



Écrit professionnel réalisé dans le cadre de l'année de stage – Année 2014/2015

RETOUR SUR L'EXPERIMENTATION DE FUSION DES PROGRAMMES DE S.E.S. ET DE P.F.E.G. EN SECONDE

Dans quelle mesure la mutualisation des cours a affecté les conditions d'exercice de ma pratique professionnelle ?

Mémoire réalisé sous la direction de Françoise Larré

par Maixent Salvetat

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
I. PRESENTATION DE L'EXPERIMENTATION DE L'ENSEIGNEMENT DE DECOUVERTE DU MONDE ECONOMIQUE ET SOCIAL	3
1) Les raisons qui ont motivé cette expérimentation	3
2) Les objectifs poursuivis par ce dispositif	4
3) Les choix pédagogiques.	4
4) Les moyens nécessaires à la mise en place	11
5) Le suivi et l'évaluation de l'expérimentation	12
II. BILAN DE L'EXPERIMENTATION	13
1) Bilan de l'équipe	13
2) Bilan personnel	15
III. CROYANCES ET PRATIQUES PROFESSIONNELLES	18
1) La distinction croyance et connaissance : Les enjeux d'une définition	21
2) Les croyances des enseignants peuvent-elles évoluer ?	23
CONCLUSION	27
BIBLIOGRAPHIE	28
ANNEXES	29

INTRODUCTION

Le lycée dans lequel j'ai effectué cette année de stage a mis en place à la rentrée 2014/2015, avec l'aval des autorités compétentes, une expérimentation relevant de l'article 34, généralisée à l'ensemble des classes de seconde.

Celle-ci modifie la liste des enseignements d'exploration à dominante économique proposés aux élèves de seconde.

A l'heure actuelle, deux enseignements d'exploration d'économie, l'enseignement de Sciences Economiques et Sociales (S.E.S.) et de Principes Fondamentaux de l'Economie et de la Gestion (P.F.E.G.), sont proposés aux élèves. Ils ont l'obligation de choisir un de ces deux enseignements

Or, au sein de l'établissement, un seul enseignement d'exploration à dominante économique est proposé et se nomme Découverte du Monde Economique et Social (D.M.E.S.). Il est présenté comme une fusion des programmes de S.E.S. et de P.F.E.G. tant sur les savoirs, et savoir-faire abordés que sur les pratiques pédagogiques mises en place (ces points seront développés plus tard dans cet écrit). Il est à noter que cette pratique tend à se développer, le lycée Ozène de Toulouse et le lycée Pierre d'Aragon souhaiteraient à leur tour tenter cette expérimentation. Mais cette fusion est loin de faire l'unanimité chez les professeurs de Science Economique et Sociales et du corps d'inspection. Ces désaccords, bien que légitimes et méritant le débat, ne seront pas approfondies ici.

En plus de cette originalité, ce projet a été l'occasion de mutualiser la création de cours. L'équipe enseignante de S.E.S. s'est réparti la création des chapitres de ce nouvel enseignement d'exploration. Par conséquent, les enseignantes (l'équipe de S.E.S. du lycée est uniquement constitué de femmes) et moi même avons dû nous approprier des supports de cours qui n'étaient pas les nôtres.

Le succès ou l'échec d'un tel dispositif repose sur de multiples facteurs :

- La pertinence de la fusion ;
- L'ordre des chapitres abordés ;
- Les supports utilisés ;
- La qualité du cours préparé. Cet élément est essentiel et pourrait être à, lui seul, l'objet de recherche ;

- L'appropriation des cours par l'enseignant.
- Le respect de la progression.
- La réception des élèves.

Cette liste n'a évidemment pas prétention à l'exhaustivité mais permet de souligner l'enjeu d'un tel projet.

La pertinence de la fusion des programmes, bien qu'importante, à une incidence minime sur le succès du dispositif puisque l'enseignant a suivi une formation lui conférant le grade d'expert dans sa discipline et que la fusion des programmes de S.E.S et P.F.E.G. n'a pour effet que de réorganiser les notions déjà présentes dans ces programmes. Or la qualité de stagiaire ne me confère que le grade de novice et pourrait donc influencer la réussite du projet dans mes classes. Toutefois en tant qu'enseignant stagiaire, titulaire du Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré (C.A.P.E.S.), l'institution m'a jugé apte à enseigner (et l'inspection qui a eu lieu il y a deux semaines n'a pas remis en cause cette décision).

L'appropriation des cours est une tâche difficile surtout pour un enseignant débutant. En plus d'être une tâche difficile, cette pratique soulève de nombreuses questions de l'ordre de l'appropriation, peut-on s'approprier (totalement) un cours ? Comment réussir à s'approprier un cours ? Quel impact peut avoir des cours clefs en main sur la pratique professionnelle d'un enseignant débutant ? Il convient assez rapidement d'identifier l'avantage et l'inconvénient majeur de cette pratique : le gain de temps du fait de la non préparation des cours et une découverte partielle du métier d'enseignant.

Cet écrit professionnel, dans un premier temps, sera l'occasion de présenter cette expérimentation. Dans un second temps, un retour critique de ma participation à cette expérimentation sera exposé et enfin, dans un troisième temps, l'impact de la mutualisation des cours clefs sur ma pratique professionnelle et sur l'évolution de mes croyances en tant qu'enseignant débutant seront étudiés.

I. PRESENTATION DE L'EXPERIMENTATION DE L'ENSEIGNEMENT DE DECOUVERTE DU MONDE ECONOMIQUE ET SOCIAL

1) Les raisons qui ont motivé cette expérimentation

Pour mettre en place et pour justifier cette expérimentation, l'équipe s'est appuyée sur des outils quantitatifs. Un questionnaire a été distribué aux élèves à la fin de l'année scolaire 2013/2014, soit avant la mise en place de l'expérimentation. Ce questionnaire a pour objet de recueillir des informations sur l'implication et le niveau des élèves, en fonction de l'option (S.E.S. ou P.F.E.G.) choisi. Il a servi à établir le rapport Projet d'un enseignement unique en 2nde « Découverte du monde économique et social » écrit par Madame A en 2014.

Les données dévoilées ici ne concernent que les élèves du lycée dans lequel j'ai effectué cette année de stage et voici une présentation. (Voir annexe 1).

Même si des indices pourraient laisser penser que l'image de la filière «E.S.» change (mon premier mémoire était consacré à l'étude de l'image de la filière « Economique et social » chez les filles. Je tentais de démontrer que la filière « E.S. » était devenue une filière d'excellence chez les filles. Si les résultats de ce travail de recherche, de par la taille de l'échantillon et le protocole d'enquête suivi, ne m'ont pas permis d'arriver à une telle conclusion, il semblerait que le classement des filières par ordre de prestige établi par Françoise Vouillot en 1999 dans Filles et garçons à l'école : Une égalité à construire ait évolué en faveur de la filière E.S. écorchant l'étiquette qu'on lui appose), 40% des élèves indiquent avoir choisi par défaut l'enseignement d'exploration à dominante économique.

De plus, la quasi-totalité des élèves (88%) ne sont pas au fait des différences entre les deux enseignements d'exploration. Bien que l'accès à une première générale ou technologique ne dépende pas de l'enseignement d'exploration choisi, il serait illusoire de penser que le choix d'une de ces deux options serait sans conséquence sur la réussite des élèves en classe de première.

D'autre part, cette étude a permis de constater que l'enseignement des S.E.S. correspond aux attentes d'un élève sur deux. Ce chiffre atteint les 83% en P.F.E.G. Toutefois ce chiffre est à

relativiser au vu des éléments cités plus haut. Voici les critiques qu'adressent les élèves à ces deux enseignements a posteriori, d'après l'enquête. Les élèves pensent que :

« S.E.S. est très intéressant car il aborde le monde dans lequel nous vivons mais reste trop abstrait, trop difficile, qu'il y a trop de vocabulaire technique, qu'il manque de cas concret issu de leur environnement proche et de « travaux pratiques » sauf les élèves d'une classe à projet spécifique « mini TPE » qui trouvent que les travaux de groupe sont très intéressants (80% de ces élèves trouvent que cet enseignement correspond à leurs attentes) » alors que « P.F.E.G. est ludique, qu'il y a beaucoup d'exemples issus du quotidien et est facile à comprendre et à apprendre. » (Projet d'un enseignement unique en 2nde « Découverte du monde économique et social », Madame A, 2014).

Des résultats scolaires différents ont, par ailleurs, motivé cette expérimentation. Les programmes de S.E.S. et de P.F.E.G. traitent la notion de « Valeur Ajoutée », ce qui a permis aux enseignantes d'effectuer un devoir identique sur cette notion. Elles ont observé un écart conséquent entre les notes, soit une moyenne de 13 au devoir de S.E.S. et une moyenne de 9.65 au devoir de P.F.E.G.

Enfin quel que soit l'enseignement choisi, les enseignantes ont observé un manque de motivation de la part des élèves de même qu'une très grande hétérogénéité des groupes (voir annexe 1).

2) Les objectifs poursuivis par ce dispositif.

L'objectif premier est de permettre aux élèves d'avoir « une vision d'ensemble de la société française au niveau économique, social et du monde de l'entreprise ainsi que des clés d'analyse » (Projet d'un enseignement unique en 2nde « Découverte du monde économique et social », Madame A, 2014).

L'objectif sous jacent à cette expérimentation est bien évidemment « la meilleure implication des élèves dans cette discipline et une meilleure appropriation de la spécificité de cet enseignement » (Projet d'un enseignement unique en 2nde « Découverte du monde économique et social », Madame A, 2014). Avant la mise en place de l'expérimentation, l'équipe enseignante a ressentie un manque d'implication, d'investissement de la part des élèves. Ce désinvestissement est d'autant plus visible chez les élèves ayant suivi l'option P.F.E.G. L'atteinte de cet objectif devait être rendu possible par des classes à effectifs réduits et la mise en place d'une pédagogie proche de celle de la pédagogie par projet.

3) Les choix pédagogiques

Pour mettre en place l'enseignement d'exploration D.M.E.S., l'équipe des professeurs de S.E.S., conjointement avec le chargé de mission, a élaboré un nouveau programme reposant sur la fusion du programme de S.E.S. et de P.F.E.G. Ces deux programmes s'organisent autour de questions qui déterminent des savoirs à acquérir, que l'enseignant(e) a l'obligation de traiter au cours de l'année, il peut ensuite sélectionner les questions qu'il souhaite aborder avec les contraintes suivantes. En « S.E.S. » : « Ils traiteront [...] au moins huit questions sur les dix proposées en respectant un équilibre temporel dans le traitement de chaque question ». (Ministère de l'Éducation nationale, 2010). En P.F.E.G. : « les professeurs traiteront au moins huit thèmes sur les treize proposés [...]. Ils veilleront à maintenir un équilibre temporel dans le développement de chaque thème. » (Ministère de l'Éducation nationale, 2010). Dans ce nouveau programme figurent donc les parties obligatoires du programme de S.E.S. et de P.F.E.G.

De plus, les programmes sont structurés autour d'une ligne, d'une méthodologie pédagogique spécifique. Dans le programme de S.E.S., les questions sont abordés en deux temps « un premier temps de sensibilisation a pour objectif d'ancrer chaque question sur des données concrètes en partant de supports variés [...] ; un second temps d'analyse montrera aux élèves comment la mobilisation des notions, outils et modes de raisonnement spécifiques à la science économique et à la sociologie permet d'accéder à une meilleure compréhension des phénomènes étudiés. » (Ministère de l'Éducation nationale, 2010).

L'étude des questions, dans le programme de P.F.E.G., repose sur trois phases : « Chaque thème débute par une phase d'observation de situations et/ou de phénomènes concrets. [...]La deuxième phase consiste en une analyse des informations récoltées [...]. Pour finir, les concepts fondamentaux des sciences économiques et des sciences de gestion sont identifiés à travers la compréhension du phénomène étudié. » (Ministère de l'Éducation nationale, 2010). Il a été choisi, pour l'enseignement de D.M.E.S., de privilégier la méthodologie menée en P.F.E.G. (voir annexe 1).

Ce nouveau programme contient également une liste de savoir-faire qui correspondent à ceux présents dans le programme de SES majoré d'un nouveau savoir faire : « On insistera sur la méthode d'analyse de texte et sur les attentes des consignes ».

Voici la présentation du programme de D.M.E.S. :

Chapitre	Notions	Contenu
1 - Qui produit des richesses ?	Production, production marchande et non marchande, biens, services, bien de consommation, consommation intermédiaire, capital fixe, ménage	En prenant appui sur quelques exemples significatifs, on sensibilisera les élèves à la diversité des entreprises selon la taille, la nature de leur production, leur mode d'organisation. On précisera en quoi le rôle économique spécifique des entreprises les distingue d'autres organisations productives (administrations, associations).
2 – Comment l'entreprise crée-t-elle de la valeur ?	Facteurs de production, combinaison productive, facteurs complémentaires et substituables, CA, bénéfice, productivité, investissement, coûts de production, valeur ajoutée	Les différentes parties prenantes de l'entreprise, tant internes (entrepreneur, salariés, actionnaires, etc.) qu'externes (fournisseurs, distributeurs, clients, etc.) seront identifiées grâce à l'étude du marché d'un produit donné familier des élèves. On repèrera les différentes fonctions dans l'entreprise (recherche et développement, ressources humaines, production, marketing, etc.) et leur articulation par le biais notamment de la circulation de l'information entre les différentes fonctions. À partir d'exemples concrets, on montrera comment l'entreprise mobilise des facteurs (ressources) et les combine pour assurer une production, permettant en retour une rémunération pour chacun d'entre eux (salaire, intérêt, profit, impôts)
3 – Le diplôme	Emploi, qualification,	À partir de données chiffrées, on analysera la

<p>: un passeport pour l'emploi ?</p>	<p>capital humain, chômage, taux de chômage</p>	<p>relation entre le niveau et la nature des études poursuivies et l'accès à un emploi plus ou moins qualifié. On montrera que la poursuite d'études supérieures est un investissement en capital humain mais qu'elle est aussi influencée par le milieu social.</p>
<p>4 – Consommation et revenu</p>	<p>Revenus primaires, prélèvements obligatoires, prestations sociales, revenu disponible, consommation, épargne, redistribution</p>	<p>Après avoir constaté que le revenu disponible se répartit entre consommation et épargne et évoqué les différentes formes d'épargne, on montrera à partir de données chiffrées simples que la consommation des ménages dépend à la fois du niveau de leur revenu et du prix des biens. On mettra en évidence les effets dans le temps de l'évolution du pouvoir d'achat sur la structure de la consommation des ménages. On initiera les élèves à interpréter les valeurs significatives que peuvent prendre les élasticités (prix et revenu) pour quelques types de biens en mettant en évidence l'intérêt de cet outil pour l'économiste.</p>
<p>5 – Le marché, ses limites et ses contraintes</p>	<p>Marché, offre, demande, concurrence, monopole, oligopole, marge</p>	<p>On montrera comment dans un modèle simple de marché se fixe et s'ajuste le prix en fonction des variations de l'offre et de la demande. En partant d'un exemple, on construira les courbes d'offre et de demande, on recherchera les facteurs susceptibles d'expliquer leur déplacement et on en analysera l'impact en termes d'augmentation ou de baisse des prix. Ce thème pourra être l'occasion de recourir à un jeu mettant en évidence de manière expérimentale le fonctionnement d'un marché.</p>

		On montrera comment ce qui est perçu souvent comme une contrainte nouvelle peut devenir une opportunité de création de richesses. Dans une perspective à long terme, les relations entre les enjeux écologiques, économiques et sociaux seront mises en avant. On montrera que des incitations peuvent être mises en place afin d'orienter les comportements vers la prise en compte de contraintes, notamment écologiques.
6 Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?	Socialisation, socialisation primaire, secondaire, agents de socialisation, socialisation différentielle, sanction positive et négative	On montrera que la famille et l'école jouent chacune un rôle spécifique dans le processus de socialisation des jeunes. On prendra en compte le caractère différencié de ce processus en fonction du genre et du milieu social.
Conclusion	Flux monétaires et réels, importation, exportation, consommation, revenu, investissement, prestation sociale, prélèvements obligatoires, production non marchande	Construction d'un circuit économique entre les agents économiques Etat, ménages, administration, reste du monde, entreprise.

Savoir-faire applicables à des données quantitatives qui seront mobilisés dans le traitement du programme :

- Proportion, pourcentage de répartition.

- Taux de variation, coefficient multiplicateur, indice simple.
- Moyenne arithmétique simple et pondérée, médiane.
- Élasticité prix et élasticité revenu.
- Lecture de tableaux à double entrée, de diagrammes de répartition, de séries chronologiques.
- On insistera sur la méthode d'analyse de texte et sur les attentes des consignes.

A travers cette expérimentation qui offre des classes à effectif réduit, l'équipe enseignante souhaitait fonctionner autour de projet pédagogique. Même si on ne peut pas parler véritablement d'une pédagogie par projet dans la mesure où les projets pédagogiques proposés au sein de l'établissement n'ont pas mis en avant l'acquisition de compétence transversales, l'évaluation ne se fait pas autour des compétences, l'association des élèves dans le déroulé et la gestion des projets et la communication concrète vers l'extérieur. L'idée est plutôt de mettre en place une activité particulière dans chaque chapitre.

Voici un tableau récapitulatif des projets par chapitre :

CHAPITRE	PROJETS, ACTIVITES
Le diplôme : un passeport pour l'emploi ?	Simulation d'entretien d'embauche.
L'entreprise : qui produit des richesses et comment l'entreprise crée-t-elle de la valeur ?	Visite d'entreprise à Eurocentre.
Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?	Analyse de film «Victor, l'enfant sauvage ».
Revenus et consommation.	Séance en salle informatique.
Le marché, ses limites et ses contraintes	Analyse de photos, de Bande dessinée et de vidéo.

Cette volonté de travailler autour d'activités diversifiées a émergé en même temps que l'idée de fusion et doit permettre une meilleure implication des élèves et une revalorisation de la filière « E.S. ».

La seconde caractéristique concerne la durée des chapitres. Les enseignantes souhaitaient découper l'année autour des vacances scolaires. Le nombre de semaine de cours a donc fortement influencé l'ordre et la durée des chapitres à traiter. Un chapitre devait pouvoir être traité en quatre semaines de façon à avoir une semaine de battement par chapitre et ainsi devait permettre aux collègues d'avoir une progression commune.

PROGRESSION	
CHAPITRE	DUREE
Le diplôme : un passeport pour l'emploi ?	Du 15 septembre au 18 octobre, soit 5 semaines
VACANCES DE LA TOUSSAINT	
L'entreprise : Qui produit de la richesse et comment l'entreprise crée-t-elle de la valeur ?	Du 3 novembre au 20 décembre, soit 7 semaines
VACANCES DE NOEL	
Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?	Du 5 janvier au 7 février, soit 5 semaines
VACANCES D'HIVER	
Revenus et consommation.	Du 23 février au 4 avril, soit 6 semaines.
Devoir Commun	Semaine du 6 avril
VACANCES DE PRINTEMPS	
Le marché, ses limites et ses contraintes	Du 27 avril au 30 mai, soit, 5 semaines
Conclusion	Du 1 mai au 13 mai, soit 2 semaines

La troisième caractéristique de ce projet est l'uniformisation des cours dispensés aux élèves. Les enseignantes avant la rentrée scolaire 2014/2015 se sont réparties les chapitres à créer (cette initiative va être questionnée plus tard au regard des enjeux qu'une telle pratique soulève et des conséquences qu'elle peut engendrer sur ma pratique en tant qu'enseignant stagiaire). Ainsi, lors de ma prise de fonction à la rentrée 2014, j'ai reçu l'ensemble des supports de cours de chaque chapitre.

J'ai d'ailleurs été associé à la démarche puisque ma tutrice m'a sollicité pour créer le cours sur « le marché, ses limites et ses contraintes ».

Cette volonté ne faisait pas partie des choix énoncés en amont mais est apparu comme une forme d'opportunité à saisir. Il est important de dire qu'une marge de manœuvre dans l'appropriation du cours est laissée aux enseignants puisque nous avons la possibilité de modifier des documents et/ou des questions.

La dernière caractéristique est la durée d'une séance. Les enseignantes ont désiré fonctionner en séance d'une heure trente par semaine.

4) Les moyens nécessaires à la mise en place

L'équipe enseignante a réussi à mettre en place la création de groupe à effectif réduit, maximum 24 élèves par groupe à raison d'une heure trente par semaine. Les années précédentes, l'équipe fonctionnait avec des classes à effectif complet (de 30 à 35 élèves par classe) en alternant chaque semaine entre une heure en classe entière et une heure et demi-groupe, soit une heure trente élève sur l'année et deux heures professeur. Le coût de cette expérimentation est quasi-inexistant puisque la Dotation Globale Horaire (D.G.H.) pour les enseignements d'exploration à dominante économique est restée la même après la mise en place de l'expérimentation. Les heures professeur avant la fusion s'élevaient à 30 heures semaine (15 classes à deux heures professeur par semaine) et s'élève à 30 heures semaine à l'heure actuelle (20 groupe à une heure trente professeur par semaine).

Le maintien en volume de la D.G.H. fut un des arguments fort pour appuyer cette expérimentation. La décision de validation ne dépend pas uniquement du chef d'établissement puisque cette expérimentation est régi par l'article 34 de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école paru en 2005 qui modifie le livre IV du code de l'éducation en y ajoutant le texte préliminaire suivant « Art. L. 401-1 - Dans chaque école et établissement d'enseignement scolaire public, un projet d'école ou d'établissement est élaboré avec les représentants de la communauté éducative. Le projet est adopté, pour une durée comprise entre trois et cinq ans, par le conseil d'école ou le conseil d'administration, sur proposition de l'équipe pédagogique de l'école ou du conseil pédagogique de l'établissement pour ce qui concerne sa partie pédagogique. Le projet d'école ou d'établissement définit les modalités particulières de mise en œuvre des objectifs et des programmes nationaux et précise les activités scolaires et périscolaires qui y concourent. Il précise les voies et moyens qui sont mis

en œuvre pour assurer la réussite de tous les élèves et pour associer les parents à cette fin. Il détermine également les modalités d'évaluation des résultats atteints.

Sous réserve de l'autorisation préalable des autorités académiques, le projet d'école ou d'établissement peut prévoir la réalisation d'expérimentations, pour une durée maximum de cinq ans, portant sur l'enseignement des disciplines, l'interdisciplinarité, l'organisation pédagogique de la classe, de l'école ou de l'établissement, la coopération avec les partenaires du système éducatif, les échanges ou le jumelage avec des établissements étrangers d'enseignement scolaire. Ces expérimentations font l'objet d'une évaluation annuelle.

Le Haut Conseil de l'éducation établit chaque année un bilan des expérimentations menées en application du présent article.

Art. L. 401-2 - Dans chaque école et établissement d'enseignement scolaire public, le règlement intérieur précise les conditions dans lesquelles est assuré le respect des droits et des devoirs de chacun des membres de la communauté éducative. ».

Autrement dit, une expérimentation « article 34 », pour être mise en place, doit être votée au Conseil d'Administration, avec l'accord du Recteur. Celle-ci ne doit pas s'étaler sur une période supérieure à 5 ans et doit faire l'objet d'un suivi régulier.

5) Le suivi et l'évaluation de l'expérimentation

Quatre procédures de suivis ont été mises en place d'ici la fin de l'année scolaire. Chaque procédure de suivi semble poursuivre des buts différents. Les buts identifiés ci après ne découlent que de mon interprétation personnelle et l'ordre d'apparition de ceux-ci ne repose sur aucune logique de hiérarchisation.

- Le premier but est la mesure de la réception de l'expérimentation par les élèves et les ajustements à y apporter. Pour cela, un sondage a été réalisé en fin d'année afin d'identifier les chapitres ayant intéressé ou peu intéressé les élèves et d'avoir un avis sur cet enseignement (voir annexe 2).
- Le deuxième protocole d'évaluation est la mise en place d'un devoir commun. Le but de celui-ci est, à mes yeux, beaucoup plus obscur. Le devoir commun est un moyen d'évaluer le niveau des élèves à un moment donné mais il envoie également un signal aux élèves. Dans cet établissement, en seconde, les devoirs communs sont mis en

place dans la plupart des disciplines. L'instaurer en D.M.E.S. participe à rendre légitime, me semble-t-il.

- Le troisième but serait la modification des choix d'orientation. Les filières « L » et « E.S. » sont en perte de vitesse, le nombre d'élèves qui s'orientent dans les filières Sciences Humaines et Sociales est en diminution depuis quelques années car celle-ci ne jouissent pas d'une image positive au sein de l'établissement. A l'issue d'une réunion autour du projet d'établissement, ce problème s'est d'ailleurs mû en axe de réflexion auquel l'ensemble des enseignants a apporté sa contribution et s'est traduit par des dispositifs à mettre en place au sein de l'établissement. Les procédures de suivi vont observer l'orientation en filière ES et comparer les projets d'orientation des élèves.

A l'heure actuelle, le devoir commun a bien été mis en place et l'équipe de S.E.S. (y compris moi-même) est en train de traiter les données recueillies à l'aide du questionnaire. Il semblerait que le nombre d'élève qui choisissent une filière E.S. et le nombre d'élève qui accède à une première E.S. au lycée soient en augmentation. De même, grâce aux entretiens réalisés, la fusion semblerait être une bonne chose puisque les enseignantes ressentent une implication plus importante et plus longue de la part des élèves.

II. BILAN DE L'EXPERIMENTATION

1) Bilan de l'équipe

Quelle que soit l'enseignante interrogée, le bilan apparaît comme largement positif même si des modifications seront à apporter au projet.

Tout d'abord, la mutualisation des cours est un moyen d'échange, de partage de pratiques professionnelles (voir annexe 3, 1.60). Chaque enseignant a une façon de créer son cours qui lui est propre. La version élève (support distribué aux élèves) peut différer selon la sensibilité de chacun. La plupart des enseignant(e)s indiquent les savoirs à aborder mais le niveau de détail diffère. Certains ajoutent les savoir-faire, les savoir-être, les activités particulière mises en place dans le chapitre et les supports utilisés (voir annexe 5). Au sein de l'équipe, la version professeur (support de cours que seul l'enseignant possède) diffère fortement d'un(e) enseignant(e) à l'autre puisque parfois elle n'existe pas ou bien les versions n'ont aucun corrigé alors que d'autres sont méticuleusement détaillées, en allant jusqu'à indiquer les éléments à noter au tableau. Parfois, il arrive que certaines versions professeur

incluent le déroulement des séances et les objectifs à atteindre au cours de la séance (voir annexe 6). De plus, la mutualisation a permis de varier les supports et les outils utilisés. Chaque enseignant a une sensibilité qui diffère selon les supports et les outils pédagogiques. Ici, les enseignants ont dû se frotter à de nombreux supports et outils pédagogiques, photos, vidéos, bande dessinée, documents texte, tableaux, présentation animée, utilisation de poste informatique... Cela a conduit les enseignantes à travailler avec des supports qu'elles n'ont pas l'habitude d'utiliser et donc permet un renouvellement des pratiques et évite de s'installer dans une forme de routine.

Une autre source de satisfaction est le fonctionnement à effectif réduit. Le travail autour de projet pédagogique et l'organisation en petit groupe impactent considérablement la réussite du projet. Dans la mesure où les effectifs sont réduits, la réalisation de projets pédagogiques innovants est devenue possible et le résultat est satisfaisant. D'autre part, le fonctionnement en petit groupe permet aux enseignantes de pouvoir consacrer un peu plus de temps aux élèves en difficultés.

Troisièmement, la durée de la séance (une heure trente) satisfait grandement les enseignantes. Les élèves ne se démobilisent pas au cours de la séance et le fonctionnement à une heure trente permet de rendre le contenu plus dense et d'avoir des marges de manœuvre plus importante car les chapitres ont été le plus souvent découpés en séance d'une heure trente.

Enfin, le dernier critère de satisfaction est le faible écart des moyennes entre les groupes obtenu au devoir commun mis en place à la rentrée des vacances de Printemps. Il n'y a que 2.68 points d'écart entre la moyenne la plus faible et la moyenne la plus haute. De plus, si on observe l'écart des moyennes annuelles entre les groupes, celui-ci est légèrement plus faible que pour le devoir commun puisqu'il est de 2.6 points. Même si une moyenne peut cacher de grandes disparités à l'intérieur d'un même groupe, les enseignantes estiment (l'accès aux moyennes de l'année précédente n'a pas été possible) que les écarts de niveaux entre les groupes se sont considérablement réduits ce qui légitimerait l'expérimentation.

Le bilan est d'autant plus satisfaisant que la plupart des objectifs, selon les enseignantes, sont atteints. Le relâchement des élèves est apparu beaucoup plus tard dans l'année et le nombre d'élève choisissant une orientation en première E.S. augmente (voir annexe 4 l. 90) ce qu'elles expliquent par la variété des supports utilisés, le fonctionnement par projet et à effectif réduit à une heure trente semaine.

Toutefois, le discours qui est revenu régulièrement de la part des enseignantes est le changement à apporter dans l'ordre des chapitres à traiter. Elles ne trouvent pas judicieux de commencer l'année avec le chapitre Formation et Emploi car le projet pédagogique de ce chapitre est l'organisation de jeux de rôle autour d'une simulation d'entretien d'embauche et, d'après l'équipe, les élèves pourraient « penser qu'on s'amuse beaucoup en D.M.E.S. sans forcément travailler et rend difficile la prise en main de la classe ».

J'observe aussi la volonté de systématiser la version professeur de façon détaillée afin de gagner véritablement du temps. Comme dit plus haut, certains chapitres ne comportaient qu'une seule version ce qui obligea les enseignantes à créer une version professeur, exercice d'autant plus difficile, selon moi, car il peut être parfois difficile de saisir la logique, la ligne directrice d'un enseignant sans en avoir discuté avec lui au préalable.

Quelques modifications dans l'organisation du devoir commun seront à mettre en place. Pour beaucoup, le devoir commun est arrivé un peu tard dans l'année. L'année fut assez riche en savoir et savoir-faire à acquérir et rend plus difficile la réussite au devoir commun. D'autre part, la création du sujet ne fut l'initiative que de la coordinatrice de la discipline. Bien évidemment, l'équipe a été consultée pour apporter des modifications sur les documents et l'intitulé des questions mais le sujet du devoir ne découle pas d'une réflexion commune.

2) Bilan personnel

En tant qu'enseignant stagiaire qui partage son temps entre le terrain et la formation, je me dois de distinguer ces deux aspects quant au bilan que je tire de cette expérience.

En formation

Les formatrices des U.E. 94 et 95 (103 et 105 au second semestre) ont imposé aux enseignants stagiaires de S.E.S. le suivi d'une progression commune. Or, de cette progression découle l'organisation du contenu à aborder en formation et des projets à mener au sein de l'établissement. La participation à l'expérimentation de l'enseignement du cours de D.M.E.S. en seconde, dans la mesure où celui-ci suit une progression différente, où les notions à aborder ne sont pas les mêmes que mes collègues stagiaires, où les projets pédagogiques auxquels je participe sont déjà mis en place, où les cours sont déjà créés par mes collègues de terrain, m'octroie, de fait, un statut particulier.

Les objectifs n'étant pas toujours compatibles, par exemple, il nous était demandé au sein de la formation de mettre en place une sortie pédagogique, or dans mon cas, la sortie étant déjà prévue, je n'ai pas eu à gérer l'organisation administrative de celle-ci, je participais aux activités de formation sans pouvoir réellement mettre en place les activités créées. Par conséquent, même si j'estime m'être pleinement impliqué en formation, je ne peux m'empêcher de penser que mon implication aurait été plus forte si je n'avais pas fait partie de cette expérience.

Laisser penser que ce statut ne m'a conduit qu'à me désimpliquer de la formation est faux car la particularité de ce statut a forcément posé question au sein de la formation. Les formateurs, formatrices ainsi que mes collègues se sont intéressés à l'expérience professionnelle que j'étais en train de vivre. Chacun essayait de comprendre quels avantages je tirais de cette situation mais aussi quelles difficultés je pouvais rencontrer. D'autre part, le sujet de mon écrit professionnel portant sur le bilan de cette expérience, mon investissement n'en fut que plus important.

Enfin, le statut, finalement, particulier de chaque enseignant stagiaire ne conditionne pas ou ne devrait pas conditionner, me semble-t-il, l'investissement en formation compte tenu fait qu'elle vise à nous faire acquérir les outils nécessaires à la réussite à cette année de stage (gestion de classe, remédiation, conseil, échange des pratiques, préparation de l'inspection...) mais de manière plus large à nous préparer à affronter les années à venir (travail sur la correction des épreuves du baccalauréat, la gestion de projet éducatif, le fonctionnement des T.P.E...).

Sur le terrain

La aussi, le bilan se veut contraster. Après avoir contacté l'équipe de S.E.S. à la fin du mois d'Août et avoir pris connaissance du projet (fusion des enseignements et cours clefs en main), je me réjouissais du temps que j'allais pouvoir gagner au cours de l'année. Mais dès le premier chapitre, je me suis aperçu de la difficulté que représentait l'appropriation d'un cours qui n'était pas le mien. En effet, le style pédagogique défini comme la « manière dominante personnelle d'être, d'entrer en relation et de faire de l'enseignement » selon Margueritte Altet (1996) repose sur 3 dimensions : la dimension personnelle (le style personnel), la dimension relationnelle (le style relationnel) et la dimension didactique (le style didactique). Le style

pédagogique, différent selon les enseignants, transparait dans le support de cours créé par l'enseignant et rend les versions professeurs des chapitres dissemblables (voir annexe 5 et 6). La difficile compatibilité des styles pédagogiques et mon manque d'expérience ont rendu l'appropriation des supports de cours difficile. Bien qu'il soit possible de modifier à la marge les supports de cours (reformulation des questions, changement de document, reformulation des bilans de cours...), le style, lui, n'est pas modifiable. La création de cours clefs en main m'a donc permis de gagner du temps, bien que celui-ci soit largement à relativiser.

Ce gain fut pour moi l'opportunité de m'investir dans différents domaines:

- L'évaluation par compétence
- La remédiation et différenciation pédagogique
- Le travail autour des savoir-faire.
- La recherche.

D'autre part, à mes yeux, les cours clefs devaient faciliter ma titularisation dans la mesure où les choix pédagogiques (savoirs, savoir-faire, documents utilisés, progression...) ne reposaient pas sur mes épaules, mais lors de l'entretien d'après inspection, certains choix pédagogiques ont été discutés. Ce moment m'a déstabilisé, je n'ai pas osé signaler que je n'avais pas entièrement créé la séance (un exercice type évaluation formative avait été rajouté par moi même) de peur de mettre en danger mes collègues et moi-même. A l'heure actuelle, je ne saurais dire si l'I.A.-I.P.R. de S.E.S. connaît les différentes caractéristiques de l'expérimentation menée.

En outre, cette situation a favorisé le dialogue, l'échange avec mes collègues ce qui a, d'une part, facilité mon intégration dans l'équipe ; nous avons une expérience commune à partager ; et d'autre part, permis l'échange de conseil relatif à divers éléments :

- la gestion du temps. Certains documents ou activités sont plus chronophages que d'autres et toutes les notions du programme n'ont pas la même importance et ne méritent pas toutes un approfondissement. La comparaison de la vitesse de progression devient également possible.
- les potentielles difficultés rencontrées. Les difficultés peuvent donc être anticipées et rendent plus confortable la situation d'enseignement.

La non création de mes propres cours m'a quelque fois permis de me protéger. Les conditions de réussite d'une séance de cours sont multiples mais le fait de ne pas avoir créé les chapitres a pu me servir, à certain moment, de moyen de défense. Il m'est arrivé, suite au bilan que je tirais d'une séance de cours, de remettre en cause le support de cours sans véritablement me poser la question de mon efficacité personnelle. Et, c'est aussi l'inconvénient de cette pratique, certes elle permet de se protéger mais ne favorise pas la remise en question.

Mais l'inconvénient majeur de cette pratique est la découverte partielle du métier qu'elle entraîne. Cette pratique ne m'a permis d'exercer qu'une partie de mon travail, la dispense de cours. Or, le travail de création de cours est, pour moi, une des parties les plus stimulantes, intéressantes et valorisante de mon travail. C'est le moment où l'enseignant s'approprie les savoirs qu'il veut transmettre et va réfléchir au schéma didactico-pédagogique qu'il va suivre. Et cette découverte partielle va m'être largement préjudiciable car cette expérimentation n'a pas été l'occasion de prendre de l'avance sur la création des chapitres à enseigner quel que soit le niveau.

III. CROYANCES ET PRATIQUES PROFESSIONNELLES

L'ère numérique que nous traversons bouleverse les pratiques professionnelles du monde de l'enseignement. Les enseignants sont encouragés expressément à utiliser les outils numériques afin de développement des compétences de l'élève. C'est ainsi que la circulaire de rentrée 2015 fixe, parmi ses objectifs, de :

« 4) Développer les compétences des élèves avec le numérique

L'usage des outils numériques doit contribuer au renforcement des apprentissages fondamentaux et à la lutte contre le décrochage, faciliter la différenciation des démarches et l'individualisation des parcours pour répondre aux besoins de chaque élève. Le déploiement généralisé des technologies numériques dans la société implique aussi l'acquisition par les élèves, dès l'école primaire, de nouvelles compétences. La connaissance des principes fondamentaux de l'informatique doit permettre à tous les élèves de mieux comprendre les enjeux d'un monde toujours plus connecté et d'en être des

acteurs demain. Le développement d'une véritable culture numérique doit devenir un objectif de formation, afin de forger l'esprit critique des élèves. L'éducation aux médias et à l'information, qui contribue au parcours citoyen, doit en particulier être renforcée à l'heure du numérique et des réseaux sociaux.

Conformément au cap fixé par le Président de la République, la mise en place d'un programme de préfiguration du plan numérique dans 200 collèges et 300 écoles des réseaux d'éducation prioritaire à la rentrée scolaire 2015 doit permettre de tracer les grandes orientations d'une politique coordonnée de déploiement massif des usages, des ressources et des équipements mobiles au service de la réussite des élèves. Les services académiques s'attacheront, en relation avec les collectivités territoriales, à accompagner la mise en œuvre de cette préfiguration et faciliteront le développement et le suivi des projets numériques d'établissement dans les autres collèges. Les résultats de cette expérimentation contribueront à déterminer le cadre d'un déploiement plus important des équipements individuels mobiles dans les écoles et les établissements scolaires [...]. (La ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Najat Vallaud-Belkacem, Circulaire de rentrée 2015)

Mais les enseignants sont aussi concernés par l'importance grandissante accordée à ces outils puisque cette même circulaire indique la volonté de former les enseignants à l'utilisation de ces outils

« 2) Former les enseignants et le personnel d'encadrement au numérique pour mieux accompagner les élèves

La formation du corps enseignant et du personnel d'encadrement au numérique est indispensable pour répondre aux nouveaux contextes d'éducation liés à l'évolution des technologies et à l'apparition de nouvelles pratiques culturelles et sociales. Tous les futurs enseignants ou conseillers principaux d'éducation doivent être conscients des enjeux du numérique et doivent pouvoir porter un regard critique et réfléchi sur les évolutions induites par le développement de ses techniques et de ses usages. Cela recouvre non seulement les nouvelles modalités de diffusion de la connaissance et les stratégies d'apprentissage, mais aussi le fait que les élèves sont désormais eux-mêmes producteurs de contenus

et d'informations qui se diffusent en ligne, notamment sur les réseaux sociaux. Le travail mené avec le centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (Clemi) au sein des écoles et des établissements doit être mieux connu.

Former à l'enseignement « au numérique et par le numérique » constitue une priorité nationale, traduite par une politique volontariste de production de ressources mobilisant le numérique, mais également de formation. Elle permettra en particulier l'intégration de nouveaux éléments de connaissance d'informatique dans les parcours des élèves, du primaire au lycée, dès la rentrée 2016. Un effort exceptionnel sera mis en œuvre pour accompagner le Plan numérique, la formation de l'encadrement, des formateurs et des personnes ressources pour le numérique précédant les formations des enseignants au plus près de leurs activités. Pour que les usages du numérique irriguent largement le système et deviennent une réalité au sein des classes, des supports adaptés doivent être proposés aux enseignants. Les équipes de correspondants académiques Tice renforceront le travail engagé au niveau national de production de séquences pédagogiques destinées à accompagner la réforme de la scolarité obligatoire. »

La formation aux Tice n'est pas l'unique moteur de l'évolution des pratiques professionnelles. Se développe depuis une dizaine d'année des ressources numériques (grille de compétence, document, scénario de séance de cours...) à l'usage des enseignants. Un moyen de tenir compte de leur développement est d'observer la place qu'elles occupent dans les circulaires de rentrée. Celles-ci peuvent se décomposer en deux blocs. Le premier traite de l'élève et son environnement (les objectifs de l'école, les compétences, les moyens...) et le deuxième concerne la formation des enseignants. Ces ressources sont contenues dans le bloc élève jusqu'en 2007 mais depuis, elles apparaissent dans le bloc formation des enseignants et n'ont cessé de gagner en importance et la circulaire de rentrée 2015 en fait état :

« La nouvelle politique de ressources d'accompagnement vise à répondre aux besoins diversifiés des acteurs. Il s'agit de fournir aux enseignants et personnels d'éducation un ensemble cohérent de supports de nature variée, adapté aussi bien aux personnels débutants qu'à ceux qui sont plus confirmés, dans un

double objectif : faciliter une première appropriation des programmes et dispositifs nouveaux et compléter les formations mises en place ».

Dans l'académie de Toulouse, la plateforme officielle des ressources en Sciences Economiques et Sociales, Automne des S.E.S., met en ligne des activités sur des notions, des séquences de cours complètes (version élève et version professeur), des activités méthodologiques, des sujets corrigés de bac... Parfois, l'expérience va plus loin, à Saint Denis, dans l'académie de Créteil, académie particulièrement touché par un déficit de recrutement chez les professeurs des écoles et qui a donc recours aux contractuels de l'éducation nationale, les titulaires ont créé des cours clefs en main afin former ou de parfaire la formation des contractuels.

Même si les conditions et les raisons sont toutes autres, de part ma participation à l'expérimentation, j'ai été conduit à utiliser des cours clefs en main lors de cette année de stage. Cette expérience conduit à m'interroger sur l'impact de celle-ci sur ma pratique professionnelle.

Tout d'abord, parce que cette pratique va plutôt à l'encontre du discours de différenciation pédagogique et pourrait réaccréditer la thèse, aujourd'hui dépassé, du « one best way » discrédité par Fenstermacher à la fin des années 80. Cette pratique, si elle devient systématique, suscitera débat car la création de cours clefs en main, uniforme, ne résout pas le problème de la formation des stagiaires même si elle peut apporter un grand soulagement en début de carrière (Herzog, Walter. Vers la standardisation de l'école? Contre l'instrumentalisation des sciences de l'éducation par les politiques de la formation Revue suisse des sciences de l'éducation 30 (1) 2008) et pourrait se révéler être contre – productive.

Je m'en explique. Dans ce même article, Herzog met en avant la relation entre l'autonomie et la professionnalité des enseignants. Le terme de professionnalité « renvoie à l'idée de développement professionnel, c'est-à-dire aux processus de construction et d'approfondissement de compétences et de savoirs nécessaires à la pratique d'un métier » Selon Lang dans La professionnalisation des enseignants. Sens et enjeux d'une politique institutionnelle écrit en 1999. Cette autonomie est ici réduite car il ne m'a pas été possible de créer mes propres supports de cours ce qui ne participe pas au développement de ma professionnalité et plus particulièrement des connaissances pédagogiques de contenu (Shulman, 1987). Mais le temps gagné a été pour moi l'occasion de développer des

connaissances pédagogiques et relatives aux finalités de l'éducation, m'amenant à me questionner sans cesse sur l'efficacité de ma gestion de classe.

Enfin, le courant du « teacher thinking » emmené par Schulman et plus récemment par Marcel Crahay et Philippe Wanlin, souligne l'importance de la confrontation des croyances des enseignants à la réalité des conditions d'enseignements. Cette théorie va être, dans la suite de cet écrit professionnel, le prisme d'analyse de cette année de stage.

1) La distinction croyance et connaissance : Les enjeux d'une définition

La définition de croyance est difficile puisque beaucoup d'articles vont utiliser des synonymes. Pajares en propose une définition polysémique :

- La première définition renvoie à « toute proposition simple, consciente ou inconsciente, inférée à partir de ce qu'une personne dit ou fait, pouvant être précédé par la phrase “je crois que...” » (Pajares, 1992).

- La deuxième voit la croyance comme « une représentation que se fait un individu de la réalité ; celle-ci possède assez de validité, de vérité, ou de crédibilité pour guider la pensée et le comportement » (Pajares, 1992).

Des lors, la distinction croyance versus connaissance se complique. Mais pour Fenstermacher, la distinction viendrait de la différence de statut épistémique, la croyance repose sur des assertions qui fait force par sa permanence plutôt que par sa démonstration, la connaissance repose sur des preuves et une consensualité du mode de raisonnement donnant lieu à une proposition. La croyance tire sa puissance non pas d'un système de validation rigoureux mais d'une large diffusion et de la non réfutation de celle-ci. Récemment, Vause, Woolfolk Hoy, Davis et Pape ont considéré que la frontière entre croyance et connaissance est si mince chez les enseignants qu'il serait plus opérationnel de considérer les savoirs enseignants comme relevant des croyances. Idée que je reprendrais tout au long de cet écrit

Les croyances peuvent être comprises comme des représentations, des connaissances qui aboutissent à une pratique professionnelle. Toutes les croyances ne sont pas partagées par tous et tous ne partagent pas les mêmes croyances (Halkes & Deijkers, 2003). Les enseignants effectuent une sélection afin d'aboutir à une pratique, une façon de faire en classe qui lui est propre. Leutcher voit un caractère liquide, évolutif, plutôt qu'un caractère solide, définitif, permanent des croyances. Selon lui, les croyances se nourrissent de multiples champs

(contexte, élève, la gestion de classe) et de l'expérience professionnelle. Ainsi, les croyances évoluent en fonction de la pression de ces différents champs. Finalement, ces croyances remplissent des fonctions qui permettent à l'enseignant de donner du sens à sa pratique, de percevoir une réalité (la question ici n'est pas de questionner la légitimité de celle-ci) et de s'en accommoder. Il devient nécessaire d'identifier les fonctions que remplissent ces fonctions :

- « Donner du sens aux expériences vécues ». Les croyances définiraient un cadre d'interprétation. Celles-ci sont mobilisées pour comprendre une expérience vécue et y répondre à l'aide de croyances préexistantes ou de nouvelles connaissances, croyances qui vont alors modifier le cadre d'interprétation initial et qui par la même conduira à en renforcer et/ou en évacuer certaines. Ce cadre d'interprétation, en étant commun à un ensemble d'individu, conduit à assurer certaine cohésion.
- « Identitaire ». Le partage de normes, de valeurs, de représentations constitutives des croyances va doter chaque enseignant d'une identité particulière.
- « Normative ». Elles guident nos actions (Abric, 1994).
- « Autodéfense » (Abric, 1994).

Mais le caractère évolutif des croyances n'est pas partagé par tous. Se pose alors la question de la possible modification des croyances.

2) Les croyances des enseignants peuvent-elles évoluer ?

Un changement difficile mais possible

De nombreuses expériences montrent la résistance farouche des pratiques enseignantes au changement tandis que d'autres soulignent une modification profonde de celles-ci.

La modification des croyances se révèle être très difficile. La théorie du « natural change » est fortement remise en cause. Selon Richardson et Placier (2001), la formation n'entraîne aucune modification des croyances mais la pratique, elle, impacte grandement quelle que soit la formation continue. D'après le staff développement, l'évolution repose sur le long terme et n'est possible que si l'implication des acteurs et le dialogue au sein de la communauté sont forts.

L'apparente rigidité des croyances peut s'expliquer de quatre façons :

- La difficile mesure du changement des croyances. Certains chercheurs ont pu montrer qu'une évolution durable et profonde des croyances était possible mais l'enquête portait sur deux enseignants uniquement et ne peut être généralisée à l'ensemble des enseignants du fait de l'idiosyncrasie importante des enseignants. D'autre part, l'évolution des croyances ne prend en compte que la substitution des croyances, soit un individu croit en A puis ne croit plus en A pour croire en B.
- La permanence de l'expérience d'élève. Les stratégies cognitives d'un individu lui permettent de maintenir ces croyances et l'enseignant conserve les croyances acquises pendant son parcours d'élève.
- La ceinture protectrice de croyance. Il existerait une hiérarchie des croyances, celles-ci s'organiseraient par niveau en strate successive. Si bien qu'autour d'une croyance forte et fortement ancrée gravitent des croyances « secondaires » qui peuvent évoluer plus facilement sans que la croyance la plus forte n'évolue. Il est aussi possible que les éléments de cette ceinture ne soient pas en lien voire puisse être contradictoire.
- Le décalage entre la formation et le terrain peut être si grand que les enseignants se retrouvent privés de ressources adéquates et se rattachent donc à leurs croyances initiales.

Les facteurs de changement

Les chercheurs qui arrivent à observer une modification des croyances proposent des pistes de réflexion qui pourraient permettre une évolution des croyances.

Une entrée facile sur le terrain, selon Huberman (1987,) est nécessaire au développement de la professionnalité et à l'évolution des croyances. Ce fut largement le cas lors de ce stage. Les premiers mots rassurants de la coordinatrice lors de notre premier échange téléphonique et l'excitation d'une participation éventuelle à une expérimentation (nouvel enseignement et cours clefs en main) en furent les premiers signes annonciateurs. La rencontre avec le chef d'établissement a joué un rôle déterminant. Même si les relations furent tendues dès la prérentrée entre l'équipe enseignante et l'équipe de direction, le chef d'établissement a pris le soin de réunir l'ensemble des stagiaires afin de nous souhaiter la bienvenue et je dois avouer que ma première image du chef d'établissement s'est forgée à ce moment là, soit une personne autoritaire et assez froide mais impliqué dans la réussite des stagiaires, ayant confiance en nos capacités. S'en est suivi la réunion pédagogique qui a été l'occasion de me présenter aux collègues de la discipline, d'avoir une véritable discussion avec ma tutrice et l'équipe,

d'organiser l'année à venir (date de devoir par exemple), de parler, un petit peu, des vacances et d'apprendre que l'équipe ne s'était pas proposée à l'accueil d'un stagiaire et que mon arrivée fut annoncée très tardivement. Soit une prise de fonction quasi idéale, à mes yeux, d'autant plus que la pression de la préparation des cours fut évacuée par la mise à disposition des cours clefs en main.

Selon Crahay et Boraita dans l'article Les croyances des futurs enseignants : est-il possible de les faire évoluer en cours de formation initiale et, si oui, comment ? paru en 2013 « permettre aux futurs enseignants de parler de leurs conceptions implicites est un aspect très important pour leur développement professionnel [...] Il s'avère donc primordial d'amener les futurs enseignants à entrer dans cet état d'esprit, de les rendre ouverts à une certaine auto-réflexion » ce qui confère à la formation une dimension primordiale. Les U.E. « Posture et Pratique Professionnelle » et « Organisation et Conduite de Classe » concourent à cet objectif. Selon moi, l'expression de nos convictions, de nos croyances et de notre expérience (positive ou négative) professionnelle n'est possible que lorsqu'il existe une relation de confiance entre les formateurs et les étudiants, ce qui fut le cas. Mes croyances, connaissances pédagogiques (gestion de classe, transversales aux disciplines...) et relatives aux apprenants et à leurs caractéristiques ont évolué et m'ont permis de faire évoluer ma pratique.

Au début des années 90, Tochon et Kagan (1994) montrent le rôle majeur que tient la relation entre le stagiaire et son tuteur de stage. Une relation de confiance doit se créer entre les deux, de sorte que le stagiaire se sente autonome, libre de mettre en place ses idées. Que cela soit un échec ou une réussite ne compte que très peu en termes d'évolution de la professionnalité. Les stagiaires doivent commettre des erreurs et surtout apprendre à les corriger. Bien que la relation établie entre ma tutrice et moi-même soit basée sur la confiance, les cours clefs en main, dans la mesure où ils restreignent mon autonomie, ne m'ont pas laissé la possibilité de me confronter à l'échec de mes préparations de cours. Mes connaissances pédagogiques de contenu n'ont pas pu être testées au cours de l'année comme par exemple, la prévision du temps des activités, le niveau de difficultés auquel peut faire face un élève de seconde ou de première (ma tutrice m'a souvent reproché de faire des évaluations ou des cours trop ambitieux). Les fruits de cette confrontation sont renforcés par la discussion, l'entretien après visite du tuteur ou de la tutrice est un moment d'explication des choix pédagogiques, d'analyse, d'auto-analyse et d'auto-critique qui peut, si les mots sont sincères et l'ambiance sereine, conduire à un véritable développement de la professionnalité et un changement des

croyances. La dimension personnelle et relationnelle de mon style pédagogique ont été mises à rude épreuve. Les classes étant très hétérogènes mais le style un peu moins, l'ambiance de classe était très différente d'une classe à l'autre. N'ayant pas la main sur les activités à proposer, un questionnement quant à mon style pédagogique a émergé et a été l'occasion de discussion en formation ou avec ma tutrice. À l'heure actuelle, mon style pédagogique est encore en construction et je n'ai pas vraiment de certitude quant à l'efficacité de celui-ci, ce qui me laisse croire que mes croyances sont belles et biens liquide et évolutives.

Enfin, pour Leutcher (2009), le savoir acquis en formation ne devient efficace que si celui-ci devient « procéduralisé » ce qui renvoie, dans une certaine mesure, à l'étude de la planification et des routines par Robert Yinger (1979). Les savoirs accumulés deviendraient alors opérants, opérationnels, et consubstantiels de la pratique professionnelle. Le savoir disciplinaire tend à se transformer en « savoir situationnel » au fur et à mesure de l'expérience accumulée (Leutcher, 2009). Le manque d'expérience accumulé cette année dans la création des cours n'annihile donc pas le processus, il ne fait que le retarder.

CONCLUSION

Même si le bilan est apparu, à deux nombreuses reprises, contrasté, cette expérience fut pour moi unique et satisfaisante pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, l'expérience de terrain s'est avérée très positive malgré les nombreuses critiques formulées. Mes tutrices, terrain et E.S.P.E., ont su me guider tout au long de l'année. La relation avec l'équipe de S.E.S. a été plus que cordiale, les relations avec les élèves furent globalement bonne dans la mesure on l'on prend en compte que l'adolescent(e) est une personne qui a parfois du mal à se canaliser, qui a besoin de se confronter, de se froter, de transgresser les normes de l'école.

Je mesure aussi la chance que j'ai eu de participer à cette expérience inédite. Je serai donc en mesure d'avoir un avis sur la question de l'intérêt de la fusion entre S.E.S. et P.F.E.G. en seconde. Au vu des actualités, il me semble tout à fait probable que la question de la fusion soit débattue au cours des prochaines années.

De plus, la qualité et l'écoute en formation ont rendu cette expérimentation d'autant plus agréable, mon statut fut pris en compte et des aménagements m'ont été proposés. Les conseils des formateurs dans le choix du sujet de l'écrit professionnel a été l'opportunité pour moi, l'analyse de l'expérimentation étant mon sujet, de me questionner sur ma pratique professionnelle au sein de cet environnement spécifique.

D'autre part, les recherches sur les croyances des enseignants m'ont apporté de nombreuses connaissances sur ma pratique professionnelle qui pourront, je pense, être remobilisés face aux élèves dans la mesure où celles-ci semblent fonctionner comme des prénotions. J'ai également investi d'autres champs de recherche comme « les bonnes pratiques » chez les enseignants, le style pédagogique des enseignants, la planification du cours, la didactique en S.E.S. ... Autant de stimulations qui permettent de rester en éveil intellectuel, ce qui s'avère précieux. En effet, après avoir passé deux ans de préparation au C.A.P.E.S où vos activités se résument à de l'accumulation de connaissances qui vous plonge dans un état quasi hyper activité, l'après C.A.P.E.S peut parfois être difficile à gérer.

Enfin, quoi de plus concluant comme expérience que lorsqu'elle débouche sur avis favorable à une titularisation.

BIBLIOGRAPHIE

Boraita, F., Crahay, M. (2014) « *Les croyances des futurs enseignants : est-il possible de les faire évoluer en cours de formation initiale et, si oui, comment ?* », Revue française de pédagogie [En ligne], 183.

Crahay, M., Wanlin, P. Issaieva, E., Laduron, I. (2010) « *Fonctions, structuration et évolution des croyances (et connaissances) des enseignants* », Revue française de pédagogie [En ligne], 172.

Herzog, W. (2008) *Vers la standardisation de l'école? Contre l'instrumentalisation des sciences de l'éducation par les politiques de la formation.* Revue suisse des sciences de l'éducation 30 (1)

Mathey-pierre, C., Bourdoncle, R. (1995) *Autour du mot « professionnalite »* recherche et formation n°19.

Maulini, O., Capitanescu Benetti, A., Mugnier, C., Perrenoud, P., Progin, L. Veuthey C et Vincent, V. (2013) « *Qu'est-ce qu'une « bonne pratique » ? Raison pédagogique et rapport à l'efficacité chez les futurs enseignants* », Questions Vives [En ligne], Vol.6 n°18..

Pernin, J-P., Lejeune, A., (2004) *Nouveaux dispositifs instrumentés et mutations du métier de l'enseignant.* Institut national de recherche pédagogique

Perrenoud, Ph. (1998) *Savoir réfléchir sur sa pratique, objectif central de la formation des enseignants ?*, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Perrenoud, Ph. (2001) *Piloter les pratiques pédagogiques ?* Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Wanlin, Ph (2009) « *La pensée des enseignants lors de la planification de leur enseignement* », Revue française de pédagogie [En ligne], 166.

Wentzel, B. (2008) « *Formation par la recherche et postures réflexives d'enseignants en devenir* », Recherche et formation [En ligne], 59.

ANNEXES :

Annexe 1 : Projet D.M.E.S.

PROJET D'UN ENSEIGNEMENT UNIQUE EN 2^{nde}

« Découverte du monde économique et social »

I - Constat de départ

-Après avoir effectué un sondage (annexe 1 et 1bis) auprès des élèves de seconde en avril 2014 nous avons constaté que :

- 32.2% des élèves qui suivent l'EE PFEG l'ont choisi par défaut ainsi que 40.1 % des élèves qui suivent l'EE SES. Seulement 33% des SES ont choisi cet EE pour découvrir le monde économique et social et seulement 46.7% des PFEG l'ont choisi pour découvrir le monde de l'entreprise.
- les élèves n'ont pas été bien informés sur les différences entre les 2 EE : 87% des PFEG n'ont pas été informés par leur collègue et 88.98% des SES
- 48.8% des SES sont venus aux portes ouvertes et parmi ceux-ci 54.8% ont pris les informations nécessaires pour faire leur choix. 45.1% des PFEG sont venus aux portes ouvertes et 67.8% d'entre eux ont pris les informations nécessaires pour faire leur choix.
- 42.1% des SES trouvent que cet enseignement correspond à leurs attentes (avec de grandes différences entre les classes) contre 83.8% des PFEG.
- les élèves trouvent à posteriori que l'enseignement d'exploration
 - o SES est très intéressant car il aborde le monde dans lequel nous vivons mais reste trop abstrait, trop difficile, qu'il y a trop de vocabulaire technique, qu'il manque de cas concret issu de leur environnement proche et de « travaux pratiques » sauf les élèves d'une classe à projet spécifique « mini TPE » qui trouvent que les travaux de groupe sont très intéressants (80% de ces élèves trouvent que cet enseignement correspond à leurs attentes)
 - o PFEG est ludique, qu'il y a beaucoup d'exemples issus du quotidien et est facile à comprendre et à apprendre.

-Après avoir effectué un devoir identique sur la valeur ajoutée (programme commun) nous avons constaté

- des écarts de moyennes entre groupes ayant choisi PFEG et SES. Ex : sur un devoir identique

moyenne des groupes de PFEG : 9.65

moyenne des groupes de SES : 13

-Après consultation des professeurs de SES en seconde nous avons constaté que les élèves restent peu motivés et que des écarts de moyenne apparaissent à l'intérieur d'un groupe ce qui démontre une très grande hétérogénéité des groupes.

II – Objectifs

- Sensibiliser et informer les collèges du secteur
- A la fin de l'année, les élèves doivent avoir une vision d'ensemble de la société française au niveau économique, social et du monde de l'entreprise ainsi que des clés d'analyse.
- Meilleure implication des élèves et meilleure appropriation de la spécificité de cet enseignement.

III – Moyens

- Groupes de 24 élèves : ceci permet de pouvoir travailler au CDI, en salle informatique, mener des travaux de groupe (faire des recherches sur des thèmes d'actualité, sur des entreprises, présentation d'entreprise)
- Séquences de 1h30 hebdomadaire pour plus d'efficacité
- A partir des thèmes et questionnements obligatoires des deux enseignements d'exploration (voir annexe 2) nous avons élaboré une progression qui reprendra les 2 exigences de ces 2 programmes selon le triptyque de l'enseignement de PFEG (observation, analyse, identification des concepts) (voir annexe 3)
- Organisation en projet pédagogique :
 - o mini TPE,

- o travail sur extraits d'oeuvres littéraires, film,
- o partenaires extérieurs (entreprise, coopérative, association)
- o enquêtes

IV – Indicateurs

- Réalisation d'un sondage en fin d'année scolaire (voir annexe 4)
- Faire un ou des devoirs communs pour évaluer les écarts de moyenne (ce qui nécessite une progression commune dans tous les groupes de seconde)
- Comparaison trimestrielle des projets d'orientation des élèves et demander les raisons pour lesquelles ils changent d'avis.
- Part des élèves qui s'orientent en filière ES (ou STMG) en fin d'année.

ANNEXE 1 : sondage réalisé en avril 2014 auprès des élèves de seconde

1) Quel enseignement d'exploration avez-vous choisi cette année ?

- PFEG

- SES

2) Pourquoi avoir choisi cet enseignement ?

- Par défaut

- Pour découvrir le monde économique et social

- Pour découvrir le monde de l'entreprise

- Pour comprendre l'économie

- Autre :

3) Cet enseignement vous a-t'il été conseillé ? oui / non

Si oui par

- Un ami

- Un membre de ma famille

- Un prof du collège

- Autre :

4) Au collège, avez vous été bien informé du contenu de cet enseignement ?

- Oui

- Non

5) Etes-vous venu(e) aux portes ouvertes du lycée ?

- Oui

- Non

si oui avez-vous pris les infos nécessaires pour faire votre choix ?

- Oui

- Non

6) L'enseignement de SES ou de PFEG correspond il à vos attentes ?

- Oui

- Non

Si non pourquoi ? Qu'attendiez-vous ? Qu'auriez-vous aimé aborder ou faire ?

Si oui quels sont les points intéressants de cet enseignement

ANNEXE 1bis : résultats du sondage réalisé en avril 2014 auprès des élèves de seconde SES (254 élèves interrogés)

1) Quel enseignement d'exploration avez-vous choisi cette année ?

- PFEG

- SES

2) Pourquoi avoir choisi cet enseignement ?

- Par défaut 40.1%

- Pour découvrir le monde économique et social 33%

- Pour découvrir le monde de l'entreprise 8%

- Pour comprendre l'économie 15.7%

- Autre :

3) Cet enseignement vous a-t'il été conseillé ? oui (49.6%) / non (50.4%)

Si oui par

- Un ami 34.1%

- Un membre de ma famille 38.8%

- Un prof du collège 14.3%

- Autre : 12.8%

4) Au collège, avez vous été bien informé du contenu de cet enseignement ?

- Oui 11.02%

- Non 88.98%

5) Etes-vous venu(e) aux portes ouvertes du lycée ?

- Oui 48.8%

- Non 51.2%

si oui avez-vous pris les infos nécessaires pour faire votre choix ?

- Oui 54.8%

- Non 45.2%

6) L'enseignement de SES ou de PFEG correspond il à vos attentes ?

- Oui 42.1% (80% des élèves de la 2nde projet mini TPE)

- Non 57.9%

Si non pourquoi ? Qu'attendiez-vous ? Qu'auriez-vous aimé aborder ou faire ?

Trop difficile, trop de vocabulaire, trop abstrait, « ne me servira pas l'année prochaine », pas assez de cas concrets, pas assez de social

Si oui quels sont les points intéressants de cet enseignement

Découvrir le monde économique, la vie sociale, « la vie de tous les jours ».

ANNEXE 1bis : résultats du sondage réalisé en avril 2014 auprès des élèves de seconde PFEG (62 élèves interrogés)

1) Quel enseignement d'exploration avez-vous choisi cette année ?

- PFEG

~~- SES~~

2) Pourquoi avoir choisi cet enseignement ?

- Par défaut 32.2%

- Pour découvrir le monde économique et social 3.2%

- Pour découvrir le monde de l'entreprise 46.7%

- Pour comprendre l'économie 17.9%

- Autre :

3) Cet enseignement vous a-t'il été conseillé ? oui (64.5%) / non (35.5%)

Si oui par

- Un ami 7.5%

- Un membre de ma famille 42.5%

- Un prof du collège 20%

- Autre : 0%

4) Au collège, avez vous été bien informé du contenu de cet enseignement ?

- Oui 12.9%

- Non 87.1% %

5) Etes-vous venu(e) aux portes ouvertes du lycée ?

- Oui 45.1%

- Non 54.9%

si oui avez-vous pris les infos nécessaires pour faire votre choix ?

- Oui 67.8%

- Non 32.2%

6) L'enseignement de SES ou de PFEG correspond il à vos attentes ?

- Oui 83.8%

- Non 16.2%

Si non pourquoi ? Qu'attendiez-vous ? Qu'auriez-vous aimé aborder ou faire ?

Apprendre autre chose que l'entreprise, aborder le social

Si oui quels sont les points intéressants de cet enseignement

Découvrir le monde de l'entreprise, la « vraie vie », cas concrets, facile à comprendre et à apprendre, ludique.

ANNEXE 2 : thèmes et questionnements obligatoires des 2 enseignements d'exploration

(P = PFEG, S = SES)

Introduction : Rareté, production, échange

P 1.1 : Quels acteurs créent la richesse ? (La rareté des biens économiques, Les opérations économiques)

La nature des biens économiques et de l'activité économique (production et échange) sera mise en évidence grâce à quelques exemples tirés de l'environnement immédiat de l'élève.

Les différents acteurs économiques et les opérations qu'ils effectuent (consommation, production, investissement, etc.) seront identifiés.

On mettra en évidence l'existence et le rôle de la production non marchande (association, État, etc.).

P1.2 : Quelles sont les relations entre les acteurs économiques ? (Échange, Circuit économique)

L'étude des échanges entre acteurs mettra en évidence les différents flux (réels et monétaires) qu'ils entretiennent entre eux et aboutira à une présentation simplifiée du circuit économique.

A partir d'exemples simples tirés de l'actualité, on montrera la portée de cette représentation pour comprendre l'enchaînement des phénomènes économiques.

I La production des richesses

S 2.1 : Qui produit des richesses ? (Entreprise, production, marchande et non marchande, valeur ajoutée. (1° ES = 1.3)

En prenant appui sur quelques exemples significatifs, on sensibilisera les élèves à la diversité des entreprises selon la taille, la nature de leur production, leur mode d'organisation. On précisera en quoi le rôle économique spécifique des entreprises les distingue d'autres organisations productives (administrations, associations).

P 2.1 : Qu'est-ce qu'une entreprise ? (Parties prenantes, Entrepreneur, Marché (1°ES = 1.2, 3.1))

Les différentes parties prenantes de l'entreprise, tant internes (entrepreneur, salariés, actionnaires, etc.) qu'externes (fournisseurs, distributeurs, clients, etc.) seront identifiées grâce à l'étude du marché d'un produit donné familier des élèves.

On repèrera les différentes fonctions dans l'entreprise (recherche et développement, ressources humaines, production, marketing, etc.) et leur articulation par le biais notamment de la circulation de l'information entre les différentes fonctions.

S 4.1 Le diplôme : un passeport pour l'emploi ? (Emploi, qualification, capital humain)

À partir de données chiffrées, on analysera la relation entre le niveau et la nature des études poursuivies et l'accès à un emploi plus ou moins qualifié. On montrera que la poursuite d'études supérieures est un investissement en capital humain mais qu'elle est aussi influencée par le milieu social.

II l'entreprise au cœur du processus productif et de la demande sociale

P 2.2 Comment l'entreprise crée-t-elle de la valeur ? (Coûts, Valeur ajoutée (SES = 2.1 & 2.2))

À partir d'exemples concrets, on montrera comment l'entreprise mobilise des facteurs (ressources) et les combine pour assurer une production, permettant en retour une rémunération pour chacun d'entre eux (salaire, intérêt, profit, impôts

S 3.1 Comment se forment les prix sur un marché ? (Demande, offre, prix.)

On montrera comment dans un modèle simple de marché se fixe et s'ajuste le prix en fonction des variations de l'offre et de la demande. En partant d'un exemple, on construira les courbes d'offre et de demande, on recherchera les facteurs susceptibles d'expliquer leur déplacement

et on en analysera l'impact en termes d'augmentation ou de baisse des prix. Ce thème pourra être l'occasion de recourir à un jeu mettant en évidence de manière expérimentale le fonctionnement d'un marché.

P 3.1 : Développement durable : contrainte ou opportunité pour l'entreprise ?

(Incitations (S 3.2), rupture technologique, Choix sous contrainte (1° ES = 1.1...))

On montrera comment ce qui est perçu souvent comme une contrainte nouvelle peut devenir une opportunité de création de richesses. Dans une perspective à long terme, les relations entre les enjeux écologiques, économiques et sociaux seront mises en avant.

On montrera que des incitations peuvent être mises en place afin d'orienter les comportements vers la prise en compte de contraintes, notamment écologiques.

S 1.1 : Les ménages et leur consommation : Comment les revenus et les prix influencent-ils les choix des consommateurs ? (Revenu disponible, consommation, épargne, pouvoir d'achat).

Après avoir constaté que le revenu disponible se répartit entre consommation et épargne et évoqué les différentes formes d'épargne, on montrera à partir de données chiffrées simples que la consommation des ménages dépend à la fois du niveau de leur revenu et du prix des biens. On mettra en évidence les effets dans le temps de l'évolution du pouvoir d'achat sur la structure de la consommation des ménages. On initiera les élèves à interpréter les valeurs significatives que peuvent prendre les élasticités (prix et revenu) pour quelques types de biens en mettant en évidence l'intérêt de cet outil pour l'économiste.

Pour conclure S 5.1 : du consommateur à l'acteur social : Comment devenons-nous des acteurs sociaux ? (Socialisation, normes, valeurs.)

On montrera que la famille et l'école jouent chacune un rôle spécifique dans le processus de socialisation des jeunes. On prendra en compte le caractère différencié de ce processus en fonction

ANNEXE 3 : progression choisie pour la « découverte du monde économique et social »

Durée de l'année scolaire : 32 semaines 6 chapitres (5 semaines ou 7h30 en moyenne) + conclusion (3h ou 2 semaines)

chapitre	notions	contenu
1 - Qui produit des richesses ?	Production, production marchande et non marchande, biens, services, bien de consommation, consommation intermédiaire, capital fixe, ménage	En prenant appui sur quelques exemples significatifs, on sensibilisera les élèves à la diversité des entreprises selon la taille, la nature de leur production, leur mode d'organisation. On précisera en quoi le rôle économique spécifique des entreprises les distingue d'autres organisations productives (administrations, associations).
2 – comment l'entreprise crée-t-elle de la valeur ?	Facteurs de production, combinaison productive, facteurs complémentaires et substituables, CA, bénéfice, productivité, investissement, coûts de production, valeur ajoutée	Les différentes parties prenantes de l'entreprise, tant internes (entrepreneur, salariés, actionnaires, etc.) qu'externes (fournisseurs, distributeurs, clients, etc.) seront identifiées grâce à l'étude du marché d'un produit donné familier des élèves. On repèrera les différentes fonctions dans l'entreprise (recherche et développement, ressources humaines, production, marketing, etc.) et leur articulation par le biais notamment de la circulation de l'information entre les différentes fonctions. À partir d'exemples concrets, on montrera comment l'entreprise mobilise des facteurs (ressources) et les combine pour assurer une production, permettant en retour une rémunération pour chacun d'entre eux (salaire, intérêt, profit, impôts)
3 – le diplôme	Emploi,	À partir de données chiffrées, on

<p>: un passeport pour l'emploi ?</p>	<p>qualification, capital humain, chômage, taux de chômage</p>	<p>analysera la relation entre le niveau et la nature des études poursuivies et l'accès à un emploi plus ou moins qualifié. On montrera que la poursuite d'études supérieures est un investissement en capital humain mais qu'elle est aussi influencée par le milieu social.</p>
<p>4 – consommation et revenu</p>	<p>Revenus primaires, prélèvements obligatoires, prestations sociales, revenu disponible, consommation, épargne, redistribution</p>	<p>Après avoir constaté que le revenu disponible se répartit entre consommation et épargne et évoqué les différentes formes d'épargne, on montrera à partir de données chiffrées simples que la consommation des ménages dépend à la fois du niveau de leur revenu et du prix des biens. On mettra en évidence les effets dans le temps de l'évolution du pouvoir d'achat sur la structure de la consommation des ménages. On initiera les élèves à interpréter les valeurs significatives que peuvent prendre les élasticités (prix et revenu) pour quelques types de biens en mettant en évidence l'intérêt de cet outil pour l'économiste.</p>
<p>5 – le marché, ses limites et ses contraintes</p>	<p>Marché, offre, demande, concurrence, monopole, oligopole, marge</p>	<p>On montrera comment dans un modèle simple de marché se fixe et s'ajuste le prix en fonction des variations de l'offre et de la demande. En partant d'un exemple, on construira les courbes d'offre et de demande, on recherchera les facteurs susceptibles</p>

		<p>d'expliquer leur déplacement et on en analysera l'impact en termes d'augmentation ou de baisse des prix. Ce thème pourra être l'occasion de recourir à un jeu mettant en évidence de manière expérimentale le fonctionnement d'un marché.</p> <p>On montrera comment ce qui est perçu souvent comme une contrainte nouvelle peut devenir une opportunité de création de richesses. Dans une perspective à long terme, les relations entre les enjeux écologiques, économiques et sociaux seront mises en avant.</p> <p>On montrera que des incitations peuvent être mises en place afin d'orienter les comportements vers la prise en compte de contraintes, notamment écologiques.</p>
6 – Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?	<p>Socialisation, socialisation primaire, agents de socialisation, socialisation différentielle, sanction positive et négative</p>	<p>On montrera que la famille et l'école jouent chacune un rôle spécifique dans le processus de socialisation des jeunes. On prendra en compte le caractère différencié de ce processus en fonction du genre et du milieu social</p>
Conclusion	<p>Flux monétaires et réels, importation, exportation, consommation,</p>	<p>Construction d'un circuit économique entre les agents économiques Etat, ménages, administration, reste du monde, entreprise.</p>

	revenu, investissement, prestation sociale, prélèvements obligatoires, production non marchande	
--	---	--

ANNEXE 4 : sondage à réaliser en avril 2015

1) Quels sont les chapitres qui vont ont intéressés le plus cette année parmi la liste suivante ? (plusieurs choix possibles) et pourquoi ?

- Qui produit des richesses ?
- Comment l'entreprise créé t'elle de la valeur ?
- Le diplôme : un passeport pour l'emploi ?
- Consommation et revenu
- Le marché, ses limites et ses contraintes
- Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?

2) Quels sont les chapitres qui vont ont intéressés le moins cette année parmi la liste suivante ? (plusieurs choix possibles) et pourquoi ?

- Qui produit des richesses ?
- Comment l'entreprise créé t'elle de la valeur ?
- Le diplôme : un passeport pour l'emploi ?
- Consommation et revenu
- Le marché, ses limites et ses contraintes
- Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?

Globalement comment avez-vous perçu cet enseignement ?

Annexe 2 : Sondage fin d'année 2015.

Sondage

L'enseignement de DMES (découverte du monde économique et social) vous a été imposé cette année, il correspond à une fusion des deux enseignements d'exploration (SES : sciences économiques et sociales et PFEG : principes fondamentaux de l'économie et de la gestion).

1) Au collège, avez vous été bien informé du contenu de cet enseignement ?

-Oui

-Non

2) Etes-vous venu(e) aux portes ouvertes du lycée ?

-Oui

-Non

si oui, avez-vous été informé de cette fusion ?

-Oui

-Non

si oui, avez vous pris des informations sur le contenu de cet enseignement ?

- Oui

- Non

3) L'enseignement de DMES correspond il à vos attentes ?

-Oui

-Non

Si non pourquoi ? Qu'attendiez-vous ?

Qu'auriez-vous aimé aborder ou faire ?

4) Parmi les chapitres traités cette année (qualification et emploi, l'entreprise, la socialisation, revenus et consommation, le marché), quel est celui que vous avez aimé le plus ?

Pourquoi ? (quelles connaissances, quelle activité....)

5) Quel est le chapitre que vous avez le moins apprécié ?

Pourquoi ?

6) Le cours durait une heure et demie : pour vous vaut-il mieux un cours d'une heure et demie ou bien auriez vous préféré une semaine une heure et la semaine suivante deux heures ?

- 1 h 30

- Une semaine 1 heure et la semaine suivante 2 heures

Questions pour les redoublants :

A) Quel enseignement suiviez vous l'an dernier :

- PFEG
- SES

B) Quelle forme avez vous préférée ?

- les cours de l'an dernier
- DMES

Pourquoi ?

Annexe 3 : Entretien avec la coordinatrice de S.E.S.

ENTRETIEN

Entretien d'une durée de 25 minutes avec Madame A, coordinatrice de l'équipe de S.ES.

1 **Comment a été financé ce projet qui implique un fonctionnement par groupe de 24**
2 **élèves qui entraîne un volume de 10 heures supplémentaires ?**

3 Il y a en tout 20 groupes à une heure trente, de mémoire, donc dix heures de plus. En fait, on
4 n'a pas obtenu dix heures de plus car on avait quand même une heure dédoublée. Quand on
5 avait les enseignements séparés, P.F.E.G et S.E.S., on avait une semaine à une heure et une
6 semaine à 2 heures soit une heure trente. Le fait de passer à une heure et demie par semaine
7 mais en groupe de 24. Cela ne nous a pas coûté davantage donc ce n'est pas des heures en
8 plus. La DGH reste la même.

9 **Mais n'y a-t-il pas des heures en plus à faire ?**

10 Non puisqu'on est passé à une heure et demie élève et prof. Alors qu'avec l'ancienne
11 méthode, on était tout le temps à deux heures prof.

12 *Silence.*

13 Puisque cela faisait une heure et demie élève, une heure en classe entière et une heure
14 dédoublée.

15 **Ok, j'ai compris !**

16 Donc, la DGH, les moyens ont été pris et n'ont pas été modifiés, c'est simplement la
17 répartition des heures qui a été faite de manière différente. C'est pour cela que cela a été
18 validé par l'administration... Nous, on avait la chance d'avoir droit à un dédoublement dans
19 les enseignements d'exploration, ce qui n'est pas le cas dans tous les établissements. Dans
20 d'autres lycées, ils ont une heure et demie en classe entière. Nous, on avait la chance d'avoir
21 des classes dédoublées à pas plus de 24 et donc cela nous a permis de remodeler et de ré-
22 agencer la D.G.H. qui nous était affectée sous cette forme là.

23 **Je comprends mieux.... A niveaux des choix pédagogiques, comment vous avez choisi de**
24 **sélectionner telle notion de S.E.S., par exemple, les pratiques culturelles ne sont pas**
25 **dans le nouveau programme mais on trouve la socialisation... de même en P.F.E.G.**

26 Il faut savoir que le programme de S.E.S. et P.F.E.G. est composé de partie obligatoire et de
27 partie facultative. On est partie dans l'idée qu'il fallait reprendre les parties obligatoires des
28 deux enseignements d'exploration. En fonction des parties obligatoire, on a repris dans les
29 programmes officiels, les notions qu'il fallait faire passer... On a lourdement insisté sur les
30 chapitres qui étaient communs, comme l'entreprise, la production la notion d'investissement.
31 La socialisation étant un chapitre important pour nous, c'était évident qu'il fallait le faire.

32 Les pratiques culturelles... cela reste, facultatif bien que ca soit intéressant pour les élèves et
33 quand on regarde, dans la répartition de l'année, les heures que l'on a, on ne peut pas le
34 glisser. D'ailleurs, on ne peut traiter aucunes questions facultatives quel que soit le
35 programme. Donc, on s'est focalisé et on a essayé d'organiser les programmes. Le
36 programme, en fait, ce n'est pas nous qui l'avons fait, on a simplement repris les parties
37 obligatoires.

38 **L'ordre a été déterminé....**

39 Alors... l'ordre... on a essayé de voir quel était le nombre de semaine qui était nécessaire à
40 chaque chapitre. Dans l'idée, pour ne pas saturer les élèves, on est parti sur le fait qu'il faut
41 faire un chapitre de vacances à vacances. Et, en fonction du nombre de semaine qu'il y avait
42 de vacances à vacances, on a glissé les chapitres qui nous semblent les plus pertinents en
43 essayant d'alterner économie et sociologie... plus ou moins. Et on se rend compte qu'il y a
44 des choses qu'il va falloir remodeler parce que c'était la première année... il y a des choses
45 qu'il va falloir refaire.

46 **Les savoir-faire sont ceux de SE.S. et de P.F.E.G. ?**

47 Tout à fait, dans notre objectif... par rapport au lycée... on a beaucoup d'élèves qui ne
48 veulent pas partir de l'établissement. On sait que, quoi qu'il arrive, les élèves qui veulent
49 rester vont demander E.S. sauf ceux qui veulent aller en S. Donc, on a aussi insisté sur les
50 outils mathématiques même si en P.F.E.G., il n'y a rien d'obligatoire en termes de savoir-
51 faire. Mais il n'empêche que ce n'est pas inutile, même pour ceux qui veulent aller en
52 P.F.E.G., de savoir faire un taux de variation ou un pourcentage.

53 **Le choix de la pédagogie par projet s'est fait en même temps que l'idée de fusion ou elle**
54 **est venue après, en vous disant, c'est l'opportunité de travailler par projet, finalement.**

55 Cela allait ensemble, voyant que travailler de manière traditionnelle, à partir de documents
56 avec une pédagogie traditionnelle en S.E.S.... on s'est dit que les élèves n'accrochent pas,
57 donc il faut trouver un moyen de travailler différemment.

58 Cela faisait longtemps que j'avais envie de repartir sur des visites d'entreprises. Chacune de
59 notre côté, on avait testé des exercices qui semblaient accrocher les élèves comme les jeux de
60 rôle, les analyses de film et chacune... on a plus ou moins d'affinité avec certain type
61 d'exercice, du coup, on s'est réparti le travail en fonction des chapitres envers lesquels on
62 avait le plus d'affinité. Je n'ai pas une formation de sociologie, j'ai une formation économie
63 pure, donc je suis partie sur l'entreprise... j'ai eu des contacts avec une personne d'Eurocentre
64 qui m'a proposé d'organiser des visites d'entreprise et de rentrer dans son projet à elle. Par
65 rapport à mes affinités et ce contact, je suis partie là dedans et je me suis proposée sur le
66 chapitre de l'entreprise.

67 Chacune d'entre nous a, plus ou moins, le chapitre sur lequel elle voulait travailler.

68 Voilà... Madame C, elle avait testé les jeux de rôle sur Formation et Emploi... moi j'ai trouvé
69 que c'était une super idée, donc je l'ai encouragée à choisir cette partie là. Madame D, qui
70 aime bien la sociologie et qui avait travaillé sur des analyses de film, elle est partie là dessus.
71 Et Madame B, qui est un peu comme moi, économie, a trouvé que travailler sur les revenus...
72 et les fiches TD de l'INSEE pouvaient être intéressant. Naturellement, entre guillemet, parce
73 qu'on s'entend bien, cela a été vite fait. Cela c'est fait presque naturellement parce qu'on a la
74 chance d'être quatre et qu'on s'entend bien.

75 **La mutualisation des cours, le fait que chacun prépare un cours pour les autres, fait**
76 **partie des objectifs de base du projet de fusion ?**

77 Non, non... comme on est partie dans l'idée que... chacune allait essayer de faire un projet
78 différent sur chaque chapitre, je crois que c'est Madame B qui avait proposé de dire « Si
79 chacune fait une partie, on pourrait se les passer. » Cela ne faisait pas forcément partie du
80 projet au départ. Et on s'est dit, après tout, si chacun s'investi dans une partie, on y passe
81 suffisamment de temps, après tout, on va tester comme ça.

82 Donc, on s'est fait des trames, on a chacune travaillé cet été. En septembre, on avait tous les
83 chapitres prêts être utilisés pour les élèves.

84 Et on s'est fixé un objectif... de progresser au même rythme. Bien sur qu'on sait qu'il y a des
85 aléas. On sait qu'à la fin de l'année, on n'est pas tous... au même rythme et au même niveau
86 ... mais cela fait partie des aléas... personnel, du lycée, les enfants malades, les jours fériés,
87 les ponts, les bacs blancs, les conseils de classe... On a un peu d'expérience, on s'était mis en
88 tête que... si on a 5 semaines de vacances à vacances, il fallait faire un chapitre en 4 semaines
89 de telle sorte qu'on pouvait se laisser une semaine de battement, quoi qu'il arrive, on peut être
90 malade, il peut y avoir un bac blanc, un devoir commun...

91 **D'accord.**

92 On a essayé de caller les chapitres avec une semaine de moins par anticipation mais malgré
93 ça, on arrive à buguer. Mais... celui qui dit qu'il arrive à tenir son planning du mois
94 d'Aout...hein...je ne le crois pas trop, mais bon, il y en a peut être qui sont plus efficaces que
95 nous.

96 **Même question que pour la mutualisation, vous êtes dits « on a des cours standard donc
97 on fait devoir commun ou on veut faire un devoir commun donc on fait des cours
98 standard ?**

99 Non, le devoir commun s'est imposé comme un outil d'évaluation de notre projet. Quand on a
100 proposé notre projet au chef d'établissement, il a été d'accord mais l'inspection officiellement
101 ne l'était pas, notamment... l'Apses qui est contre la fusion des deux enseignements.
102 Cependant, cela arrangeait beaucoup l'administration, donc on a fait passer en force le projet
103 avec l'article 34 qui fait partie de la liberté pédagogie et d'organisation des enseignements et
104 des expérimentations. C'est pour ça qu'on a eu le droit de le faire... L'inspecteur et le chargé
105 de mission nous ont largement aidé dans la mise en place officieusement. Il nous aidé pour les
106 programmes, ils nous ont proposé des logiques de programme... que l'on n'a pas forcément
107 suivi puisque qu'on avait une autre idée de projet de avances à vacances mais on s'est un peu
108 inspiré du montage du dossier.

109 **Toute la justification qui vient en amont, c'est ça ?**

110 Voila. Et puisque c'est une expérimentation... il faut qu'on l'évalue. Notre évaluation porte
111 sur plusieurs points

112 Une première évaluation... notation devoir commun... puisque nous étions partie d'un constat
113 quand il y avait les enseignements d'exploration séparés qu'il y avait de trop gros écarts...

114 entre les élèves qui choisissaient l'un ou l'autre. Il semblerait qu'avec le... devoir commun,
115 on arrive à une moyenne relativement... un écart type... très faible, c'est-à-dire que l'on a
116 entre 7.5 et 9.5 de moyenne dans toutes les classes. Cela a l'air d'être efficace pour lutter
117 contre ces gros écarts que l'on avait avant, donc obligé de faire un devoir commun pour
118 justifier cela.

119 Ensuite, on est partie sur d'autres critères d'évaluation, c'est le nombre d'élèves qui veulent
120 passer en E.S., ou en P.F.E.G. La encore, il semblerait que cela soit relativement positif
121 puisque lorsqu'on avait S.E.S. et P.F.E.G., sont montés 72 élèves en premières E.S. alors que
122 la, il semblerait que monte 2 classes à 35 plus une classe à 24. Donc il semblerait que cela
123 puisse être relativement efficace pour revaloriser la filière E.S. qui perdait des effectifs,
124 puisque, cette année du fait d'avoir fait monter que 72 élèves avec des déperditions de
125 réorientation, de déménagement, on perd une classe de Terminale. C'était aussi un des
126 objectifs de notre projet, de revaloriser la filière E.S. Il semblerait, mais il faudrait faire une
127 analyse un peu plus pointue. Donc le devoir commun, pour revenir à ta question, est un critère
128 d'évaluation de notre projet parce qu'il rentre dans l'article 34.

129 **Les objectifs sous-jacents, on vient d'en parler mais c'est le recrutement....**

130 Voilà, c'est la revalorisation de la filière, intéresser les élèves ... Finalement, développer une
131 forme de culture générale qu'ils n'acquièrent pas par ailleurs et essayer de faire découvrir une
132 matière nouvelle mais difficile... à travers des activités diverses, attrayantes, qui permettent
133 une meilleure implication et peut être une meilleure réussite.

134 Mais ce n'est pas forcément lié, les élèves peuvent adhérer aux activités sans pour autant
135 travailler derrière. De plus en plus, mais ça ce n'est pas lié à notre projet, les élèves font des
136 choix très tôt dans l'année, quand ils voient qu'ils ne réussissent pas dans une matière, ils
137 abandonnent. Du coup, les choix se font par défaut en permanence. Donc, ils font des choix
138 très tôt et très rapidement et du coup s'ils n'adhèrent pas et puis comme nous on a des
139 exigences assez élevé, dès les premiers contrôles, s'ils ne réussissent pas dès les premiers
140 contrôles, ils abandonnent. Mais ça ne veut pas dire qu'ils n'adhèrent pas aux techniques de
141 travail, au projet... il me semble... que cela a l'air indépendant.

142 **L'objectif de la mutualisation était le gain de temps ?**

143 C'est vrai qu'on s'aperçoit que ça nous permet de gagner du temps ceci dit ce n'était pas
144 l'objectif premier...mais... le fait d'avoir... de s'être réparti le travail, automatiquement....

145 Mais cela n'a pas été un objectif affiché clairement... Alors c'est vrai qu'on en gagne,
146 maintenant... quand ce n'est pas nous qui avons fait le cours, il faut quand même prendre du
147 temps pour se l'approprier. Ce qui ne veut pas dire qu'au final, on gagne du temps parce que
148 qu'il faut s'approprier le cours. Il faut, en fonction des collègues reprendre pour avoir la
149 version élève, la version prof... ça... ce sont des choses qu'il va falloir remettre en place
150 derrière parce que, moi je n'ai pas forcément une partie professeur et une partie élève...

151 Il faut prendre du temps pour se le réapproprier et après... chacun fait ces propres
152 interrogations, cela prend du temps aussi de préparer les interrogations.... Il y a un gain de
153 temps certes, mais il y a aussi une perte de temps de réappropriation.

154 **Quel bilan tires-tu de la fusion des programmes, de l'ordre des chapitres et des cours**
155 **clefs en mains ?**

156 Moi je suis très contente de la fusion. Il me semble... personnellement, que c'est positif parce
157 que les élèves adhèrent parce qu'on est à petit effectif, parce qu'une heure trente c'est très
158 efficace, les élèves sont mobilisés, il n'y a pas de temps de pause, ils ont été habitués et n'ont
159 pas l'air de s'en plaindre, ils ne soufflent pas, il n'y a pas de lassitude, du moins c'est ce qu'il
160 me semble. Moi je trouve cela efficace, du coup, on crée des séquences d'une heure trente et
161 on arrive à aller jusqu'au bout de ce qu'on s'était fixé. Il me semble que c'est pas mal.

162 Les cours clefs en main bien sûr, en s'étant investi davantage sur un seul chapitre, on essaie
163 de faire beaucoup de choses, du coup c'est pas mal même si après on peut aussi trier dans ce
164 qu'on fait les collègues, parce qu'on propose pas mal de chose, c'est au choix.

165 Les projets, très bien parce que les élèves savent dès le départ donc... ça les motive et ça leur
166 plaît.

167 L'ordre des chapitres sera à revoir, il me semble... que commencer par formation et emploi
168 n'est pas judicieux. Commencer par la socialisation pourrait être une bonne solution parce que
169 c'est quelque chose qu'ils appréhendent plus facilement, qu'ils apprécient facilement. Il faut
170 en discuter avec les collègues mais il semble que cela pourrait être plus judicieux.
171 L'entreprise derrière, ça permet de passer de la sociologie à l'économie. Puis, si on
172 recommence le partenariat avec les visites d'entreprises, c'est de toute façon fixé en
173 novembre par la personne avec qui je suis en contact à Eurocentre. Qui plus est, c'est un
174 chapitre long puisque c'est le chapitre commun aux deux enseignements d'exploration. Cela
175 nécessite de faire beaucoup de chose et du coup c'est la période la plus longue dans l'année et

176 donc on le calle là. Après... du coup... on va forcément changer l'ordre, on peut passer sur
177 Formation et Emploi entre Noël et février. Peut être passer sur les revenus et finir par le
178 marché parce que c'est quand même complexe mais ils ont quand même des notions
179 d'économie. A voir.

180 **Dernière question, mise à part cela, que voudrait tu modifier ?**

181 Retravailler les cours maintenant qu'on les a expérimenté avec une version prof et une version
182 élève ce qui permettrait d'avoir un gain de temps et des dossiers prêts à utiliser pour les
183 élèves.

Annexe 4 : Entretien avec ma tutrice terrain.

ENTRETIEN

Entretien d'une durée de 18 minutes avec Madame B, tutrice terrain.

1 **Que penses-tu de la fusion des... deux programmes, toi qui as traité les deux**
2 **programmes ? Est-ce que tu trouves que c'est... assez fidèle ?**

3 Ce n'est pas difficile de fusionner les deux dans la mesure où il y a une partie commune qui
4 est l'entreprise. La fusion n'est pas un souci mais ce que je trouvais le plus... perturbant cette
5 année, c'est l'ordre des chapitres qui n'a pas été le bon.

6 Commencer par qualification et emploi pour moi... Ce n'est pas le chapitre en lui-même mais
7 les activités proposées, je pense qu'on a tous ressenti... la simulation d'entretien, c'est très
8 intéressant, ça les a motivé, mais j'ai l'impression que « c'est la fête au village », je ne suis
9 pas persuadé qu'ils aient compris que... c'est un enseignement d'exploration, qu'il y a plein
10 de connaissances à maîtriser. A revoir au niveau de l'ordre. Après, commencer directement
11 par l'entreprise, j'ai peur que ça soit trop difficile et un peu... écœurant. C'est un gros
12 chapitre, c'est lourd, il y a plein de connaissances. Peut être, commencer par l'entreprise, soit
13 faire la socialisation ou le marché. Le marché, c'est sympa, c'est... un chapitre où tu
14 commences à aborder des notions théoriques mais de façon assez simple, finalement, tracer
15 des courbes, ça leur plaît bien, ça marche, il joue le jeu sur le marché... Donc peut être le
16 marché ou les revenus... mais pas l'entreprise. Commencer par l'entreprise, je trouve que

17 c'est les dégouter et commencer par qualification et emploi, on perd un peu de légitimité et on
18 ne donne pas l'impression d'être une matière sérieuse.

19 **Et pourquoi pas les revenus, c'est intéressant aussi...**

20 Oui tu pars de leur vécu, tu peux leur parler de la maison, l'argent, il vient d'où... ils ont des
21 prénotions sur ce chapitre. Mais l'entreprise, non c'est trop difficile de commencer par ça,
22 c'est rebutant... Peut être, effectivement, au lieu de faire qualification et emploi, faire les
23 revenus, après tout, tu peux conclure sur l'entreprise puisqu'avec la consommation, il faut une
24 activité productive.

25 **Oui, oui, la consommation, les revenus de la propriété.**

26 Et ça te permet de préparer la visite Eurocentre. C'est peut être plus judicieux. Et, peut être,
27 couper le chapitre entreprise pour faire un petit passage à autre chose et passer sur autre chose
28 avant de continuer l'entreprise, à voir...

29 **Tu travaillais par projet l'an dernier ?**

30 Non, non, mais le risque de la pédagogie par projet... La, on fait un sorte de pédagogie par
31 projet mais... ce n'est pas véritablement un enseignement par projet, qu'on soit d'accord. Ce
32 n'est pas de la pédagogie par projet. Ce qui pourrait y ressembler, c'est le chapitre formation
33 et emploi...

34 **Oui, on aurait pu faire quelque chose de commun avec le professeur de français en
35 option théâtre...**

36 Ou alors faire participer les élèves au concours d'improvisation. Mais tu ne peux pas faire
37 travailler tous les élèves sur l'improvisation, ni tous les collègues de français. Ce n'est pas
38 véritablement une pédagogie par projet mais plutôt... un séquençage avec des activités
39 particulières dans chaque chapitre.

40 De toute façon le... gros risque de la pédagogie par projet, pour en avoir discuté avec des
41 collègues pendant les stages de formation, c'est l'activité ludique, par exemple, on travaille
42 sur l'entretien d'embauche mais les notions qui gravitent autour, ils ne les retiennent pas. Ils
43 risquent d'avoir retenu que c'était super bien de simuler les entretiens d'embauche, on s'est
44 bien amusé de jouer des jeux de rôle mais toutes les notions qu'il y a derrière, je ne suis pas
45 persuadée qu'ils les aient retenues. Donc je pense qu'il y a encore beaucoup de travail à faire

46 sur les chapitres...à compléter, à alléger, modifier des supports et je pense que justement
47 sur... qualification emploi, peut être plus insisté sur les notions à maîtriser à la fin du chapitre
48 et les relier plus avec l'entretien d'embauche.

49 Il y a encore du travail pour arriver à faire quelque chose... Après, il y a des supports, des
50 vidéos à modifier sur l'entreprise, il y avait des choses redondantes.

51 Comme tous les ans, tu modifies ton document parce que tu t'aperçois qu'il n'a pas marché. Il
52 y a quelques ajustements à faire et quelques modifications mais je pense que c'est un bon
53 projet, de toute façon on fait le sondage la semaine prochaine.

54 *Silence*

55 **Les cours clefs en main, qu'en penses-tu ?**

56 Ah c'est bien,

57 *Rire*

58 Je ne dis pas que je suis une feignante... Le cours clef en main, c'est bien parce que ca te
59 permet de voir les pratiques des autres et de ne pas rester dans ta petite pratique. Moi je ne
60 travaille pas, je ne travaillais pas sur la vidéo, parce que si tu veux véritablement faire un
61 travail de fond sur la vidéo, c'est très lourd en réalité et c'est un travail qui doit être plus
62 approfondi. J'en avais fait il y a longtemps quand j'étais stagiaire. Ca demande plus qu'une
63 simple visualisation et des questions. C'est pour cela que moi, je ne travaillais par sur des
64 vidéos. Ca m'a donc, moi, obligé à travailler sur des vidéos... Le fait que l'on soit que 24
65 élèves, cela te permet d'aller en salle informatique, ce qu'on ne fait pas forcément. Après bien
66 entendu le cours clefs en main, il y a des fois ou... la façon d'aborder le sujet ou de poser la
67 question, ce n'est peut être pas ta façon a toi. Mais on n'est pas non plus obligé de le prendre
68 tel quel, tu peux apporter une modification à la marge, c'est ce que l'on avait dit ensemble.
69 Quand le document ne te convient pas totalement ou que la question est mal posée, tu la
70 modifies et puis c'est tout. L'essentiel est quand même d'avoir une base commune, les élèves
71 n'ont pas eu de comparaison à faire.

72 Et puis c'est valorisant pour les élèves de diversifier les supports, comme faire une séance en
73 salle info, c'est valorisant. Mais je pense que le T.D., alors là, je me critique moi-même, n'est
74 pas assez relié avec la synthèse de cours. Le T.D. est à retravailler, il faut que je le retravaille.

75 **Il y peut être des choses à retravailler mais faire travailler les élèves en autonomie, les**
76 **mettre en activité pendant une heure et demie et passer, circuler pour donner deux,**
77 **trois, informations quand ils sont bloqués à une question, j'ai trouvé ça pas mal.**

78 Ah oui ?

79 **Oui... oui, oui.**

80 Je pense que c'est plus un problème de rédaction des questions. Je pense que des questions
81 étaient mal rédigées. J'ai trouvé qu'ils bloqués sur certaines questions et qu'il faut les re-
82 rédiger. Je pense que ca serait intéressant de les refaire.

83 **Même certains élèves qui étaient en difficulté se sont vraiment impliqués parce c'est**
84 **noté, ça change, ce n'était pas non plus trop difficile...**

85 Et puis ils aiment bien changer... On attend le retour des sondages pour faire le bilan mais je
86 pense que la variété des activités... est une bonne chose. Parce qu'en seconde, on a des
87 élèves... qui sont ce qu'ils sont et il ne faut pas oublier qu'on est qu'un enseignement
88 d'exploration, on n'est pas le centre du monde. Par rapport aux années précédentes... je pense
89 qu'on a réellement un relâchement au niveau des élèves que depuis, a peu près un mois...
90 Quoique le marché, le fait de tracer des courbes... ils se remobilisent avec le tracé de courbe.
91 Ca leur plaît bien. Donc finalement, peut être, faire emploi et qualification vers la fin de
92 l'année pour les remobiliser sur une activité différente... peut être... à réfléchir. Pour leur dire
93 qu'on va changer d'activité, « on va faire quelque chose de complètement différent et vous
94 allez avoir des jeux de rôles à jouer, je vous note » mais il ne faut pas non plus que cela soit
95 un gros coefficient.

96 **Oui, par exemple, le devoir maison, je l'ai compté sur 0.5 et les devoirs surveillés, je les**
97 **compte sur 2.**

98 Moi je ne les ai pas noté parce que je me suis rendue compte qu'il y avait des réponses
99 similaires dans beaucoup de copies et que c'était un peu trop parfait par rapport au profil
100 d'élève. C'est clair, certains ont recopié la correction des collègues... donc je leur ai dit : « je
101 relève, je regarde, j'annote, ça vous servira en prévision du contrôle mais je ne le note pas. »

102 **Pour en revenir à l'expérimentation, tu en tires un bilan positif ?**

103 Moi je le vois d'une façon positive, même si il y a des choses à améliorer. On a trois ans
 104 d'expérimentation et peut être qu'au bout de trois ans, on se sera peut être un peu lassé... Et
 105 l'année prochaine, l'équipe change en partie. Est-ce que les nouveaux arrivants vont coller au
 106 projet ?

Annexe 5: La présentation des chapitres

CHAPITRE 1: LE DIPLOME, UN PASSEPORT POUR L'EMPLOI?		
Séances	Contenu de cours	Mise en pratique / Projet
1	Notions de qualification individuelle et de qualification de l'emploi	Travail sur le contenu d'une offre d'emploi
2	-Notion de capital humain. -Etude des inégalités d'obtention du diplôme selon le milieu social. -savoir faire: lire une part	Répartition des groupes et début du travail écrit sur l'entretien d'embauche.
3	-Notion d'emploi. -Etude des inégalités d'accès à l'emploi selon le diplôme	Suite du travail écrit sur l'entretien d'embauche.
4		Entraînement des groupes
5		Début du passage des groupes
6	Evaluation sur le contenu de la séquence 1	Fin de passage des groupes

CHAPITRE 2 : L'ENTREPRISE

<p>1 - Qui produit des richesses ?</p>	<p>Production, production marchande et non marchande, biens, services, bien de consommation, consommation intermédiaire, capital fixe, ménage</p>	<p>En prenant appui sur quelques exemples significatifs, on sensibilisera les élèves à la diversité des entreprises selon la taille, la nature de leur production, leur mode d'organisation. On précisera en quoi le rôle économique spécifique des entreprises les distingue d'autres organisations productives (administrations, associations).</p>
<p>2 - comment l'entreprise crée-t-elle de la valeur ?</p>	<p>Facteurs de production, combinaison productive, facteurs complémentaires et substituables, CA, bénéfice, productivité, investissement, coûts de production, valeur ajoutée</p>	<p>Les différentes parties prenantes de l'entreprise, tant internes (entrepreneur, salariés, actionnaires, etc.) qu'externes (fournisseurs, distributeurs, clients, etc.) seront identifiées grâce à l'étude du marché d'un produit donné familier des élèves.</p> <p>On repèrera les différentes fonctions dans l'entreprise (recherche et développement, ressources humaines, production, marketing, etc.) et leur articulation par le biais notamment de la circulation de l'information entre les différentes fonctions.</p> <p>À partir d'exemples concrets, on montrera comment l'entreprise mobilise des facteurs (ressources) et les combine pour assurer une production, permettant en retour une rémunération pour chacun d'entre eux (salaire, intérêt, profit, impôts)</p>

DOSSIER DOCUMENTAIRE :

COMMENT SE FORMENT LES PRIX SUR UN MARCHÉ ?

OBJECTIFS	SUPPORT
<p>Savoir : Marché, offre, demande, concurrence, monopole, oligopole, marge</p>	<p>-Dossier documentaire -Propos des élèves -BD</p>
<p>Savoir faire : lire un pourcentage, lire un graphique, tracer une courbe, lire un pourcentage</p>	<p>- Power point - Vidéo</p>
<p>Savoir être : raisonnement abstrait, implication, observation.</p>	

Annexe 6 : Plans de séance

Plan de séquence :

- 1 – Séance de brainstorming
- 2 – TD informatique avec fiche à remplir et à rendre (note)
- 3 – bilan de séquence : texte à trous (synthèse de cours à apprendre pour le cours suivant)

1 – Brainstorming : d'où vient l'argent des ménages ?

Obj : faire émerger les différents types de revenus : salaire, pensions de retraite, allocation....

Faire un classement et définir au tableau les 3 types de revenus primaires, revenus de transfert

(revenus primaires : rémunération de la participation à l'activité productive ; 3 types de revenus primaires :

- Revenus du travail
- Revenus mixtes
- Revenus de la propriété (du capital)
- Revenus de transfert (prestations sociales)

2 – TD informatique à partir de statapprendre (si pas accès à la salle info il suffit de reprendre questions et docs, et de les donner en dossier aux élèves)

INTRODUCTION (30 min)

- Bilan

I. LA FORMATION DU PRIX SUR LE MARCHE.

A. L'étude de l'offre et de la demande (1 Séance)

- **L'influence du marché concurrentiel sur les prix :** Concurrence => « prix juste »
- **L'offre :** Identification des offreurs = producteurs + construction des courbes d'offre + relation prix offre
- **La demande :** Identification des demandeurs = acheteurs + construction des courbes de demande + relation prix demande
- Bilan

B. La rencontre de l'offre et de la demande (1 Séance)

- **La formation du prix d'équilibre :** Rencontre graphique des courbes d'offre et de demande => prix d'équilibre + Description des situations de déséquilibre.
- Bilan

C. La réaction du marché face à une modification des courbes d'offre et de demande (1 séance)

- **Le choc d'offre :** Modification de la courbe d'offre => nouveau prix d'équilibre + identification des déterminants principaux des chocs d'offre
- **Le choc de demande :** Modification de la courbe de demande => nouveau prix d'équilibre
- Bilan.