

VOIE TECHNOLOGIQUE

Série STMG : Sciences et technologies du management et de la gestion

2^{DE}

1^{RE}

T^{LE}

Droit et économie

ENSEIGNEMENT

SPECIALITE

ENSEIGNER L'ÉCONOMIE EN STMG

L'enseignement de l'économie est partie intégrante de l'économie-gestion. La dénomination même de la discipline et de ses concours de recrutement d'enseignants en témoigne. Certes, la série STMG n'est pas le seul espace d'enseignement de l'économie au lycée, qu'il soit général et technologique ou professionnel. Mais, avec ses 76 000 élèves de terminale, elle est une des voies privilégiées de formation initiale à l'économie, qui irrigue l'enseignement supérieur, dans les UFR de sciences économiques, mais aussi en BTS, en IUT ou encore dans les UFR d'économie et gestion ou d'AES.

Ce texte, fruit d'une réflexion collective du groupe de production de ressources pour l'enseignement de l'économie en STMG, cherche à répondre à trois questions essentielles que doit se poser un professeur qui prend en charge cet enseignement.

- Pourquoi enseigner l'économie en voie technologique ?
- Quelle didactique de l'économie mettre en œuvre ?
- Quelle pédagogie adaptée à cet enseignement ?

Tout au long de ce document une distinction est faite entre « didactique » et « pédagogie » sur les fondements suivants qui peuvent bien entendu être discutés.

Quelle différence entre didactique et pédagogie ?

L'une ne va pas sans l'autre et réciproquement. La frontière est poreuse. Il ne s'agit pas de rentrer dans des débats de spécialistes de sciences de l'éducation, mais juste de poser quelques repères. Pour une explication plus précise : « Le **fait didactique** relève de l'organisation des contenus, première fonction de l'agenda de l'enseignant. Le **fait pédagogique** concerne l'organisation de la relation sociale à ces connaissances. «La gestion du groupe-classe» qui est la seconde fonction de l'agenda de l'enseignant. »

*François Tochon (L'organisation du temps en didactique du français,
Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, n°2, 1989).*

Très brièvement, on peut résumer cette distinction de la façon suivante : la didactique de l'économie pose la question « que doit-on enseigner ? » et la mise en œuvre est pédagogique « comment enseigner ? ».

Ce texte constitue donc un document de référence, issu d'une réflexion approfondie et d'une longue pratique de l'enseignement de l'économie dans la voie technologique. Il ne se veut pas pour autant un « carcan » pour l'enseignant qui a pu développer sa propre réflexion et ses propres méthodes. L'essentiel est que les objectifs de cet enseignement original, distincts de ceux de l'enseignement de l'économie dans les formations professionnelles (baccalauréat professionnel, BTS), dans la voie générale ou encore à l'université, soient bien assimilés et poursuivis. C'est la raison pour laquelle la première question à se poser est bien celle de la finalité de cet enseignement en classe de première et de terminale STMG.

1. Pourquoi enseigner l'économie dans la voie technologique ?

Les raisons d'enseigner l'économie dans la série STMG sont nombreuses. Le plus souvent, elles se complètent et se renforcent. Ce texte en distingue quatre.

Une préparation aux études supérieures

Les bacheliers technologiques ont vocation à intégrer un large spectre de formations de l'enseignement supérieur. Cette finalité a été fortement réaffirmée avec la réforme STMG mise en œuvre à la rentrée 2019. Il ne s'agit dès lors plus pour les titulaires du bac STMG de se diriger prioritairement vers les BTS dans lesquels les bacheliers professionnels sont de plus en plus nombreux à être accueillis, mais de s'orienter vers les IUT, les licences universitaires ou les CPGE où la classe préparatoire Économique et commerciale voie technologique leur est réservée¹.

Dans cette perspective, l'économie est une discipline de culture universitaire dont l'approche en lycée doit permettre de se préparer à une poursuite d'études exigeante. Il est alors nécessaire pour les élèves de la série STMG de s'acculturer à cette discipline en acquérant des connaissances et des méthodes de raisonnement économique qui leur seront nécessaires pour réussir après le baccalauréat.

Un élément essentiel de la culture générale des lycéens...

En série technologique comme dans les autres voies de formation, la compréhension de l'environnement dans lequel vit l'élève est une finalité majeure de l'école. Or l'environnement des élèves revêt une forte dimension économique et sociale.

L'étude de l'économie est constitutive de cette culture générale de la compréhension du monde. D'une façon plus « macro », une meilleure connaissance du monde économique facilite la vie en société. Le manque de culture générale de la population française en la matière a été pointé régulièrement². Les décisions de politique économique ne sont généralement pas comprises ; les ménages n'anticipent pas suffisamment les conséquences de leurs actes économiques de la vie quotidienne... L'éducation économique, financière et budgétaire des individus est en général insuffisante et crée des difficultés aiguës dans la gestion quotidienne des familles comme des problèmes pour l'ensemble de la société. L'exemple du surendettement des ménages en est une illustration.

Et une contribution à leur éducation citoyenne

Le lycée prépare l'élève à devenir un citoyen éclairé et responsable, et ceci quelle que soit sa voie d'enseignement. L'EMC (enseignement moral et civique) est présent dans le tronc commun de tous les élèves des voies générale et technologique. Il s'agit de donner à l'élève les clés de lecture de son environnement pour qu'il le décrypte, l'analyse, le comprenne et soit capable de recul sur les informations pour étayer ses propres positions... c'est-à-dire être capable de prendre des décisions de façon éclairée. Dans cette perspective, l'enseignement de l'économie dans la voie technologique peut être un complément particulièrement utile.

1. Pour des éléments de programme d'économie dans ces filières, voir l'annexe infra.

2. Voir la stratégie nationale d'éducation économique, budgétaire et financière mise en œuvre en France depuis 2016 (https://www.banque-france.fr/sites/default/files/media/2019/11/25/dp_-_educfi_vf.pdf)

Une complémentarité naturelle avec les autres disciplines de la série STMG

En STMG, l'économie est dispensée parallèlement au management, aux sciences de gestion et au droit (pour celui-ci précisément, voir *enseigner le droit en STMG* publié sur [éduscol](#)³), disciplines avec lesquelles elle entretient un lien fort qu'il convient d'explicitier aux élèves. En effet, l'économie offre le cadre dans lequel se déploient les organisations qui sont l'objet principal d'études de la voie STMG. Mais pour autant l'économie n'est pas une discipline « auxiliaire » au service d'autres disciplines. Ne serait-ce que parce que les élèves de STMG, dans le cadre de leurs poursuites d'études, seront confrontés à des enseignements d'économie qui ont leur finalité propre. Il convient donc dans le même temps de donner des bases solides en économie, et de penser l'articulation de l'économie avec les sciences de gestion dans leur diversité.

En conclusion, l'enseignement de l'économie au sein de la discipline « économie-gestion » permet donc une meilleure compréhension du cadre de l'activité des entreprises. En favorisant des poursuites d'études vers le management et la gestion, elle contribue en outre à renforcer la culture économique de ses élèves, et cela afin qu'ils deviennent non seulement des citoyens éclairés, mais aussi des professionnels responsables.

2. Quelle didactique de l'économie mettre en œuvre ?

Trois principes guident la didactique de l'économie en STMG :

- une approche en termes de capacités,
- un ancrage dans le réel,
- des notions introduites sous la forme d'un questionnement,
- une confrontation avec des ressources économiques originales.

Une approche en termes de capacités

Le programme d'économie en STMG peut se lire de façon très classique, en déroulant les grands thèmes du programme : l'objet de la science économique, ses différents acteurs, les notions de circuit économique et de marché, le financement de l'économie et le rôle de la concurrence (pour le programme de la classe de première) ; le rôle de l'État, le fonctionnement du marché du travail, l'internationalisation des échanges et la croissance (pour le programme de terminale). Cependant, à ces notions, sont associées des capacités dont l'importance est telle qu'elles figurent en tête de chaque grand thème abordé.

3. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Droit_et_economie/20/3/RA19_Lycees_T_STMG_1_DroitEco_Enseigner-droit-STMG_1179203.pdf

Exemples de capacités listées dans le thème 2 :

L'élève est capable :

- d'identifier les différents facteurs de production (input) qui vont engendrer une production (output) ;
- d'identifier la différence entre un input (investissement en recherche et développement par exemple), et un output (brevet ou nouveau produit innovant) ;
- de définir les notions de productivité et de gain de productivité ;
- d'analyser l'évolution des gains de productivité ;
- de calculer la valeur ajoutée dans des cas simples ;
- de distinguer les revenus en fonction de leur origine ;
- de comprendre qu'un individu ou un groupe d'individus peut être rémunéré du fait de son travail, de ses connaissances, diplômes, de ses qualifications et de sa détention de capital (épargne, logement, entreprise) et que, donc, son revenu va être mixte ;
- d'analyser le partage de la valeur ajoutée à partir d'un graphique.

Il s'agit donc très concrètement de permettre à l'élève de mobiliser les notions vues dans le cadre de son enseignement d'économie pour mettre en œuvre ces capacités. Celles-ci seront d'ailleurs le principal sujet de l'évaluation.

Les notions dans ce programme peuvent certes paraître nombreuses, mais elles sont hiérarchisées implicitement :

- Certaines notions sont directement liées aux capacités (on les trouve exprimées dans la formulation même d'une ou de plusieurs capacités) : on pourrait presque parler de « notions principales ».
- D'autres notions du programme ne se retrouvent pas dans les capacités listées, il s'agira alors de « notions connexes » : les aborder en classe permet de construire la notion principale.

Ces notions connexes ne sont pas à développer avec autant d'insistance, elles sont des moyens, des outils, afin de construire un « chemin didactique » vers la notion principale et surtout vers la capacité correspondante⁴. On voit donc que la démarche adoptée ne vise pas à développer des notions dans une approche purement formelle et théorique, « pour la beauté de l'art », mais d'aider l'élève à répondre à des questions concrètes que se pose la science économique, tout en mobilisant un ensemble de savoirs qui constitue les bases de la discipline.

La capacité « Analyser le partage de la valeur ajoutée à partir d'un graphique » nécessite par exemple la connaissance de nombreuses notions : celle de valeur ajoutée, bien entendu, celle des différentes composantes de la valeur ajoutée (salaires, intérêts, profits, impôts). Il faut montrer aussi que le partage de la valeur ajoutée est le produit d'un rapport de forces entre salariés, actionnaires, banquiers, États, que ce rapport de force peut évoluer, etc. Cet exemple montre aussi qu'il y a des compétences « opératoires » qui constituent le métier de l'économiste : le recueil et l'analyse de séries statistiques, la mise en forme de ces séries, l'interprétation d'un tableau, d'un graphique.

4. Pour des exemples de relations notions principales/notions connexes, voir toutes les séquences pédagogiques proposées en ressources d'accompagnement au programme d'économie STMG sur éduscol (<https://eduscol.education.fr/cid144117/stmg-bac-2021.html>).

C'est aussi l'occasion pour l'enseignant d'initier les élèves aux grandeurs économiques et de leur faire manipuler des chiffres réels comme ceux du budget de l'État ou du chiffre d'affaires d'une firme multinationale. Il convient aussi au professeur de montrer à l'élève qu'une moyenne peut cacher de grandes disparités, que la mesure d'un phénomène peut différer d'un pays à l'autre (cf. la pauvreté), et qu'un agrégat essentiel peut exclure de nombreux éléments qui contribuent au bien-être (cf. le PIB par habitant).

Un ancrage de l'enseignement dans le réel

Fonder les apprentissages sur le réel et son observation est commun avec beaucoup d'autres enseignements. En voie technologique, c'est un principe essentiel. Pour ce qui est de la série STMG, les programmes et ressources d'accompagnement des sciences de gestion et du droit mettent en exergue ce principe didactique. L'observation du réel est une manière d'éveiller l'élève à son environnement et ainsi de réaliser les objectifs de culture et d'éducation citoyenne présentés précédemment. L'observation du réel doit cependant prendre garde au biais des représentations préconçues : les élèves n'arrivent pas vierges de connaissance de leur environnement, ils arrivent avec leur vécu qui conditionne leurs représentations. À titre d'exemple, la presse compare souvent le patrimoine de tel milliardaire au PIB de tel pays du monde. S'il est vrai que le creusement des inégalités est un aspect marquant de la croissance de ces dernières décennies, il convient d'expliquer aux élèves la différence entre un stock et un flux, un patrimoine et un revenu.

La didactique de l'économie ancrée dans le réel aura donc pour finalité de fournir aux élèves une grille de lecture du monde économique qui les entoure, et cela afin de décrypter ce dernier et d'en comprendre les mécanismes fondamentaux.

Des notions introduites sous la forme d'un questionnaire.

Pour enseigner l'économie, il convient de susciter l'intérêt des élèves. C'est la raison pour laquelle il est conseillé de problématiser chaque apport nouveau, c'est-à-dire de l'introduire sous la forme d'une question qui interpelle l'élève et qui le conduit progressivement à construire des réponses en mobilisant les connaissances apportées. Chaque thème du programme est d'ailleurs construit sous forme de questions qui peuvent ainsi guider le professeur, comme on peut le voir en classe de terminale :

Les thèmes du programme d'économie de terminale STMG

Thème 6 : Comment l'État peut-il intervenir dans l'économie ?

Thème 7 : Quelle est l'influence de l'État sur l'évolution de l'emploi et du chômage ?

Thème 8 : Comment organiser le commerce international dans un contexte d'ouverture des échanges ?

Thème 9 : Comment concilier la croissance économique et le développement durable ?

Bien évidemment chacune de ces questions est trop vaste pour être traitée d'une seule traite. Elle doit être déclinée en un questionnaire plus précis qui vise à couvrir progressivement l'ensemble du thème abordé.

Si ces questionnements sont le plus souvent imposés par le programme ou initiés par l'enseignant, il est aussi très productif de s'appuyer sur les questions que légitimement se posent les élèves confrontés à l'actualité économique et sociale. Une attention particulière

doit être apportée à la (re)formulation de la question afin que celle-ci puisse mobiliser les notions du programme et donner lieu à une argumentation construite. C'est aussi l'occasion de discuter des représentations partielles ou parfois fausses que les élèves peuvent avoir des mécanismes économiques.

Une confrontation à des ressources économiques originales

Il est important que les élèves soient confrontés à des ressources économiques « brutes » c'est-à-dire non retraitées par le journaliste ou l'homme politique. Aussi il convient de privilégier des sources institutionnelles comme l'INSEE, la DARES, la Banque de France, même si on peut y jeter un regard critique.

Bien évidemment, le développement d'Internet facilite la recherche d'informations et il convient d'utiliser abondamment cet outil. Mais il peut receler de nombreux pièges, des sources non vérifiées, des « fake-news⁵ », des affirmations non démontrées. C'est la raison pour laquelle une véritable éducation à l'utilisation de ces données doit être développée. La vérification des sources et la confrontation avec les faits font aussi partie du métier de l'économiste !

Quelles recommandations pratiques ?

Il s'agit pour les enseignants de systématiquement relier les théories économiques, les concepts et/ou les mécanismes économiques étudiés à des faits économiques observables. Si possible des observables simples, proches de l'environnement connu des élèves : des exemples de la « vie de tous les jours ». Tel professeur aura à cœur de prendre l'exemple d'une « famille imaginaire » dont la classe suivra la vie quotidienne et les choix économiques afférents comme fil conducteur de la progression pédagogique du programme de première (astuce didactique mise en œuvre par un professeur de l'académie d'Orléans-Tours). Tel autre professeur, après s'être sagement assuré qu'aucun de ses élèves n'était allergique aux composants du chocolat en tablette, travaillera la compréhension du concept d'utilité marginale (thème 1) en proposant une dégustation de carrés de chocolat en classe jusqu'à satiété (pédagogie osée par une professeure de l'académie de Paris).

Les ressources d'accompagnement au programme d'économie proposent des séquences pédagogiques fondées sur ce principe d'ancrage dans le réel ; par exemple :

- Ressource éducol : [Comprendre le comportement rationnel](#) : observation des préférences alimentaires actuelles (thème 1).⁶

Partir de faits économiques simples est recommandé pour les lycéens. Ils ont un vécu, des connaissances personnelles certes, mais probablement pas au point de comprendre la notion de « marché » en commençant par l'exemple du marché pétrolier dans le monde (très fortement influencé par des phénomènes géopolitiques), ou celui du marché secondaire des actifs financiers sur une place boursière quelconque (où la spéculation à terme complique singulièrement le mécanisme). Le fait simple et proche est à privilégier. Pour l'exemple de la notion de « marché », se saisir du marché des asperges ou de la fraise avec une étude des prix à l'étalage du supermarché local ou du marché du centre-ville est un observable réel.

5. Infox en français

6. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Droit_et_economie/70/9/RA20_Lycees_T_Droit_Eco_STMG_1_comportement_rationnel_1281709.pdf

L'enseignement de l'économie en STMG ne doit pas être un enseignement conceptuel ex-nihilo. Le programme fait le choix d'un enseignement sans référence aux auteurs. C'est un signal fort pour indiquer aux professeurs que l'entrée didactique privilégiée n'est pas la théorie. Pour autant, il n'est pas interdit d'évoquer des auteurs et de nommer explicitement les théories économiques étudiées en classe.

- Ressource éducol : [Analyser les défaillances de marché](https://media.eduscol.education.fr/file/Droit_et_economie/83/5/RA20_Lycees_T_T_STMG_DroitEco_analyser-defaillances-marche_1293835.pdf) (thème 6), application pédagogique dans laquelle les théories économiques et les auteurs sont convoqués et reliés à des faits réels simples.⁷

Il s'agit de centrer le cheminement intellectuel de l'élève sur la compréhension des effets concrets et matériels d'un mécanisme économique. Le concept sur lequel il repose doit être explicite pour permettre le « référencement » de la chose comprise pour qu'elle soit partageable par l'élève ensuite (dans ses travaux d'élèves et d'étudiants, dans ses échanges citoyens et professionnels). Il s'agit de faire en sorte que le vecteur de l'apprentissage soit d'abord la compréhension et non la mémoire. Bref, l'apprentissage de « définitions » de concepts économiques tel un répertoire de notions est à prohiber pour la formation (même si on peut comprendre le réflexe d'un apprentissage mémoriel des élèves dans le contexte de la préparation finale à l'examen – le « bachotage »).

3. Quelle pédagogie pour l'enseignement de l'économie en STMG ?

L'enseignement de l'économie en STMG est trop souvent le lieu d'un cours dialogué, dans une salle où les élèves sont installés en rangs faisant face au professeur (certains diront « en autobus » !), l'observation se résumant à la lecture de documents uniquement textuels et la conceptualisation étant majoritairement confondue avec synthétisation. Dans ce contexte d'enseignement, l'élève ne s'approprie pas les savoirs (notions et concepts économiques) et sa culture économique ne s'en trouve pas améliorée. Heureusement des pédagogies réfléchies, diversifiées et intellectuellement efficaces pour les élèves existent, qui ont donné matière aux exemples cités dans ce document, et qui sont à l'origine des ressources d'accompagnement du programme publiées sur éducol. Que les enseignants qui les ont mises en œuvre et formalisées en soient ici remerciés !

Développer des formes pédagogiques variées

Pour l'enseignement de l'économie en STMG (mais c'est aussi le cas pour les autres enseignements de la série), il n'est pas imposé de suivre une démarche plutôt qu'une autre. À ce titre, la méthode « OAC » qui a pu être présentée comme l'alpha et l'oméga de la pédagogie en STMG n'est qu'une approche parmi d'autres, dont il faut avoir conscience des limites et des dérives. Le professeur qui voudra mettre en œuvre une démarche déductive, voire magistrale, sur une partie du programme pourra le faire. C'est sa liberté pédagogique d'une part, mais c'est aussi une façon adaptée de « faire passer » certaines notions d'autre part. La partie du programme de terminale sur l'OMC et l'ORD (thème 8) par exemple n'est pas facilement observable dans la vie de tous les jours. L'induction pédagogique n'est pas forcément la plus indiquée pour que les élèves comprennent et assimilent les règles régissant l'organisation mondiale du commerce.

D'une façon générale, la pédagogie inductive stricto sensu est difficile à mettre en œuvre en

7. https://media.eduscol.education.fr/file/Droit_et_economie/83/5/RA20_Lycees_T_T_STMG_DroitEco_analyser-defaillances-marche_1293835.pdf

économie. Celle-ci demande de «manipuler» des objets pour en tirer une compréhension du phénomène (cf. la main à la pâte). Un professeur en classe ne peut pas faire de l'économie expérimentale, sauf dans quelques situations didactiques marginales, pour quelques concepts micro-économiques par exemple (voir l'exemple de la dégustation du chocolat supra ou le jeu de simulation sur Excel proposé sur éduscol pour [découvrir les concepts d'utilité et de raisonnement à la marge](#)⁸).

Les limites d'« OAC » pour l'enseignement de l'économie

L'enseignement en voie technologique se fonde depuis longtemps sur une démarche inductive, sous-tendue par les courants constructivistes et socioconstructivistes des sciences de l'éducation. Depuis 2005, la réforme STG à l'époque encourageait à une systématisation de la démarche au sein du triptyque « Observer, Analyser, Conceptualiser » (OAC). Outre le caractère exclusif qu'a pris ce credo au fil des ans, les éléments fondateurs et bienfaits attendus s'éloignaient au fur et à mesure, souvent dévoyés par une utilisation abusive des «manuels pochettes» où l'« observer » se limitait à lire un document textuel court, l'« analyser » était cantonné à la réponse à quelques questions dans des encadrés prédéfinis et le « conceptualiser » devenait synonyme de « synthétiser » autrement dit réécrire la réponse préalable avec une formulation généralisatrice. Au final, cette démarche érigée en méthode prenait le pas sur la réflexion pédagogique et, pour le cas de l'enseignement de l'économie, éloignait d'une vraie observation du réel.

Ainsi chaque professeur doit adapter sa pédagogie et faire des choix en fonction des concepts et notions qu'il a à enseigner. La micro et la macro économie du programme de première et terminale STMG donnent lieu à des situations variées. Aucune méthode n'est meilleure qu'une autre, aucune n'est à proscrire : seuls les choix adaptés aux objectifs recherchés sont efficaces. La diversité des démarches est donc encouragée, avec la finalité de développer chez les élèves des capacités à analyser en mobilisant des concepts.

Organiser un enseignement qui interpelle l'élève et le mobilise intellectuellement

Les contenus notionnels, les attendus en matière de connaissances sont évidemment importants, mais ils ne constituent pas une fin en soi. L'essentiel est que les élèves soient capables de mobiliser ces savoirs disciplinaires pour expliquer des phénomènes. Aussi, si aucune méthode à proprement parler n'est à privilégier, il faut néanmoins proscrire un enseignement basé sur un apprentissage uniquement mémoriel : on n'enseigne pas l'économie en STMG comme une suite de « définitions » à apprendre par cœur. L'objectif de la formation n'est pas d'inculquer à l'élève une encyclopédie de savoirs. Moins l'enseignement entraînera de réflexe d'apprentissage par cœur, moins la restitution (en devoir, en évaluation certificative) sera une « récitation ». L'enseignement de l'économie doit « apprendre » à l'élève à réfléchir !

À cette fin, le professeur doit s'attacher à pousser son élève à être « acteur » en classe. Il s'agit que le travail de l'élève ne soit pas différé de la classe à la maison et ne se transforme quasiment inéluctablement en apprentissage par cœur des notions « synthétisées ». Rendre l'élève acteur signifie que c'est lui qui travaille en classe... et non le professeur d'une certaine façon. Ce dernier aura travaillé en amont pour proposer à l'élève des activités intellectuelles stimulantes. La lecture de documents, suivie d'un « jeu » de questions/réponses entre le

8. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Droit_et_economie/39/8/RA20_Lycees_T_STMG_1re_Utilite_1268398.pdf

professeur et les élèves, pour se terminer par une « prise de note » des réponses à l'écrit puis une « synthétisation » des notions et concepts abordés, n'est pas une activité intellectuelle assez stimulante pour rendre un élève acteur. Sauf exception, il se contente d'attendre la dictée de la réponse et de la synthèse pour différer son travail personnel « à la maison » où, dans le meilleur des cas, il « apprendra sa leçon ».

Limiter l'usage du cours déductif magistral

S'il est parfois nécessaire, pour habituer les élèves aux cours d'amphithéâtre qu'ils auront à connaître dans leurs études supérieures ou parce que les savoirs étudiés s'y prêtent, le cours magistral forcément déductif n'est pas le plus adapté à l'âge des lycéens. Il peut être intéressant de passer par certains détours pédagogiques pour maintenir son attention et stimuler sa réflexion.

Des recherches documentaires en amont du cours ou un système de « classe inversée » peuvent préparer l'élève à ce qui va suivre. De même il est possible de dispenser quelques parties du cours via des conférences ou des enregistrements vidéo qui peuvent être de nature à capter l'attention des élèves. Il ne s'agit pas de se « débarrasser » des contenus à enseigner, mais de trouver un média de diffusion des propos audible pour ses élèves. Le professeur ne se contentera pas de regarder la vidéo avec ses élèves, il se positionnera en personne-ressource afin d'apporter les explications complémentaires et structurer les connaissances nouvellement acquises.

Construire un corpus documentaire autour d'une problématique afin de faire réfléchir les élèves

La guidance du professeur peut être forte, et dans le même temps l'activité intellectuelle de l'élève peut tout aussi être intense. Un cours dialogué avec un jeu de questions/réponses prenant pour support un corpus documentaire, alternant des moments collectifs de réflexion commune et aboutissant à une trace écrite individuelle des compréhensions acquises, n'est pas forcément synonyme de faible activité pour l'élève. Cependant, il importe de veiller aux choix des documents à étudier :

- Ceux-ci doivent être ciblés pour entrer dans une problématique choisie par l'enseignant.
- Ils doivent être variés pour entraîner les élèves à une lecture experte de tous les registres d'explicitations économiques (textes, graphiques, tableaux de chiffres, cartes, schémas, illustrations iconographiques, vidéos, podcasts...).
- Les sources à privilégier sont celles issues d'institutions officielles (INSEE, Eurostat...), institutionnelles (OCDE, Banque de France...) ou scientifiquement reconnues (universités, centres de recherche...).

Il est illusoire de penser qu'un document est neutre. Aussi il importe de composer un corpus documentaire varié et équilibré. Les articles de presse ne sont pas à prohiber, mais ils doivent être utilisés avec prudence, surtout lorsqu'ils contiennent des prises de position partisans qu'il convient alors d'explicitier.

Faire « produire » quelque-chose en classe

La production n'est pas une fin en soi. C'est un vecteur de la réflexion. Dans cette démarche active, la préoccupation du professeur ne doit pas être tant le résultat final que la démarche utilisée et les capacités mobilisées en termes de questionnement, de recherche d'informations, d'analyse et de synthèse.

À titre d'exemple, on pourrait imaginer distribuer un dossier (corpus documentaire) traitant des différentes voies de financement de l'économie (thème 4) ou bien sur les logiques d'assurance et d'assistance (thème 6) des systèmes de protection sociale (deux thèmes qui peuvent intéresser autrui en dehors de l'enseignement scolaire). L'objectif de production pourrait être la rédaction d'un article de vulgarisation à destination d'un public (journal du lycée, parents – frères et sœurs...). La finalité n'est pas la production de l'article, mais que cet écrit réflexif permette la lecture du corpus, la compréhension des concepts exposés, la construction de la pensée de l'élève par la reformulation. Très concrètement, le professeur peut choisir de faire produire seul ou en équipe, en classe (par îlots) ou en mode de projet en dehors de la classe, en fonction de son contexte matériel et des objectifs de socialisation de ses élèves.

Sortir des murs de la classe pour « vivre » l'enseignement de l'économie

Le réel peut être aussi appréhendé en dehors du lycée. Il s'agit bien entendu de visites d'entreprises, de marchés de gros ou de musées comme [Citéco](https://www.citeco.fr/)⁹. Mais cela peut être aussi une exploration de l'environnement immédiat qui peut offrir de nombreuses sources de réflexion : la configuration de l'espace d'habitation, la disposition des commerces, l'organisation des transports... Il y a là tout un « paysage social » passionnant à décrypter avec l'œil de l'économiste.

À titre d'illustration, il est aisé de construire un circuit économique (thème 1) en cartographiant de façon schématique l'avenue des Gobelins à Paris (exemple mis en œuvre au lycée Jean Lurçat de Paris ; nombreux sont les établissements en ville dont la situation géographique permet ce type d'observation). Dans un environnement géographique bien différent, on peut faire réfléchir au modèle de croissance économique et à la transition écologique (thème 9) en photographiant le paysage agricole autour du lycée (exemple au lycée de Brochon, Côte d'Or, bordé des vignes de Gevrey-Chambertin, ou au lycée de Rozay-en-Brie, Seine-et-Marne, dans la plaine céréalière).

Impliquer l'élève dans le débat

C'est lui donner la possibilité de mobiliser ses savoirs pour la construction de sa propre opinion en se confrontant avec l'opinion des autres. Il ne s'agit pas d'encourager un « café du commerce », mais d'organiser des débats dans lesquels les élèves auront à se positionner : soit pour une position choisie par eux (intéressant d'un point de vue de l'implication personnelle), soit pour une position imposée par le professeur (intéressant pour le travail rhétorique de l'argumentation).

- Ressource éducol : [Utiliser le jeu argumentatif](#), l'exemple des GAFA (thème 5).¹⁰

La pensée économique étant elle-même construite par succession d'argumentations théoriques, un professeur pourrait même imaginer un débat d'« idées » économiques en opposant les auteurs entre eux, si le contexte d'enseignement s'y prête (progression pédagogique qui aurait fait le choix de faire référence à quelques auteurs).

9. Musée de l'économie conçu par la Banque de France à Paris, 1 place du général Catroux (17^{ème}), <https://www.citeco.fr/>

10. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Droit_et_economie/57/1/RA19_Lycees_T_STMG_1_DroitEco_Jeu_argumentatif_GAFA_1175571.pdf

Pourquoi ne faisons-nous pas de dissertation mais une argumentation à l'épreuve d'économie du bac ?

L'argumentation en économie au baccalauréat STMG n'est pas une nouveauté. Est-il besoin de rappeler que le « développement structuré » (forme « dégradée » de la dissertation) n'est plus l'exercice attendu depuis 2014 ? Ce n'était d'ailleurs plus vraiment le cas dès le baccalauréat STG qui prônait déjà l'argumentation écrite. La question de réflexion (dernière question du sujet de baccalauréat) est une question d'argumentation. Pour un rappel de la différence entre la dissertation et l'argumentation, se référer à la ressource d'accompagnement commune aux programmes de droit et d'économie : [L'argumentation](#) publiée sur eduscol¹¹.

Le choix de l'argumentation écrite à l'épreuve d'économie est cohérent avec l'enseignement recherché. À partir du moment où on préconise un enseignement qui n'est pas encyclopédique, qui n'est pas fondé sur la mémoire, alors la question d'exposé de connaissances n'est pas du tout appropriée. Un questionnaire du genre « Quels sont les effets des gains de productivité sur l'économie et ses agents ? » n'est pas celui attendu à l'épreuve. La question d'argumentation doit permettre des prises de positions, doit faire débat... quitte à cliver. « Le financement direct des entreprises favorise-t-il la croissance économique ? » (sujet métropole, juin 2019) ou « La concurrence permet-elle d'améliorer la satisfaction du consommateur ? » (sujet zéro, bac 2021) demande au candidat de prendre une position. Celle-ci peut être tranchée (oui ou non) ou nuancée (oui avec un bémol ; ou alors non avec un bémol) mais dans tous les cas nous attendons du candidat qu'il exprime les arguments qui amènent à sa propre conclusion. Il doit donc réellement conclure en répondant à la question posée et ne pas résumer des « arguments » dans un sens (oui) puis des arguments opposés (non) sans qu'au final le lecteur sache si le candidat pense que le financement direct des entreprises favorise la croissance... ou pas.

L'enseignement de l'économie en STMG veut une implication de l'élève dans son apprentissage. L'argumentation est une technique rhétorique impliquant les élèves puisque ceux-ci devront se positionner et défendre leur position. Le pari est qu'ainsi les élèves s'engagent dans une réflexion personnelle qui mobilise les savoirs acquis ou qui les motivent à rechercher des savoirs nouveaux. Donner les clés de l'argumentation - écrite et orale - c'est aussi former des citoyens. La vie future des élèves ne sera pas faite de dissertations. En revanche, la construction d'une opinion fondée et la capacité à justifier cette opinion contribuent à leur devenir de citoyen éclairé et responsable.

11. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Droit_et_economie/98/4/RA19_Lycees_T_STMG_1_DroitEco_argumentation_1175984.pdf

Sur l'argumentation, on peut ajouter la référence à l'article original d'où est extraite la ressource eduscol précitée : [Plaidoyer pour l'argumentation en STMG, Économie & Management n°153, octobre 2014](#).

Également, dans les dossiers de veille de l'IFÉ : [Développer l'esprit critique par l'argumentation, de l'élève au citoyen, dossier n°108, février 2016](#).

4. Conclusion

La didactique de l'économie en STMG et sa pédagogie associée telles qu'exposées ici ne sont pas nouvelles. Nombre de ces recommandations sont communes à d'autres enseignements, que ce soient dans les autres spécialités de STMG ou dans d'autres disciplines des voies technologique et générale. Le groupe de réflexion sur la didactique en STMG et celui de création de ressources d'accompagnement au nouveau programme d'économie STMG réaffirment simplement dans ce texte l'importance d'une didactique de l'économie originale et la nécessité d'une pédagogie diversifiée.

Les professeurs d'économie en STMG ont la chance de dispenser une discipline vivante, en prise sur la réalité et en perpétuel renouvellement, riche de ses contradictions et de ses débats. Ils sont aussi les artisans de leurs cours, bénéficiant d'une large liberté pédagogique, avec comme interlocuteurs des élèves désireux de mieux connaître leur environnement économique et ses enjeux pour les prochaines décennies. La mise en œuvre de ces nouveaux programmes d'économie pour le baccalauréat STMG constitue pour les enseignants un moment propice au renouvellement de leurs pratiques pédagogiques et contribue au plaisir d'exercer le métier qu'ils ont choisi.

Annexe :

Économie dans le programme pédagogique national du DUT GEA¹² :

- Semestre 1 : introduction à l'analyse économique, grands courants de la pensée et faits économiques et sociaux, circuit économique, acteurs et opérations, données macro-économiques, enjeux économiques et sociaux contemporains.
- Semestre 2 : offre et demande (fondements théoriques), fonctionnement et analyse des marchés (formation des prix, consommation, investissement), principes d'économie industrielle et politique industrielle, principes d'économie publique, politiques publiques et régulation de l'économie.
- Semestre 3 : introduction à l'économie monétaire et financière, financement et mondialisation de l'économie, politiques économiques (monétaire et budgétaire) dans un cadre européen (stratégie monétaire de la Banque Centrale Européenne et instruments de la politique monétaire).
- Semestre 4 : économie internationale, le système financier international (change et politiques de change), commerce international et échanges internationaux (faits, analyses et théories), balance commerciale et balance des paiements.

Économie dans le programme pédagogique national du DUT TC¹³ :

- Semestre 1 : principes méthodologiques de l'économie, histoire de la pensée économique, le circuit économique et le fonctionnement des marchés, consommateur et demande, producteur et offre, équilibres de marchés, agrégats et équilibres économiques fondamentaux, régulation et politiques économiques.
- Semestre 3 : les origines des déséquilibres contemporains, crises économiques, crises financières, chômage, les modes de régulation économique.

Économie dans le programme de CGPE ECT¹⁴ :

- Semestre 1 : les composants et les relations du système économique (les acteurs, les flux), le fonctionnement de l'économie de marché.
- Semestre 2 : les facteurs de production, l'analyse de la croissance, le financement de la croissance, la finalité de la croissance.
- Semestre 3 : le développement des échanges internationaux de biens et services, l'organisation des échanges internationaux de biens et services, la mobilité internationale et capital, les effets de la mondialisation sur les économies, l'Union européenne.
- Semestre 4 : L'intervention des autorités publiques dans l'allocation des ressources, l'intervention des autorités publiques dans la redistribution des richesses, l'intervention des autorités publiques dans la régulation.

Programmes en vigueur en 2019/2020.

12. https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/DUT_-Programmes_pedagogiques_nationaux/53/9/PPN_GEA_678539.pdf

13. https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/24/23/7/PPN_TC_255237.pdf

14. https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/programme-ECT_252512.pdf