



CONSEIL SUPÉRIEUR
DES **PROGRAMMES**



Avis sur les programmes de Sciences économiques et sociales du lycée

Septembre 2017

Avant-propos

Le Conseil supérieur des programmes et le Conseil éducation économie ont été saisis conjointement en juillet 2016 par lettre de la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche afin de remettre un avis sur l'enseignement des sciences économiques et sociales dispensé dans les classes de seconde générale et technologique et dans le cycle terminal de la série ES. A cet effet, les deux conseils ont constitué une commission restreinte dont on trouvera la composition en annexe.

La commission a souhaité avant tout conduire des auditions de personnalités, d'associations, d'un panel d'enseignants et d'un autre d'anciens élèves (voir la liste en annexe) afin de nourrir sa réflexion sur un vaste ensemble de questions : histoire de la filière, généalogie et contenu des programmes, appréciation des programmes en vigueur, objectifs de l'enseignement et pédagogie mise en œuvre, rôle des épreuves finales du baccalauréat, formation des enseignants, devenir des élèves.... Elle a été attentive à ne pas considérer cet enseignement sous le seul angle des sciences économiques et a pris soin de rencontrer des représentants des autres champs couverts par les SES.

Elle s'est en outre livrée à l'examen des programmes de SES (Sciences économiques et sociales), mais aussi de PFEG (Principes fondamentaux d'économie et gestion) s'agissant de la classe de seconde, à leur évolution depuis la création de cet enseignement en 1967 ainsi qu'à l'analyse des épreuves proposées au baccalauréat. Elle a également appuyé ses conclusions sur une étude comparative de l'enseignement de l'économie et des sciences sociales tel qu'il est enseigné dans différents pays européens.

L'avis de la commission ne peut être vu comme une évaluation des programmes en vigueur. Celle-ci aurait nécessité un dispositif et des données chiffrées dont elle n'a pu disposer. Il ne peut être vu non plus comme une ébauche de programme. Il s'agit de constats, d'orientations, de pistes qu'il faudrait prendre en considération dans le cadre plus large d'une réflexion sur le lycée et sur la base d'une véritable évaluation des programmes.

1. Les avis recueillis

1.1. Sur les programmes de sciences économiques et sociales

La classe de seconde générale et technologique est une classe de détermination qui doit permettre aux élèves de définir leur orientation. Parmi les enseignements d'exploration qu'ils doivent suivre, les élèves ont à choisir obligatoirement l'un des deux enseignements d'économie d'1h30 hebdomadaire : « sciences économiques et sociales » ou « principes fondamentaux d'économie et de gestion ». Ils sont 85% à choisir « sciences économiques et sociales ». En classe de première et en classe terminale, l'enseignement de sciences économiques et sociales est dispensé uniquement dans la série économique et sociale, cela concerne plus de 200 000 élèves soit près d'un quart des effectifs du cycle terminal des lycées d'enseignement général et technologique.

Les intervenants ont souligné la spécificité de la discipline scolaire « sciences économiques et sociales » qui actuellement s'organise autour de trois composantes : économie, sociologie, science politique. Elle se réfère aux disciplines universitaires correspondantes mais sa particularité vient des articulations établies entre ces disciplines pour aborder les grandes questions au programme. Toutefois la discipline a évolué depuis sa création en 1966. Si initialement l'enseignement des SES consistait à étudier un certain nombre d'objets en mobilisant, sans distinction particulière, des notions et des méthodes empruntées à l'ensemble des sciences sociales, les programmes actuels séparent nettement la science économique de la sociologie et reportent dans une troisième partie ce qui est appelé « regards croisés » (les contenus des programmes sont résumés en annexe).

Les finalités de l'enseignement de SES définies dans le préambule des programmes en vigueur sont partagées par les intervenants mais selon des accentuations différentes, certains donnent plus de poids à la préparation à la poursuite d'études, d'autres à la préparation aux fonctions d'acteurs économiques ou à la formation citoyenne. Cela correspond bien souvent à des visions différentes, certainement plus nuancées dans la réalité, de la finalité de la formation dispensée au lycée : propédeutique à l'enseignement supérieur pour les uns, construction d'une culture générale pour les autres.

Concernant les contenus des programmes, la grande majorité des personnes entendues regrette leur extrême densité et ce pour les trois niveaux de classe, seconde, première, terminale. Les professeurs indiquent souvent ne pas pouvoir traiter les chapitres « sciences politiques » et « regards croisés », d'autres regrettent de ne pas pouvoir mettre en œuvre une pédagogie active plus adaptée à la discipline.

Les choix opérés dans ces programmes suscitent des désaccords : pour certains, notamment l'association des professeurs de SES, la présentation notionnelle a conduit à une forme d'encyclopédisme qui se fait au détriment des apprentissages méthodologiques ; l'organisation en chapitres disciplinaires reléguant en fin de programme les regards croisés n'est pas appréciée par tous et est révélatrice de conceptions différentes quant au mode d'apprentissage à mettre en œuvre. Si d'un côté il est jugé nécessaire de maîtriser les concepts pour les mettre en application, d'autres considèrent que l'étude de situations réelles et donc complexes est un déclencheur qui permet d'introduire et de faire comprendre notions et mécanismes. Un manque d'arrière-plan historique et théorique a également été signalé. Les défenseurs des programmes actuels insistent sur le fait que ceux-ci mettent en avant la visée scientifique des sciences sociales et renforcent l'objectif de transmission des savoirs. Ils refusent d'y voir une inflation notionnelle mais indiquent qu'il s'agit davantage d'une clarification, les notions étaient présentes dans les programmes précédents mais de manière plus implicite.

S'agissant des compétences attendues dans l'enseignement supérieur, les universitaires font le constat d'un manque d'esprit critique des étudiants face à des informations complexes. Il leur paraît important que l'enseignement au lycée rende les élèves à même de poser correctement les termes d'un débat. Il est souligné aussi les difficultés des élèves à traiter des données chiffrées.

Des propositions d'évolutions des programmes très contrastées ont été présentées à la commission qui vont de simples ajustements des textes en vigueur à une réécriture totale. Ainsi, certains notent une évolution positive qu'il faut consolider. C'est le cas de l'inspection générale de SES qui envisage un aménagement qui ne remettrait pas en question l'économie générale des programmes. Il s'agirait d'un rééquilibrage en faveur de la sociologie et de la science politique qui, ensemble, représentent aujourd'hui moins de la moitié du temps d'enseignement, avec l'introduction en classe de première de deux items : « les grandes questions que se posent les sociologues » et « les grandes questions que se posent les politistes ». Une recomposition des chapitres est préconisée par d'autres, consistant à les regrouper autour de thématiques. Cela permettrait notamment d'après les enseignants de mieux traiter la question de l'entreprise aujourd'hui abordée dans différents chapitres, ce qui conduit à des redondances.

Pour sa part, l'Académie des sciences morales et politiques, s'interrogeant sur ce qui doit être enseigné en SES, ne s'est intéressée qu'à la composante économie de l'enseignement. Elle considère que l'entrée dans ce domaine doit s'opérer par la micro-économie, la macro-économie ne devant être abordée que plus tard. Elle se montre également, du moins de la part de certains de ses représentants, attachée aux modèles formels. L'Académie s'est appuyée sur une étude approfondie

des manuels de SES. Ses constats sur ces ouvrages sont intéressants, toutefois cela ne permet pas d'inférer sur ce qui est effectivement enseigné dans les classes.

Même si le programme est considéré très largement comme lourd, des manques ont été signalés. L'intérêt qu'il y aurait à prendre en compte le dialogue social dans les programmes est souligné par l'association Réalités du dialogue social qui propose quelques pistes d'études sans pour autant ajouter de chapitre. Elle regrette également que le programme actuel se réfère avant tout à l'entreprise privée et qu'il y soit peu question des acteurs. La sociologie de l'entreprise est un thème que plusieurs intervenants jugent important de traiter pour mieux comprendre le fonctionnement de celle-ci. Professeurs du second degré, universitaires et élèves s'accordent pour demander que les auteurs et les théories auxquels les programmes empruntent les notions ou concepts enseignés soient mentionnés explicitement. Plus précisément, il est souhaité que les élèves puissent ainsi prendre conscience de l'évolution des idées sur les sujets qu'ils étudient et de la diversité des approches. L'introduction de notions de gestion et de droit dans la formation des bacheliers ES semble aussi nécessaire mais soulève la question des horaires accordés à l'enseignement et amène à s'interroger sur les filières du lycée.

En ce qui concerne les aspects pédagogiques, les programmes actuels apparaissent particulièrement prescriptifs s'agissant de la démarche à adopter pour enseigner les SES. Plusieurs logiques didactiques sont proposées par les différentes personnes auditionnées, logiques qui infléchissent les méthodes pédagogiques à mettre en œuvre. On peut retenir parmi ces propositions : une entrée par concepts fondamentaux qui rejoint celle des programmes actuels, une entrée par « objets » comme c'était le cas dans les programmes antérieurs, une entrée par compétences attendues plutôt que par notions, ou encore une entrée par études de cas. Le recours aux jeux sérieux, aux jeux de rôles, aux débats argumentés, c'est-à-dire toute forme d'approche pédagogique mettant les élèves en activité, est préconisée par tous les intervenants.

1.2. Focus sur l'enseignement d'exploration de la classe de seconde

Bien que présenté comme un "enseignement d'exploration", le programme de « sciences économiques et sociales » en classe de seconde ne relève pas de cette logique et s'apparente à un programme d'enseignement de tronc commun qui introduit notions et concepts pour préparer au cycle terminal. Certains indiquent à ce sujet que les choix faits en termes de présentation et de pédagogie dans le programme de PFEG en classe de seconde paraissent plus pertinents.

La situation actuelle est le résultat d'un compromis opéré au moment de la réforme du lycée, le ministère ne souhaitant pas donner un statut différent aux SES et à l'économie-gestion en rendant les SES obligatoires comme cela avait été envisagé dans le projet de réforme de Xavier Darcos.

La plupart des intervenants sont favorables à un changement de statut : les SES deviendraient un enseignement obligatoire au choix pour l'inspection générale, un enseignement de tronc commun pour l'APSES et différents interlocuteurs qui jugent que les SES doivent être enseignées à tous les élèves. L'APEG se montre favorable à un rapprochement des deux enseignements d'exploration.

1.3. Les enseignements de spécialité et les autres enseignements

Certains intervenants estiment que ni l'enseignement de spécialité « mathématiques », qui est privilégié par les élèves en terminale, ni l'enseignement de mathématiques dispensé dans le tronc commun n'ont les exigences suffisantes au regard de ce qui est attendu dans les filières du supérieur accordant une place importante à l'économie (licence d'économie, prépas BL et ECE, filière AES). Ils considèrent que cela est à la source d'erreurs d'orientation : d'une part, des lycéens engagés dans la série ES ne comprennent pas qu'ils n'auront pas réalisé les acquis leur permettant de réussir dans certaines filières économiques du supérieur ; d'autre part, attendu que le programme de mathématiques du tronc commun est perçu comme peu exigeant, certains élèves qui ont des facilités dans les matières scientifiques choisissent la série S alors même lorsqu'ils seraient intéressés par la série ES.

Le manque de liens entre les différentes disciplines est aussi souligné. Ces liens seraient à établir sur les notions mais aussi sur les démarches mises en œuvre.

1.4. L'épreuve terminale du baccalauréat

L'épreuve terminale offre deux sujets au choix :

- une dissertation à partir de documents factuels pour inciter les candidats à mobiliser leurs connaissances,
- une épreuve composée de trois parties qui évaluent des compétences complémentaires, une première qui évalue la capacité du candidat à mobiliser ses connaissances, une deuxième qui évalue sa capacité à traiter l'information et une troisième qui évalue sa capacité à conduire un raisonnement à partir de ses connaissances et de documents.

La dissertation est choisie par 30% des élèves. Elle est jugée unanimement intéressante mais apparaît néanmoins trop exigeante et formelle. Il est regretté que les sources des textes entrant dans la

composition des sujets ne fassent pas partie des informations communiquées aux candidats. La présentation des documents pourrait aussi être plus soignée et contrôlée, de graves erreurs ayant été relevées dans des sujets récents.

L'épreuve composée est fortement critiquée dans sa composante restitution de connaissances car elle sollicite peu la réflexion, mais il est remarqué que cette épreuve rassure les élèves.

Les enseignants insistent, pour leur part, sur la nécessaire préparation au baccalauréat et estiment qu'elle guide pour beaucoup leur enseignement, dès la classe de première, et qui les conduit à opérer des choix conditionnés par l'épreuve terminale. Ils notent que l'interdiction de l'usage de la calculatrice lors de la passation de l'épreuve les conduit à ne pas proposer en classe de situation de traitement de données.

2. Les préconisations de la commission.

Les préconisations formulées par la commission ne sont pas une synthèse des avis recueillis mais des choix opérés à partir des différents points de vue des personnes consultées et des informations qu'elle a pu réunir. La commission regrette de ne pas avoir eu accès à des statistiques sur le succès des élèves issus de la filière SES dans le supérieur, avant et après la réforme de 2011 et en comparaison avec les autres filières générales. **En tout état de cause, il lui semble qu'une refonte des programmes ne doit pas être entreprise avant une véritable évaluation.** De manière générale, les membres de la commission considèrent que l'apprentissage de mécanismes et de méthodes devrait être au cœur de l'enseignement de SES.

La commission tient en premier lieu à affirmer l'importance d'une formation de l'ensemble des élèves dans les domaines couverts par les sciences économiques et sociales et en conséquence s'interroge sur le fait que seuls les élèves de la série ES puissent en bénéficier. L'enseignement des SES proposé actuellement en classe de seconde lui paraît trop faible en termes horaires pour faire accéder les élèves à une culture générale, les amener à poser les termes de débats sociétaux auxquels l'actualité les confronte régulièrement, leur permettre de comprendre les mécanismes économiques sous-jacents et les démarches des sciences sociales. Elle constate de surcroît que la

proposition d'un enseignement d'exploration pour la voie générale et d'un autre pour la voie technologique conduit à la constitution effective d'une filiarisation dès la classe seconde.

La commission préconise qu'un enseignement de sciences économiques et sociales soit inscrit dans le tronc commun des élèves de la classe de seconde générale et technologique. Cette formation commune à tous les élèves devrait en outre intégrer des notions de gestion et de droit qui permettent d'éclairer de nombreuses questions liées notamment à l'entreprise. . De surcroît, cela fournirait l'occasion aux professeurs d'économie gestion et à ceux de sciences économiques et sociales de travailler ensemble.

Elle propose aussi que les élèves de toutes les séries, générales et technologiques, puissent suivre s'ils le souhaitent une option qui s'inscrirait dans la continuité de cet enseignement de seconde.

Toutefois dans le contexte des séries actuelles, on doit prendre en compte le fait qu'il est important de ne pas favoriser davantage la série S qui est déjà la filière élective des bons élèves. **Dans cette perspective, un renforcement de la dimension mathématique de la formation en série ES pour ceux qui le souhaitent pourrait se faire par le biais des enseignements de spécialité. Ainsi l'enseignement de spécialité « économie approfondie » pourrait être plus mathématisé et l'enseignement de spécialité « mathématiques » pourrait évoluer vers un enseignement de mathématiques appliquées aux sciences économiques et sociales.**

Le caractère encyclopédique des programmes est dommageable à la qualité de l'enseignement dispensé car le grand nombre de notions convoquées ne permet pas aux enseignants de les traiter de façon approfondie. Ils notent donc qu'elles ne sont qu'imparfaitement maîtrisées par les élèves et que les mécanismes ne paraissent pas suffisamment compris. Un même regret est exprimé par les enseignants du supérieur qui signalent également que la capacité à problématiser, à argumenter, à critiquer les sources reste très fragile chez nombre d'élèves. **La commission est favorable à ce que les questions traitées par le programme soient moins nombreuses** mais qu'en revanche un effort d'appropriation des mécanismes soit fait, notamment à partir de travaux sur données chiffrées. **À cet effet, il apparaît plus pertinent d'adopter une présentation programmatique sous forme de compétences attendues plutôt que sous la forme de liste notionnelle.**

L'équilibre entre les composantes de cet enseignement doit être revu afin, à la fois, de mieux prendre en compte les apports de la sociologie, des sciences politiques et les regards croisés, et de garder toute sa place à l'étude de l'économie. Dans cette perspective, une organisation du

programme « par objets » est envisageable à condition qu'un travail soit conduit pour identifier les questions communes aux disciplines concernées et l'apport de chaque discipline à celles-ci. En outre, la référence à quelques auteurs en lien avec les mécanismes rencontrés permet aux élèves de mieux comprendre et situer ce qu'ils apprennent, et de se constituer ainsi quelques repères qu'ils pourront plus facilement mobiliser dans leurs poursuites d'études. Dans l'immédiat, une simple reformulation des « questions » posées dans le programme permettrait de mieux problématiser les différents thèmes et mieux motiver les élèves.

Les membres de la commission s'inquiètent des difficultés que rencontrent les élèves pour manipuler les données chiffrées, voire pour lire des graphiques et plus généralement pour une conceptualisation mathématique. La maîtrise des méthodes de mesure, transversale aux trois disciplines de SES, doit être un objectif de l'enseignement. Ainsi, **il conviendrait de mettre en avant le traitement des données et l'approche critique des documents et des indicateurs dans le programme et de proposer des activités sur la construction des données afin d'apprendre à évaluer la robustesse de certaines informations ou, plus simplement, apprendre à utiliser les informations chiffrées adéquates dans une argumentation.**

Afin de valoriser les compétences acquises en classe dans ce domaine, **la commission recommande d'introduire une manipulation de données au sein de l'épreuve de dissertation du baccalauréat.** Par exemple, un tableau en indices serait fourni mais l'élève aurait besoin de calculer des taux de croissance pour composer sa dissertation. L'usage de la calculatrice serait autorisé comme c'est actuellement le cas en physique ou en SVT.

Si les liens entre les mathématiques et les sciences économiques et sociales doivent être resserrés, une réflexion reste à mener plus généralement pour identifier les connexions à établir entre les disciplines, en termes de notions comme de démarches.

Enfin, la liberté pédagogique des enseignants doit s'exercer pleinement et ceux-ci doivent pouvoir mettre en place une démarche adaptée aux objets qu'ils enseignent comme aux élèves qu'ils ont dans leurs classes. Le travail en groupe, la dynamique de projet, l'expression orale sont des modalités de travail que les enseignants regrettent de ne pouvoir mettre en œuvre actuellement et qui pourtant développent chez les élèves des compétences et l'esprit d'entreprise demandés dans l'enseignement supérieur et dans la vie professionnelle. Pour atteindre cet objectif, la commission n'est pas opposée à ce que, à court terme, certains chapitres deviennent optionnels en première et à ce qu'un allègement soit opéré en terminale.

En conclusion, les membres de la commission insistent sur le fait que des changements de programmes en sciences économiques et sociales ne peuvent survenir, d'une part, sans une évaluation sérieuse de leur mise en œuvre, qu'il s'agisse de la faisabilité des instructions comme de la réussite des élèves dans leur poursuite d'études, et, d'autre part, sans engager une réflexion globale sur la formation dispensée au lycée et ses finalités. Ils tiennent également à souligner le rôle essentiel de la formation continue des enseignants. Elle permet la consolidation des compétences professionnelles par l'enrichissement et la mise à jour des connaissances scientifiques, l'échange et la réflexion sur la pratique de classe et la didactique de la discipline. L'offre de formation, en académie comme au niveau national, doit être renforcée et diversifiée afin de répondre aux besoins des enseignants.

Annexe 1 : composition de la commission

Présidents de la commission :

Pierre FERRACCI Président du Conseil national éducation-économie

Michel LUSSAULT Président du Conseil Supérieur des Programmes, représenté par Sylvie PLANE
vice-présidente du CSP

Membres de la commission

Agnès BÉNASSY- QUÉRÉ Présidente déléguée du Conseil d'analyse économique – Professeure des universités en Sciences économiques

Guillaume DUVAL Membres du Conseil économique, social et environnemental. Rédacteur en chef d'Alternatives économiques, membre du CSP

Jean PEYRELEVADE Ancien Président de Suez et du Crédit lyonnais, ancien professeur d'économie à l'Ecole Polytechnique, membre du CNEE

Emmanuel QUENSON Directeur scientifique du Cereq - Professeur des universités et enseignant-chercheur en sociologie, membre du CNEE

Philippe WATRELOT Professeur de Sciences économiques et sociales – Formateur à l'Espé de Paris - Ancien président du Conseil National de l'Innovation pour la Réussite Éducative

Annexe 2 : la lettre de saisine

Annexe 3 : Auditions de la commission

22 février

Association des professeurs de sciences économiques et sociales

Collectif de défense des programmes de SES

Laurence Maurin, Christine Dollo, formatrices en ESPE

23 février

Marc Montoussé, Inspecteur général de SES

Christine Gaubert-Macon, Anne Gasnier, Inspectrices générales d'économie -gestion

Lundi 6 mars

Jacques Le Cacheux, président du Groupe d'expert pour les programmes SES 2011

Roger Guesnerie, professeur d'économie, auteur du rapport éponyme de 2008

Mercredi 15 mars

Frédéric Lebaron, président de l'association française de sociologie, Nicolas Sauger, représentant de l'association française de sciences politiques, Philippe Aghion, président de l'association française d'économie

Académie des sciences morales et politiques

Vendredi 17 mars

Panel d'enseignants d'Ile de France

Lundi 20 mars

Association des professeurs d'économie-gestion

Association des professeurs de sciences économiques et sociales

Vendredi 24 mars

Pierre Merle, professeur de sociologie

Stéphane Beaud, professeur de sociologie

Association Réalités du dialogue social

Mardi 18 avril

SNES-FSU

Vendredi 5 mai

SE-UNSA (Claire Krepper, secrétaire nationale à l'Éducation, et Thierry Patinaux, secrétaire régional d'UNSA Education)

Sgen-CFDT (Alexis Torchet, secrétaire national en charge de la politique éducative, et Guillaume Touzé, secrétaire fédéral en charge de la politique éducative)

CGT Educ'Action (Michael Marcilloux, secrétaire national en charge des lycées, et Nicolas Kemoun, professeur de SES au lycée Guy de Maupassant de Colombes – 92)

Jeudi 11 mai

Association française d'économie politique (AFEP), représentée par André Orléan, Sophie Jallais, Gilles Raveaud

SNALC, représenté par Anne-Marie Le Gallo-Piteau et Alice Eissen

Lundi 29 mai

Institut de l'entreprise

Panel d'anciens bacheliers ES ayant poursuivi leurs études dans différentes voies.

Annexe 3 : L'enseignement de l'économie dans les curriculums européens

La présente synthèse répond à la demande de fournir un aperçu sur les modalités d'organisation de l'enseignement de l'économie au niveau du deuxième cycle du secondaire d'autres systèmes éducatifs européens, afin de contribuer à la réflexion sur les programmes de sciences économiques et sociales en France.

En France, cet enseignement est dispensé en classe de seconde générale et technologique, en tant qu'enseignement d'exploration. En 2015, il a été choisi par 84,5 % des élèves inscrits en classe de seconde générale et technologique, contre 18,5 % d'élèves qui ont choisi l'enseignement « principes fondamentaux de l'économie et de la gestion » (PFEG) (4,9 % suivent les deux enseignements. Statistiques du MEN, 2016¹).

Trois modalités d'organisation de l'enseignement de l'économie

En France, selon la prescription nationale, l'enseignement de l'économie est en fait obligatoire pour tous les lycéens. Au lycée général et technologique, les lycéens sont obligés de choisir en classe de seconde deux enseignements d'exploration « dont au moins un enseignement d'économie »² (SES ou PFEG). Au lycée professionnel, l'enseignement « Economie et Gestion » est inclus dans l'offre de formation des toutes les filières, pendant toute la durée du cursus. Au-delà des différences notables entre les contenus des trois enseignements : SES et PFEG au sein de la voie générale et technologiques³, et « Economie et Gestion » au sein de la voie professionnelle, cette prescription implique que l'« économie » fait désormais partie, en France, de la formation commune aux lycéens. Ceci n'est pas le cas dans tous les pays européens.

La comparaison des systèmes fait émerger, en effet, trois modalités d'organisation de cet enseignement au sein des curriculums.

I. Un enseignement individuel et spécialisé dans les systèmes anglo-saxons

Dans les systèmes anglo-saxons⁴, la prescription nationale n'impose pas d'enseignements obligatoires aux élèves au niveau du deuxième cycle du secondaire. Chaque lycéen choisit librement deux ou trois enseignements parmi ceux qui sont inclus dans l'offre de formation, à savoir : plus de 80 enseignements au niveau national ; une vingtaine d'enseignements au niveau d'un établissement

¹ Repères et références statistiques (RERS). Édition 2016. Ministère de l'éducation nationale – Direction de l'évaluation, de la performance et de la perspective. [Indicateurs 4.1 et suivants](#).

² Réforme du lycée général et technologique, BO spécial du 4 février 2010.

³ Le programme de PFEG est davantage centré sur des sujets de gestion d'entreprise : il est « *plus pratique et concret* » que celui de SES, qui est présenté comme « *plus abstrait et théorique* » (ONISEP, « Choisir son enseignement d'exploration », avril 2015). Sans doute à cause de cette différence d'approche, le choix de l'un ou l'autre enseignement continue d'avoir (malgré l'esprit de la réforme de 2010 du LEGT et la présentation qui en est faite) des conséquences sur la décision d'orientation des élèves en fin de seconde générale et technologique, Les élèves ayant choisi PFEG étant généralement orientés vers une classe de première technologique (cf. Repères et références statistiques, édition 2015, [indicateur 4.13](#) ; et Inspection générale, [Rapport 2012 – 003](#), « Suivi de la mise en œuvre de la réforme du lycée d'enseignement général et technologique »).

⁴ Angleterre, Pays des Galles, Irlande du Nord, Ecosse ; République d'Irlande.

de taille moyenne. Des enseignements d'économie sont compris dans cette offre de formation. À titre d'illustration, en Angleterre, des cours sont dispensés en :

- *Business* ;
- *Applied Business* ;
- *Business Studies* ;
- *Economics* ;
- *Economics and Business*⁵.

Les enseignements cités ci-dessus amènent à l'obtention des diplômes « *A Level*⁶ », à savoir des certifications de type général (*academic*) majoritairement recherchées par les élèves qui se destinent aux études universitaires. Néanmoins, l'offre de formation anglaise inclut également des enseignements « économiques » débouchant sur des diplômes de type professionnel (*BTECs*)⁷. Ces diplômes sont également reconnus par les universités⁸ ; le lycéen a le droit de les inclure dans son plan d'études (qu'il fabrique lui-même), selon qu'il souhaite suivre un cours au caractère davantage « appliqué » ou bien « général ».

Dans tous les cas, qu'il s'agisse d'un cours de *A Level* ou de *BTEC*, les programmes disciplinaires atteignent un niveau d'approfondissement relativement élevé par rapport à leurs homologues d'autres pays, le plan d'études des lycéens anglais incluant un nombre sensiblement inférieur d'enseignements (deux ou trois, contre une dizaine en France et en Italie, par exemple). Ils sont également davantage spécialisés dans leurs contenus, ceux-ci étant élaborés en étroite collaboration avec les établissements de l'enseignement supérieur.

Dans les pays anglo-saxons, l'enseignement de l'économie (tout comme les autres enseignements du lycée d'ailleurs) relèverait donc d'une logique de « spécialisation ». L'élève aspire à acquérir le niveau (« avancé ») de connaissances et de compétences lui permettant d'intégrer des cursus universitaires particuliers, qu'il a choisis (de manière quasi définitive) au moment même de son inscription dans le deuxième cycle du secondaire.

II. Un enseignement « d'orientation » dans les systèmes du sud de l'Europe

En Italie, en Espagne, au Portugal, mais aussi en Belgique francophone, l'enseignement de l'économie est proposé dans l'offre de formation d'une filière particulière, parmi celles qui composent le deuxième cycle du secondaire. En effet, de même qu'en France, dans ces pays, le

⁵ En Angleterre, cinq organismes agréés par le ministère de l'éducation nationale sont en charge de l'élaboration des programmes d'enseignement et des épreuves d'examens qui valident les études secondaires supérieures. Nous citons ici, à titre purement illustratif, les cours d'« économie » proposés par un seul de ces organismes : [Edexcel](#).

⁶ « *General Certificate of Secondary Education – Advanced Level* ». Ce diplôme atteste que l'élève a acquis un « niveau avancé » (*Advanced Level*) dans l'un des enseignements dispensés au niveau du secondaire (*Secondary Education*).

⁷ Ces enseignements à caractère professionnels portent parfois le même intitulé que les *A Level*. Chez *Edexcel*, on retrouve par exemple le cours de « Business », dans les deux versions, *A Level* et *BTEC*.

⁸ Suite aux recommandations contenues dans le « rapport Wolf » (2011) relatif à l'enseignement secondaire (deuxième cycle), le gouvernement britannique a multiplié les appels à la valorisation des diplômes professionnels dans les procédures de recrutement des étudiants mises en place par les universités.

deuxième cycle du secondaire est organisé en différentes filières. Celles-ci partagent un certain nombre de disciplines (qui constituent le « tronc commun »), mais chacune propose des enseignements spécifiques à la filière : de type littéraire, scientifique, artistique...

Dans les systèmes mentionnés, l'enseignement de l'économie n'est jamais inclus dans le « tronc commun ». Il représente un enseignement spécifique, inclus dans l'offre de formation d'une filière particulière, souvent appelée « sciences humaines et sociales ».

Ainsi, par exemple, le deuxième cycle du secondaire italien propose six parcours : littéraire, scientifique, linguistique, artistique, musical et en sciences humaines. Un enseignement en « Droit et Economie » est dispensé au sein du parcours « sciences humaines » (*Liceo delle scienze umane*). Cet enseignement est *obligatoire* pour tous les élèves fréquentant cette filière pendant les deux premières années du cursus (sur cinq années au total).

Ceci n'est pourtant pas la règle en Europe.

En effet, dans les quatre pays examinés, non seulement l'enseignement de l'économie est spécifique à une filière particulière, mais il a aussi un statut facultatif, et non obligatoire, au sein de cette filière.

Par exemple, en Belgique francophone, un enseignement des « *sciences économiques* » est proposé en première année de cursus, au sein de la filière « *générale* » (présente au niveau du secondaire supérieur, avec les filières : « *technique* », « *artistique* » et « *professionnelle* »). Cet enseignement n'a cependant pas le statut d'enseignement obligatoire : il fait partie des enseignements que l'élève peut choisir afin de personnaliser son parcours. De même, toujours en première année de lycée, il est prévu que le lycéen belge suive une « activité » (un enseignement à caractère pratique et/ou appliqué), au choix parmi plusieurs options ; « *travaux dirigés en économie appliquée* » représente l'une de ces options. Enfin, en dernière année de lycée, différentes « séries » sont soumises au choix des élèves, dont une d'« *orientation à dominante économique* ».

De manière similaire, en Espagne, le cursus de deux ans qui prépare au *Bachillerato* comprend trois parcours : *Ciencias* (sciences) ; *Humanidades y Ciencias Sociales* ; *Artes*. Les enseignements « *Economía* » (en première année) et « *Economía de la Empresa* » (Economie d'entreprise, en deuxième année) sont des enseignements optionnels, inclus dans l'offre de formation du parcours *Humanidades y Ciencias Sociales*. En alternative à l'économie, l'élève peut choisir (au sein de ce parcours) : Grec ancien, Histoire du monde contemporain, Littérature universelle (en première année) ; Grec ancien, Géographie, Histoire de la philosophie, Histoire des arts (en deuxième année).

Même en Italie, l'enseignement de l'économie n'est plus obligatoire au-delà des deux premières années de *Liceo delle scienze umane*⁹. Seuls les élèves qui choisissent la série « Droit et Economie Politique » (à partir de la troisième année, jusqu'à la cinquième) continuent de suivre cet enseignement.

Dans ce deuxième groupe de pays, l'enseignement de l'économie relèverait ainsi d'une logique d'« orientation », de personnalisation progressive du parcours scolaire, en vue du choix des études supérieures qui sera effectué par le lycéen durant, ou à la sortie, du cursus.

⁹ En fait, l'économie n'est pas comprise dans le groupe de disciplines appelées « sciences humaines », représentatives de ce parcours lycéen (et qui sont pour cela obligatoires pendant toute la durée du parcours). Il s'agit de : l'Anthropologie, la Pédagogie, la Psychologie et la Sociologie.

III. Un enseignement faisant partie du bagage du citoyen, dans les systèmes nordiques

Les curriculums des pays nordiques¹⁰ se distinguent des autres curriculums examinés par le fait d'inclure l'enseignement de l'économie dans le « tronc commun » obligatoire du cycle d'enseignement secondaire supérieur général. Cet enseignement apparaît sous le nom (traduit en anglais) de *Social Studies* (en Finlande) et de *Social Science* (en Suède et au Danemark). Son programme inclut des contenus divers qui relèveraient, en France de l'enseignement moral et civique, de l'éducation aux médias et à l'information, de la géographie, des sciences politiques et de l'économie.

À titre d'illustration, nous reportons ci-dessous des extraits du programme finlandais¹¹ relatifs aux finalités et aux contenus fondamentaux (*core contents*).

Social Studies (extraits du programme, pp. 188-190)

Introduction (extraits)

« Cet enseignement a pour but de consolider, chez les élèves, la compréhension de la société qui les entoure. La structure de la société, les phénomènes fondamentaux (*key phenomena*) qui la concernent, le pouvoir (*power*), l'économie, seront analysés du point de vue de la société finlandaise, de l'Europe et du monde.

[...] Cet enseignement donnera aux élèves les capacités (*capabilities*) nécessaires pour examiner de manière critique les phénomènes actuels, aussi bien que pour participer aux activités qui se développent au sein de la société ».

Objectifs (extraits)

- « Comprendre la nature de la société, qui est le résultat d'un développement historique ;
- Se familiariser avec les fondements du système économique et social finlandais, et être capables de le placer dans un contexte européen et international ;
- Maîtriser les concepts fondamentaux de l'économie et de la société (*command key social and economic concepts*) ;
- Être capables de se procurer des informations sur l'actualité à partir de sources différentes ; être capables d'évaluer de manière critique des informations verbales, visuelles et statistiques ;
- Être capables d'élaborer son propre jugement critique à propos des questions controversées, de type social et économique [...] ».

L'enseignement comprend deux « cours obligatoires » et deux « cours de spécialisation ». Les cours obligatoires sont « Politique et société » et « Economie ».

Voici le programme du cours « Economie » :

¹⁰ Nous avons examiné les curriculums de la Finlande, de la Suède et du Danemark.

¹¹ [National Core Curriculum for Upper Secondary Schools](#). Finnish National Board of Education.

Objectifs

- « Se familiariser avec les concepts et les théories les plus importants de l'économie nationale (*national economy*) ;
- Se familiariser avec les connaissances relatives à l'état de l'économie finlandaise et internationale et à leurs perspectives de développement ;
- Acquérir les compétences (*skills*) nécessaires à prendre des décisions de type économique relatives à la vie de tous les jours (*everyday economic decisions*) et apprendre à évaluer les questions économiques d'un point de vue éthique ;
- Prendre conscience de l'importance que revêtent le travail et l'entrepreneuriat au sein de l'économie nationale.

Contenus fondamentaux

- Production primaire, secondaire et tertiaire ;
- Concepts fondamentaux (*basic concepts*) de l'économie ;
- Fondements de l'économie de marché : offre, demande et équilibre ;
- La compétition économique dans toutes ses formes ;
- Activités de business et consommateurs ;
- Croissance économique ;
- La théorie de Keynes et le monétarisme en tant que solutions alternatives aux accidents économiques (*economic disturbances*) ;
- Dérégulation du marché (*market deregulation*) ;
- Structure du marché financier ;
- Politique monétaire ;
- Taxation et politique fiscale ;
- Politique des revenus ;
- Internationalisation de l'économie et Finlande ;
- Effets de la globalisation ;
- Perspectives de développement de l'économie finlandaise : facteurs de risque, opportunités et limites de la croissance.

L'enseignement de l'économie en Finlande (et par similitude, dans les autres pays nordiques) relèverait ainsi d'une logique « d'éducation », plutôt que d'enseignement spécialisé. En témoigne le statut de l'enseignement au sein des curriculums (obligatoire pour tous les lycéens), ainsi que la nature des contenus proposés, qui visent (comme il est dit explicitement dans les objectifs du programme) à rendre les élèves « *capables de comprendre le monde qui les entoure* » et à « *prendre des décisions qui relèvent de leur vie quotidienne* ».

Les concepts et théories fondamentaux de l'économie sont donc considérés comme des contenus devant faire partie du bagage de tout citoyen.

Il convient d'ailleurs de remarquer, à ce propos, que l'enseignement de l'économie proposé au niveau du secondaire supérieur se situe dans la continuité des enseignements dispensés à l'école fondamentale (élèves âgés de 7 à 16 ans), en particulier de l'enseignement appelé « *Home and Economics* ». Cet enseignement est dispensé à partir de l'âge de 13 ans jusqu'à la fin de la scolarisation obligatoire. Au-delà des différences, les programmes de « *Home et Economics* » et de

« Economie » ont en commun la visée « éducative » de « formation du citoyen ». La continuité entre les deux programmes apparaît clairement lorsqu'on compare les deux prescriptions :

Home et Economics (extraits du programme¹², pp. 250-252)

Objectifs

« Le but de l'enseignement en Economie domestique est de développer les attitudes de coopération, l'acquisition d'information et les compétences pratique de travail (*practical working skills*) qui sont nécessaires pour gérer (*to manage*) la vie quotidienne [...]. Cet enseignement se propose de guider l'élève dans la prise de responsabilité par rapport à sa santé, ses relations humaines et ses finances [...] ».

À la fin du cycle, l'élève :

- apprend à s'occuper à la gestion du foyer et ses connections avec ses propres activités ;
- apprend à accomplir les tâches de base relatives à l'entretien (*care*) des textiles, du foyer, et à utiliser des substances, des outils et des approches de travail qui sont appropriées, sûres (*safe*) et compatible avec la sauvegarde de l'environnement ;
- apprend à se comporter comme un consommateur responsable, informé sur les problèmes liés à la consommation ;
- apprend à être conscient de la culture nationale et des opportunités offertes par le multiculturalisme et l'internationalisation.

Contenus (extraits)

- Le consommateur dans une société en évolution : planifier son propre usage de l'argent ; la responsabilité du consommateur et ses possibilité d'influencer (le marché) ; obtenir et utiliser des produits et des services...
- Le foyer et l'environnement : prise de soin (*care*) des textiles et de sa propre résidence ; la gestion des déchets de la maison ; usage des appareils et dispositifs électroménagers.

¹² [National Core Curriculum](#). *Finnish National Board of Education, 2004*. Des nouveaux programmes sont mis en œuvre à partir de la rentrée 2016-2017. Ils ne sont toutefois pas encore disponibles en version numérique.

Ailleurs qu'en Europe : le cas du Canada

Province du Québec

Le système scolaire québécois comporte trois niveaux de formation : la formation « préscolaire et primaire », la formation secondaire et l'enseignement « collégial »¹³.

- L'enseignement « secondaire » se situe à cheval entre le collège et le lycée français, couvrant les cinq dernières années de scolarisation obligatoire¹⁴ (élèves âgés de 12 à 17 ans). Il comprend deux cycles d'une durée respective de deux et trois ans. Il débouche sur l'obtention d'un diplôme national, le « Diplôme d'enseignement secondaire » (DES). Les enseignements dispensés durant le premier cycle sont communs et obligatoires pour tous les élèves ; le deuxième cycle (élèves âgés de 14 à 17 ans) offre différentes possibilités de formation :
 - un « parcours de formation générale » ;
 - un « parcours de formation générale appliquée » ;
 - un « parcours de formation axée sur l'emploi ».

Ces parcours comprennent des enseignements communs et des enseignements spécifiques à chaque parcours. De plus, les élèves peuvent choisir, en cinquième et dernière année de cursus, des enseignements optionnels.

- Par ailleurs, l'enseignement « collégial » a une durée de deux ans ; il accueille les élèves âgés de 17 à 19 ans. Il s'agit d'un enseignement post-obligatoire et préuniversitaire. Il offre diverses possibilités de formation :
 - les formations dites « préuniversitaires », conduisant aux « Diplômes d'études collégiales » (DEC) qui sont délivrés par le ministère de l'éducation. Le ministère établit également les programmes d'études conduisant au DEC et les compétences à atteindre. Les établissements d'enseignement (*collèges*) sont responsables des méthodes pédagogiques et de l'évaluation des apprentissages ;
 - les formations conduisant aux attestations d'études collégiales (AEC). Il s'agit de formations de type technique ayant pour objet principal de préparer au marché du travail, bien qu'elles permettent également l'accès aux études universitaires. Les objectifs des cursus, les programmes et l'évaluation des apprentissages relèvent de la responsabilité de *collèges* agréés par le ministère ;
 - d'autres types de formations : activités de mise à niveau ; formations sur mesure et services aux entreprises.

Au niveau de l'enseignement secondaire, l'enseignement « éducation à l'économie » était obligatoire pour tous les élèves jusqu'en 2009. Le gouvernement a tout récemment décidé de réintroduire une telle obligation, à partir de la rentrée 2017. En outre, depuis la rentrée 2016, un

¹³ Source : site du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec.

<http://www.education.gouv.qc.ca/index.php?id=40>

¹⁴ La scolarité obligatoire dure 10 ans et concerne les élèves âgés de 6 à 16 ans.

enseignement d'« **éducation financière** » fait partie des enseignements *optionnels* que les élèves peuvent choisir en dernière année de cursus secondaire. Il représente 50 heures annuelles.

D'après le programme, l'éducation financière vise à :

*« Amener les élèves à développer un sens critique dans la gestion de leurs finances personnelles ; amener les élèves à développer la confiance et la connaissance de soi nécessaires à leur bien-être financier »*¹⁵

Le programme prescrit l'analyse de trois enjeux financiers : « Consommer des biens et des services », « Intégrer le monde du travail » et « Poursuivre des études ». Chacun de ces enjeux *« mène à différentes options dont l'examen exige l'exercice du jugement, sollicite la capacité des élèves à faire des choix et à en estimer le coût d'option, et nécessite la prise en compte des lois applicables »*¹⁶.

Les contenus du programme (des extraits sont reportés en annexe, à titre illustratif) relèvent : de l'enseignement de l'économie *stricto sensu* (on y retrouve par exemple l'explication des mécanismes de définition des prix) ; du droit (droit du travail ; droit du consommateur ; droit des commerçants ; droit des chômeurs) ; de l'éducation civique (fonctions des impôts ; rôle des syndicats...) ; d'une « économie domestique » adaptée aux besoins de l'élève sortant du système scolaire (avantages donnés par l'épargne ; choix de consommation ; stratégies pour la recherche d'emplois-étudiant...).

L'esprit du programme est donc bien celui d'offrir une « éducation » à l'élève, de manière similaire à ce qui a été observé au sein du curriculum finlandais (cf. *supra*). Le programme québécois traite néanmoins de questions plus précises que le programme finlandais ; il est : *« centré sur les besoins des élèves de cinquième secondaire relatifs à la gestion de leurs finances personnelles »*¹⁷.

De plus (on le rappelle), à la différence de ce qui se passe en Finlande, cet enseignement n'est pas (encore) obligatoire pour tous les élèves québécois.

Par ailleurs, au niveau de l'enseignement collégial préuniversitaire¹⁸, l'économie ne fait pas partie du tronc commun d'enseignements suivis par tous les élèves, qui est constitué de : langue maternelle et littérature, philosophie ou humanités, anglais (langue seconde) et éducation physique.

Elle n'apparaît pas non plus parmi les neuf filières proposées à ce niveau scolaire, à savoir :

- [Arts, lettres et communication](#) ;
- [Arts visuels](#) ;
- [Danse](#) ;
- [Histoire et civilisation](#) ;

¹⁵ Programme d'éducation financière, p. 1.

http://www1.education.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/prog_educ_financier_e_FR.pdf

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ Concernant la voie technologique (les formations conduisant à l'attestation AEC), l'offre de formation est établie par les établissements d'enseignement et évolue rapidement. Le Ministère conseille lui-même, d'aller se renseigner directement « *sur le site web de chaque collège* ». <http://www.education.gouv.qc.ca/contenus-communs/enseignement-superieur/formation-collegiale/programmes-detudes-techniques/>

- [Musique](#) ;
- [Sciences de la nature](#) ;
- [Sciences humaines](#) ;
- [Sciences informatiques et mathématiques](#) ;
- [Sciences, lettres et arts](#).

Le programme de la filière « Sciences humaines », dont les équivalents, dans les autres pays analysés, contenait des éléments d'économie, est davantage centré, au Québec, sur l'enseignement de la sociologie et de la psychologie, ainsi que sur l'apprentissage des méthodes propres à la recherche en sciences sociales.

Province de l'Ontario

Le système éducatif de l'Ontario comporte un enseignement élémentaire (*Elementary level*) scolarisant les élèves pendant huit ans (élèves âgés de 6 à 14 ans) et un enseignement secondaire (*Secondary level*) qui accueille les élèves âgés de 14 à 18 ans.

L'enseignement secondaire est divisé en deux cycles, d'une durée de deux ans chacun.

Dans le premier cycle, les enseignements dispensés peuvent prendre trois formes différentes : enseignements « théoriques »¹⁹ (*academic courses*) ; enseignements « appliqués » (*applied courses*) enseignements « ouverts » (*open courses*). Les premiers proposent des savoirs théoriques et abstraits ; les deuxièmes reposent sur des applications pratiques et des exemples concrets ; les enseignements ouverts traitent de sujets particuliers et visent à l'enrichissement de la « culture générale » de l'élève.

Dans le deuxième cycle, les enseignements peuvent prendre aussi trois formes différentes, qui sont directement liées aux différentes « carrières » visées par les élèves. Il existe ainsi :

- les **enseignements préuniversitaires**, qui permettent d'acquérir les connaissances et les compétences nécessaires pour répondre aux critères d'admission des cursus d'études universitaires ;
- les **enseignements « pré-collégiaux »**, qui mettent l'élève en condition de répondre aux critères d'admission de la plupart des cursus d'études collégiales (i.e. techniques) et d'autres cursus de formation professionnelle.
- les **enseignements « pré-emplois »**, qui préparent soit à l'accès direct au marché du travail, soit aux critères d'admission de certains cursus d'apprentissage et d'autres cursus de formation professionnelle.
- les **« enseignements ouverts »**, qui permettent d'élargir les connaissances dans une discipline particulière. Ils ne visent pas à répondre aux exigences des universités, des collèges ni du milieu professionnel.

Chaque élève choisit le type d'enseignement qu'il souhaite suivre durant chacun des deux cycles qui composent l'enseignement secondaire. Il est possible de changer de type d'un cycle à

¹⁹ Les termes en français sont ceux qui apparaissent sur la version en français du site du ministère de l'éducation de l'Ontario. <http://www.edu.gov.on.ca/fre/secondary.html>

l'autre. Par exemple, l'élève ayant suivi « sciences appliquées » au premier cycle peut en principe suivre le cursus de « sciences théoriques » (*academic sciences*) au deuxième cycle.

Le corpus des disciplines qui composent l'offre de formation du secondaire est, quant à lui, choisi par le ministère de l'éducation. Afin d'obtenir le diplôme de fin d'études secondaire (le « Diplôme d'études secondaire de l'Ontario »), l'élève doit valider ses acquis dans : huit disciplines obligatoires²⁰ ; deux enseignements transversaux obligatoires (éducation à la citoyenneté et « exploration de carrière ») ; trois enseignements optionnels, choisis parmi une variété d'enseignements.

L'économie ne figure pas parmi les enseignements obligatoires. En revanche, l'élève peut choisir « *Business studies* » parmi les enseignements optionnels.

Voici des exemples de thèmes traités dans *Business studies*, selon la forme d'enseignement choisie :

- Enseignement **préuniversitaire** : Principes de comptabilité financière ; Principes de commerce international ; Principes de gestion ;
- Enseignement **pré-collégial** : Principes de gestion ; Technologies de l'information et de la communication : solutions multimédias ; Entrepreneuriat : planification d'une entreprise ;
- Enseignement **pré-emploi** : Technologies de l'information et de la communication en milieu de travail ; Comptabilité de la petite entreprise ; Introduction au commerce international.

Extraits du programme « éducation financière » - 5^{ème} année de l'enseignement secondaire – Québec

Enjeu financier : Consommer des biens et des services

Concepts : consommation ; endettement ; épargne ; pouvoir d'achat

Contenus d'enseignement (exemples)

- Indiquer comment s'établit le processus de fixation des prix : selon le principe de l'offre et de la demande ;
- Nommer des dépenses fixes et des dépenses variables (ex. : logement et assurances, alimentation et loisirs) ;
- Indiquer des raisons pour lesquelles l'État impose des taxes ;
- Indiquer des droits des consommateurs (ex. : exiger le respect de la Politique d'exactitude des prix, obtenir le respect des garanties)
- Indiquer des responsabilités des consommateurs (ex. : protéger ses renseignements personnels, respecter les clauses d'un contrat, conserver les factures et les preuves d'achat) ;
- Indiquer un des principaux droits du commerçant : établir des règles d'échange et de remboursement ;
- Indiquer la principale raison invoquée pour utiliser le crédit à la consommation : se procurer immédiatement un bien ou un service en différant le paiement

²⁰ Anglais (langue maternelle), mathématiques, sciences, Français (langue seconde), histoire du Canada, géographie du Canada, éducation artistique, éducation physique et santé.

- Nommer des lois qui encadrent des pratiques commerciales ainsi que la publicité
- Donner des raisons d'épargner (ex. : accroître ses choix de consommation, réaliser des projets, constituer une réserve en cas d'imprévus)

Enjeu financier : Intégrer le monde du travail

Concepts : imposition, rémunération, travail

Contenus d'enseignement (exemples) :

- Nommer les principales lois qui encadrent les normes du travail ;
- Indiquer des avantages sociaux qui peuvent être supérieurs aux normes du travail prévues par la loi (ex. : vacances, congés payés, assurances collectives) ;
- Décrire certains rôles d'un syndicat (ex. : représenter les travailleurs auprès de l'employeur, assurer l'application de la convention collective) ;
- Indiquer les principales composantes d'un bulletin de paie : salaire, durée du travail, déductions ;
- Indiquer la fonction de la déclaration de revenus : divulguer les revenus à transmettre annuellement aux gouvernements fédéral et provincial ;
- Expliquer la fonction de la prestation d'assurance-emploi : offrir un revenu d'appoint temporaire aux personnes admissibles
- Indiquer des avantages et des inconvénients liés au fait de travailler pendant les études (ex. : gain d'expérience, accès au marché du travail facilité après les études, risque de difficultés scolaires, décrochage scolaire) ;
- Expliquer certaines conséquences de la fraude fiscale (ex. : perte de revenus pour l'État, iniquité entre les contribuables.

Enjeu financier : Poursuivre des études

Concepts : financement, formation, qualification

Contenus d'enseignement (exemples) :

- Indiquer des stratégies de recherche d'emploi (ex. : consultation d'offres d'emploi, visite chez des employeurs, utilisation des réseaux existants) ;
- Indiquer des modes de financement des études (ex. : travail, prêt étudiant, prêt personnel, bourse d'études, aide parentale, régime enregistré d'épargne-études)
- Indiquer des dépenses inhérentes à la poursuite des études dont il faut tenir compte dans la planification budgétaire (ex. : droits de scolarité, matériel scolaire, transport, logement) ;
- Indiquer la principale responsabilité associée à l'obtention d'un prêt étudiant : rembourser le prêt selon les modalités convenues