-paradigmatique » des sciences économiques et sociales ?

C'est dans le cadre de l'étude de la transposition didactique externe sur le thème du chômage tel qu'il est enseigné en sciences économiques et sociales dans les lycées qu'on a été amené à aborder des questions relatives à l'évaluation finale au baccalauréat et à s'interroger sur les rapports entre instruments d'évaluation et contenus d'enseignement .

### **2. Lien entre cette pratique de recherche et la problématique générale du colloque**

La communication portera exclusivement sur un type particulier d'évaluation sommative, l'évaluation finale au baccalauréat, ainsi que sur les outils d'évaluation destinés à préparer les élèves de terminale à cet examen .

Cette expérience de recherche s'inscrit ainsi dans la thématique de l'atelier N°2 (les outils). En effet, la question principale de cet atelier est celle des interactions entre formation et évaluation quand on s'intéresse en priorité aux méthodes et aux outils. Les outils et les démarches induisent-ils des interactions entre formations et évaluations ?

Nous tenterons notamment dans cette communication de reformuler cette question en nous demandant : dans quelle mesure les outils d'évaluation ont-ils un effet en retour sur les contenus enseignés et sur les contenus d'enseignement en sciences économiques et sociales ?.

## **Plan de la communication**

### **Introduction : problématique et question de recherche**

#### **1. L'évaluation au baccalauréat en sciences économiques et sociales**

1.1. Les épreuves de sciences économiques et sociales au baccalauréat (série B puis ES) : historique

*1.1.1. Une spécificité des sciences économiques et sociales : la dissertation sur documents*

*1.1.2. Les nouvelles épreuves du baccalauréat 1995*

1.2. Les sujets de baccalauréat portant sur le chômage depuis 1975

*1.2.1. Une soixantaine de sujets liés à la question du chômage depuis la session 1975 du baccalauréat*

*1.2.2. Des dossiers d'accompagnement des sujets présentant une grande diversité de documents*

#### **2. Le chômage dans les programmes et instructions officielles de terminale B puis ES**

2.1. Evolution des programmes jusqu'en 1995

*2.1.1. Le programme initial de 1968*

*2.1.2. Le programme de 1983*

2.2. Les programmes de terminale ES après la rénovation pédagogique des lycées

*2.2.1. Le programme de 1995*

*2.2.2. Un « nouveau » programme de terminale à la rentrée 1998*

#### **3. Curriculum prescrit, curriculum réel : un écart comblé par les manuels ?**

3.1. Les sujets de baccalauréat : conformes aux programmes officiels ?

*3.1.1. Un écart sujets/programmes existant dès l'origine du baccalauréat série B*

*3.1.2. Le rétablissement des profits est-il suffisant pour améliorer la situation de l'emploi ? (sujet de juin 1986)*

*3.1.3. La concurrence des pays à bas salaires explique-t-elle le chômage dans les pays industrialisés ? (sujet de juin 1998)*

3.2. Les manuels: quelle aide pour combler l'écart entre outils d'évaluation et programmes officiels?

*3.2.1. Rétablissement des profits et emploi (Manuels Nathan 1983 et Hatier 1986).*

*3.2.2. Chômage et concurrence des pays à bas salaires (Manuels Nathan et Hatier 1995)*

3.3. La dialectique sujets de baccalauréat/programmes : l'exemple de la flexibilité du marché du travail (sujets de juin 1995 et juin 1999)

*3.3.1. Juin 1995 : un sujet « non conforme » au programme*

*3.3.2. Juin 1999 : évolution du programme, évolution du sujet : un sujet de bac « conforme » au programme*

## Texte de la communication

### Introduction : problématique et question de recherche

Nous nous efforcerons de montrer, dans cette communication, que les outils d'évaluation ont un effet en retour sur les contenus d'enseignement en sciences économiques et sociales.

En sciences économiques et sociales (SES), comme dans toutes les disciplines, un contrat didactique spécifique est mis en place en classe de terminale, contrat surdéterminé par l'évaluation au baccalauréat. Le contrat explicite, « traiter le programme officiel » est souvent modifié par l'exigence prioritaire de préparation des élèves aux épreuves du bac.

En effet, les programmes définissent ce que les enseignants sont chargés d'enseigner aux élèves. Mais des programmes à ce qui est effectivement enseigné, il y a un long parcours, dans lequel les instruments d'évaluation jouent un rôle important.

On peut donc considérer que les sujets de baccalauréat ont un « effet de contrat » qui joue à deux niveaux :

- la relation de l'enseignant au programme : « Traiter le programme » afin de préparer correctement les élèves, telle est la tâche de l'enseignant. Mais le programme est souvent assez elliptique, et les sujets du baccalauréat constituent alors une « jurisprudence » qui peut indiquer comment traiter effectivement le programme.
- la relation de l'enseignant aux élèves et des élèves à l'enseignant : l'enseignant va concevoir son cours, choisir ses documents, proposer des exercices d'entraînement au bac en fonction de son interprétation du programme. Les élèves de leur côté, à travers les "annales" et divers instruments périscolaires, attendent de l'enseignant qu'il traite un certain nombre de questions, dans la perspective de l'épreuve du baccalauréat.

Nous retiendrons ici comme exemple les questions relatives à l'emploi et au chômage figurant dans les programmes des classes de terminale B puis ES des lycées. Ce thème est particulièrement révélateur pour au moins deux raisons liées entre elles :

- alors que les premiers programmes de SES ont été conçus dans une période de plein-emploi (la fin des années 60), l'émergence du chômage de masse en Europe a fait du problème de l'emploi une "question socialement vive" suscitant l'intérêt des élèves, des professeurs et ... des concepteurs de sujets;
- la situation de l'emploi, les débats relatifs aux politiques à mettre en œuvre, ont conduit à un regain d'intérêt pour l'économie du travail au sein du savoir savant. De nouveaux développements théoriques marquent le paysage intellectuel dans les publications savantes, comme dans les ouvrages de vulgarisation.

Du point de vue méthodologique, nous confronterons le contenu des programmes officiels et les instruments d'évaluation. Il s'agit de montrer que les exigences qui apparaissent dans les sujets de dissertation et dans les sujets de l'épreuve appelée « question de synthèse » vont bien au delà de ce qui figure dans les programmes. Cette contrainte est d'autant plus lourde que la préparation aux épreuves du baccalauréat est une tâche essentielle en terminale.

Nous accorderons donc une grande importance aux sujets auxquels les élèves ont été soumis lors de l'examen, mais aussi aux sujets et exercices préparatoires qui figurent dans les différents manuels.

Le corpus de données sera donc constitué :

- des sujets donnés à l'épreuve de SES du baccalauréat série B puis ES, depuis la création de cette discipline en 1967 ;
- des programmes et instructions officielles de la terminale B puis ES
- d'un certain nombre de manuels de sciences économiques et sociales de terminale B puis ES, publiés chez différents éditeurs.

Après avoir passé en revue les différents sujets de baccalauréat depuis 1975, et présenté les programmes et instructions officielles en sciences économiques et sociales (classe de terminale B puis ES sur le thème du chômage depuis 1968), nous montrerons qu'il existe un écart très important entre les exigences de l'évaluation finale et les programmes officiels. Ainsi, pour satisfaire aux exigences de l'évaluation, il faut faire plus, ou autre chose, que ce qu'indiquent les programmes. Le refoulement des interrogations théoriques resurgit ainsi dans les évaluations. Le programme constitue le curriculum prescrit, formel, mais on peut mettre en évidence un curriculum caché, révélé par l'évaluation au baccalauréat. A la lumière de notre étude, deux éléments essentiels pourront être soulignés (compte tenu des débats relatifs à la didactique des SES) :

- Les sujets intègrent beaucoup plus fortement et rapidement que les programmes officiels les débats (sociaux et scientifiques) relatifs à l'emploi et au chômage. L'existence de ces sujets a un effet en retour sur l'enseignement (perceptible notamment à travers le contenu des manuels).
- Alors que les programmes ne font que faiblement référence aux approches théoriques, celles-ci sont présentes - explicitement ou implicitement - dans les sujets, ce qui conduit à leur prise en compte dans les enseignements.

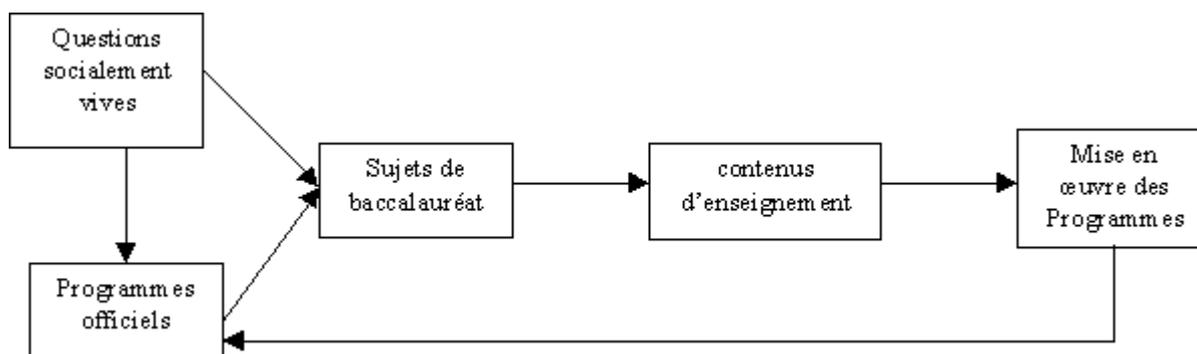
En effet, les concepteurs de sujets de baccalauréat, ainsi que ceux qui les retiennent pour l'examen, semblent attachés à choisir des thèmes et des documents qui renvoient à des enjeux forts, aussi bien sociaux que théoriques. On peut préciser ici que les propositions de sujets sont élaborées par des commissions composées pour l'essentiel de professeurs de sciences économiques et sociales, enseignant dans des classes de lycées. Le choix définitif est ensuite effectué par l'inspection générale et les recteurs. Or, lorsque des sujets de bac intègrent des « questions socialement vives », ils ne peuvent éviter de prendre en compte les débats qui traversent la société sur ce sujet. Par question socialement vive, nous entendons, pour reprendre une expression de Y. Alpe, « *une question qui possède les caractéristiques suivantes* :

- *elle interpelle sur les pratiques sociales des acteurs scolaires (dans et hors l'institution scolaire) ;*
- *elle renvoie aux représentations de ces acteurs ;*
- *elle est considérée par la société (globalement ou dans une de ses composantes) comme importante pour la société ;*
- *elle fait l'objet d'un traitement médiatique tel que la majorité des acteurs scolaires en ont, même sommairement, connaissance* » (Alpe, 1999).

Il apparaît ainsi un décalage dans le temps entre ce qui est abordé dans les sujets et ce qui est abordé dans les programmes. Les sujets étant renouvelés tous les ans, ils suivent davantage l'actualité.

Mais, par un effet en retour, la présence de ces éléments dans les instruments d'évaluation finale du baccalauréat, contraint les enseignants à les intégrer dans leurs enseignements, alors même que ces éléments ne figurent pas dans les programmes, ou qu'ils y figurent de façon très allusive. Ces pratiques conduisent elles-mêmes, à terme, à une évolution des programmes officiels. Ainsi, dans le nouveau programme de seconde, on trouve la possibilité pour l'enseignant d'introduire, à un niveau élémentaire, des éléments d'explication théorique du chômage. Jusqu'alors les programmes insistaient sur le caractère nécessairement et exclusivement descriptif de cette partie du programme de seconde.

On peut illustrer cette dialectique Evaluation – Contenus de formation à l'aide du petit schéma suivant :



## 1. L'évaluation au baccalauréat en sciences économiques et sociales

### 1.1. Les épreuves de sciences économiques et sociales au baccalauréat (série B puis ES) : historique

#### 1.1.1. *Une spécificité des sciences économiques et sociales : la dissertation sur documents*

De la naissance de la série B à 1994, l'épreuve écrite du baccalauréat en sciences économiques et sociales consistait en une dissertation appuyée sur un dossier documentaire. Les candidats avaient le choix entre deux sujets différents.

Ce choix, qui date de la fin des années 1960, est original pour l'époque où les autres épreuves (celles d'histoire et géographie en particulier) sont encore très largement des "questions de cours".

Les SES, discipline nouvelle, innove quant aux contenus, mais aussi en ce qui concerne les méthodes pédagogiques qui se veulent "actives" (Alpe, 1995, Chatel, 1992). Comme le travail sur document est privilégié dans l'enseignement, il se retrouve tout naturellement dans les instruments d'évaluation. On ne demande pas aux élèves de "réciter" des connaissances, mais de faire preuve de leurs compétences en matière de lecture et d'interprétation du dossier documentaire et en ce qui concerne la problématisation. Dans les conseils aux correcteurs du bac, on insiste à l'époque sur le fait qu'une dissertation même excellente qui n'utiliserait pas les documents devrait avoir au mieux la moyenne. L'élève doit donc être capable de traiter un sujet qu'il n'a pas explicitement étudié en cours, dès lors qu'il dispose d'un dossier documentaire lui permettant de déployer ses acquis méthodologiques.

On est donc en présence d'une situation où la conception de la formation implique un certain type d'outil d'évaluation. On peut constater que cette conception de l'évaluation, qui fait moins appel à la mémorisation, se diffuse progressivement dans les autres disciplines de l'enseignement général. On va cependant prendre conscience du fait que les élèves les mieux dotés en capital culturel sont ceux qui réussissent le mieux ce type d'exercice alors que les élèves plus "scolaires" sont parfois désarçonnés par des sujets qui ne sont pas toujours clairement reliés à ce qu'ils ont étudiés en cours d'année.

#### 1.1.2. *Les nouvelles épreuves du baccalauréat 1995*

La rentrée 1994 est marquée par la mise en place des nouvelles classes terminales des lycées d'enseignement général et technologique rénovés. La terminale ES succède à la terminale B. L'enseignement des SES joue un rôle plus important dans cette nouvelle série. En ce qui concerne les horaires, on passe à cinq heures par semaine, dont une heure de travaux dirigés, plus deux heures pour les élèves choisissant un enseignement de spécialité SES. Par ailleurs, les coefficients de l'épreuve de sciences économiques et sociales au baccalauréat deviennent très importants : sept

pour les élèves ne suivant que l'enseignement de tronc commun, neuf pour les élèves ayant choisi l'enseignement de spécialité.

Outre l'accroissement de son poids relatif dans le total des coefficients au baccalauréat ES, cette épreuve est l'objet d'un profond remaniement de ses règles, applicable dès la session 1995. Cette modification des épreuves est liée notamment au constat d'une baisse des taux de réussite au baccalauréat de la section B les années précédentes, mais aussi aux critiques formulées à l'encontre de la dissertation. En effet, des travaux ont été menés par l'inspection de sciences économiques et sociales et des professeurs de SES lors d'une université d'été (Le Touquet, 1990) ou de stages nationaux (Lille, 1991 et 1993), sur l'évaluation en SES au baccalauréat. Ces travaux ont montré que la dissertation sur documents accorde une place très importante aux capacités de problématisation et d'expression, au détriment de l'acquisition de connaissances et de l'utilisation de documents. Or, l'utilisation de documents a toujours été présentée comme l'une des spécificités des sciences économiques et sociales. Le travail des élèves se trouvait donc peu valorisé par une épreuve (la dissertation) qui apparaissait plus comme une épreuve de concours que d'examen.

Il y a désormais deux types de candidats : les élèves ayant suivi un enseignement de spécialité de SES, et ceux qui ont suivi seulement l'enseignement de tronc commun. Outre que les coefficients affectés aux uns et aux autres ne sont pas les mêmes, les sujets se présentent différemment à partir de cette date.

Chaque type de candidat reçoit à l'épreuve de l'écrit du baccalauréat série ES, pour l'épreuve de SES, deux sujets au choix : une dissertation sur dossier documentaire, semblable à l'épreuve traditionnelle de SES au baccalauréat B avec cependant quelques aménagements (on limite le nombre de documents, ainsi que leur longueur - nombre de signes par texte), et un sujet d'un type nouveau portant le nom de « question de synthèse étayée par un travail préparatoire ».

Le Bulletin Officiel précise que les sujets « *sont déterminés de manière à ne pas limiter ces choix à une seule des dimensions du programme, à un seul des divers champs de savoir que couvre son enseignement* »<sup>1</sup>.

Nous nous intéresserons ici uniquement aux élèves suivant le tronc commun de SES, sans enseignement de spécialité.

**La dissertation s'appuyant sur un dossier** : pour cette épreuve, les textes précisent que « *le libellé du sujet invite le candidat à poser et à traiter, d'une façon organisée et réfléchie, un problème exigeant un effort d'analyse économique et/ou sociologique* »<sup>2</sup>.

Le dossier documentaire accompagnant cet intitulé doit comporter six documents au maximum, de nature différente : textes, graphiques, statistiques, schémas. Les textes voient leur longueur limitée obligatoirement : 1000 à 1100 signes au maximum.

**La question de synthèse étayée par un travail préparatoire** : cette épreuve se distingue de la précédente dans la mesure où le candidat doit se livrer à un travail préparatoire imposé, dans lequel sa réflexion est guidée par les questions posées. L'épreuve est donc composée de deux parties d'un poids égal pour la notation. Un dossier documentaire est fourni au candidat, comportant trois documents de source et de nature différentes. Comme pour la dissertation, les textes sont limités en longueur.

Le travail préparatoire comporte six à huit questions ayant pour objet :

- de vérifier la connaissance de notions essentielles et de savoir-faire (définitions, utilisation de termes dans un nouveau contexte, mise en œuvre de mécanismes, réalisation de calculs, graphiques ...)
- de mesurer la capacité d'analyse du candidat sur un ou plusieurs éléments des documents proposés en liaison avec le sujet.

Parmi les questions, il peut ainsi y avoir des demandes de calcul(s), de construction de graphique(s), des définitions de notion(s), de comparaisons de points de vue contradictoires développés dans deux des trois documents, etc. Ce travail préparatoire est conçu comme devant guider l'élève vers la question de synthèse.

Le libellé du sujet doit inviter le candidat à effectuer une démonstration en suivant la problématique imposée par la question. Il doit permettre au candidat :

- de rassembler les informations issues du travail préparatoire et de ses connaissances personnelles ;
- d'argumenter, c'est-à-dire de mettre en ordre, les informations pertinentes au regard du sujet proposé ;
- de faire preuve d'esprit critique ;
- de s'exprimer de façon claire, correcte, concise (réponse de l'ordre de trois pages).

## 1.2. Les sujets de baccalauréat portant sur le chômage depuis 1975

### *1.2.1. Une soixantaine de sujets liés à la question du chômage depuis la session 1975 du baccalauréat*

C'est en juin 1975 qu'apparaît explicitement le concept de chômage dans l'intitulé d'un sujet de dissertation donné au baccalauréat série B, dans cinq académies métropolitaines. Ce sujet est alors formulé de la façon suivante :

*« Depuis 1973, la situation économique de la France est préoccupante notamment en ce qui concerne l'accélération de l'inflation, le déficit de la balance des paiements et, plus récemment, la montée du chômage. En utilisant vos connaissances et en vous appuyant sur les documents ci-joints, vous analyserez les raisons de cette dégradation et donnerez, en le motivant, votre avis sur la nature de cette "crise" ».*<sup>3</sup>

Ce premier sujet porte plus précisément sur la crise économique, mais le chômage y est cité comme l'un des indicateurs représentatifs de cette crise.

Au baccalauréat de 1976 (session de septembre), un sujet porte explicitement sur les causes du chômage, et s'intitule : *« A l'aide de vos connaissances et des documents annexes, vous montrerez quelles sont les causes essentielles du chômage dans les économies capitalistes développées ».*<sup>4</sup>

Globalement, on peut essayer de classer les différents sujets de dissertation ou de questions de synthèse en treize grandes catégories :

**Causes du chômage** : sept sujets demandent aux candidats de déterminer les causes du chômage, ou, de façon plus précise, leur demandent de réfléchir à la responsabilité de tel ou tel facteur dans l'explication du chômage.

**Causes et solutions** : quatre sujets demandent aux candidats de réfléchir à la fois sur les causes du phénomène et les solutions envisageables.

**Croissance et chômage** : six sujets interrogent les candidats sur les relations existant entre la croissance économique et le chômage. Les questions posées portent notamment sur le fait de savoir si la croissance permet d'éviter le chômage, ou encore si la reprise de la croissance permettrait de faire diminuer le chômage.

**Chômage et crise, chômage et conjoncture** : cinq sujets portent sur les relations entre chômage et crise ou conjoncture économique.

**Chômage et politiques de l'emploi, chômage et politiques économiques** : six sujets évoquent les liens possibles entre le niveau du chômage et les politiques de l'emploi, ou plus généralement, les politiques économiques.

**Progrès technique et chômage, chômage et productivité** : cinq sujets permettent de réfléchir à ces liens.

**Chômage et durée du travail** : cinq sujets portent sur la corrélation potentielle entre diminution de la durée du travail et baisse du niveau du chômage.

**Chômage et flexibilité de l'emploi ou du travail** : sept sujets portent sur cette relation.

**Chômage et emplois atypiques** : deux sujets demandent aux élèves si les emplois précaires leur semblent être une solution pour lutter contre le chômage dans les pays capitalistes développées .

**Chômage et formation** : deux sujets s’interrogent sur les liens entre diplôme et niveau de chômage.

**Chômage et coût du travail** : trois sujets demandent dans quelle mesure une réduction du coût du travail permettrait de lutter contre le chômage.

**Chômage et concurrence internationale** : deux sujets (questions de synthèse) invitaient à réfléchir sur les liens pouvant exister entre l’ouverture internationale et le niveau des emplois.

**Transformations du marché du travail** : quatre sujets portant sur la question de l’évolution ou des transformations du marché du travail et de leurs conséquences. La notion de chômage n’apparaît pas toujours de façon explicite dans les intitulés de ces sujets, mais il est implicitement nécessaire d’y faire référence.

On peut synthétiser l’ensemble de ces sujets dans le tableau suivant :

Thèmes	Sujets
Causes du chômage	<p><b>Septembre 1976</b>, Série B, Rennes, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>A l’aide de vos connaissances et des documents annexes, vous montrerez quelles sont les causes essentielles du chômage dans les économies capitalistes développées</i></p> <p><b>Juin 1978</b>, Série B, Inde, République socialiste du Viêt-nam, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Quelles peuvent être les causes du chômage dans les pays capitalistes développés ?</i></p> <p><b>Juin 1982</b>, Série B, Amérique du Sud, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Vous analyserez les différentes causes qui peuvent expliquer la montée du chômage en France ces dix dernières années</i></p> <p><b>Juin 1990</b>, Série B, Abu-Dhabi, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>On parle aujourd’hui de « sortie de crise ». Pourtant, certains pays développés à économie de marché connaissent encore un niveau de chômage important. Vous montrerez comment le fonctionnement du marché du travail, l’évolution démographique et la contrainte externe sont de nature à éclairer ce phénomène</i></p> <p><b>Juin 1998</b>, série ES, Centres étrangers groupe 3 – Amérique du Nord : <i>La concurrence des pays à bas salaires explique-t-elle le chômage dans les pays industrialisés ?</i></p> <p><b>Juin 1998</b>, centres étrangers groupe 1 (question de synthèse): <i>Après avoir rappelé les arguments montrant que la concurrence des pays à bas salaires crée du chômage en France, vous présenterez les insuffisances de cette analyse</i></p> <p><b>Septembre 1998</b>, série ES, France métropolitaine (question de synthèse) : <i>Vous montrerez que l’ouverture internationale peut influencer sur le niveau des emplois et qu’elle modifie leur nature dans les pays développés à économie de marché .</i></p>
Chômage : causes et politiques suivies pour le résoudre (causes et remèdes)	<p><b>Juin 1979</b>, Série B, Groupe I – centres d’Afrique et du bassin méditerranéen, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>La France, comme la plupart des autres pays capitalistes industrialisés, connaît depuis plusieurs années une croissance du chômage. Après avoir mis ce problème en évidence, vous vous interrogerez sur ces causes et l’incidence des politiques économiques et sociales suivies en vue de le résoudre</i></p> <p><b>Juin 1979</b>, Série B, Maroc, 1<sup>er</sup> sujet : <i>A l’aide de vos connaissances et des documents suivants, il vous est demandé d’analyser la montée du chômage en France depuis les années soixante, ainsi que les mesures qui peuvent être prises et leurs limites</i></p> <p><b>Juin 1981</b>, Série B, Groupe I, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>L’évolution de la situation de l’emploi dans les économies développées a entraîné l’apparition d’un chômage important. A l’aide des documents et de vos connaissances personnelles, mettez ce phénomène en évidence, analysez-en les causes et envisagez quelques solutions possibles</i></p> <p><b>Juin 1986</b>, Montpellier, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Le rétablissement des profits est-il suffisant pour améliorer la situation de l’emploi ? Les documents peuvent être contradictoires et sont présentés sans ordre précis</i></p>

Croissance et chômage	<p><b>Juin 1975</b>, Série B, Japon, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>La poursuite de la croissance économique, telle que l'ont connue depuis le début des années cinquante les économies capitalistes développées, semble poser de plus en plus de problèmes. Après avoir brièvement présenté les principaux facteurs de cette croissance, vous vous efforcerez de recenser les difficultés actuellement rencontrées et présenterez quelques unes des solutions proposées. Vous appuierez votre argumentation sur vos connaissances et les documents ci-joints.</i></p> <p><b>Juin 1977</b>, Série B, Centre d'Outre-mer, 1<sup>er</sup> sujet : <i>Etablissez et discutez les relations qui peuvent s'établir entre inflation, croissance et chômage dans les pays capitalistes</i></p> <p><b>Juin 1978</b>, Série B, Lille, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>La croissance économique évite-t-elle le chômage ? Le candidat utilisera ses connaissances et les documents ci-dessous en fondant son raisonnement sur l'expérience des principaux pays industrialisés du Monde capitaliste après la Seconde Guerre Mondiale</i></p> <p><b>Juin 1979</b>, Série B, Groupe I bis, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Les économies industrielles occidentales se sont installées dans un chômage profond et durable (18 millions de chômeurs pour l'ensemble des pays de l'OCDE en décembre 1978 selon le BIT). A l'aide des documents suivants et de votre réflexion personnelle, vous vous demanderez si pour sortir de cette situation les choix et modalités de la croissance économique depuis 1945 pourront être maintenus</i></p> <p><b>Juin 1991</b>, série B, Rennes, 1<sup>er</sup> sujet : <i>Dans quelle mesure la reprise de la croissance peut-elle diminuer le chômage en France ?</i></p> <p><b>Juin 1994</b>, Série ES, groupement 3 – Lyon – 1<sup>er</sup> sujet : <i>La reprise de la croissance économique est-elle une condition suffisante pour résorber le chômage ?</i></p>
Chômage et crise Chômage et conjoncture	<p><b>Juin 1975</b>, série B, Toulouse, 1<sup>er</sup> sujet : <i>Depuis 1973, la situation économique de la France est préoccupante notamment en ce qui concerne l'accélération de l'inflation, le déficit de la balance des paiements et, plus récemment, la montée du chômage. En utilisant vos connaissances et en vous appuyant sur les documents ci-joints, vous analyserez les raisons de cette dégradation et donnerez, en le motivant, votre avis sur la nature de cette « crise ».</i></p> <p><b>Juin 1986</b>, Lyon, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>La relation entre inflation et chômage dans les pays développés d'économie de marché est l'objet d'analyses controversées. A l'examen de l'évolution économique contemporaine, vous exposerez les éléments de ce débat</i></p> <p><b>Juin 1992</b>, Série B, Montpellier, 1<sup>er</sup> sujet : <i>Confrontées à la crise depuis le milieu des années soixante-dix, les entreprises des PDEM cherchent sans cesse à accroître leur compétitivité. A l'aide de vos connaissances et des documents suivants, vous vous demanderez dans quelle mesure cette recherche contribue aux transformations du marché du travail que connaissent ces pays</i></p> <p><b>Juin 1992</b>, Série B, Paris-Créteil-Versailles, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Dans quelle mesure le chômage est-il aujourd'hui lié à la conjoncture dans les pays développés à économie de marché (PDEM) ?</i></p> <p><b>Sept. 1994</b>, série ES, Antilles, enseignement obligatoire : <i>Depuis quelques années, les entreprises licencient de plus en plus dans un contexte de crise. A l'aide des documents et de vos connaissances, vous direz dans quelle mesure le niveau de l'emploi est conditionné par la conjoncture économique</i></p>
Chômage et politiques de l'emploi Chômage et politiques économiques	<p><b>Juin 1979</b>, Série B, Paris, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Pour certains économistes, la lutte contre le chômage en France passerait, entre autres, par une politique de l'emploi (réduction du pourcentage de main-d'œuvre immigrée, du pourcentage de main-d'œuvre féminine, réduction de la durée du travail). A l'aide de vos connaissances et des documents présentés en annexe vous direz quels en seraient les avantages et les inconvénients.</i></p> <p><b>Septembre 1987</b>, Série B, Polynésie fr., 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Depuis le début des années quatre-vingt, diverses politiques de l'emploi ont été mises en œuvre en France pour faire face à la montée du chômage. A l'aide des documents et de vos connaissances vous analyserez ces politiques</i></p> <p><b>Septembre 1987</b>, Série B, Sujet National, 1<sup>er</sup> sujet : <i>A l'aide de vos connaissances et des documents ci-joints, vous discuterez la formule de Monsieur le Chancelier Schmidt : « les profits d'aujourd'hui sont les investissements de demain et les investissements de demain créent les emplois d'après-demain »</i></p>

	<p><b>Septembre 1996</b>, Série ES, Sujet national : <i>La relance de la demande par le déficit budgétaire peut-elle être un instrument efficace de lutte contre le chômage ? Les candidats ayant suivi l'enseignement de spécialité intégreront l'analyse de Keynes et de Friedman.</i></p> <p><b>Juin 1996</b>, Série ES, Antilles-Guyane : <i>L'augmentation des salaires et la baisse du niveau du chômage sont-elles compatibles ?</i></p> <p><b>Juin 1997</b>, Amérique du Nord (question de synthèse): <i>Après avoir présenté les arguments en faveur d'une politique de relance par la demande, vous soulignerez les limites que cette politique peut rencontrer dans les pays développés à économie de marché. (Vous pourrez privilégier le cas de la France).</i></p>
<p>Progrès technique et chômage (emploi)</p> <p>Chômage et productivité</p>	<p><b>Juin 1980</b>, Série B, Lyon, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>A l'aide de vos connaissances et des documents proposés ici, vous montrerez et analyserez les effets de l'informatisation sur le travail dans les pays industrialisés</i></p> <p><b>Juin 1983</b>, Série B : <i>En vous appuyant sur les documents ci-joints et sur vos connaissances personnelles, vous analyserez les conséquences du progrès technique sur l'emploi</i></p> <p><b>Juin 1985</b>, Série B, Antilles, 1<sup>er</sup> sujet : <i>A l'aide de vos connaissances, des documents proposés et d'exemples historiques et contemporains, vous préciserez les liens entre progrès technique et emploi</i></p> <p><b>Juin 1993</b>, Série B, Paris-Créteil-Versailles, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Depuis la fin des années soixante, on note un ralentissement de la productivité du travail dans les PDEM. Vous analyserez le phénomène et ses effets</i></p> <p><b>Juin 1997</b>, série ES, France métropolitaine (question de synthèse) : <i>Vous montrerez que le progrès technique peut avoir à la fois des effets négatifs et positifs sur l'emploi</i></p>
<p>Chômage et durée du travail</p>	<p><b>Juin 1980</b>, Série B, Polynésie française, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>« Travailler moins pour travailler tous » titrait en janvier 1980 une émission de la télévision française. La réduction de la durée du travail (par exemple à trente-cinq heures par semaine) vous semble-t-elle avoir des conséquences positives sur l'emploi et les conditions de vie ?</i></p> <p><b>Juin 1982</b>, Série B, Lille, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>La réduction de la durée du travail peut-elle avoir un impact significatif sur le niveau de l'emploi ?</i></p> <p><b>Juin 1983</b>, Série B, Annales Vuibert 1983 : <i>Dans quelle mesure le niveau de l'emploi peut-il être affecté par une réduction de la durée du travail ?</i></p> <p><b>Septembre 1994</b>, série ES, Métropole, ens. Obligatoire : <i>La diminution du temps de travail salarié vous paraît-elle aujourd'hui susceptible de réduire le chômage ? Vous pourrez privilégier le cas de la France.</i></p> <p><b>Septembre 1994</b>, Série ES, Sportifs de haut niveau : <i>Face à la crise, la gestion du temps de travail s'est modifiée dans les entreprises. Après avoir fait le point sur les innovations en matière de temps de travail, vous en analyserez, à l'aide des documents et de vos connaissances, les conséquences pour les salariés et les entreprises.</i></p>
<p>Chômage et flexibilité de l'emploi ou du travail</p>	<p><b>Juin 1989</b>, Série B, Antilles-Guyane, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Les mesures de flexibilité du marché du travail apportent-elles des solutions efficaces pour la résorption du chômage ?</i></p> <p><b>Juin 1990</b>, Série B, Inde, 1<sup>er</sup> sujet : <i>Le développement de la flexibilité de l'emploi permet-il de lutter contre le chômage dans les pays capitalistes développés ?</i></p> <p><b>Juin 1992</b>, Série B, Antilles-Guyane : <i>Phénomène massif depuis une quinzaine d'années dans l'ensemble des pays de l'OCDE, le chômage constitue un enjeu économique et social de première importance. A l'aide des documents ci-joints et de vos connaissances personnelles, vous vous demanderez si la flexibilité permet de réduire le chômage</i></p> <p><b>Juin 1995</b>, Série ES, Métropole : <i>La flexibilité du travail peut-elle constituer un remède au chômage ?</i></p>

Chômage et emplois atypiques (précaires)	<p><b>Juin 1988</b>, Série B, Amérique du Nord, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Les emplois précaires vous semblent-ils être une solution pour lutter contre le chômage dans les pays capitalistes développés ?</i></p> <p><b>Juin 1994</b>, série ES, Etranger groupe 1 – Espagne – Portugal – 1<sup>er</sup> sujet : <i>Depuis une quinzaine d'années, de nouvelles formes d'emplois se développent dans les PDEM et notamment en France. Vous analyserez ce phénomène et vous vous interrogerez sur ses implications économiques et sociales</i></p> <p><b>Juin 1999</b>, Série ES, Polynésie(question de synthèse) : <i>Vous montrerez que la flexibilité du marché du travail peut avoir à la fois des effets positifs et négatifs sur l'emploi</i></p>
Chômage et formation	<p><b>Juin 1989</b>, Amérique du Nord, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>A l'aide de vos connaissances et des documents ci-joints, vous analyserez les mécanismes qui relient formation et chômage dans les pays développés à économie de marché</i></p> <p><b>Juin 1991</b>, Série B, Espagne, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>Dans quelle mesure l'élévation du niveau de la formation est-elle une solution au problème du chômage dans les pays développés à économie de marché ?</i></p>
Chômage et coût du travail (Question de synthèse)	<p><b>Juin 1995</b>, série ES, Métropole, enseignement obligatoire et spécialité, avec 1 document et deux questions différents : <i>Face à la montée du chômage en France, certains économistes préconisent une réduction du coût du travail. Après avoir présenté leurs arguments, vous montrerez les limites de ces analyses.</i></p> <p><b>Septembre 1997</b>, France métropolitaine : <i>Montrez les effets favorables, puis les limites, d'une politique de réduction du coût de la main d'œuvre dans la lutte contre le chômage</i></p> <p><b>Octobre 1997</b>, Sportifs de haut niveau : <i>Certains économistes préconisent la réduction du coût du travail pour favoriser l'emploi. Après avoir étudié leurs arguments, vous montrerez les limites de cette stratégie.</i></p>
Chômage, chômeurs, comparaisons internationales ...	<p><b>Juin 1982</b>, série B , Polynésie Française, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>A l'aide de ses connaissances et des documents proposés, le candidat traitera en s'appuyant essentiellement sur l'exemple de la France actuelle, le sujet suivant : « chômeurs et chômage »</i></p> <p><b>Juin 1987</b>, Série B, Amérique du Nord, 1<sup>er</sup> sujet : <i>« L'emploi, un défi pour demain » titrait la revue Alternatives Economiques dans son numéro de décembre 1985. A l'aide de vos connaissances et des documents ci-joints, vous commenterez cette affirmation</i></p> <p><b>Juin 1990</b>, Série B, Espagne, 1<sup>er</sup> sujet : <i>Après avoir rappelé les causes de la montée du chômage depuis le milieu des années 60 dans les pays capitalistes industrialisés, vous analyserez les raisons des évolutions différentes du chômage dans ces pays au cours des années 80.</i></p>
Chômage et transformations du marché du travail	<p><b>Juin 1985</b>, Série B, Inde, 2<sup>ème</sup> sujet : <i>A l'aide des documents et de vos connaissances, vous réfléchirez sur les nouvelles conditions du marché du travail dans les pays capitalistes développés</i></p> <p><b>Juin 1991</b>, Série B, Polynésie française, 1<sup>er</sup> sujet : <i>A l'aide de vos connaissances et des documents joints, vous analyserez les transformations du marché du travail dans les pays développés à économie de marché au cours des vingt dernières années</i></p> <p><b>Juin 1994</b>, Série ES, groupement 4 – Toulouse – 1<sup>er</sup> sujet : <i>Au cours des vingt dernières années, l'emploi féminin a été influencé par les mutations du marché du travail. Vous analyserez ce phénomène</i></p> <p><b>Juin 1999</b>, série ES, France métropolitaine : <i>Dans quelle mesure l'exclusion sociale s'explique-t-elle par l'évolution du marché du travail ?</i></p>

### 1.2.2. Des dossiers d'accompagnement des sujets présentant une grande diversité de documents

Les dossiers documentaires accompagnant les intitulés de sujets sont constitués de trois types de documents différents : tableaux , graphiques et textes.

- **Les tableaux :**

- Certains d'entre eux font état de séries statistiques comparant différents indicateurs par pays, à différentes dates. Par exemple, le sujet donné Outre-mer en 1977 (*Etablissez et discutez les relations qui peuvent s'établir entre inflation, croissance et chômage dans les pays capitalistes*), propose un tableau récapitulant l'évolution de l'inflation et de la croissance économique en taux de croissance moyen annuel entre 1958 et 1967 pour dix-huit pays, parmi lesquels ne figure pas la France. Un autre tableau du même sujet donne des informations sur la croissance, l'inflation et le chômage en France de 1964 à 1974 (taux annuel de variation en pourcentage). Autre exemple, dans le sujet proposé en 1981 dans le groupe I, dont l'intitulé était : *L'évolution de la situation de l'emploi dans les économies développées a entraîné l'apparition d'un chômage important. A l'aide des documents et de vos connaissances personnelles, mettez ce phénomène en évidence, analysez-en les causes et envisagez quelques solutions possibles*, le dossier documentaire comporte un tableau retraçant l'évolution des taux de chômage dans les pays de l'OCDE (six pays sont proposés) entre 1960 et 1981.

- D'autres tableaux présentent différents indicateurs ou ratios, pour la France par exemple. Le sujet présenté ci-dessus (1981) propose notamment un tableau présentant quelques ratios caractéristiques du chômage en France aux enquêtes emploi de mars 1963 et mars 1976 (pourcentage de jeunes de moins de 25 ans, pourcentage de femmes, pourcentage de chômeurs à la recherche d'un premier emploi, (...) pourcentage d'ouvriers, pourcentage d'employés ...). On trouve également, dans ce même sujet, un tableau retraçant les facteurs d'accroissement de la population active entre les recensements de 1968 et 1975 en France. De même, le sujet de juin 1991 proposé à Rennes, *Dans quelle mesure la reprise de la croissance peut-elle diminuer le chômage en France ?* comporte un tableau retraçant l'évolution du taux de chômage en France, aux enquêtes emplois de mars 1982, 1985, 1987, 1988 et 1989 par tranches d'âge et par sexe. Le sujet national proposé en juin 1997 (question de synthèse), *vous montrerez que le progrès technique peut avoir à la fois des effets négatifs et positifs sur l'emploi* comporte également un tableau présentant l'évolution nette des effectifs par niveau de diplôme et catégorie socioprofessionnelle entre 1982 et 1995 (en milliers, en France).

- Les sources de ces tableaux sont très variées : Données de l'OCDE, de l'ONU, de l'INSEE. Ils sont extraits de publications diverses, comme les revues *Economie et Statistiques*, *Problèmes économiques*, mais aussi de publications de l'INSEE ou de manuels d'économie.

- **Les graphiques :**

- La plupart d'entre eux représentent des séries chronologiques : évolution des taux de chômage sur une période donnée (avec éventuellement plusieurs courbes superposées pour différents pays) ; évolution de l'emploi précaire en France (en % de l'emploi salarié) entre 1982 et 1997 (dissertation proposée en juin 1999 : *dans quelle mesure l'exclusion sociale s'explique-t-elle par l'évolution du marché du travail ?*); Evolution de l'emploi et du coût salarial réel par tête en France et aux Etats-Unis en indice (1979 = 100) entre 1979 et 1995 (question de synthèse proposée en octobre 1997 aux sportifs de haut niveau : *certaines économistes préconisent la réduction du coût du travail pour favoriser l'emploi. Après avoir étudié leurs arguments, vous montrerez les limites de cette stratégie*).

- Les sources de ces graphiques sont également très variées et sont sensiblement les mêmes que celles des tableaux.

- **Les textes :**

Là encore, une grande diversité de type de textes et de sources. Les textes peuvent être descriptifs et factuels ou théoriques. Certains d'entre eux font notamment explicitement référence à des économistes illustres de la pensée économique, comme J.M. Keynes ou M. Friedman par exemple. Certains sont même, parfois, des extraits de textes de ces économistes (A. Smith ou D. Ricardo par exemple pour les économistes classiques). D'autres encore présentent des analyses de « seconde main » des théories en question.

Ces textes sont extraits de revues spécialisées, telles que *Problèmes économiques*, *Alternatives Economiques*, *Ecoflash*, *Insee Première* ou encore *Economie et Statistiques*, mais aussi de revues et de journaux de la presse comme *L'Expansion* ou *Le Monde*. D'autres sont des passages d'ouvrages, manuels de science économique, essais d'auteurs ou ouvrages de vulgarisation.

## 2. Le chômage dans les programmes et instructions officielles de terminale B puis ES

### 2.1. Evolution des programmes jusqu'en 1995

#### *2.1.1. Le programme initial de 1968*

Le programme initial de 1968 a pour titre général : Croissance et développement.

Il est structuré autour d'une introduction dans laquelle sont définies les notions de croissance et de développement, ainsi que leurs différents indicateurs de mesure, et de quatre parties, intitulées respectivement : I. Niveaux de développement et systèmes économiques et sociaux ; II. La croissance économique : analyse d'ensemble ; III. Le changement social ; IV. Les relations internationales. Ce programme est donné ci-dessous.

#### CLASSES TERMINALES B CROISSANCE ET DEVELOPPEMENT

##### *Introduction.*

1. La notion de croissance et sa mesure.
2. Croissance, composition de la production, composition socioprofessionnelle de la population.
3. Stades et formes de développement : Inégalité quantitative et diversité qualitative.
  - I. *Niveaux de développement et systèmes économiques et sociaux.*
    1. Types de développement en économie libérale.

On les étudiera en tenant compte de l'ancienneté relative de l'industrialisation, ainsi que du rôle respectif joué dans le développement par les forces économiques et sociales spontanées et par l'Etat. en mettant en évidence les niveaux de développement actuellement atteints. et en prenant pour exemples caractéristiques

      - a) le Royaume-Uni et la France;
      - b) l'Allemagne et le Japon;
      - c) les Etats-Unis.
    2. Types de développement en économie socialiste : l'U.R.S.S.
    3. Types de pays en voie de développement.

On les étudiera en tenant compte du degré actuel d'industrialisation. des conditions démographiques et culturelles et des choix sociaux et politiques, et en prenant pour exemples caractéristiques

      - a) le Mexique;
      - b) l'Inde;
      - c) divers Etats d'Afrique noire;
      - d) la Chine.
    - II. *- La croissance économique : analyse d'ensemble.*
      1. Les mécanismes économiques de la croissance : la formation et l'utilisation du capital, ses effets d'accélération et de multiplication; le rôle du travail
      2. Le progrès technique et sa diffusion.
      3. Croissance et comportements économiques.
    - III. *- Le changement social.*
      1. Les structures sociales fondamentales (castes, ordres, classes) et les composantes de la stratification sociale Inégalité de revenus, diversité du statut, sentiment d'appartenance au groupe.
      2. La mobilité géographique, professionnelle et sociale; ses degrés, ses formes et ses moyens; ses conséquences sur la structure de la société.
      3. Le coût social du changement : l'intégration et ses difficultés; conflits de valeurs et conflits de groupes.
    - IV. *- Les relations internationales.*
      1. Les échanges économiques entre nations
        - a) leur évolution et leur structure;
        - b) les tentatives d'organisation internationale des échanges.
      2. Les contacts entre les sociétés et les cultures.
      3. Rapports et conflits entre les Etats.

La notion de chômage n'est présente explicitement dans aucune des parties ou sous-parties de ce programme.

Dans la seconde partie, une première sous-partie est consacrée aux « mécanismes économiques de la croissance : la formation et l'utilisation du capital, ses effets d'accélération et de multiplication ; le rôle du travail ». Le rôle du travail est donc évoqué, mais comme facteur de croissance. Il n'est à aucun moment question des possibilités de déséquilibres du marché du travail.

Dans les premières instructions officielles relatives à ce programme, rien n'est dit en outre sur les parties deux à quatre. La circulaire n° IV 68-407 du 14 octobre 1968, se conclut en effet par ses termes : « *Ainsi comprises, l'introduction générale et la première partie du programme occuperont vraisemblablement une bonne moitié de l'horaire disponible. L'expérience acquise au cours de leur étude, et les confrontations auxquelles elle pourra donner lieu au cours des stages, permettront d'envisager ultérieurement l'interprétation à élaborer et les méthodes à appliquer pour les autres parties du programme* ».

### 2.1.2. Le programme de 1983

En septembre 1983, un nouveau programme de terminale B entre en vigueur, défini par les Arrêtés du 26/01/1981 et du 9/03/1982. Le remaniement de ce programme est alors profond dans la mesure où, à une étude centrée sur des pays, s'est substituée une approche transversale par thèmes.

Cependant, l'axe général, à savoir le développement économique et le changement social dans les pays industriels capitalistes, les pays socialistes industrialisés et les pays en développement, reste identique.

Les textes précisent en outre que « *L'étude de ce programme s'appuiera sur des exemples concrets, toujours situés dans le temps et l'espace, et présentant l'évolution économique et sociale sur une longue période* ». Ce programme est présenté ci-dessous.

#### CLASSE TERMINALE B

##### Développement économique et changement social

L'étude de ce programme s'appuiera sur des exemples concrets, toujours situés dans le temps et dans l'espace, et présentant l'évolution économique et sociale sur une longue période.

#### *I. TRANSFORMATIONS ÉCONOMIQUES ET SOCIALES DANS LES PAYS INDUSTRIELS CAPITALISTES*

1. Mutations démographiques.
2. Mutations de l'appareil productif  
Croissance des entreprises en investissement  
Progrès technique et productivité  
Nouvelles formes de la gestion, de l'organisation du travail et des relations sociales dans les entreprises.
3. Les marchés du travail  
Formation et qualification  
Offre et demande d'emploi:  
Mobilité géographique et professionnelle.
4. La mobilité sociale. Les changements du système des valeurs et de l'apprentissage social.
5. La consommation, niveaux et modes de vie.
6. L'évolution des fonctions économiques et sociales de l'Etat.
7. L'internationalisation de la production et des échanges  
La division internationale du travail  
Le système monétaire international.  
Les crises, leurs différents aspects, les politiques de lutte contre la crise.

#### *II. TRANSFORMATIONS ÉCONOMIQUES ET SOCIALES DANS LES PAYS SOCIALISTES INDUSTRIALISÉS*

1. Les principes d'organisation et leur mise en œuvre  
L'appropriation collective des moyens de production la planification (principes d'allocation des ressources et d'affectation du travail, rôle des prix) ; les réformes économiques, leur portée. leurs limites.
2. Les transformations sociales  
Tendances démographiques;

- Population active, formation, emploi
- Organisation et relations du travail
- Consommation, niveaux et modes de vie
- Principes et réalités de l'organisation sociale.
- 3. Les formes spécifiques de crise.
- 4. Les relations économiques entre pays socialistes et avec le reste du monde.

### III. LES PAYS EN VOIE DE DEVELOPPEMENT ET LEUR PLACE DANS L'ÉCONOMIE MONDIALE

1. Origines et caractères du sous-développement. Disparité des situations actuelles.
2. Diversité des stratégies de développement.
3. Pays en voie de développement et relations internationales. Tentatives d'action internationale en faveur du développement.

La notion de chômage n'apparaît donc toujours pas de façon explicite dans ce programme, même si on peut estimer que le fait d'aborder les questions de l'offre et de la demande d'emploi peut conduire à s'interroger sur les déséquilibres éventuels entre ces deux éléments et donc sur une situation de chômage potentielle et/ou effective.

Les Instructions Officielles des Arrêtés du 26 janvier 1981 et du 9 mars 1982 précisent : *« Le programme se présente sous la forme d'une "grille", énumérant et s'efforçant d'ordonner les principaux éléments de l'étude à conduire, les principaux "angles d'attaque" du sujet. Il comporte donc des "rubriques", plutôt que des "questions". Fixer d'avance la liste exhaustive et la définition détaillée des contenus qu'il convient de placer sous ces rubriques relèverait d'une vaine prétention. Les choix pédagogiques que chaque professeur jugera bon de faire dans sa classe, conformément aux principes généraux que l'on a posés, ceux qui pourront être arrêtés par concertation au sein de l'établissement ou lors des regroupements, à différents niveaux, qu'il y aura lieu d'organiser, l'expérience, enfin, qui permettra de trier parmi les solutions adoptées sans contraindre à une uniformité trop pesante, tiendront ici, nécessairement, le rôle essentiel. Encore convient-il que ces choix et ces solutions ne reposent pas sur des malentendus, mais traduisent une cohérence suffisante pour que la consistance et la rigueur de l'enseignement ne puissent être contestées, et aussi pour que soient satisfaites les exigences de l'examen national qu'est le baccalauréat, et pour lequel il faudra, par ailleurs, concevoir et formuler un type d'épreuves adapté au nouveau programme de Terminale. ».*

En 1987/1988, des aménagements de programmes ont lieu en sciences économiques et sociales. Les programmes de seconde et de première B notamment, changent de présentation : apparition de deux colonnes, une colonne « programme » et une colonne « instructions ».

Le programme de terminale B, par contre, reste inchangé. Des instructions officielles, par un arrêté du 25 avril 1988, viennent simplement apporter quelques précisions sur les classes de première et terminale B. On y trouve, notamment, le passage suivant : *« L'unité de cet enseignement est essentiellement didactique. Il utilise et associe, pour atteindre les objectifs ainsi définis, les apports des différentes sciences sociales (économie, sociologie, démographie, anthropologie, droit, science politique ...), tout en restant en liaison, dans toute la mesure où c'est possible et souhaitable, avec les enseignements d'histoire et de géographie. Il ne cherche pas à imposer des conclusions dogmatiques dans l'étude de faits souvent susceptibles d'interprétations diverses, dont le rapprochement et la discussion peuvent alors être particulièrement efficaces. Il pratique une pédagogie active et laisse le soin aux professeurs d'organiser librement le travail de leurs élèves, dans le cadre d'un programme dont la cohérence et l'équilibre doivent évidemment être respectés ».*

## 2.2. Les programmes de terminale ES après la rénovation pédagogique des lycées

A partir de 1992 est mise en place une « rénovation pédagogique » des lycées dans laquelle La classe de seconde devient une classe de détermination : elle est intitulée « seconde générale et technologique ».

Elle comprend un tronc commun composé d'enseignements obligatoires et des matières optionnelles que les élèves doivent choisir parmi une quinzaine de disciplines (deux options sont obligatoires, trois sont possibles). Les élèves peuvent enfin suivre des enseignements facultatifs, à travers des « ateliers de pratique ». Tous les élèves de seconde se retrouvent ainsi avec le même horaire hebdomadaire (23h 30, dont 3 heures de modules) et le même programme en français, mathématiques, physique-chimie, biologie-géologie, langue vivante, histoire-géographie, éducation physique.

Pour ce qui concerne les options, « *si en théorie la fréquentation d'une option donnée n'est pas exigée pour passer dans telle ou telle première, il va sans dire cependant que ce choix engage l'orientation de l'élève. L'objectif annoncé est de le responsabiliser et de l'amener à réfléchir sur son projet* » (Auduc, 1994, p. 51).

En classe de seconde, les Sciences Economiques et sociales disparaissent donc du tronc commun. Par ailleurs, cette rénovation pédagogique des lycées prévoit, pour les classes de première et de terminale :

« - le regroupement des filières du baccalauréat en sept grandes voies de formations "d'égaies valeur et dignité" ;  
- le rééquilibrage des séries afin d'atténuer la suprématie de la "voie royale" C (mathématiques), où se retrouvent les meilleurs élèves. » (Vasconcellos, 1993, p. 61)

Les séries de baccalauréat comportent alors :

- trois voies de filières générales :
  - série littéraire (la série L)
  - série économique et sociale (la série ES)
  - série scientifique (la série S)
- quatre voies de filières technologiques :
  - série sciences et techniques industrielles (STI)
  - série sciences et technologies de laboratoire (STL)
  - série sciences médico-sociales (SMS)
  - série sciences et technologies tertiaires (STT)

### 2.2.1. Le programme de 1995

Ce n'est qu'à partir de 1995 que la notion de chômage est utilisée explicitement dans le programme de terminale<sup>5</sup>. Une des innovations de ce programme concerne notamment sa présentation. Il apparaît sous la forme de trois colonnes, donnant respectivement le programme proprement dit, les « notions que les élèves doivent acquérir » et des « indications complémentaires ».

Ce programme est divisé en trois grandes parties, après une introduction générale intitulée « Indicateurs et tendances ».

Le thème du chômage est présent dans la première partie, dans une première sous-partie intitulée « les hommes » et dans le second paragraphe : « Travail et emploi ». La notion de chômage apparaît alors dans la colonne centrale des « notions que les élèves doivent acquérir », à côté des notions de marché du travail, sous-emploi, dualisme... Mais on le retrouve également dans la troisième partie du programme, à l'occasion de l'étude des politiques économiques.

On reproduit ci-dessous des extraits du Bulletin Officiel du 15 décembre 1994, concernant la première et la troisième parties de ce programme de terminale :

PROGRAMME	NOTIONS QUE LES ELEVES DOIVENT ACQUERIR	INDICATIONS COMPLEMENTAIRES
<b>1. Les facteurs économiques de la croissance et du développement</b> (Durée indicative : 10 à 12 semaines) Les parties suivantes doivent permettre aux élèves de se saisir, à partir de l'observation et de l'analyse d'exemples précis et variés, des outils conceptuels nécessaires à l'étude approfondie du développement, aussi bien des pays industrialisés que du Tiers-Monde		
Les hommes • Population et travail	Transitions démographique, malthusianisme	On posera ici la question de la contribution apportée par les hommes au développement, en raison de leur nombre et/ou de leur qualification
<i>Approfondissement en enseignement de spécialité : les approches respectives de Malthus et de Marx sur les liens entre croissance démographique, développement et pauvreté.</i>		
• Travail et emploi	Division du travail, organisation du travail, taylorisme, fordisme, qualification, contrat de travail, marché du travail, chômage, mobilité professionnelle, sous-emploi, dualisme ...	on mettra plus particulièrement l'accent sur les transformations (quantitatives et qualitatives) du facteur travail. On évoquera la situation de l'offre de travail dans les pays en développement .
(...)		
<b>3. Crise, régulation et dynamique du développement</b> (Durée indicative : 8 à 10 semaines)		
La troisième partie du programme permettra de réutiliser les analyses développées dans les première et seconde parties. En l'occurrence, une approche dynamique des facteurs économiques de la croissance et du développement amène à s'interroger sur l'interprétation que l'on peut donner des crises et du sous-développement. Les acquis de la seconde partie consacrée au changement social permettront également de faire ressortir les aspects pluridimensionnels de ces deux objets d'étude. Crises et politiques économiques et sociales dans les pays développés		
• Fluctuations et crises - la diversité des crises, - leurs manifestations  • Les analyses des crises : - débouchés et rentabilité, - internationalisation de la production et contrainte extérieure, - rôle des mutations du système productif - affaiblissement de la cohésion sociale  • Les politiques : - les politiques conjoncturelles : relance, rigueur - les politiques structurelles : politiques industrielles, politiques de l'emploi, politiques sociales.	Expansion, récession, crise, stagflation, inflation, désinflation, déflation, chômage, déséquilibre extérieur.  Multiplicateur keynésien, productivité, rentabilité, Compétitivité, Redéploiement.  Exclusion, anomie  Régulation de la demande, politique de l'offre, politiques monétaire, budgétaire. Traitement économique et social du chômage, partage du travail, flexibilité, protection sociale	On n'étudiera pas en détail les crises antérieures à 1973. On privilégiera les références aux évolutions contemporaines. On se référera à la première partie du programme pour montrer comment les facteurs de la croissance économique peuvent devenir des facteurs de déséquilibre et de blocage. On pourra alors montrer comment chaque grand courant théorique privilégie certains axes d'explication. On se référera également à la seconde partie pour montrer que la crise n'est pas que économique. En prenant des exemples tirés principalement de l'expérience française récente, on réfléchira à l'articulation nécessaire entre différents types de politiques. Cela permettra d'engager une réflexion générale sur la régulation d'ensemble du système économique et social et sur les rôles respectifs du marché et de l'Etat dans les transformations de cette régulation
<i>Approfondissement en enseignement de spécialité : les crises et les politiques anti-crisis à partir des contributions des classiques (loi des débouchés de Jean baptiste Say, notamment), de Marx, Keynes et Friedman.</i>		

Un document complémentaire à l'usage des professeurs précise également dans une partie intitulée « Les méthodes de travail et l'évaluation » : *Programme et évaluation au baccalauréat sont*

*étroitement liés. Les notions et concepts dont la liste figure dans la colonne centrale devront être maîtrisés en fin de Terminale ES.*

*L'évaluation doit permettre de juger quatre capacités :*

- *Capacité à mobiliser des connaissances et des informations pour traiter un sujet*
- *Capacité à produire des réflexions pertinentes (c'est-à-dire dégager des idées ...)*
- *Capacité à s'appropriier le problème et à construire une argumentation convaincante (c'est-à-dire définir un axe, s'y tenir, ordonner les idées)*
- *Capacité à communiquer (présenter ses idées dans une expression correcte et en intégrant un vocabulaire économique et social spécifique).*

### *2.2.2. Un « nouveau » programme de terminale à la rentrée 1998*

En 1998 est mis en place un programme dit « toiletté » par rapport au précédent. Il a été publié par arrêté du 15/07/98, et est paru au Bulletin Officiel N°33 du 10/09/98.

Il est question de programme « toiletté » et non pas de « nouveau » programme car les textes imposent normalement un délai de 14 mois entre la date de publication officielle d'un programme et sa mise en application. Or, là, le programme a été publié le jour de sa mise en application : il a donc été présenté comme un allègement de l'ancien programme, sans bouleversements majeurs.

La conception d'ensemble de ce programme diffère cependant assez nettement du précédent:

- La structure en trois parties est abandonnée au profit d'une présentation en sept chapitres. Cela laisse à l'initiative de l'enseignant de choisir une progression et les liens entre ces différents thèmes.
- Les dimensions sociologique et économique sont présentes dans chaque thème.
- Chaque thème porte à la fois sur les pays développés et les pays en voie de développement. Il est recommandé de faire étudier des documents portant sur tous les pays (ne pas se limiter à la France ).
- Pour chaque thème il convient de privilégier les aspects structurels plutôt que conjoncturels.
- Ce programme favorise les sujets de type interactif, mettant en relation deux concepts (par exemples : Croissance et investissement, Politique sociale et lien social.)
- La dimension européenne est renforcée en particulier pour les chapitres 3 et 7.

Enfin, du point de vue de la forme, on conserve une présentation en trois colonnes, mais la troisième colonne devient celle des « notions complémentaires », les indications complémentaires étant présentées, elles dans un document annexe, intitulé « document d'accompagnement du programme de la classe de terminale, série ES.

Ce programme est donc organisé en sept grandes parties, intitulées respectivement :

1. Travail et emploi
2. Investissement, capital et progrès technique
3. Ouverture internationale et mondialisation
4. Changement social et solidarités
5. Changement social et conflits
6. Changement social et inégalités
7. Le rôle économique et social des pouvoirs publics

Le thème du chômage est abordé dans la première partie, dans l'item « l'évolution de l'emploi, des qualifications et les transformations des formes d'emploi ». On retrouve la notion de chômage dans la colonne centrale des « notions essentielles » ainsi que la notion de marché du travail.

Programme	Notions essentielles	Notions complémentaires
<b>1 - Travail et emploi</b> (durée indicative : 4 semaines)		
<u>Enseignement obligatoire.</u> On étudiera : - l'évolution de l'organisation du travail et ses liens avec la croissance, - la relation entre le salaire et l'emploi, - l'évolution de l'emploi, des qualifications et les transformations des formes d'emploi.	Division technique du travail, marché du travail, chômage, flexibilité, salariat.	Organisations taylorienne / fordienne / post-taylorienne du travail, précarité de l'emploi, contrat de travail, externalisation, coût du travail.

Mais on peut retrouver l'emploi (et le chômage) également dans le chapitre 2, notamment à travers les relations entre progrès technique et emploi.

Programme	Notions essentielles	Notions complémentaires
<b>2. Investissement, capital et progrès technique</b> (durée indicative : 4 semaines)		
<u>Enseignement obligatoire</u> On étudiera : - les déterminants de l'investissement - les relations entre investissement et emploi, - les relations entre le progrès technique et la croissance, - les relations entre le progrès technique et l'emploi.	Valeur ajoutée, taux d'intérêt, rentabilité, excédent brut d'exploitation, profit, productivité, innovation	Epargne, financement externe, autofinancement, investissement de capacité/ de remplacement/ de productivité, investissement matériel/immatériel, croissance endogène, Recherche-développement, innovations de procédé/ de produit, transferts de technologie, capital humain.

### 3. Curriculum prescrit, curriculum réel : un écart comblé par les manuels ?

#### 3.1. Les sujets de baccalauréat : conformes aux programmes officiels ?

##### 3.1.1. Un écart Sujets/programmes existant dès l'origine du baccalauréat série B

Dès l'origine, un écart important peut être constaté entre les exigences des sujets de baccalauréat et les intitulés de programmes officiels. On l'a vu en effet lors de l'étude des programmes de sciences économiques et sociales, la notion de chômage apparaît explicitement, et pour la première fois, dans le programme de 1995. Pourtant, bien avant cette date, comme en témoigne la liste des sujets de baccalauréat, il est demandé aux candidats de réfléchir à des sujets portant sur le phénomène du chômage.

En juin 1975 par exemple, dans le premier sujet dans lequel la notion de chômage apparaît explicitement, on demande aux élèves de réfléchir à la question suivante : *Depuis 1973, la situation économique de la France est préoccupante notamment en ce qui concerne l'accélération de l'inflation, le déficit de la balance des paiements et, plus récemment, la montée du chômage. En utilisant vos connaissances et en vous appuyant sur les documents ci-joints, vous analyserez les raisons de cette dégradation et donnerez, en le motivant, votre avis sur la nature de cette "crise".*

On voit bien ici le lien direct qui existe entre les questions socialement vives et les sujets de baccalauréat. En effet, ce sujet prend directement en compte le retournement économique de 1974, et le fait que, même si le chômage commence à s'accroître dès les années soixante en France, ce phénomène va prendre une plus grande ampleur à partir du milieu des années soixante-dix. Or cette question n'est pas au programme. Ni la notion de chômage, ni celle de crise ne figurent dans les textes officiels. Par contre, dans le programme suivant, celui de 1982, le chapitre 8 de la première partie est intitulé : « les crises, leurs différents aspects, les politiques de lutte contre la crise ». la crise économique fait ainsi son entrée dans les programmes officiels, sept ans après le premier sujet de baccalauréat portant sur cette question.

Autre exemple, le sujet donné à Lille en juin 1977 demande aux candidats : *La croissance économique évite-t-elle le chômage ? Le candidat utilisera ses connaissances et les documents ci-dessous en fondant son raisonnement sur l'expérience des principaux pays industrialisés du Monde capitaliste après la Seconde Guerre Mondiale.* Pour traiter un tel sujet, un lycéen de terminale B devait maîtriser quelque peu le concept de croissance économique – alors au programme – mais aussi celui de chômage. Or, la notion de chômage n'apparaît pas dans les programmes initiaux de 1968. De même le Bulletin Officiel N° 37 du 24 octobre 1968, n'évoque pas la notion de chômage. Dans ces mêmes instructions officielles, une bibliographie indicative est proposée aux enseignants de sciences économiques et sociales, mais uniquement sur la première partie du programme de l'époque (niveaux de développement et systèmes économiques et sociaux). En outre, les élèves devaient également pouvoir faire le lien entre ces deux concepts. Or, rien n'indique dans les programmes initiaux qu'il faille traiter des questions de façon transversale.

Une analyse détaillée de deux sujets proposés au baccalauréat (l'un en juin 1986 et l'autre en juin 1998) et de leurs rapports au programme en vigueur à l'époque où ils ont été donnés aux candidats, nous permettra de mesurer davantage l'écart existant entre outils d'évaluation finale et contenus à enseigner.

### 3.1.2. *Le rétablissement des profits est-il suffisant pour améliorer la situation de l'emploi ?*

Le sujet de baccalauréat proposé en Juin 1986 à Montpellier s'intitulait : *Le rétablissement des profits est-il suffisant pour améliorer la situation de l'emploi ? Les documents peuvent être contradictoires et sont donnés sans ordre précis.*

Ce sujet illustre à nouveau l'importance des « questions socialement vives » dans la conception des sujets. En effet, c'est dès la fin des années soixante-dix qu'on assiste à la montée de ce débat dans la société, notamment avec la mise en place du plan Barre, de 1976 : ce plan, mis en place en septembre 1976, avait effectivement pour but la baisse de l'inflation et la relance de l'investissement productif grâce à l'austérité financière. Les mesures prises par ce plan ont été : blocage des prix jusqu'en janvier 1977 (avril pour les tarifs publics) et limitation ultérieure à 6,5 % ; baisse de la TVA de 20 à 17,6 % à dater du 1<sup>er</sup> janvier 1977 ; hausse des impôts (4 à 8 % pour les contribuables ayant payé plus de 20000 F d'impôt sur le revenu, 4 % pour les sociétés), de la vignette (15 %) ; majoration des cotisations d'assurance-maladie ; indemnisation des paysans victimes de la sécheresse. Il s'agit donc bien d'accroître le taux de marge afin de favoriser une reprise économique fondée sur une logique d'offre. Cette politique s'oppose à celle qui a été menée entre 1974 et 1976 par J. Chirac (alors Premier Ministre de V. Giscard d'Estaing) et qui constituait une relance keynésienne par stimulation de la demande).

Ce débat se poursuit avec les déclarations du Chancelier Schmidt à la fin des années soixante-dix (on parlera ensuite du « Théorème de Schmidt »), suivant lesquelles : « *les profits d'aujourd'hui permettent les investissements de demain, qui créeront les emplois d'après-demain* ». Ce débat politique est très clairement mis en évidence par les documents proposés en accompagnement de l'intitulé du sujet. La déclaration du chancelier Schmidt figure ainsi dans un des documents du sujet, le document V, qui est un texte extrait d'un manuel de macroéconomie<sup>6</sup>. Le Document VI, ayant pour titre « deux points de vue sur les utilisations du profit » présente par ailleurs un débat entre le parti communiste français (document IV.A) et le patronat français (document IV.B) : les deux parties admettent l'idée d'une insuffisance des profits des entreprises, mais ils l'expliquent différemment. Pour le premier, les difficultés des entreprises proviennent notamment du fait que « *des gâchis financiers considérables et qui ne semblent pas se réduire, expliquent la différence entre profits réels et profits affichés par les entreprises* :

- *Depuis des années une part croissante des richesses des entreprises est prélevée en revenus financiers sous forme de dividendes pour les patrons, les dirigeants et les actionnaires.*

- Depuis des années une part croissante des richesses est utilisée en opérations financières, qu'il s'agisse des exportations de capitaux, qu'il s'agisse encore de placements financiers divers, de prêts, de dépôts dans les banques ou de spéculation sur les monnaies .

- Enfin les intérêts versés par les entreprises augmentent (...) Les banques par leurs critères de distribution de crédits incitent les entreprises à un comportement spéculatif et à l'exportation de capitaux»<sup>7</sup>. Pour le représentant du patronat français (F. Ceyrac), au contraire, « Par le biais de l'impôt et de l'investissement, l'essentiel du profit est remis en circulation dans l'intérêt général. (...) Quant à l'autre partie, les actionnaires, dans le meilleur des cas, n'en reçoivent qu'une partie. Il est normal que les capitaux qu'ils ont engagés dans l'entreprise soient rémunérés, en raison du risque qu'ils ont couru » (...). Finalement, le profit se trouve dans sa majeure partie affecté à un usage général. Il est, d'autre part, la condition indispensable de tout progrès social : sans profit, une entreprise périclite, puis meurt, entraînant dans sa chute les salariés qui lui ont fait confiance »<sup>8</sup>

Au plan scientifique et théorique par ailleurs, ce débat existe déjà chez les auteurs classiques ou chez Marx. On trouve notamment chez Adam Smith, théoricien de l'école classique, la théorie du fond de salaire : le salaire constitue en effet du capital avancé (chez les classiques comme chez Marx) et pour A. Smith, on ne peut avancer les salaires que si on dispose d'un capital suffisant. Et pour cela, il faut disposer d'un profit suffisant également. Un tel sujet suppose donc que les élèves possèdent certaines connaissances théoriques ainsi qu'une certaine maîtrise de l'histoire de la pensée économique.

Dans les documents proposés, ces connaissances théoriques nécessaires apparaissent de façon explicite. Dans le document V, on trouve ainsi explicitement les notions de « chômage classique » et de « chômage keynésien » : « Le diagnostic qu'une forme de chômage contemporain est de type "classique" explique l'intérêt porté ces dernières années aux "politiques d'offre" améliorant la compétitivité de la production et favorisant l'investissement dans le but d'accroître les capacités de production et l'équipement de postes de travail, et de réduire les coûts de production »<sup>9</sup>. Les auteurs du texte rappellent d'ailleurs que le « théorème de Schmidt » est une thèse qui s'appuie sur le diagnostic de l'existence d'un chômage classique. Plus loin, le même document met en avant le raisonnement keynésien : « En sens inverse, les keynésiens soulignent qu'une politique de réduction des salaires menée dans le but de favoriser les profits des entreprises et par la suite des investissements créateurs d'emplois, risque à court terme d'accroître le chômage lié à la demande et que devant la baisse d'activité, les entreprises peuvent hésiter à engager des projets, ce qui tue dans l'œuf la relance d'investissements. Par ailleurs, il n'est pas sûr que les investissements seront bien des investissements de capacité et non principalement des investissements de substitution d'emploi (automatisation, etc ...). »<sup>10</sup> Le débat chômage classique, chômage keynésien, mis en évidence notamment par E. Malinvaud dans le cadre de la théorie des équilibres à prix fixes (ou théorie du déséquilibre) est donc explicitement présent dans les documents accompagnant le sujet. Or, pour pouvoir utiliser un tel document dans le cadre d'une dissertation, les élèves doivent avoir étudié cette théorie explicative du chômage. Cependant, aucune référence à cette théorie (ni à aucune autre d'ailleurs) ne figure dans le programme de 1982 ni dans les instructions officielles accompagnant ce programme.

Les documents VII et VIII présentent également des concepts que les élèves ne peuvent ignorer pour pouvoir prétendre répondre à la question posée par le sujet. C'est le cas notamment du document VII, intitulé « l'investissement contre l'emploi aux Etats-Unis ? », qui présente un tableau détaillant l'investissement total américain en investissement de capacité, investissement de rationalisation, investissement de remplacement. Ce tableau est extrait de l'ouvrage d'un économiste hétérodoxe, A. Gunder Frank<sup>11</sup>. Il implique donc non seulement que les élèves sachent distinguer les différents types d'investissement, mais aussi et surtout qu'ils soient capables de faire un lien entre ces concepts et l'emploi ou le chômage. Or, ni ces notions, ni l'indication que l'on peut et/ou que l'on doit traiter des questions transversales ne figurent explicitement dans le programme de l'époque. Enfin, dans le document VIII, intitulé « Investissement et rentabilité »,

extrait d'un numéro de la revue *L'Expansion*, on trouve le passage suivant : « *En France, l'emploi augmente là où l'investissement est faible, notamment dans les services, et il recule dans les secteurs dont les besoins en capital ont crû le plus rapidement (agriculture, sidérurgie, industries de consommation). Tous les indicateurs expriment une amplification de cette "intensité capitaliste", c'est-à-dire du capital investi par unité produite. Dans l'industrie française, de 1970 à 1979, le coût d'usage du capital a augmenté de 5% par an en francs courants et le coût salarial de 11,9%. Comment hésiter ?* »<sup>12</sup>. Le concept d'intensité capitaliste, ne figure pas non plus dans le programme, et les élèves ne peuvent pas comprendre ce texte sans connaître cette expression.

### 3.1.3. La concurrence des pays à bas salaires explique-t-elle le chômage dans les pays industrialisés ?

Le sujet de baccalauréat proposé en Juin 1998 dans les Centres étrangers s'intitulait : *La concurrence des pays à bas salaires explique-t-elle le chômage dans les pays industrialisés ?* Ce sujet porte typiquement sur la question des causes du chômage. Mais il fait également référence à des questions relatives au commerce international. C'est donc à nouveau un sujet qui croise deux thèmes différents du programme.

On retrouve pour ce sujet l'importance des « questions socialement vives ». En effet, l'idée selon laquelle les pays étrangers nous prennent nos emplois a été très présente dans le débat social du début des années quatre-vingt. On gardera en mémoire l'image d'un député brandissant à l'Assemblée National un soutien-gorge produit en Asie en expliquant que ces importations détruisaient la production textile en France. Aux Etats-Unis également, les débats impulsés par les syndicats insistaient sur les exportations d'emplois et le fait que les pays étrangers à bas salaires leur prenaient leurs emplois. C'est parce que ces questions-là se posaient avec une grande acuité dans les débats politiques et sociaux des années quatre-vingt et quatre-vingt dix que ce sujet a été posé.

Là encore, les documents d'accompagnement du sujet présentent ce débat, en allant la plupart du temps à l'encontre de ces idées reçues. Par exemple, le document 2 présente les balances emplois pour la France en 1994, à partir du tableau ci-dessous :

Pays	Exportations 1994 équivalents emplois (milliers)	Importations 1994 équivalents emplois (milliers)	Solde 1994	
			Equivalents emplois (milliers)	Milliards de francs
Allemagne	520	571	51	21
Italie	239	348	- 109	- 29
Royaume-Uni	294	217	77	27
Belgique-Luxembourg	243	258	- 15	- 7
Espagne	209	188	21	9
UE à 12	1672	1777	105	- 29
Etats-Unis	244	281	- 37	- 19
Japon	67	126	- 59	- 26
Chine	34	78	- 44	-10
4 dragons	98	84	14	5
Hors OCDE	778	518	260	111
Monde	3036	2940	96	45

Note : - équivalents emplois des exportations : emplois créés directement ou indirectement en France par les activités exportatrices ;  
- équivalents emplois des importations : emplois qui auraient été conservés en France si les biens importés avaient été produits en France.

Source : *Problèmes économiques*, 10 juillet 1996.

Ce document est assez difficile pour des élèves de terminale. Il implique que ces derniers soient parfaitement capables d'interpréter les chiffres donnés. Pour l'Allemagne par exemple, ils

doivent pouvoir expliquer que, en 1994, les exportations de la France vers l'Allemagne ont permis de créer (directement ou indirectement) 520 000 emplois, et que les importations en provenance de l'Allemagne ont fait « perdre » à la France 571 000 emplois. Or, ainsi que le confirme le document 1 (graphique en bâtons donnant les coûts salariaux horaires ouvriers dans l'industrie en 1995 - en francs) pour plusieurs pays, l'Allemagne a des coûts salariaux plus élevés qu'en France à la même période. Le coût salarial horaire ouvrier dans l'industrie s'élève ainsi à 159,4 francs en Allemagne en 1995 (chiffre le plus élevé) contre 96,7 francs pour la France. Par contre, en ce qui concerne les « 4 dragons » (Taïwan, Corée du Sud, Singapour, Hongkong), considérés comme des pays à bas salaires, le solde de la balance emploi de la France est positif : le commerce avec ces pays a permis une création nette d'emplois de 14 000 en 1994. Or, le document 1 montre que pour ces pays, le coût salarial horaire est très nettement inférieur à celui de la France : 24,1 francs pour Hongkong, 29,1 francs pour Taïwan, 36,4 francs pour Singapour et 37 francs pour la Corée. Les élèves devaient donc en outre croiser deux documents, ce qui est un exercice assez difficile. Et la notion de balance – emplois ne figure pas au programme de 1995.

Ce programme, on l'a vu, constituait cependant une innovation puisqu'il comportait pour la première fois trois colonnes, avec une colonne centrale concernant les notions que les élèves doivent acquérir. Dans la partie concernant l'ouverture internationale, une sous-partie s'intitule « libération des échanges et développement », et les notions de la colonne centrale sont : Compétitivité, termes de l'échange, zone de libre-échange, union douanière, protectionnisme, spécialisation, avantages comparatifs, firmes multinationales, division internationale du travail dépendance. En outre, les indications complémentaires relatives à cette partie précisent simplement : « *On utilisera plus particulièrement les exemples de l'Union européenne et de l'Organisation mondiale du commerce (OMC), sans rechercher une présentation historique exhaustive. On examinera les problèmes de l'insertion des pays en développement dans les échanges internationaux* »<sup>13</sup>. Il n'est ainsi indiqué à aucun moment qu'on pourra chercher à faire le lien entre le développement du commerce international, l'insertion des pays en développement dans ce commerce et l'emploi ou la situation du chômage en France par exemple. De même dans la partie 3 du programme, une sous-partie est consacrée aux « crises et politiques économiques et sociales dans les pays développés » : la notion de chômage apparaît dans la colonne centrale, mais les indications complémentaires ne précisent pas non plus qu'il est possible de faire un lien entre le chômage et l'insertion des pays en développement dans le commerce internationale. Ces indications complémentaires précisent simplement : « *On n'étudiera pas en détail les crises antérieures à 1973. On privilégiera les évolutions contemporaines* ».

Ainsi, à partir de deux documents, les élèves devaient être capables de croiser les différentes informations, de faire un lien entre le coût salarial des différents pays et les balances emplois de la France, et d'en déduire qu'il n'y a pas de corrélation directe entre concurrence des pays à bas salaires et chômage, sans que cela ne figure explicitement dans le programme officiel...

Le document 4 donne un extrait d'un texte de Daniel Rallet, tiré de la revue Ecoflash : « *Les écarts de salariaux ont longtemps constitué un avantage primordial pour les pays en développement : cependant, dans l'industrie textile, la part des salaires dans les coûts de production ne cesse de baisser [...].* »<sup>14</sup> Cet argument nous invite à considérer que ce ne sont pas véritablement les coûts salariaux qui sont le facteur déterminant. En effet, l'extrait de texte se poursuit de la façon suivante : « *La proximité des centres d'innovation, la présence d'un personnel qualifié donnent un avantage aux entreprises des pays industriels. Dans l'habillement, le handicap le plus décisif pour les pays en développement tient à l'éloignement des marchés et des centres de création de la mode : la maîtrise des délais de production et de livraison, la créativité, la politique de marque et de qualité (stratégie « Benetton » ou « Lacoste ») sont des atouts importants pour les entreprises occidentales. Dans les activités de volume (les « jeans »), les effets d'échelle sont déterminants, le niveau de concentration atteint peut dissuader les pays en développement. Le marché des produits de mode en petites séries leur est peu accessible.* »<sup>15</sup>

Dans la littérature scientifique également, on trouve assez largement l'idée selon laquelle la concurrence des pays à bas salaires n'est pas un facteur de chômage pour les pays industrialisés.

Jean-Paul Fitoussi notamment, dans son ouvrage *Le débat interdit*, intitule un paragraphe de son chapitre II, « le fantasme des "dragons" ». Il y écrit : « *il n'existe pas de déséquilibre dans les échanges commerciaux de la France avec les nouveaux pays industrialisés d'Asie. Cela signifie qu'un protectionnisme français n'aurait aucune influence bénéfique sur le chômage. La situation serait simplement plus difficile, ici comme là-bas. (...) Le problème de la concurrence des pays à bas salaire existe, et une maîtrise intelligente de nos échanges avec ces pays y apporterait quelque solution. Mais non le protectionnisme qui est proposé aujourd'hui. Nous aurions beau consommer français, des pans entiers de notre industrie ne vendraient plus à l'étranger et fermeraient en conséquence.* »<sup>16</sup>. Plus loin, dans le même chapitre, mais dans un paragraphe consacré à la « surpopulation relative », il écrit à nouveau : « *La prise de conscience de ce que les échanges entre la France et les pays en voie de développement, et notamment les nouveaux pays asiatiques, étaient relativement équilibrés n'a pas apaisé les inquiétudes. On a alors analysé le contenu en travail des produits échangés. Les produits que nous exportons "contiennent" beaucoup moins de travail que ceux qu'on importe. Cela aggraverait notre chômage. Il faut plutôt se féliciter de cette différence car elle signifie que le travail français est davantage valorisé. On ne peut pas vouloir tout et le contraire de tout. On ne peut souhaiter que le travail français devienne plus efficace et qu'en même temps il se vende au même prix que le travail coréen. L'échange n'est pas inégal si on importe plus de travail qu'on en exporte ; car on exporte un travail à plus forte valeur ajoutée. Certes, sous l'effet de cette concurrence nouvelle, des pans entiers de l'industrie européenne se sont effondrés, mais simultanément aussi, des pans entiers se sont construits. On exporte des Airbus et des TGV. Eut-il été préférable de maintenir intacte notre industrie textile et de ne pas avoir d'industrie aéronautique ? Nos économies sont en perpétuelle mutation, en restructuration permanente, sous l'effet du progrès technique et de l'évolution du commerce international. Des industries vont disparaître parce que d'autres pays se spécialiseront dans ces mêmes industries avec une plus grande efficacité. Mais de nouvelles industries vont apparaître à mesure que ces autres pays, dont le niveau de vie augmente, exprimeront des demandes pour des productions qu'ils ne peuvent entreprendre.* »<sup>17</sup>

Dans le même ordre d'idées, un rapport du Commissariat au Plan des années quatre-vingt insistait sur l'idée selon laquelle les relations économiques avec les pays du tiers-monde est créateur net d'emplois.

Les documents d'accompagnement du sujet présentent également ces débats théoriques. Le document 3 notamment, extrait d'un ouvrage d'A. Brender, *L'impératif de solidarité*, fait explicitement référence à D. Ricardo. On peut y lire en effet : « *Lorsque nous exportons des marchandises vers un pays et que nous en importons d'autres, que faisons-nous ? Nous échangeons, au travers de produits, notre travail contre le sien. Pourquoi ? Un grand économiste anglais, David Ricardo, a répondu, il y a plus de cent cinquante ans, à cette question : cet échange permet à chacun de se spécialiser dans la production de ce pour quoi il est comparativement le plus efficace [...]* ». Là encore, il faut avoir étudié D. Ricardo, et il faut avoir croisé la théorie du commerce international avec le thème de l'emploi. Or le programme ne prévoit pas ce type de mise en relation. En outre, les auteurs (économistes ou sociologues) ne sont pas cités dans le programme de 1995, pour les élèves ne suivant que l'enseignement de tronc commun. Ils sont au programme de l'enseignement de spécialité. Il est en effet précisé, à la fin de la partie du programme concernant l'ouverture internationale : « *Approfondissement en enseignement de spécialité : le rôle de l'échange international dans le développement économique chez Ricardo* ». Mais ce sujet donné en juin 1998 concernait les élèves du tronc commun.

Enfin, un texte est extrait d'un article de J.-M. Charpin, « les grands dossiers de 1997 »<sup>18</sup>. Le premier paragraphe de ce document est le suivant : « *Dans le cas de la France, il est certes probable que les exportations ont en moyenne moins de contenu en emplois et plus de contenu en qualifications que les importations. Dès lors, un solde négatif des emplois directement lié au commerce extérieur est dans la nature des choses. Mais, symétriquement, les revenus*

*supplémentaires gagnés par le secteur exportateur sont disponibles pour engendrer de l'emploi interne.* ». On retrouve ici la thèse développée par Jean-Paul Fitoussi et présentée plus haut. Mais, là encore, ces apports théoriques ne figurent pas dans le programme. En outre, les élèves doivent connaître la distinction qui existe entre secteurs exposés à la concurrence internationale et secteurs protégés ; Dans le même document, on trouve en effet l'idée selon laquelle *« les emplois menacés par la mondialisation sont très différents de ceux qui pourraient être créés. Cela signifie qu'on ne transforme pas instantanément une ouvrière du textile en infirmière, ou un agriculteur du sud-ouest en gérant de fast-food. On comprend que, pour les personnes directement concernées, la transition soit souvent douloureuse et souvent impossible »* . Or cette distinction entre secteur exposé et secteur abrité ne figure pas non plus dans les programmes.

Finalement, on le voit, les enseignants ne peuvent pas, s'ils désirent préparer efficacement leurs élèves à l'évaluation sommative que constitue le baccalauréat, se baser sur les seuls programmes et instructions officielles. Ce sont en fait les sujets de baccalauréat qui vont eux-mêmes conduire à étudier telle ou telle question en classe de terminale ES. Ils font office de jurisprudence et vont guider les enseignants dans la construction de leurs séquences pédagogiques.

On trouve par exemple dans le document complémentaire à l'usage des professeurs, fourni avec le programme de 1995, l'idée suivante : *« La compréhension du monde contemporain impose le recours à la pluralité des approches pour un même objet, qui ne peut être étudié qu'en développant une analyse à la fois économique et sociologique. Il est nécessaire de prendre en compte la diversité des analyses théoriques sans pour autant se livrer à des développements excessifs »*. C'est la seule indication qui est donnée par les instructions officielles concernant la prise en compte des analyses théoriques. Or, il existe en sciences économiques plusieurs théories explicatives du chômage. Lesquelles va-t-on retenir ? En fait, ce sont donc les sujets des années précédentes, présentés dans des annales ou des manuels qui vont ainsi aider les enseignants à définir leurs contenus d'enseignement, en fonction notamment des documents accompagnant les énoncés de sujets, documents présentant pour leur part un certain nombre de débats théoriques.

Par ailleurs, les manuels de sciences économiques et sociales permettent également, dans une certaine mesure, de combler cet écart entre outils d'évaluation et contenus à enseigner.

### 3.2. Les manuels: quelle aide pour combler l'écart entre outils d'évaluation et programmes officiels?

#### *3.2.1. Rétablissement des profits et emploi (Manuels Nathan 1983 et Hatier 1986).*

Nous allons ici étudier dans quelle mesure deux manuels portant sur le programme en vigueur au moment du sujet de juin 1986 (mais appartenant chacun à une « génération » différente de manuels), permettent de préparer effectivement les élèves à la question posée (*Le rétablissement des profits est-il suffisant pour améliorer la situation de l'emploi ?*) .

- Le manuel Nathan de 1983 se présente en deux tomes. Le premier de ces tomes est consacré aux transformations du monde capitaliste industrialisé, le second aux transformations du monde socialiste industrialisé et des pays en voie de développement. Ces tomes sont conçus sous la forme de « dossiers » de documents. Les auteurs du manuel présentent leur conception de l'ouvrage en écrivant : *« rappelons qu'un ouvrage constitué de dossiers ne se lit pas, ne s'utilise pas comme un manuel de cours rédigé qui donne a priori les explications et précise « ex abrupto » les concepts présentés ; (...), il est, par définition, un instrument de travail composé de trois éléments, que l'on ne peut séparer sans déformer la pensée des auteurs, les documents présentés, les notes rédigées, les thèmes de travail instrument qui fait appel également à la culture et à la réflexion de utilisateurs »*.

C'est dans le premier tome qu'on trouve un dossier consacré aux « principales transformations des structures économiques ». Ce dossier est lui-même structuré en trois parties :

- le phénomène de la concentration
- les transformations de l'appareil productif
- évolution du marché du travail

Dans la partie consacrée aux transformations de l'appareil productif, on trouve un ensemble de documents résumant « le rôle du capital ». On y trouve notamment un document intitulé « les effets de l'investissement », présentant la relation investissement/croissance et la relation investissement/emploi. Un graphique décrit l'évolution du taux d'investissement aux Etats-Unis, en France et au Japon de 1790 à 1980. Un extrait de *L'année économique et sociale de 1975* (publiée par Le Monde), ayant pour titre *La crise*, analyse la relation accumulation/rentabilité. Un autre document met l'accent sur le fait qu'un facteur de la baisse de rentabilité du capital est à rechercher dans la chute des profits dans le revenu national. Les élèves pouvaient donc trouver dans cette partie du dossier, les éléments leur permettant de comprendre les documents du sujets relatifs à l'investissement et à la rentabilité.

Par contre, du point de vue des théories explicatives du chômage, dans la partie du dossier relative à l'évolution du marché du travail, on trouve une présentation de la théorie marxiste, en termes d'armée industrielle de réserve, et de la théorie keynésienne. Mais la théorie du déséquilibre, avec la distinction chômage classique/chômage keynésien, qui figure dans le document 5 du sujet, n'est pas présentée dans ce manuel.

- Le manuel Hatier de 1986 porte sur le même programme (celui de 1982) que le manuel précédent.

Il est également présenté sous la forme de dossiers documentaires qui sont, cette fois, accompagnés de synthèses théoriques et de fiches méthodologiques : « *les problèmes théoriques sont, le plus souvent, présentés d'une part à travers des études de cas, d'autre part à travers ces synthèses que constituent les Repères – Théories (mais aussi les Repères – Méthodes, Repères – Vocabulaire ...). Cette double approche permet de progresser de la perception des problèmes vers leur analyse systématique et de confronter les analyses théoriques à quelques situations concrètes* ». On voit bien ici que le parti pris est d'emblée de se situer à un niveau nettement plus théorique que ce qui est préconisé par les strictes instructions officielles.

La troisième partie de ce manuel s'intitule : « *Croissance et crises, approche analytique* ». Un dossier (le deuxième) de cette partie s'intitule : « *Population active, marchés du travail et mutations des structures sociales* ». Deux parties de ce dossier sont consacrées au marché du travail. Une partie empirique, intitulée « *combien d'actifs ?* » et une partie plus analytique et théorique, intitulée « *les marchés du travail* ».

Dans cette partie, une « *Fiche repères-théories* » présente les analyses du marché du travail : la théorie néoclassique, présentant le chômage comme la résultante des rigidités à la baisse du salaire réel, l'analyse keynésienne, en termes d'insuffisance de la demande, la distinction chômage classique/chômage keynésien opéré par E. Malinvaud dans la théorie du déséquilibre, la théorie de la régulation, en termes de transformation du rapport salarial. Dans la présentation du chômage classique, les auteurs du manuel mettent en évidence l'idée selon laquelle les entreprises ne recrutent pas parce qu'elles considèrent que ce n'est pas rentable compte tenu du niveau des salaires. Cela constitue un premier élément de réponse au sujet. On se souvient en effet qu'un des documents du sujet était un extrait d'un manuel de macroéconomie de V. Levy-Garboua et B. Weymuller, dans lequel il était explicitement fait référence à la notion de chômage classique. Les élèves ayant travaillé à partir de ce manuel n'ignoraient donc pas cette notion et la théorie sous-jacente.

Par ailleurs, le premier dossier de cette troisième partie du manuel s'intitule « *Les mutations du système productif* ». Une partie de ce dossier est consacrée à l'investissement, à la croissance et aux crises. Les élèves peuvent y trouver des éléments relatifs à la définition de l'investissement et du taux d'investissement. Un tableau leur présente notamment des indicateurs montrant la corrélation qui existe entre la croissance et l'investissement. Ce tableau les met donc en mesure de comprendre le document 1 du sujet sur les profits. Un document extrait de *Problèmes économiques*

indique notamment « *en comparant en fonction du temps les taux d'investissement et les variations du produit intérieur brut, on constate qu'une forte croissance économique entraîne dans les années qui suivent une augmentation du taux d'investissement et réciproquement.* »<sup>19</sup>. Par ailleurs, dans ce même dossier, une fiche « Repères-théories », intitulée « *l'investissement, variable clé des fluctuations économiques ?* », présente le multiplicateur keynésien d'investissement et le principe d'accélération, deux mécanismes théoriques permettant aux élèves de comprendre la relation entre la crise et l'investissement. Cette fiche présente également l'effet d'anticipation, à partir d'un texte de J. Marchal, extrait de son ouvrage *Expansion et récession* : cet extrait de texte présente notamment l'analyse keynésienne de la décision d'investir, basée sur les anticipations des entrepreneurs et permet aux élèves de comprendre le document 2 du sujet. On trouve également dans ce dossier une fiche « Repères-statistiques » intitulée « *crise mondiale pour les investissements* », dans laquelle est notamment reproduit le tableau présenté dans le document 7 du sujet sur les profits (tableau détaillant l'investissement total américain en investissement de capacité, investissement de rationalisation, investissement de remplacement. Ce tableau est extrait de l'ouvrage d'un économiste, A. Gunder Frank<sup>20</sup>). De même un extrait du même article de l'Expansion que le document VIII du sujet se pose la question de la relation entre investissement et rentabilité.

Enfin, on trouve dans ce manuel une proposition de sujet d'entraînement à la dissertation, qui avait été donné à Caen, Bordeaux, Poitiers et Nantes en septembre 1984 : « *A l'aide de vos connaissances et des documents présentés en annexe, vous mettrez en évidence le rôle de l'investissement dans l'économie des pays capitalistes développés, en particulier vous montrerez les rapports entre l'investissement et la croissance, entre l'investissement et l'emploi.* ».

Finalement, on le voit, les manuels fournissent des grilles d'interprétation des programmes qui peuvent être fort différentes. Et si les manuels permettent d'explicitier, notamment à l'aide des dossiers documentaires, les différents items du programme officiel, ils préparent différemment les élèves aux différents types de sujets de bac possible. Pour le sujet sur les profits, le manuel Hatier dispose incontestable d'un avantage comparatif sur le manuel Nathan, mais il est vrai aussi, que même s'il porte sur le même programme, il appartient à une génération plus « jeune » de manuels. Les manuels s'adaptent donc également, au fil du temps, aux sujets, aux débats politiques et sociaux, aux questions socialement vives. Leur présentation cherche également à s'aérer, les documents sont moins volumineux, les « exercices pédagogiques » plus nombreux.

Ainsi, le manuel de chez Nathan, plus ancien, est sans doute moins facile d'accès pour les élèves : les documents sont beaucoup plus longs, souvent très descriptifs. Les aspects théoriques y occupent moins de place. Quant aux savoir-faire et à la méthodologie de la dissertation, peu d'exercices de ce type sont présents dans l'ouvrage. On y trouve quelques « thèmes de travail », avec des questions très générales.

Les élèves ayant eu le manuel Hatier comme support de cours, ont pu trouver dans cet ouvrage l'ensemble des éléments leur permettant d'acquérir les connaissances nécessaires à la maîtrise du sujet proposé en juin 1986. En outre, au plan méthodologique et des savoir-faire, un entraînement à l'épreuve de dissertation leur était proposé, qui recoupait plusieurs des aspects du sujet sur les profits.

### *3.2.2. Chômage et concurrence des pays à bas salaires (Manuels Nathan et Hatier 1995)*

Nous allons à présent étudier deux manuels de la même génération (1995), pour voir quelle lecture ils font du programme, et dans quelle mesure ils permettraient aux candidats de la session de juin 1998, de traiter le sujet proposé (« *La concurrence des pays à bas salaires explique-t-elle le chômage dans les pays industrialisés ?* »).

On entre incontestablement dans une ère « moderne » de manuels : les couleurs font leur apparition, les photos, images et dessins sont plus nombreux, les documents sont plus courts, des questions sont posées dans les marges, des exercices très variés sont proposés aux élèves, des fiches

méthodologiques insistent sur l'importance des savoir-faire, des outils statistiques, des exercices de types bac sont proposés à la fin de chaque chapitre.

- Le manuel Nathan de 1995 adopte un plan qui reprend précisément les intitulés des grandes parties du programme officiel. Il se présente en thèmes reprenant globalement les différents items des parties du programme. Le thème 4 est consacré à la population active et au marché du travail. Les thèmes 9 et 10 quant à eux étudient respectivement « l'économie mondialisée » et la « théorie de l'échange ». Chaque thème est structuré de façon identique : un sommaire, un dossier documentaire, présentant, en face de chaque document, des questions dans la marge, deux pages de « travaux dirigés » et deux pages de synthèse, baptisées « l'essentiel », présentant les notions-clés en fin de synthèse. A la fin de l'ouvrage, on trouve une série de fiches méthodologiques, invitant les élèves à approfondir certains points particuliers du programmes : grands courants de l'économie, grands auteurs de la sociologie, la mesure du chômage, les parités de pouvoir d'achat, la balance de paiements, les termes de l'échange ... On trouve également des exemples de sujets de dissertation, ainsi qu'un lexique.

Le thème 4 est structuré en quatre parties :

- La population active : son volume, sa structure
- Le marché du travail et ses dysfonctionnements : le chômage
- Comprendre le chômage
- Vers un nouveau fonctionnement du marché.

C'est donc dans les parties 2 et 3 qu'il faut rechercher les éléments permettant de répondre à certains aspects de la question posée par le sujet.

La partie 2 permet de fait aux élèves de prendre connaissance du phénomène du chômage et de ses différentes dimensions.

La partie 3, « comprendre le chômage » débute par une série de documents regroupés sous le titres « des analyses multiples ». On y trouve les analyses imputant le chômage à une offre de travail trop élevée ou à une demande trop faible, à partir d'un extrait de texte de O. Mazel<sup>21</sup>.

Un autre ensemble de documents, présentés sous le titre « des approches théoriques divergentes », dans lesquels sont expliquées la théorie du déséquilibre avec la distinction chômage classique/chômage keynésien, et la théorie marxiste. Cette théorie marxiste est présentée à partir d'un schéma extrait d'un ouvrage de G. Ferreol et Ph. Deubel<sup>22</sup>. Ce schéma montre notamment comment la baisse du taux de profit amène les entreprises à rechercher des stratégies pour compenser cette diminution. Parmi les stratégies présentées, on trouve notamment « l'exploitation de la main d'œuvre des pays périphériques ». C'est la seule allusion qui est faite dans ce dossier à une quelconque concurrence des pays à bas salaires – ou à la remise en cause de cette idée – comme facteur de chômage.

Par contre, dans les deux pages de synthèse, on trouve dans la partie 3, « les analyses du chômage » un petit texte rédigé par les auteurs du manuel, dont un passage dit : « *il s'agit de savoir pourquoi nos économies, qui avaient pu créer tant d'emplois pendant la période des Trente Glorieuses, en sont devenues incapables. Une première série d'explications met en avant l'impact de la contrainte extérieure. Les nations occidentales, en bute à de nouveaux concurrents disposant d'une main d'œuvre moins chère, seraient condamnées à réduire les coûts salariaux, en procédant notamment à une substitution de capital au travail* ». Ce texte fournit donc un élément de réponse à la question posée par le sujet, mais la synthèse ne remplit pas véritablement sa fonction, au sens où on ne trouve aucun document du dossier développant cette argumentation, pas plus que de document nuanciant cette position.

Le thème 9 concerne donc l'économie mondialisée. Les travaux dirigés de ce thème portent sur le commerce extérieur de la France. Mais on n'y trouve par exemple aucun document permettant d'expliquer aux élèves ce qu'est une balance-emplois (document 2 du sujet de bac), et permettant notamment de remettre en cause l'idée selon laquelle le commerce extérieur de la France

avec les pays en voie de développement serait destructeur d'emplois. Aucune des questions posées dans ces travaux dirigés ne va non plus dans ce sens.

Enfin le thème 10, consacré à la théorie de l'échange, va nous permettre de trouver des éléments de réponse au sujet. Dans la partie « dossier documentaire », on trouve un extrait de texte de D. Ricardo exposant sa théorie de la spécialisation internationale (qui permet notamment de comprendre une partie du document 3 du sujet de bac.). Les deux pages de travaux dirigés sont par ailleurs consacrées à la question : « *la concurrence des pays à bas salaires et l'emploi* ». Dans ces deux pages, un ensemble de documents permettent de comprendre notamment la définition du coût salarial, mettent en évidence les différences existant entre les coûts salariaux de la France et d'autres pays . Un document donne la définition de la notion de délocalisation. Un document, intitulé « le chômage ou la baisse des salaires », extrait des *Notes bleues de Bercy*<sup>23</sup>, explique que « *si la collectivité gagne globalement à l'échange, certains de ses membres peuvent se trouver temporairement perdants. En particulier les travailleurs les moins qualifiés, parce qu'ils viennent en compétition directe avec ceux des pays en développement – dès lors que ceux-ci ont accès au marché mondial -, sont naturellement plus menacés. La pression qu'exerce les échanges internationaux sur l'emploi et les rémunérations dans les activités les moins qualifiées est donc appelée à s'accroître* ». Des questions accompagnent ces différents documents. On demande notamment aux élèves :

- sur quels types d'emploi la concurrence des pays à bas salaires s'exerce-t-elle en France ?
- Comment cette concurrence pèse-t-elle : sur le volume de l'emploi ? Sur la structure sectorielle de l'emploi ? Sur le niveau des salaires ? Sur la protection sociale ?

Par ailleurs, une question de synthèse de l'ensemble des documents est formulée de la façon suivante : « *Etes-vous favorable à ce que la France pratique une politique protectionniste à l'égard des pays à bas salaires ? Justifiez votre réponse.* »

On peut cependant « reprocher » à cette question sa formulation : en effet, on ne demande généralement pas aux élèves, dans un sujet de baccalauréat, leur « avis » sur telle ou telle question. On leur demande de mettre en œuvre des capacités de raisonnement et de présentation des différents débats politiques, sociaux et théoriques traversant une question donnée.

En outre, on peut également noter, dans ces deux pages de travaux dirigés, l'absence de documents permettant finalement de nuancer l'idée selon laquelle la concurrence des pays à bas salaires conduit irrémédiablement à une dégradation du marché du travail français (en termes d'alternative : accroissement du chômage ou baisse des salaires) et à une dégradation concomitante des conditions de protection sociale nationale

Au total, le manuel Nathan de 1995 ne permet qu'une approche partielle du sujet donné en juin 1998. Outre le fait qu'aucun document ne présente la notion de balance - emploi, pourtant une notion très importante pour la compréhension du document 2 du sujet, les documents ne sont pas suffisamment nuancés et ne permettent pas vraiment de remettre en cause cette idée reçue la concurrence des pays à bas salaires serait responsable d'une grande partie du chômage français des années quatre-vingt-dix. Cependant, il faut noter une « avancée » par rapport aux stricts intitulés du programme officiel, puisque la question est tout de même abordée et que les thèmes du chômage et du commerce international sont croisés dans les pages de travaux dirigés du thème 10.

- Le manuel Hatier de 1995 a une structure finalement assez proche de celle du manuel Nathan.

On y trouve ainsi l'ensemble du programme structuré en seize chapitres. Chaque chapitre est constitué d'un certain nombre de dossiers documentaires . On trouve après les dossiers deux pages de synthèse, présentant à la fin des termes essentiels (avec indication des pages dans lesquelles ces termes sont abordés) et les mécanismes essentiels (avec, de la même façon, l'indication des pages). Après les pages de synthèse sont proposés des exercices de type bac intitulés « prépac ». Pour chaque chapitre, on a généralement un (ou deux) sujet de dissertation et un (ou deux) sujet de

question de synthèse. Enfin, à la fin du manuel se trouvent des « outils » : conseils méthodologiques pour les épreuves du baccalauréat, et fiches méthodologiques : la mesure des évolutions dans le temps, francs courants et francs constants, les graphiques semi-logarithmiques ....

En ce qui concerne le sujet de bac sur la concurrence des pays à bas salaires, trois chapitres sont concernés. Le chapitre 3, « travail et emploi », le chapitre 5, « la mondialisation des échanges » et le chapitre 15, « la dimension internationale de la crise dans les Pays en développement ».

Le chapitre 3 propose un dossier consacré aux « causes du chômage ». On y trouve notamment, dans une partie consacrée aux « explications libérales du chômage », un document extrait d'un article de Henri Sterdyniak<sup>24</sup>, intitulé « un coût trop élevé du travail non qualifié ? », dans lequel est développée l'argumentation suivante : « *Dans tous les pays d'Europe, le taux de chômage est d'autant plus faible que le niveau d'éducation est élevé. Ceci amène certains économistes à penser qu'il y a un problème spécifique de chômage pour les travailleurs non qualifiés : ceux-ci seraient particulièrement concurrencés par les productions en provenance des pays à bas salaires ; ils seraient les victimes du progrès technique et de la substitution du capital au travail qui feraient disparaître les postes des non qualifiés dans l'industrie, et, de plus en plus, dans certains services ; les pratiques sociales et certaines règles institutionnelles (comme le salaire minimum) empêcheraient que leurs salaires ne baissent suffisamment* ». On a donc là un premier élément de réponse à la question posée par le sujet de bac, qui est bien classée dans les analyses libérales qui plus est.

Le chapitre 5, pour sa part, présente notamment, dans un dossier consacré au libre-échange et au protectionnisme, les théories des économistes classiques concernant la spécialisation internationale. Les élèves peuvent ainsi découvrir dans un document la théorie des avantages comparatifs de D. Ricardo, élément figurant dans le sujet de juin 1998.

Par ailleurs, la rubrique « prépbac », à la fin de ce chapitre, propose un sujet de dissertation intitulé ; « *dans quelle mesure la compétitivité-prix permet-elle d'expliquer les résultats du commerce extérieur* » ? Dans les documents accompagnant le sujet on trouve notamment un extrait (document 5) tiré de la revue Alternatives Economiques<sup>25</sup>, où il est écrit : « *le coût de la main d'œuvre serait déterminant dans les résultats des échanges entre nations. (...) Les choses sont, à l'évidence, moins simples (...). [Car]son niveau et son évolution ne sont pas les seuls éléments à prendre en compte : le taux de change joue un rôle souvent décisif (...) Depuis 1966 par exemple, les coûts salariaux unitaires de l'Allemagne (...) progressent systématiquement plus vite que ceux de la France. Et pourtant, l'Allemagne affirme toujours sa vocation de très grande nation exportatrice industrielle (...). Face à la concurrence des pays à bas salaires, cela signifie que nous ne sommes pas dépourvus de moyens.* »

Enfin, on peut trouver dans le chapitre 15 un dossier consacré à la question « Nord-Sud : de la domination du Nord à la concurrence du sud ? ». Dans ce dossier, une partie est consacrée aux délocalisations et à leur relation avec le développement.

On y trouve un graphique présentant les différents coûts salariaux horaires dans l'industrie en 1993 pour différents pays (document donc très proche du graphique 1 du sujet de bac de juin 1998). Ce graphique est commenté à l'aide d'un extrait d'une audition de Jean Louis Mucchielli<sup>26</sup> à l'Assemblée nationale, où il déclare : « *venons – en aux déterminants et à l'impact des délocalisations. On croit souvent que le principal déterminant en est le coût salarial. Or, pour un économiste, on ne peut raisonner en termes de coût salarial, mais seulement de productivité. Sinon pourquoi toute l'activité industrielle mondiale ne se déplace-t-elle pas vers Madagascar, qui a les coûts salariaux les plus bas ? En réalité, même si les coûts salariaux y sont plus élevés, les pays qui ont une productivité – quantité produite par heure de travail – largement supérieure à leurs partenaires commerciaux restent des lieux de production importants* ». Ces deux documents sont donc essentiels pour traiter le sujet de juin 1998, car ils offrent une grille de lecture des documents 1

et 4 accompagnant le sujet. Ils permettent en outre de nuancer l'idée reçue d'un commerce extérieur de la France avec les pays à bas salaires qui serait destructeur net d'emplois.

Enfin, la rubrique « activités » présente à la fin du chapitre 15 pose la question : « *les délocalisations : un facteur de chômage pour le Nord ?* »

Au total, on trouve dans le manuel Hatier l'ensemble des éléments documentaires (dont la lecture est orientée par des questions) permettant de construire une réponse argumentée et nuancée à la question posée par le sujet de juin 1998.

Les éléments empiriques (tableaux et graphiques, proches de ceux donnés dans le sujet), les analyses<sup>7</sup> théoriques contradictoires, sont présentes dans ce manuel. On y trouve également les éléments méthodologiques nécessaires à la construction d'une dissertation au baccalauréat et à l'organisation d'une argumentation nuancée.

En définitive, cette analyse comparée des manuels en rapport avec les deux sujets de baccalauréat que nous avons étudiés plus haut, nous permet de dégager deux idées principales :

- Les manuels fournissent une grille d'interprétation du programme, pour les enseignants de SES et leurs élèves. Cet outil (l'utilisation d'un ou de plusieurs manuels) s'avère donc indispensable, notamment en classe de terminale, surdéterminée par l'objectif de l'évaluation finale du baccalauréat. En effet, leur utilisation permet, dans une large mesure, d'homogénéiser les pratiques des enseignants et les contenus de formation pour mettre les élèves sur un relatif « pied d'égalité » devant une évaluation externe. Ces manuels permettent en outre de fournir aux élèves les documents et la méthodologie nécessaire à un entraînement à la technique de la dissertation.

- L'étude des différentes générations de manuels montre que ces ouvrages sont en constante évolution, deviennent de plus en plus attractifs, clairs et organisés autour de grandes problématiques, fournissant aux élèves et à leurs enseignants des outils de plus en plus performants dans leur préparation à ce but ultime de l'enseignement secondaire. Ils s'adaptent aux nouveaux programmes, mais intègrent en même temps, et avant les programmes, un certain nombre de questions socialement vives, qui font débat dans la société actuelle et qui peuvent faire l'objet de sujets de bacs.

### 3.3. La dialectique sujets de baccalauréat/programmes : l'exemple de la flexibilité du marché du travail (sujets de juin 1995 et juin 1999)

Dans les deux sous-parties précédentes, on a montré qu'au baccalauréat étaient posés des sujets qui n'étaient pas toujours strictement conformes au programme en vigueur, mais que les manuels – et, on peut le supposer, l'activité des enseignants – fournissent certains éléments permettant de traiter les sujets. Dans l'exemple de la flexibilité du marché du travail, on constate que, si dans un premier temps, des sujets apparaissent (sous l'effet de débats qui traversent la société) sans rapport avec le programme, le programme intègre a posteriori la question vive et dès lors de nouveaux sujets sont donnés qui sont conformes au programme.

Nous travaillerons ainsi sur deux sujets de baccalauréat : un sujet de dissertation, posé en métropole en juin 1995, « *La flexibilité du travail peut-elle constituer un remède au chômage ?* », et un sujet de question de synthèse, posé en Polynésie en juin 1999, « *Vous montrerez que la flexibilité du marché du travail peut avoir à la fois des effets positifs et négatifs sur l'emploi* ».

#### *3.3.1. Juin 1995 : un sujet « non conforme » au programme*

Le sujet de juin 1995 s'intitule donc « *la flexibilité du marché du travail peut-elle constituer un remède au chômage ?* ». Il est accompagné de six documents.

Le document 1 est un document descriptif, tableau sur l'évolution du taux de chômage et le pourcentage de travailleurs temporaires dans cinq pays (France, Allemagne, Italie, Japon et Royaume-Uni) de 1983 à 1991 (chiffres de deux ans en deux ans). On peut supposer que les élèves connaissent la définition du taux de chômage, même si la notion de chômage en tant que telle ne figure pas explicitement dans le programme de 1988 (en fait celui de 1982, puisque, on l'a vu, les réaménageants de 1988 n'ont pas touché le programme de terminale). Dans ce programme, on trouve en fait, en ce qui concerne les marchés du travail (chapitre 3 de la première partie), un item « offre et demande d'emploi », très vague et très large, qui implique cependant qu'on s'interroge, sans doute, sur les déséquilibres possibles entre cette offre et cette demande d'emploi, et donc, sur la possibilité de survenance d'un chômage.

Le document 2 est un tableau portant sur le partage de la valeur ajoutée des entreprises françaises (en % de la valeur ajoutée). On y voit clairement que la part de la rémunération des salariés dans la valeur ajoutée a baissé depuis 1980 en France. Pour ce document, le lien avec le chômage apparaît difficilement interprétable pour les élèves. Il faut en effet établir un lien entre la flexibilité du marché du travail et le mode de formation des salaires. Il faut également connaître le sens d'une politique de désindexation des salaires et le fait que la flexibilité du marché du travail peut être un des éléments d'une telle politique. Or, rien n'indique dans le programme qu'un tel lien doive être fait. Là encore, on se trouve en présence d'une question, débattue dans les milieux politiques et/ou sociaux de l'époque, mais qui n'apparaît pas explicitement au programme de la classe de terminale B en sciences économiques et sociales. Lorsque l'ouvrage de Jean Paul Fitoussi<sup>27</sup> paraît, en 1995, on y trouve l'idée que la politique de désindexation des salaires a été suivie pendant trop longtemps en France et que c'est peut-être un facteur des difficultés économiques françaises.

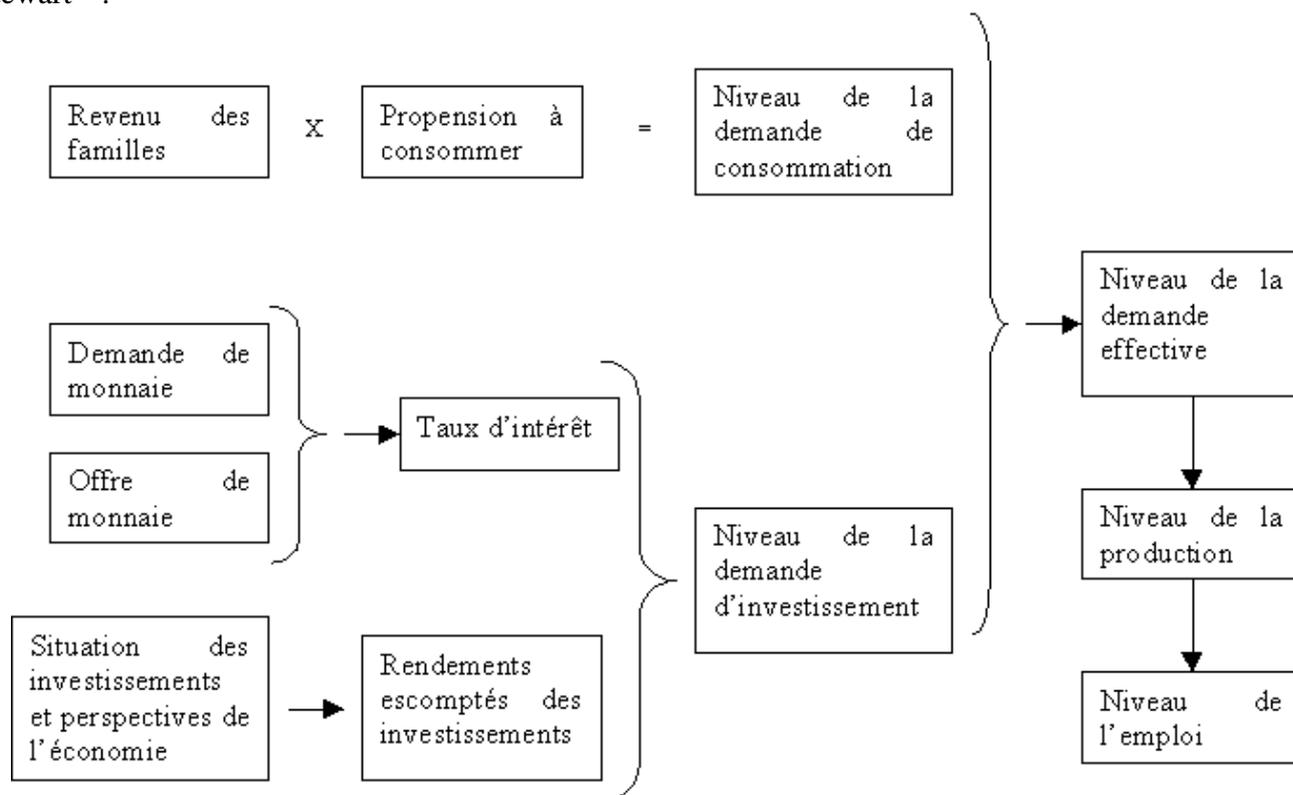
Le document 3 est un texte de Denis Clerc, extrait de la revue Alternatives Economiques, dans lequel l'auteur semble défendre la notion de flexibilité : « *Faute de flexibilité sur les prix, il n'est pas étonnant que nous ayons une flexibilité sur les quantités ... les chômeurs payent l'addition que les salariés se refusent à payer* ». Mais, plus loin, il introduit également des éléments théoriques sur les liens entre productivité et salaire : « *Mais des salaires moins élevés réduisent sensiblement l'effort que les salariés sont prêts à effectuer ... La productivité résulte du niveau de salaire : si, en période de montée du chômage, les salaires ne diminuent pas autant que la théorie libérale l'indique, ce n'est pas seulement en raison des rigidités du marché du travail, c'est aussi parce que les employeurs n'y ont pas intérêt, de peur de voir l'implication du marché du travail de leurs salariés se réduire* ». D. Clerc fait ici implicitement à la théorie des salaires d'efficience, modèle théorique développé au début des années quatre-vingt (modèle de J. Yellen, 1984), justifiant l'existence d'une relation salaire - productivité, et donc d'un salaire d'efficience générateur de sous-emploi. Ce modèle consiste notamment à prendre en compte les coûts de rotation de la main d'œuvre. En effet, les entreprises peuvent trouver un intérêt à « retenir » leurs travailleurs parce qu'elles subissent des coûts d'embauche, de licenciement ou encore de formation de leur personnel. Ces coûts de rotation de la main d'œuvre augmentent le coût unitaire du travail. Lorsqu'elle subit des coûts de rotation, l'entreprise se trouve placée devant un arbitrage : des salaires trop faibles réduisent le coût direct en travail, mais augmentent la rotation de la main-d'œuvre, en provoquant le départ de certains travailleurs, ce qui entraîne pour la firme un coût de rotation supplémentaire. Les deux cas polaires de l'arbitrage auquel fait face l'entreprise sont alors les suivants :

- la firme peut laisser partir tous ses travailleurs en proposant un salaire très faible au regard du salaire de marché, ce qui maximise le coût de rotation et abaisse le coût direct du travail ;
- elle peut, à l'inverse, retenir tous ses employés, en leur offrant un salaire très supérieur à celui du marché : cet avantage dissuade les travailleurs de chercher un emploi ailleurs et annule les coûts de rotation. C'est donc le coût direct du travail qui se trouve cette fois très élevé.

Selon l'ampleur de ses coûts de rotation, la firme aura intérêt à choisir un niveau de salaire intermédiaire, pour lequel un certain nombre de travailleurs (qui dépend de la forme de la fonction de départ) vont choisir de quitter l'entreprise. Ils seront remplacés moyennant le paiement de coûts de rotation correspondants. Les autres préfèrent rester attachés à la firme et recevoir le salaire ainsi

fixé. Le niveau de rémunération résultant de cet arbitrage possède les propriétés du salaire d'efficacité. Ces aspects théoriques ne figurent pas dans le programme de terminale B.

De la même façon, le document 4 présente le schéma keynésien, extrait de l'ouvrage de M. Stewart <sup>28</sup>.



Ce schéma est très compliqué à comprendre s'il n'a pas été vu auparavant en cours.

Or, là encore, pas de théories présentes explicitement dans le programme. Rien ne permet donc de penser que les élèves composant au baccalauréat en juin 1995 avaient tous eu une initiation à la théorie keynésienne.

Enfin, le document 6, extrait d'une étude de l'OCDE de l'emploi de 1994, fait référence, implicitement, à la notion de « coin salarial », représentant l'écart entre ce que reçoit le salarié et ce que le salarié coûte à l'employeur : « *Les coûts de main d'œuvre non salariaux, cotisations de sécurité sociale à la charge des employeurs, rémunération des heures non ouvrées, etc., qui créent un écart entre ce que les employeurs doivent payer pour engager un travailleur et la valeur de sa production représentent une part importante des coûts de main d'œuvre totaux dans beaucoup de pays depuis une vingtaine d'années* ». Là encore, ce document est difficilement compréhensible pour un élève moyen et ne s'inscrit pas dans le cadre du programme officiel.

Au total, ce sujet de juin 1995 sur la flexibilité du marché du travail s'avère être un sujet très difficile pour des élèves de terminale B, et est très largement non conforme au programme.

Ce n'est pas le cas du sujet de juin 1999.

### 3.3.2. Juin 1999 : évolution du programme, évolution du sujet : un sujet de bac « conforme » au programme

Entre juin 1995 et juin 1999, deux nouveaux programmes ont vu le jour : celui publié au Bulletin Officiel du 15 décembre 1994, qui s'inscrit dans le cadre de la rénovation pédagogique des lycées » et qui rentre en vigueur en septembre 1995, et celui de 1998, programme « toiletté ».

Le sujet posé en juin 1999 en Polynésie est un sujet de question de synthèse qui s'intitule « vous montrerez que la flexibilité du marché du travail peut avoir à la fois des effets positifs et

*négatifs sur l'emploi* ». Cette question de synthèse est précédée d'un travail préparatoire comportant six questions portant sur les trois documents accompagnant le sujet.

Parmi ces trois documents, beaucoup plus accessibles aux élèves que ceux du précédent sujet, un graphique (document 3) extrait de la revue Alternatives économiques, présentant l'évolution de la population active occupée, des emplois précaires, du temps partiel et du chômage (en % de la population active pour la France), de 1986 à 1996. Ce document ne présente aucune difficulté de lecture et s'inscrit tout à fait dans le programme. Le document 2 est un tableau, extrait d'un ouvrage présentant l'Etat de la France<sup>29</sup>, présentant la part des salariés à temps partiel, la variation de l'emploi et le taux de chômage dans quelques pays de l'OCDE en 1996. Dans les questions du travail préparatoire, il est demandé aux élèves de « *donner la signification des deux valeurs entourées dans le document 2* ». Ils doivent ainsi expliquer qu'en 1996, 21,4% de la population active japonaise était constituée de salariés à temps partiel, et que le taux de chômage en 1996, s'élevait, au Japon toujours, à 3,40% de la population active. Là non plus donc, aucune difficulté majeure de lecture des données pour un élève de terminale ES, et ce document est tout à fait conforme au programme en vigueur. Dès le programme de 1995 en effet, qui se présente pour la première fois sous la forme d'un tableau à trois colonnes pour la classe de terminale (Programme, Notions que les élèves doivent acquérir, Indications complémentaires), les indications complémentaires de la partie 1 (sous-partie « travail et emploi » précisent : « *on mettra plus particulièrement l'accent sur les transformations (quantitatives et qualitatives) du facteur travail* ». Plus loin, dans la partie 3 concernant les crises, la notion de flexibilité apparaît dans la colonne centrale. De la même façon, le programme « toilé » de 1998, inscrit au programme du thème « travail et emploi » la notion de chômage et celle de flexibilité dans la colonne centrale des « notions essentielles ». Dans la troisième colonne, « notions complémentaires », on trouve également la notion de précarité de l'emploi.

Enfin, le document 1 est un texte de L. Delattre, extrait d'un « Bilan » du Monde<sup>30</sup>. La première partie de l'extrait est consacré à la réduction du coût du travail et la question de la flexibilité des salaires. Plus bas, on trouve le passage suivant : « *La flexibilité des salaires n'est qu'un aspect du dossier : un autre concerne l'adaptabilité du temps de travail. Contre l'idée d'une réduction uniforme du temps de travail (qui sauvegarde la main-d'œuvre existante plus qu'elle n'en crée de nouvelle), une majorité d'économistes pense qu'on créera plus d'emplois en assouplissant au maximum les horaires ...* » (la phrase est soulignée dans le document proposé aux élèves). Dans le travail préparatoire, deux questions sont posées aux élèves portant sur ce document. La première est formulée de la façon suivante : « *Quels sont, selon les économistes libéraux, les facteurs qui font obstacle à l'équilibre sur le marché du travail ?* ». Cette question fait notamment référence à la relation salaire/emploi, qui figure bien au programme (deuxième item du thème 1 « travail et emploi »). Le document complémentaire précise bien qu'on « *discutera notamment l'analyse qui lie le chômage au coût du travail* », et suppose donc implicitement qu'on aborde les débats théoriques relatifs à cette question. En outre, dans les observations générales de ce document d'accompagnement, il est explicitement écrit : « *la transversalité doit être affirmée en tant qu'approche pluridisciplinaire caractéristique de l'enseignement des sciences économiques et sociales. Il est souhaitable de mobiliser des théories, des concepts, des raisonnements issus de différentes disciplines (économie, sociologie, science politique ...) pour analyser et comprendre les sociétés d'aujourd'hui.* » (expression « des théories » soulignée par moi-même). L'analyse théorique apparaît bien comme devant être présente dans l'enseignement des SES. La deuxième question du travail préparatoire relative à ce document, propose en fait aux élèves de croiser des éléments d'analyse formulés dans le texte avec les données empiriques du document 3 : « *le document 3 permet-il de vérifier la thèse selon laquelle "on créera plus d'emplois en assouplissant au maximum les horaires ?"* ». Les élèves doivent pouvoir mettre en évidence la montée concomitante du taux de chômage et des emplois précaires ou du temps partiel (en % de la population active) : il n'y a donc pas de corrélation directe entre précarisation de l'emploi et baisse du chômage, au contraire.

Au total donc, on trouve en juin 1995 et en juin 1999 deux sujets de baccalauréat dont les intitulés sont très proches. Pourtant, le sujet de juin 1995 insiste davantage sur le coût salarial est présente de plus grandes difficultés théoriques. Le sujet de juin 1999, quant à lui, met davantage l'accent sur les aspects quantitatifs. Les documents sont plus accessibles.

Entre les deux sujets, les programmes ont également considérablement évolué, et les aspects théoriques concernant le marché du travail, les débats relatifs à la flexibilité, à la relation salaire/emploi ou chômage/coût du travail apparaissent de façon explicite dans les instructions officielles. En définitive, les programmes se sont donc adaptés aux sujets, de même que les sujets se sont adaptés au programme.

## Conclusion

Un schéma couramment admis considère que les programmes, une fois conçus, sont appliqués par les professeurs à l'aide des manuels et que l'évaluation externe que constitue l'épreuve du baccalauréat se contente d'apprécier dans quelle mesure chaque élève s'est approprié les connaissances. On admet aussi que l'épreuve du bac, sorte de clé de voûte, permet de s'assurer que les professeurs traitent bien le programme prévu. Nous avons tenté de montrer que, s'agissant des SES au moins, la situation était plus complexe. En effet, le rythme de renouvellement des programmes est relativement lent et les questions socialement vives ainsi que les productions scientifiques auxquelles elles donnent lieu posent un problème de transposition didactique. Un professeur ne pouvait pas continuer, après 1974, à traiter comme si de rien n'était un programme officiel qui n'était consacré qu'à la croissance et au développement. Il a bien fallu introduire les crises, avant même que le programme officiel n'en fasse état. Le même problème est apparu à propos du chômage à partir des années 1980. Les sujets du baccalauréat doivent donc être interprétés par les professeurs comme des indices sur les évolutions à mettre en œuvre dans le traitement des programmes. Il semble difficile de chercher à régler les problèmes d'évaluation en exigeant des concepteurs de sujet qu'ils ne sortent pas du programme. L'identité des SES est largement liée à l'ambition de permettre aux élèves de comprendre les enjeux économiques et sociaux du monde dans lequel ils vivent. On ne peut donc ignorer les questions nouvelles qui surgissent. Il s'agit donc d'une contrainte pour l'enseignement des SES, les professeurs sont contraints d'adapter la façon de traiter le programme (et à la limite le programme lui-même).

Par ailleurs, se pose également la question des critères de l'évaluation finale au baccalauréat. Lors des commissions d'harmonisation de la notation au baccalauréat, de nombreux intervenants ont montré l'intérêt d'une évaluation qui sert de guide pour la correction. La construction de grilles d'évaluation peut ainsi permettre une meilleure harmonisation de la correction au bac, mais aussi et surtout, en affichant clairement les critères d'évaluation, on fixe aux élèves des objectifs d'apprentissage, dont ils peuvent progressivement vérifier l'acquisition (évaluation formative) grâce à des exercices de type bac proposés dans les manuels.

Dès lors, une exigence se fait jour : celle d'une formation initiale et continue des professeurs de SES qui leur permette d'être des acteurs de ce processus de transposition. Cette formation doit relever à la fois des connaissances scientifiques dans les disciplines de référence et des connaissances relevant du champ de la didactique. Sur le plan scientifique, il faut permettre aux professeurs d'avoir accès à la littérature scientifique sur les questions socialement vives, le risque résidant dans un traitement abusivement journalistique de ces questions. Sur le plan didactique, il faut former les professeurs à l'analyse des contraintes qui pèsent sur leur action afin qu'ils puissent faire des choix éclairés quant aux savoirs enseignés et aux dispositifs didactiques à mettre en œuvre.

## Notes

- 1) BO N° 25, 6-1994
- 2) Id
- 3) Juin 1975, série B, Toulouse, Aix-Marseille, Bordeaux, Montpellier, Nice, 1<sup>er</sup> sujet
- 4) Sujet de Septembre 1976, série B, Rennes, 2<sup>ème</sup> sujet.
- 5) Publié dans le B.O. du 15 décembre 1994 et entré en application à la rentrée 1995

- 6) Levy-Garboua V. et Weymuller B. – *Macroéconomie contemporaine*, Paris, Economica, 1981
- 7) Extrait d'un texte de A. Faure dans la revue du PCF *Economie politique*, de juil-août 1983
- 8) Extrait d'un ouvrage de F. Ceyrac, ex-président du C.N.P.F., *Les dossiers de l'économie de liberté*, Editions France-Empire, 1977
- 9) Extrait de l'ouvrage de Levy-Garboua V. et Weymuller B. – *Macroéconomie contemporaine*, Paris, Economica, 1981
- 10) id.
- 11) A. Gunder Frank, *Crisis*, Ed. Holmes and Meir, 1981.
- 12) Extrait d'un article de M. Herblay, *L'expansion*, 4 juin 1982.
- 13) Extrait du programme de terminale ES de 1994, publié au Bulletin Officiel du 15 décembre 1994.
- 14) Extrait d'un article de D. Rallet : L'industrie textile, *Ecoflash*, N° 57, mars 1987.
- 15) Id.
- 16) Fitoussi Jean-Paul : *Le débat interdit*, paris, Arléa, 1995, p. 42.
- 17) Id, pages 45 – 46
- 18) Extrait d'un texte de J.-M. Charpin, « les grands dossiers de 1997 », *Chroniques économiques*, Descartes et Cie, 1997
- 19) Extrait d'un texte O. Eule, dans la revue Problèmes économiques, N° 1621, 1979, document publié dans le manuel Nathan de sciences économiques et sociales, terminale B, 1986
- 20) A. Gunder Frank, *Crisis*, Ed. Holmes and Meir, 1981
- 21) Extrait tiré de O. Mazel : Les chômages, Paris, Le monde Editions, coll. Marabout, 1993.
- 22) Schéma extrait de G. Ferreol et Ph. Deubel : *Economie du travail*, Paris, Armand Colin, 1990, p.103
- 23) Extrait de « Echanges internationaux, délocalisations, emploi », *Notes bleues de Bercy*, N°50, nov. 1994
- 24) Extrait d'un article de Henri Sterdyniak, dans Observations et diagnostics économiques, OFCE, janvier 1994
- 25) Audition de Jean Louis Mucchielli, rapport Délocalisations économiques à l'étranger, Assemblée nationale, 15 septembre 1993 (extrait).
- 26) Extrait de la revue Alternatives Economiques, Hors série, octobre 1993
- 27) Fitoussi Jean-Paul : *Le débat interdit*, paris, Arléa, 1995
- 28) Stewart M. : *Keynes*, Paris, Seuil, Collection Points
- 29) Tableau extrait de : *l'Etat de la France 1998-1999*, La découverte, 1999
- 30) Extrait d'un texte de L. Delattre, « Bilan » du Monde, 1997

## Références bibliographiques

ALPE Y.– Sociologie d'une innovation pédagogique : l'enseignement des sciences économiques et sociales au lycée, 304p, thèse de sociologie, Aix en Provence, 1995.

ALPE Y.– *Quelle(s) légitimité(s) pour les savoirs scolaires sur la société : questions socialement vives, rapports aux savoirs et stratégies didactiques*, Aix en Provence, IUFM d'Aix - Marseille, Document de Travail, Nov. 1999.

AUDUC J.-L. – *Le système éducatif*, Paris, Hachette, Education, 1994

BEITONE A., DECUGIS M.-A., LEGARDEZ A. : *Enseigner les Sciences Economiques et Sociales*, Paris, Armand Colin, 1995.

BEITONE A., LEGARDEZ A. – Enseigner les sciences économiques : pour une approche didactique, *Travaux en didactique des sciences économiques et des sciences sociales*, Publications de l'Université de Provence, 1997, 21 – 64.

CHATEL E. et alii – *Enseigner les SES : le projet et son histoire*, Paris, INRP, 1992

CHEVALLARD Y. -- *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, La Pensée sauvage, 1985.

FITOUSSI Jean-Paul : *Le débat interdit*, paris, Arléa, 1995.

VASCONCELLOS M. – *Le système éducatif*, Paris, La Découverte, Repères, 1993.

---