



VOIE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE

2^{DE}

1^{RE}

T^{LE}

Sciences économiques et sociales

ENSEIGNEMENT

COMMUN

COMMENT LES ÉCONOMISTES, LES SOCIOLOGUES ET LES POLITISTES RAISONNENT-ILS ET TRAVAILLENT-ILS ?

Les objectifs d'apprentissage des élèves sont strictement définis par les programmes.

Cette fiche pédagogique, à destination des professeurs, vise à les accompagner dans la mise en œuvre des nouveaux programmes.

Sans prétendre à l'exhaustivité, ni constituer un modèle, chaque fiche explicite les objectifs d'apprentissage et les savoirs scientifiques auxquels ils se rapportent, suggère des ressources et activités pédagogiques utilisables en classe et propose des indications bibliographiques.

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre :
 - qu'une des questions de base de l'économie est : « Qu'est-ce qu'une allocation efficace des ressources rares ? » ;
 - que celles de la sociologie sont « Comment fait-on société ? Comment explique-t-on les comportements sociaux ? » ;
 - et que celle de la science politique est : « Comment se conquiert et s'exerce le pouvoir politique ? ».
- Comprendre que ces disciplines réalisent des enquêtes et utilisent des données et des modèles (représentations simplifiées de la réalité).
- À partir d'exemples, comprendre la distinction entre causalité et corrélation et savoir mettre en évidence un lien de causalité.

Problématique d'ensemble

Ce questionnement mérite d'être traité en début d'année, avant d'aborder les deux questions de science économique, les deux questions de sociologie et science politique et la question de regards croisés. Il prendra donc la forme d'une introduction au cours de sciences économiques et sociales de la classe de seconde. Le chapitre amène en effet à présenter les questions fondamentales que se posent économistes, sociologues et politistes, avant de mettre en évidence les principales méthodes mobilisées en sciences sociales.

Ainsi, on soulignera, en prenant appui sur des exemples simples qui ont du sens pour les élèves, que la science économique, la sociologie et la science politique, tout en étant des sciences sociales, reposent sur des modes de questionnement et problématiques spécifiques.

On évoquera ensuite les démarches et outils mobilisés en sciences économiques et sociales, à savoir la modélisation et les enquêtes. À partir de conclusions d'enquêtes, le professeur présentera des corrélations entre divers éléments, puis fera comprendre que ces situations n'impliquent pas obligatoirement qu'il y ait un lien de causalité entre les variables retenues. En mettant les élèves en situation réflexive, on montrera comment parvenir à mettre en évidence un lien de causalité éventuel. Enfin, la distinction entre causalité et corrélation pourra être clarifiée.

Savoirs scientifiques de référence

La science économique, la sociologie et la science politique ont en commun de vouloir comprendre la société, et spécifiquement pour ces trois disciplines, la société contemporaine, celle dans laquelle nous vivons. Il s'agit de s'interroger sur ce qui fonde et permet de reproduire les liens qui unissent les hommes et les conduit à former une communauté, une société, relativement pacifiée et ordonnée, et leur permet de s'agréger plutôt que de vivre en êtres isolés. Plus spécifiquement, cette interrogation commune incite à comprendre comment l'on concilie individualisme et vie en société. Même si ces interrogations sont très anciennes (elles relèvent de la philosophie morale et politique), on peut considérer que science économique, sociologie et science politique sont toutes trois engendrées comme disciplines savantes autonomes par la révolution politique, industrielle et intellectuelle qui bouleverse les modes d'existence des sociétés européennes entre les XVII^e et XIX^e siècles. L'histoire en partie commune a conduit ces disciplines à interroger cette question première de trois manières distinctes, souvent hiérarchisées dans l'esprit des penseurs en question, mais, dans les faits, complémentaires, permettant *in fine* de croiser les regards des trois disciplines de manière pertinente et féconde sur un grand nombre d'objets communs.

La science économique, va, à partir de Smith (1776) interroger le lien économique (spécifiquement marchand) qui unit les hommes entre eux et les conduit à faire société. Cette interrogation est abordée d'abord à partir de la question de la richesse, puis à partir de celle du choix en univers de rareté (*Qu'est-ce qu'une allocation efficace de ressources rares ?*), et ce en revendiquant de voir dans « l'économie » une dimension autonome de la vie sociale, à portée universelle, au-delà des inscriptions anthropologiques, culturelles et sociales spécifiques à chaque société particulière.

La sociologie va au contraire interroger la société dans son ensemble dans ce qu'elle a

précisément de spécifique, d'ancré historiquement, (et, en l'occurrence, interroger à cette occasion le lien économique, dans ce qu'il a de « désencastré », pour reprendre la métaphore de Karl Polanyi, et de spécifique dans nos sociétés contemporaines), et analyser le lien social, les comportements sociaux et l'articulation entre contraintes sociales et autonomie individuelle.

La science politique, enfin, dans la lignée des grands penseurs de l'État et du pouvoir politique, va interroger, là encore de manière le plus souvent située (on s'intéresse aux sociétés dans ce qu'elles ont de spécifique) la constitution du lien politique, de la communauté politique, du pouvoir politique et de sa légitimité (*Comment se conquiert et s'exerce le pouvoir politique ?*).

Comprendre qu'une des questions de base de l'économie est : « Qu'est-ce qu'une allocation efficace des ressources rares ? »

La société, qui est en même temps un espace politique, est aussi une économie, car pour que la société se reproduise, elle doit aussi se nourrir, assurer la reproduction de la vie matérielle, en produisant, échangeant, répartissant les biens et services nécessaires, tout ce qui constitue, pour les individus comme pour la société qu'ils forment, une richesse.

La science économique s'est précisément établie, au tournant des XVIII^e et XIX^e siècles, comme cette « science des richesses » : elle essaie de comprendre la nature et les causes de la richesse des individus et des Nations.

Concernant la nature de la richesse (de quoi est-elle faite), elle s'accorde depuis Smith (1776) à considérer qu'elle est constituée de *biens* c'est-à-dire de choses *utiles* (qui satisfont un besoin, qui font du *bien*), de valeurs d'usage.

Concernant ses causes, les économistes essaient de comprendre le processus qui conduit à créer la richesse, c'est-à-dire à produire des *biens* (on n'imagine pas produire des non-biens, c'est-à-dire des choses inutiles ou nuisibles) : quoi produire ? Comment le produire ? Pour qui le produire ? C'est ainsi qu'ils définissent le problème économique.

Et ils essaient de comprendre ce que ce problème a d'universel, c'est-à-dire de non réductible aux contingences sociales et historiques qui peuvent distinguer les sociétés les unes des autres dans le temps et l'espace, et la manière dont les individus s'y individualisent et s'y socialisent.

Finalement, la science économique moderne s'est constituée autour de l'idée que le problème économique n'est universel qu'en raison de ce qu'il consiste à résoudre le problème posé par un phénomène universel qui est celui de la rareté. En l'absence de rareté (à l'image du jardin d'Eden, nos sociétés baignaient dans l'abondance), en effet, le problème économique disparaît : il n'est plus nécessaire de se poser la question de la production (Quoi et comment produire ?), puisque tout bien est disponible en abondance, ni de la répartition, ou encore de la consommation (la richesse – la totalité des biens – étant abondante, sans limite, chacun consomme autant qu'il le souhaite, jusqu'à satiété : tout le monde a accès en abondance à tout ce qu'il désire, en fonction de ses seuls besoins). C'est donc la rareté qui fait l'économicité du bien : toute chose n'est pas un *bien* (car toute chose n'est pas utile), et tout bien n'est pas économique

(car tout bien n'est pas rare : l'air que l'on respire, par exemple, est à l'évidence un *bien*, mais il ne pose pas de problème économique de production et de répartition/distribution : il n'est pas un bien économique).

La science économique essaie donc de comprendre comment les individus et les sociétés font face à la rareté. Cela fait d'elle une science des choix : dès lors que la rareté s'impose (la rareté des moyens, du temps, des biens, des facteurs de production, etc.), il faut choisir entre différentes opportunités : quels biens produire (parmi tous ceux que l'on peut produire) ? On imagine que l'on produira, précisément des *biens*, c'est-à-dire des choses *utiles* en plus d'être *rare*s, mais lesquels ? À quelles productions affecter le temps, les financements, les moyens de production disponibles (en quantités limitées) ? Comment donc allouer des ressources rares ? Et comment le faire de manière économiquement efficace (en ne gaspillant pas les ressources, en atteignant au moindre coût la plus grande utilité totale) ? Comment un étudiant alloue-t-il son temps entre études, travail et loisirs ? Comment une entreprise alloue-t-elle son capital et sa main-d'œuvre ? Comment une société, collectivement, choisit-elle d'allouer ses ressources (son capital, son travail, ses ressources naturelles) à produire tels biens plutôt que tels autres (du beurre ou des canons ?) et en telle quantité plutôt qu'en telle autre ? Et ce faisant arrive-t-elle spontanément à ce que cette allocation soit efficace (par la simple rencontre des utilités exprimées (demandes individuelles) et des conditions de la production, qui retracent la contrainte de rareté (offres individuelles)) ? Ou faut-il qu'un certain niveau de centralisation de la décision (par l'action de l'État) intervienne, l'État étant lui-même soumis à la contrainte de rareté (en l'occurrence des finances publiques) ?

Notons pour finir que si la rareté est considérée comme universelle (chaque société et chaque individu étant réputés avoir été confrontés à la rareté), elle n'est pas pour autant un fait naturel. La rareté à laquelle nos sociétés sont confrontées est construite tout autant par le caractère a priori sans limite des besoins (du désir de richesse, d'accumulation de biens) que par une rareté intangible : nos économies sont aujourd'hui bien plus riches qu'elles ne l'étaient, par certains aspects elles sont devenues des sociétés d'abondance. Pour autant, il existe plein de besoins non satisfaits, à la fois en raison des inégalités (c'est donc la question de la répartition des richesses qui est posée) entre Nations et au sein des Nations, mais aussi de la création, du renouvellement et de l'expansion des besoins et des désirs. La rareté ressentie n'a donc pas été dépassée et le problème économique de l'allocation efficace de ressources rares continue de se poser. Cette question des choix en univers de rareté se pose même avec une acuité renouvelée à la lumière des contraintes écologiques auxquelles les processus de croissance économique sont aujourd'hui confrontés.

Comprendre que les questions de base de la sociologie sont « Comment fait-on société ? Comment explique-t-on les comportements sociaux ? »

La sociologie est une discipline jeune qui s'est progressivement constituée en tant que science autonome à partir de la fin du XIX^e siècle. La sociologie est communément présentée comme « l'héritière » de trois révolutions majeures des XVIII^e et XIX^e siècles : révolution politique (avènement progressif de la démocratie dans les sociétés occidentales), révolution scientifique (rationalisme et positivisme), révolution économique et sociale (notamment : industrialisation, transformations des conditions d'existence). Les profondes mutations économiques, sociales et politiques induites

Retrouvez éducol sur



par ces trois révolutions ont radicalement transformé l'ordre social hérité de l'Ancien régime et ont contribué à faire émerger un nouveau questionnement sur la société nouvelle en gestation. D'un questionnement d'ordre social visant à décrire à travers de grandes enquêtes les transformations des conditions d'existence, a progressivement émergé, selon des traditions nationales parfois différentes, un questionnement d'ordre sociologique contribuant à s'interroger sur les caractéristiques de la société moderne tout en définissant les premiers éléments des méthodes de la sociologie. En France, les travaux de Durkheim ont fortement orienté cette réflexion en plaçant en premier lieu la question de la nature et du fondement du lien social et de son évolution.

En interrogeant le lien social et la façon dont les « individus font société », Durkheim pose fondamentalement la question des relations individu-société et relève le paradoxe des sociétés modernes : « *Comment se fait-il que tout en devenant plus autonome, l'individu dépende plus étroitement de la société ?* (Émile Durkheim, *De la division du travail social*, 1893). Qu'est-ce qui, au sens propre du terme, lie les individus et fonde les formes de *solidarité* entre eux de manière à « faire société ». Comment les liens sociaux s'établissent-ils ? Comment se renouvellent-ils ? Comment peuvent-ils aussi se fragiliser ?

Parfois réduite artificiellement à une opposition entre les tenants d'un individualisme (primauté accordée aux individus) et les tenants d'un holisme (primauté donnée aux structures sociales), l'analyse sociologique contemporaine vise plus certainement, comme l'a suggéré Norbert Élias, à penser les interdépendances entre le collectif et l'individuel et à dépasser cette opposition factice entre la société et les individus. Car la société n'existe pas indépendamment des individus qui la composent et aucun individu n'est un isolat ; les individus sont en tout point des êtres sociaux et n'existent que dans leurs relations aux autres. L'explication des *comportements sociaux* invite alors à s'interroger sur le *processus de socialisation* à partir duquel les *individus* deviennent des *acteurs sociaux*. Quelles sont les instances de cette socialisation ? Comment ce processus de socialisation se « particularise »-t-il dans nos sociétés contemporaines ? Comment permet-il que chacun soit un être social, en même temps qu'il demeure un individu singulier ?

Comprendre qu'une question de base de la science politique est « Comment se conquiert et s'exerce le pouvoir politique ? »

À l'instar de la sociologie, la science politique est une discipline jeune dont l'autonomisation de la philosophie politique et du droit n'a véritablement eu lieu qu'au cours du XX^e siècle. Définir l'objet de la science politique revient à tenter de définir ce qui est « politique ». Tentative délicate et sans doute un peu vaine, tant cette définition peut être variable selon les contextes sociaux et historiques. Toutefois, la politique est toujours adossée à la notion de *pouvoir politique*, qu'il s'agisse de définir un régime politique idéal, de constituer un ensemble de savoirs de gouvernement, ou bien encore de comprendre les déterminants de l'engagement politique et des comportements politiques.

Ainsi l'étude de la façon dont le pouvoir se conquiert et dont il s'exerce se situe au fondement de la science politique.

Tout d'abord, comment le pouvoir politique se conquiert-il ?

Dans nos sociétés démocratiques, essentiellement par le vote, qui est une des formes de l'engagement politique. Il faut donc comprendre les déterminants du

Retrouvez éducol sur



vote, comprendre en quoi il est à la fois un acte personnel, révélant l'expression de préférences individuelles dans le champ de l'offre politique, mais aussi un acte collectif, en ce qu'il reflète les appartenances sociales de chacun. Il faut comprendre aussi les évolutions récentes du rapport au vote : déclin de l'identification politique (clivage gauche/droite notamment), volatilité électorale, déclin de la participation, etc. Il faut aussi comprendre en quoi le vote n'est qu'une forme de l'engagement politique dans les sociétés démocratiques. La science politique doit donc aussi appréhender les formes variées de l'engagement politique (le vote, donc, mais aussi le militantisme, l'engagement associatif, les pratiques de consommation engagées) et décrire la pluralité des acteurs politiques (les partis politiques, les syndicats, les associations, ...) et des registres de leur action. Il faut enfin décrire le vote comme une des modalités d'expression de l'opinion publique, dont il faut comprendre les ressorts : Comment se forme-t-elle ? Comment s'exprime-t-elle et contribue-t-elle à influencer la vie et la décision politiques ?

Ensuite, comment le pouvoir politique s'exerce-t-il ?

Il s'agit de comprendre comment s'organise la vie politique : Quelle est la contribution des acteurs politiques ? Dans le cadre de quelles institutions politiques agissent-ils ? Comment les modes de scrutin déterminent-ils la représentation politique et les formes d'exercice du pouvoir ?

Comprendre que ces disciplines réalisent des enquêtes et utilisent des données et des modèles (représentations simplifiées de la réalité).

Les sociologues et politistes se sont questionnés sur les méthodes à employer ; ils ont élaboré des techniques d'observation ou d'analyse de données recueillies au cours d'enquêtes scientifiques. Plusieurs types d'outils forment la base de leur travail d'enquêtes. Ces derniers peuvent être regroupés en trois grandes catégories : les méthodes d'observation qualitatives (observations et entretiens), les techniques quantitatives (utilisation de statistiques essentiellement), ainsi que les approches comparatives (méthode d'administration de la preuve, façon d'expliquer le fait social selon Durkheim).

La pratique de l'enquête directe en population générale ou auprès de groupes sociaux s'est développée au cours du XX^e siècle. Il est d'ailleurs difficilement envisageable de définir le métier de sociologue indépendamment de la conduite d'enquêtes. Dans l'introduction de *L'enquête sociologique*, Serge Paugam écrit que « le savoir-faire sociologique comprend désormais une connaissance précise des diverses techniques d'enquête et la capacité de choisir la plus appropriée en fonction du thème de recherche envisagé. Avant de restituer les résultats de sa recherche, le sociologue s'engage aussi à rendre compte de façon précise de sa méthodologie, des choix qu'il a faits tout au long du processus d'enquête ». Les conclusions produites en sociologie résultent donc bien d'un processus rigoureux d'administration de la preuve.

Alternatives aux méthodes qualitatives variées, les méthodes quantitatives mobilisent elles aussi une grande diversité de matériaux, de protocoles de recherche, voire de techniques d'extraction et de traitement de l'information. On peut par exemple citer les enquêtes par questionnaires et sondages, les analyses de contenus (discours par exemple), la transformation de données qualitatives en données chiffrées etc.

L'une des questions fondamentales et incontournables est celle de la pertinence de l'échantillon choisi. Deux modalités principales de constitution de l'échantillon peuvent être retenues : certains échantillons sont composés de manière aléatoire, d'autres sont définis à partir de critères. Quelle que soit la méthode adoptée, il est important de disposer d'un échantillon représentatif, c'est-à-dire de garantir une équivalence structurelle entre l'échantillon et la population étudiée. Les politistes se sont aussi saisis de la question de la représentativité de l'échantillon. D'ailleurs, dans son ouvrage intitulé *La science politique et ses méthodes* (2015), Yves Surel déclare que « même si elles s'appliquent globalement aux enquêtes mobilisant des données et méthodes quantitatives, les questions relatives à l'échantillon et à la représentativité prennent une tonalité particulière en science politique avec les sondages d'opinion ». Dans *La fabrique de l'opinion - Une histoire sociale des sondages* (1998), Loïc Blondiaux retrace l'évolution de cet outil et montre qu'il a gagné en rigueur et scientificité.

Face à ces enquêtes, une autre méthode largement utilisée en sciences sociales concerne plus particulièrement l'économie. Paul Krugman et Robin Wells écrivent, dans leur livre *Microéconomie* (2019, 4^{ème} édition) que *la théorie économique consiste principalement en un ensemble de modèles, une série de représentations simplifiées de la réalité économique qui nous permet de comprendre une grande diversité de problèmes économiques*. Dans sa démarche de modélisation, l'économiste réalise une « maquette de l'économie » permettant de reproduire son fonctionnement à une échelle beaucoup plus réduite. En d'autres termes, le modèle conserve les traits les plus significatifs de l'économie en mettant de côté ce qui semble accessoire, superflu. Ce n'est donc pas une représentation de la réalité, mais une « schématisation » réalisée en grande partie par « abstraction ». On parvient ainsi à s'abstraire de la complexité du réel, qui n'est pas appréhendable tel quel, et en élaborant une modélisation à même de mieux le saisir, de mieux le penser et l'analyser. L'outil mathématique est très souvent mobilisé puisqu'il facilite la modélisation. Ainsi, l'économiste cherche-t-il à anticiper l'avenir et à étudier les effets probables des politiques économiques. Il parvient même à mieux comprendre ce qui s'est produit dans le passé. Au cœur de cette activité de modélisation, le recours à une approche hypothético-déductive consiste à émettre des hypothèses, puis à tester les résultats obtenus pour réfuter ou valider les hypothèses. Surtout elle permet, en explicitant les hypothèses, puis en les relâchant progressivement, de passer du modèle abstrait, simplifié vers le « concret », plus complexe. La démarche aura donc consisté à s'abstraire dans un premier temps, par le modèle, d'un concret observé trop complexe pour être, en l'état, intelligible, et d'y revenir de manière logique, sous forme d'un concret « pensé ». Bien que subissant l'attaque de nombreux sociologues au moins depuis Auguste Comte, jugée irréaliste voire excessive par Durkheim, la démarche d'abstraction est fréquemment suivie par les économistes. Le modèle abstrait du choix rationnel y apparaît désormais établi. Et si cette démarche n'est pas fondamentalement celle que l'on retient en sociologie, le recours qui y est parfois fait aux « idéaux-type », tels que Max Weber les a définis, s'apparente à l'évidence à un travail similaire de modélisation : construire par la pensée une abstraction qui aide à comprendre ou théoriser certains phénomènes, sans prétendre que cette abstraction soit une représentation des phénomènes observés.

À partir d'exemples, comprendre la distinction entre causalité et corrélation et savoir mettre en évidence un lien de causalité.

Dans l'appréhension des questionnements qui les concernent, les sciences

Retrouvez éducol sur



économiques et sociales sont amenées régulièrement à rechercher des liens de *causalité* entre variables, c'est-à-dire des liens « de cause à effet ». Le principe de *causalité* est ainsi le principe selon lequel tout fait (ici social, économique, politique) a une cause, les mêmes causes, dans les mêmes conditions, produisant les mêmes effets. Cette recherche de relations de causalité nécessite le repérage préalable de *corrélations* entre les phénomènes observés : une corrélation est une relation statistique entre deux variables dont les valeurs varient dans le même sens (corrélation positive), ou dans le sens opposé (corrélation négative). Mais ce n'est bien qu'une étape, et il est essentiel de distinguer *corrélations* et *causalité* : toute causalité se fonde sur une corrélation (deux phénomènes, dont l'un cause l'autre, sont évidemment corrélés), mais toute corrélation n'est pas une causalité (deux phénomènes peuvent être corrélés sans que l'un ne cause l'autre).

Comment le faire comprendre aisément à de jeunes lycéens ? Sans doute en mobilisant la notion de « variable de confusion » ou « confondante » (en ce sens que cette variable influence à la fois la variable que l'on cherche à expliquer et certaines variables explicatives). Prenons l'exemple de deux variables corrélées positivement : le degré de consommation d'alcool et l'espérance de vie à la naissance. Peut-on en déduire que plus on boit et plus on vit vieux ? En fait, cette corrélation positive s'explique aisément par la variable de confusion « richesse du pays » : les gens boivent beaucoup parce qu'ils en ont les moyens (l'alcool coûte cher). Par ailleurs, un pays riche permet une meilleure alimentation, de meilleurs soins, davantage de prévention etc. Donc, la corrélation entre les variables « consommation d'alcool » et « espérance de vie à la naissance » ne vaut évidemment pas causalité (boire davantage allonge l'espérance de vie !). De manière générale, la mise en évidence d'une corrélation n'implique pas obligatoirement l'existence d'une causalité. Il existe d'ailleurs des méthodes qui permettent de prendre en compte un ou plusieurs facteurs de confusion et de les neutraliser par des variables spécifiques, afin de s'assurer d'un véritable lien de cause à effet entre des éléments corrélés. C'est notamment le principal objectif que s'assigne l'économétrie.

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1

Objectif : À partir d'exemples, comprendre la distinction entre causalité et corrélation et savoir mettre en évidence un lien de causalité

Étapes et ressources préconisées

Une activité, intitulée [Faites parler les données](#), proposée sur le site Citéco permet de travailler les notions de corrélation et causalité. Elle permet aux élèves de choisir des données et d'observer si elles sont liées. Un QCM est alors proposé pour analyser les résultats.

On pourra inviter les élèves à tester les cas suivants : les liens entre le nombre de téléphones portables et les autres indicateurs :

- avec le revenu moyen par habitant : causalité.

Retrouvez éducol sur



- avec le taux de mortalité infantile : corrélation sans causalité.
- avec le nombre d'habitant au km² : pas de lien.

On peut aussi demander l'inverse, c'est-à-dire de proposer de trouver deux grandeurs présentant une causalité, deux présentant une corrélation sans causalité et deux ne présentant pas de lien.

Activité pédagogique 2

Objectif : Comprendre que ces disciplines (économie, sociologie, science politique) réalisent des enquêtes et utilisent des données et des modèles (représentations simplifiées de la réalité)

Étapes et ressources préconisées

À partir d'une étude menée par Cofidis et CSA Research ([Les Français et les idées reçues sur les dépenses](#)), on peut montrer aux élèves l'intérêt de réaliser des enquêtes déclaratives et de le confronter aux données.

Ici, on pourra procéder en deux temps :

- D'abord, on peut demander aux élèves de répondre à une enquête préparée au préalable par l'enseignant.e. Il sera plus facile de la réaliser en utilisant une application permettant de réaliser des quiz. Il s'agit alors de poser les mêmes questions que l'enquête : Les femmes sont-elles plus dépensières ? Les personnes âgées sont-elles plus réticentes à utiliser la carte bancaire ?... On appuiera bien sur le fait que l'on fait ressortir des représentations et que l'intérêt d'une étude est de vérifier si ces représentations sont valides.
- Ensuite, on montrera les résultats de l'enquête (voir lien plus haut). On pourra alors analyser deux choses : Les élèves pensent-ils comme les personnes enquêtées ? La réalité confirme-t-elle ou infirme-t-elle les représentations ?

Remarque : on pourra s'arrêter sur la rubrique « [Méthodologie de l'enquête](#) » pour expliquer aux élèves certaines techniques de l'enquête (ici l'enquête étant auto-administrée, avec des échantillons représentatifs retenant 5 critères).

Activité pédagogique 3

Objectif : Comprendre qu'une des questions de base de la science politique est : « Comment se conquiert et s'exerce le pouvoir ? »

Étapes et ressources préconisées

En mobilisant une vidéo ([Qui fait la loi en France ?](#) issue du site Dessine-moi l'éco), on initiera les élèves aux questionnements de la science politique.

Il s'agira alors, dans un second temps, de les questionner sur les acteurs du pouvoir politique peu évoqués dans la vidéo, comme les citoyens et les médias.

Bibliographie indicative

Baudelot, C. et al. (2018). *La boîte à outils*. L'Anthropologie pour tous. *Olo collection*.
Le lycée Le Corbusier d'Aubervilliers réalise depuis plusieurs années des enquêtes avec des élèves du lycée. Ce livre propose alors des outils pour reproduire ce type d'expérience dans tout lycée.

Bondiaux, L. (1998). *La fabrique de l'opinion. Une histoire sociale des sondages*. Le Seuil.

Crettiez, X, de Maillard, J, Hassenteufel, P. (2018). *Introduction à la science politique*. Armand Colin.

Ce livre reprend les grands thèmes de la science politique tout en présentant l'évolution des analyses sur ces thèmes.

Durkheim, E. (2010). *Les règles de la méthode sociologique*. Flammarion.

Ce classique présente les fondements de la méthode sociologique. Il répond aussi bien à la question du raisonnement du sociologue qu'à celle de sa méthode de travail.

Gauvrit, N. (2007). *Statistiques : méfiez-vous !* Ellipses.

Cet ouvrage évoque les usages erronés des statistiques. Il explique alors comment réaliser une bonne analyse des données.

Krugman, P., Wells, R. (2019) *Microéconomie*. De Boeck. 4^{ème} Édition.

Malinvaud, E. (2005). *Leçons de théorie microéconomique*. Dunod.

Cet ouvrage reprend certaines questions fondamentales de l'économie, dont l'allocation des ressources. Y est aussi évoqué l'intérêt des modèles.

Mankiw, G. (2019). *Principes de l'économie*. De Boeck.

Ce livre est un manuel d'économie permettant de reprendre les fondements de l'analyse économique.

Paugam, S. (2010). *L'enquête sociologique*. PUF. *Collection Quadrige*.

Ce livre reprend les grandes étapes du travail du sociologue, du choix de l'objet d'étude jusqu'à l'analyse des résultats de son enquête.

Surel, Y. (2015). *La science politique et ses méthodes*. Armand Colin. *Collection Cursus*.

Cet ouvrage s'intéresse plus aux méthodes de travail du politiste, qui en font une discipline scientifique.

COMMENT CRÉE-T-ON DES RICHESSES ET COMMENT LES MESURE-T-ON ?

Les objectifs d'apprentissage des élèves sont strictement définis par les programmes.

Cette fiche pédagogique, à destination des professeurs, vise à les accompagner dans la mise en œuvre des nouveaux programmes.

Sans prétendre à l'exhaustivité, ni constituer un modèle, chaque fiche explicite les objectifs d'apprentissage et les savoirs scientifiques auxquels ils se rapportent, suggère des ressources et activités pédagogiques utilisables en classe et propose des indications bibliographiques.

Objectifs d'apprentissage

- Savoir illustrer la diversité des producteurs (entreprises, administrations, économie sociale et solidaire) et connaître la distinction entre production marchande et non marchande.
- Savoir que la production résulte de la combinaison de travail, de capital, de technologie et de ressources naturelles.
- Connaître les principaux indicateurs de création de richesses de l'entreprise (chiffre d'affaires, valeur ajoutée, bénéfice).
- Savoir que le PIB correspond à la somme des valeurs ajoutées.
- Savoir que la croissance économique est la variation du PIB et en connaître les grandes tendances mondiales sur plusieurs siècles.
- Savoir que le PIB est un indicateur global qui ne rend pas compte des inégalités de revenus.
- Connaître les principales limites écologiques de la croissance.

Problématique d'ensemble

La création de richesses est le résultat de l'activité d'une diversité de producteurs. La combinaison de ressources permet aux producteurs de réaliser une production de nature différente, que l'on peut mesurer à l'aide d'indicateurs. En agrégeant les valeurs ajoutées, on construit un indicateur global, le produit intérieur brut qui sera étudié dans une perspective historique et géographique et qui permet de déterminer la croissance économique. Ces indicateurs sont des constructions et, à ce titre, présentent des imperfections, des limites. Le PIB est un indicateur global qui ne prend pas en compte les inégalités de revenus. La croissance économique quant à elle se heurte à des limites écologiques.

Retrouvez éduscol sur :



Savoirs scientifiques de référence

Connaître la distinction entre la production marchande et non marchande.

La création de richesses ou production au sens économique est définie par l'Institut National de la Statistique et des Études Économiques (INSEE), qui élabore la Comptabilité Nationale de la France. Elle désigne « *une activité exercée sous le contrôle et la responsabilité d'une unité institutionnelle qui combine des ressources en main-d'œuvre, capital et biens et services pour fabriquer des biens ou fournir des services* ». Il s'agit aussi du « *résultat de cette activité* ». Les biens et services sont vendus sur le marché et/ou obtenus à partir de facteurs de production rémunérés. Des activités, telles que les activités domestiques et le bénévolat ne sont donc pas considérées comme une création de richesses au sens de l'INSEE ou comme une production au sens économique. Les processus purement naturels sans intervention ou contrôle humain ne font pas non plus partie de la production.

La production peut être marchande ou non marchande. Cette distinction repose sur les définitions suivantes de l'INSEE. La production non marchande est « *la production écoulée ou destinée à être écoulée sur le marché. Elle comprend notamment les produits vendus à un prix économiquement significatif (c'est-à-dire un prix couvrant plus de 50 % des coûts de production)* ». Les services sont non marchands lorsqu'ils sont « *fournis gratuitement ou à des prix qui ne sont pas économiquement significatifs. Ces activités de services se rencontrent dans les domaines de l'éducation, de la santé, de l'action sociale et de l'administration* ». Dans les pays développés, la production marchande occupe une place dominante. La production non marchande a cependant connu un développement important en raison du rôle significatif joué par l'État et les associations dans le système productif. Dans la présentation de la production par branches d'activité figurant dans les Tableaux de l'Économie Française de l'INSEE, la valeur de la production des services non marchands était de 2,7 milliards en 1950 pour atteindre 603,7 milliards en 2017.

Savoir illustrer la diversité des producteurs (entreprises, administrations, économie sociale et solidaire).

Selon l'INSEE, « *l'entreprise constitue une unité organisationnelle de production de biens et de services jouissant d'une certaine autonomie de décision, notamment pour l'affectation de ses ressources courantes* ». La majorité des entreprises a pour objectif commun de produire des biens et services marchands, afin de réaliser un bénéfice. Il s'agit d'entités économiques, sociales et juridiques. Elles constituent cependant un ensemble varié au sein duquel il est possible d'effectuer des regroupements. Les critères les plus utilisés pour opérer des classifications sont la taille, la nature de l'activité et le statut juridique.

La classification selon la taille est effectuée à partir de plusieurs indicateurs explicités par l'INSEE comme le nombre de salariés, le chiffre d'affaires et le total du bilan. Quatre catégories d'entreprises sont alors distinguées : les microentreprises, les petites et moyennes entreprises, les entreprises de taille intermédiaire et les grandes entreprises.

Retrouvez eduscol sur :



On peut aussi classer les entreprises selon leur secteur d'activité. Un secteur d'activité regroupe l'ensemble des entreprises qui ont la même activité principale. On distingue traditionnellement trois secteurs d'activité. Le secteur primaire regroupe l'ensemble des entreprises qui ont comme activité principale la production de ressources naturelles (agriculture, pêche, forêts et mines). Le secteur secondaire regroupe l'ensemble des entreprises qui ont comme activité principale la transformation des ressources naturelles en produits manufacturés. Le secteur tertiaire regroupe l'ensemble des entreprises qui ont comme activité principale la production de services.

Le critère juridique concerne les règles de droit présidant à l'organisation de la propriété, à l'exercice du pouvoir des propriétaires ainsi qu'à la détermination des risques qu'ils prennent. On distingue par exemple l'entreprise individuelle, l'entreprise unipersonnelle à responsabilité limitée, le statut d'autoentrepreneur, la société à responsabilité limitée, ou la société anonyme.

Les *administrations* publiques produisent des services non marchands, financés par les prélèvements obligatoires. Les principales administrations publiques sont les administrations d'État, les administrations locales et les administrations de sécurité sociale. Elles servent l'intérêt général de la population et assurent donc des missions de service public.

Selon le Centre de Documentation Économie-Finances (CEDEF), le concept d'*Économie Sociale et Solidaire (ESS)* désigne « *un ensemble d'entreprises organisées sous forme de coopératives, mutuelles, associations, ou fondations, dont le fonctionnement interne et les activités sont fondés sur un principe de solidarité et d'utilité sociale. Ces entreprises adoptent des modes de gestion démocratiques et participatifs. Elles encadrent strictement l'utilisation des bénéfices qu'elles réalisent : le profit individuel est proscrit et les résultats sont réinvestis. Leurs ressources financières sont généralement en partie publiques* ». L'Économie Sociale et Solidaire s'est constituée au cours de la Révolution Industrielle avec l'émergence des mouvements mutualistes, coopératifs, syndicalistes et associatifs luttant pour plus de justice, de démocratie et de sécurité. Elle s'est développée au XX^{ème} siècle dans tous les secteurs d'activités. L'ESS est aussi qualifiée de tiers-secteur car elle est composée d'organisations qui relèvent du secteur privé mais qui ont des caractéristiques qui les rapprochent du secteur public. Ces organisations productives ont pour objectif la solidarité, la démocratie et l'équité. Une loi du 31 juillet 2014 relative à l'ESS stipule que les sociétés commerciales peuvent aussi faire partie de l'ESS, sous certaines conditions. Le but poursuivi doit être différent du **seul partage des bénéfices**. La gouvernance doit être **démocratique** avec la participation des associés, des salariés et des éventuelles autres parties prenantes. Les bénéfices de l'entreprise doivent prioritairement être utilisés pour le **maintien ou le développement de l'activité**. Devenir une société commerciale ESS donne l'opportunité de valoriser son engagement et de le promouvoir dans la **communication** de l'entreprise. Cela permet aussi d'avoir accès à des **financements spécifiques** à l'ESS tels que le [prêt BPI France pour les structures de l'ESS](#), le projet d'Investissement d'Avenir ESS, des aides régionales...

Savoir que la production résulte de la combinaison de travail, de capital, de technologie et de ressources naturelles.

Retrouvez éducol sur :



La production nécessite différents facteurs de production :

- le travail correspond aux actifs occupés et donc à la main-d'œuvre ;
- le capital désigne les ressources destinées à la production d'autres biens. Le capital technique, qualifié de capital fixe dans le cadre de la Comptabilité Nationale, comprend l'ensemble des moyens de production durables qui participent à plusieurs cycles de production. Ils sont utilisés pendant au moins un an ;
- pour produire, il faut également des biens qui sont incorporés, transformés ou détruits au cours du processus de production. Il s'agit de capital circulant ou de consommations intermédiaires, telles que les produits semi-finis, les matières premières, les ressources naturelles ;
- l'incorporation de la technologie, d'innovations constitue aussi un déterminant fondamental.

L'activité productive consiste à combiner ces différents facteurs (complémentaires ou substituables) en choisissant la combinaison productive la plus efficace et la moins coûteuse possible.

Connaître les principaux indicateurs de création de richesses de l'entreprise (chiffre d'affaires, valeur ajoutée, bénéfice).

La mesure des richesses créées et donc de la production résulte, comme tout autre mesure, de conventions ; elle dépend en particulier de la définition de la production mentionnée préalablement. La mesure de la production peut être effectuée à partir de la quantité produite et donc en comptant le nombre de produits fabriqués. Mais, cette mesure ne permet pas d'avoir une vision globale, synthétique. Il faut donc utiliser des instruments de mesure de la production en valeur.

On peut calculer la production d'une entreprise à partir du *chiffre d'affaires* ou de la recette totale : il est obtenu en multipliant les quantités produites par leur prix de vente, au cours de la période. Cependant, pour produire, l'entreprise a dû acheter des biens et des services à d'autres entreprises qu'elle a ensuite transformés au cours du processus de production. Il faut donc les déduire en utilisant un second instrument de mesure : la valeur ajoutée.

Pour calculer la contribution réelle de l'entreprise à l'activité productive, il convient de déduire du chiffre d'affaires le montant des consommations intermédiaires qui correspond à des richesses créées par d'autres entreprises, situées en amont dans le processus de production. On détermine ainsi la valeur que l'entreprise a ajoutée aux consommations intermédiaires utilisées. La *valeur ajoutée*, c'est-à-dire la richesse qui a réellement été créée par l'entreprise, est donc égale à la différence entre le chiffre d'affaires et les consommations intermédiaires. Ce calcul est réalisé dans le cas de la production marchande. La mesure de la production non marchande, qui n'a pas de prix de marché, est, par convention, estimée par les coûts de production. C'est le cas par exemple des services de l'éducation et de la santé.

Enfin, pour ce qui est du *bénéfice* de l'entreprise, il est calculé en effectuant la différence entre la recette totale et les dépenses engagées pour produire.

Savoir que le PIB correspond à la somme des valeurs ajoutées.

Retrouvez éducol sur :

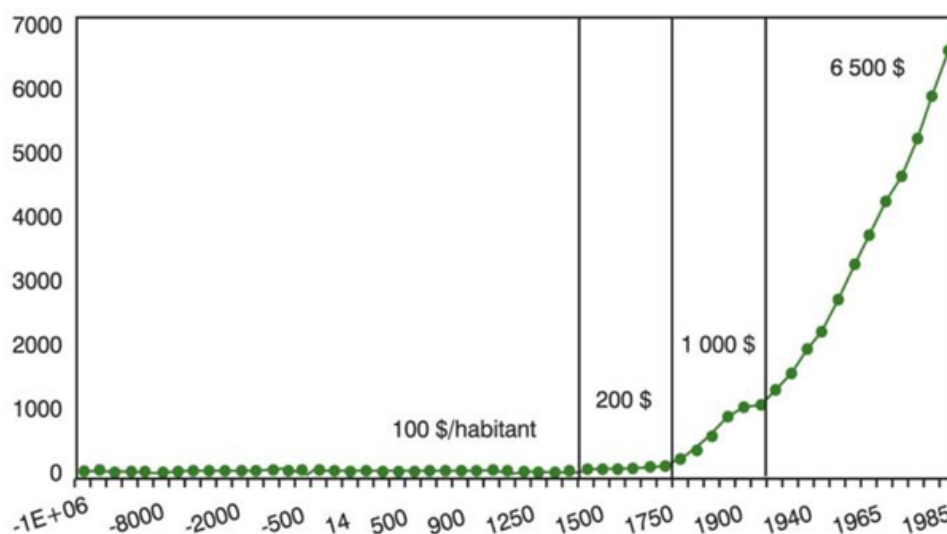


Pour mesurer la production totale d'un pays, il est nécessaire de faire la somme des valeurs ajoutées pour ne pas comptabiliser plusieurs fois les mêmes biens et services. Cette somme des valeurs ajoutées de toutes les unités de production résidentes constitue le *Produit Intérieur Brut* du pays.

Savoir que la croissance économique est la variation du PIB et en connaître les grandes tendances mondiales sur plusieurs siècles.

La croissance peut se définir, selon l'économiste François Perroux, comme « *l'augmentation soutenue, pendant une ou plusieurs périodes longues, d'un indicateur de dimension : pour une nation, le produit global en termes réels* ». Elle est déterminée à partir du taux de variation du PIB en volume. L'évolution du PIB, et donc celle de la croissance économique, peuvent être étudiées dans une perspective historique et spatiale, représentée et quantifiée à l'aide de séries chronologiques et de calculs de taux de variation. Pour étudier les grandes évolutions du PIB et de la croissance sur plusieurs siècles, il est possible de se référer aux Comptes Nationaux de l'INSEE (*Informations rapides*) et, au niveau international, aux documents de la Banque Mondiale et aux travaux de l'économiste et historien Angus Maddison.

PIB mondial par habitant (en dollars de 1990)

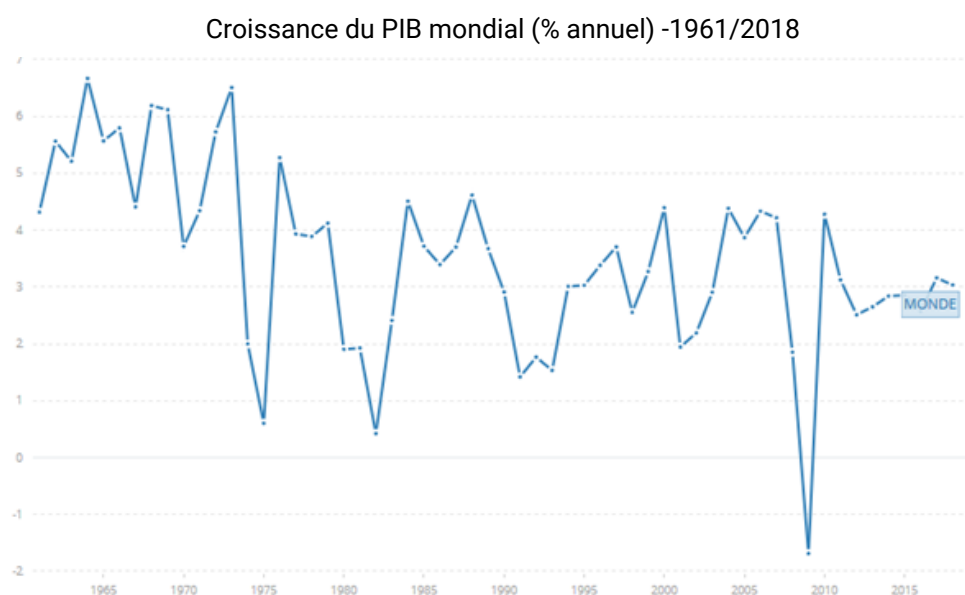


Source : d'après DeLong, « *Estimating world GDP, one million B.C. – present* », disponible sur le site Internet de l'auteur : www.j-bradford-delong.net, reproduit dans *Politique économique* par Bénassy-Quéré Agnès, Coeuré Benoît, Jacquet Pierre et Pisani-Ferry Jean, De Boeck, 2005.

L'émergence de la croissance économique date de la première révolution industrielle et son décollage en Angleterre puis dans d'autres pays européens et au Japon, au cours de la seconde moitié du XIX^e siècle. De 1850 à 1930, la croissance mondiale augmente à un rythme relativement régulier, autour de 2 % par an en moyenne. La première guerre mondiale et la crise de 1929 affectent alors considérablement la croissance. Puis, une hausse relativement forte apparaît ensuite de la seconde guerre mondiale au premier choc pétrolier (1973), période d'ailleurs qualifiée de « Trente Glorieuses » selon l'expression de Jean Fourastié ; elle oscillait alors entre 4 et 7 %. Depuis 1973, elle se situe en dessous et une année de décroissance (2009), la première depuis plus de soixante ans, est apparue avec la crise des « subprimes ». **En revanche, depuis 2015, elle a dépassé 3 % d'après la Banque mondiale.**

Retrouvez éducol sur :





Source : <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/NY.GDP.MKTP.KD.ZG>

Savoir que le PIB est un indicateur global qui ne rend pas compte des inégalités de revenus.

Le PIB est un indicateur imparfait et présente plusieurs limites. Le PIB par habitant est un indicateur du niveau de vie moyen d'une population. Il traduit la richesse créée et permet de déterminer les revenus perçus en moyenne par les habitants d'un pays. Mais, il s'agit d'une moyenne qui peut dissimuler de fortes inégalités de revenus. Par exemple, une hausse du PIB peut ne pas induire une réduction de la pauvreté, voire dissimuler une dégradation du niveau de vie d'une partie de la population. La répartition des richesses n'est donc pas prise en compte : « Ainsi, dans les années 2010, aux Etats-Unis où les inégalités ont particulièrement augmenté, les 1 % des personnes les plus riches reçoivent 20 % du revenu national alors qu'une part importante de la population ne semble pas, ou très peu avoir goûté les fruits de la croissance économique » selon A. Bergeau, G. Cete et R. Lecat, *Le bel avenir de la croissance* (2018, pp. 10-11).

Connaître les principales limites écologiques de la croissance.

La croissance engendre des externalités négatives. Un effet externe (ou externalité) désigne une conséquence d'une activité économique (qu'elle soit positive ou négative) et qui n'est pas prise en compte par le marché. La croissance peut se traduire notamment par un épuisement des ressources naturelles, une baisse des réserves halieutiques, une réduction de la biodiversité, une déforestation, une augmentation de la pollution et en particulier des émissions de gaz à effet de serre. Ces activités induisent un coût social qui est supérieur aux coûts privés pris en compte par les agents économiques responsables. L'impact de la croissance économique sur l'environnement peut être mesuré grâce à l'empreinte écologique (estimation de la surface terrestre nécessaire à la satisfaction des besoins) et à l'empreinte carbone (émission de gaz à effet de serre généré par l'activité humaine).

Retrouvez éducol sur :



Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1 - Conduire une action de terrain pour identifier les différents producteurs

- La SEMAINE ÉCOLE-ENTREPRISE permet de sensibiliser les élèves au monde de l'entreprise. Dans le cadre du Parcours Avenir, avec les Actions École-Entreprise, il est possible d'organiser des visites d'entreprises, qui font découvrir aux élèves le fonctionnement d'une entreprise et de l'environnement dans lequel elle évolue. La création de mini-entreprises est un outil pour faire appréhender de manière ludique et pratique le monde de l'entreprise aux élèves. Enfin, des interventions de professionnels dans les classes peuvent être planifiées pour mieux comprendre les mutations à venir du marché du travail.
- La SEMAINE DE L'ESS À L'ÉCOLE vise à promouvoir l'Économie Sociale et Solidaire (ESS) à l'École, à en comprendre les valeurs et les modes d'entreprendre, en lien avec l'ESper.

Des idées d'action :

- Visitez une entreprise de l'ESS
- Réalisez un reportage ou une vidéo sur une structure de l'ESS
- Faites venir une exposition sur l'ESS
- Montez une petite entreprise de l'ESS en classe par l'intermédiaire de « Mon ESS à l'École ».

Activité pédagogique 2 - Repérer la diversité des niveaux de vie et de développement au niveau mondial

De nombreuses données sont accessibles sur [le site du Programme des Nations Unies pour le Développement](#), on peut visualiser les disparités en fonction de divers indicateurs, construire des graphiques faisant apparaître des évolutions pays par pays, faire des comparaisons graphiques entre pays, ... On peut également sélectionner « Base de données » pour faire construire aux élèves des tableaux de séries chronologiques.

Activité pédagogique 3 - Les limites écologiques de la croissance

Faire appel au jeu relatif au développement durable dans le monde, développé par l'Agence Française de Développement (AFD) en lien avec l'exposition « Nés quelque part ». C'est [un jeu en ligne](#) permettant de partager le destin de 21 personnages à travers le monde (Maroc, Colombie, Cambodge, Polynésie). Chaque élève effectue des missions et doit ainsi interagir avec des acteurs locaux qui lui donneront des informations et des précisions sur le développement économique, social et environnemental du pays. Ils pourront ainsi travailler par exemple sur la gestion de l'eau et le développement des panneaux solaires au Maroc. En marge du jeu, les enseignants pourront utiliser des [scénarios pédagogiques](#) et des [ressources multimédias téléchargeables](#) classés par niveau scolaire sur des thèmes très variés en lien avec le développement durable (l'eau, les énergies renouvelables, l'éducation et la formation, le dérèglement climatique, les migrations, la ville durable).

Retrouvez éducol sur :



Autres ressources pédagogiques

« **Explique-moi l'éco** » est une série de dix vidéos réalisées dans le cadre d'un partenariat entre l'INSEE de La Réunion-Mayotte et l'Académie de La Réunion. Ces vidéos pédagogiques visent à promouvoir une culture statistique. Vous pouvez les retrouver sur [Dailymotion](#).

- <https://www.insee.fr/fr/information/3136809>
- Le PIB, c'est quoi ? <https://www.dailymotion.com/video/x63g3pt?collectionXid=x51e9p>
- C'est quoi le niveau de vie ? <https://www.dailymotion.com/video/x63bcxs?collectionXid=x51e9p>

INSEE en bref <https://www.insee.fr/fr/information/2416930> Pour comprendre... Le PIB et la croissance.

Vidéos et animations : Le PIB et la croissance : <https://www.insee.fr/fr/information/2549709>

Bibliographie

- Jean FOURASTIE. *Pourquoi nous travaillons*, Paris, Presses universitaires de France, 1959, 128 p. (coll. « Que sais-je ? » n° 818). (8^e éd. : 1984).
- Jean FOURASTIE. *D'une France à une autre, avant et après les Trente Glorieuses*, avec la collaboration de Jacqueline Fourastié, Paris, Fayard, 1987.
- Henri MENDRAS. *La Seconde Révolution française : 1965-1984*, Gallimard, 1988.
- Nicolas BAVEREZ. *Les Trente Piteuses*, Flammarion, collection Champs, 1998.
- Tableaux de l'économie française, *Collection Insee références*, 2019.
- Arnaud PARIENTY. *Précis d'économie*, La découverte, 2017.
- Antonin BERGEAU, Gilbert CETTE et Rémy LECAT. *Le bel avenir de la croissance*, Odile Jacob, 2018.
- François PERROUX. *L'économie du XX^e siècle*, Presses universitaires de Grenoble, 1961
- Angus MADDISON. *L'économie mondiale au XX^e siècle*, OCDE, 1989.
- Angus MADDISON. *Monitoring the World Economy 1820-1992*, OCDE, 1995.
- Angus MADDISON. *L'économie mondiale : une perspective millénaire*, OCDE, 2001.
- Angus MADDISON. *L'économie mondiale - Statistiques historiques*, OCDE, 2003.

Sitographie

- <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2569406?sommaire=2587886>
- <http://www.dailymotion.com/video/x63fdef?collectionXid=x51e9p>
- <https://www.economie.gouv.fr/cedef/economie-sociale-et-solidaire>
- <https://www.economie.gouv.fr/entreprises/structures-economie-sociale-et-solidaire-ess>
- <http://www.ressourcess.fr/monessalecole/>
- <https://semaineessecole.coop/>
- <https://www.citeco.fr/vies-d%E2%80%99entreprises-une-entreprise-de-%E2%80%99%C3%A9conomie-sociale-et-solidaire>
- <http://ses.enseigne.ac-lyon.fr/spip/spip.php?rubrique9>
- <http://www.dailymotion.com/video/x63g3pt?collectionXid=x51e9p>
- <https://www.insee.fr/fr/statistiques/fichier/2416930/Insee-En-Bref-PIB-vFR-Interactif.pdf>
- <https://www.insee.fr/fr/information/2549709>
- http://www.ses.ac-versailles.fr/cours_inverse/terminale/theme_1_1/t_1_1_a_v.html

Retrouvez éducol sur :



- <http://ses.enseigne.ac-lyon.fr/spip/spip.php?article117>
- hdr.undp.org/en/data
- <https://www.banquemondiale.org>
- http://www.ses.ac-versailles.fr/cours_inverse/terminale/theme_3_1/t_3_1_a_v.html
- <http://ses.webclass.fr/activitejt/pourquoi-maire-londres-instaure-t-il-une-nouvelle-taxe-sur-circulation-automobile>
- <https://www.afd.fr/fr>

Retrouvez éduscol sur :



COMMENT SE FORMENT LES PRIX SUR UN MARCHÉ ?

Les objectifs d'apprentissage des élèves sont strictement définis par les programmes.

Cette fiche pédagogique, à destination des professeurs, vise à les accompagner dans la mise en œuvre des nouveaux programmes.

Sans prétendre à l'exhaustivité, ni constituer un modèle, chaque fiche explicite les objectifs d'apprentissage et les savoirs scientifiques auxquels ils se rapportent, suggère des ressources et activités pédagogiques utilisables en classe et propose des indications bibliographiques.

Objectifs d'apprentissage

- Savoir illustrer la notion de marché par des exemples.
- Comprendre que dans un modèle simple de marché des biens et services, la demande décroît avec le prix et que l'offre croît avec le prix et être capable de l'illustrer.
- Comprendre comment se fixe et s'ajuste le prix dans un modèle simple de marché et être capable de représenter un graphique avec des courbes de demande et d'offre qui permet d'identifier le prix d'équilibre et la quantité d'équilibre.
- À l'aide d'un exemple, comprendre les effets sur l'équilibre de la mise en place d'une taxe ou d'une subvention.

Problématique d'ensemble

Si le fonctionnement des marchés concurrentiels et imparfaitement concurrentiels est envisagé en classe de première, l'objectif en classe de seconde est de présenter, à partir d'un modèle simple, la formation du prix sur un marché.

Dans la logique du questionnement « comment les économistes, les sociologues et les politistes raisonnent-ils et travaillent-ils ? », il s'agit donc de montrer comment un modèle simple peut permettre d'expliquer des phénomènes réels, comme la fixation des prix d'un très grand nombre de biens et services. Cela peut être, par exemple, le prix du pétrole ou de certains produits agricoles. Le cœur de l'analyse n'est donc pas le degré de réalité des hypothèses mais bien la capacité du modèle à expliquer la formation des prix sur un marché en isolant certaines variables déterminantes (ici la demande et l'offre).

Dans cette optique, après avoir présenté différents exemples de marchés, il est nécessaire de montrer que, pour simplifier la réalité, on peut faire l'hypothèse que la demande est une fonction décroissante du prix et que l'offre est une fonction croissante du prix. Ce modèle simple permet alors, par la représentation graphique, de déterminer la quantité d'équilibre, le prix d'équilibre et ses possibles ajustements. Enfin, il peut aussi permettre de préciser les impacts d'une taxe ou d'une subvention sur cet équilibre.

Savoirs scientifiques de référence

[Cette partie est dédiée aux savoirs scientifiques ; il ne s'agit pas d'un cours à destination des élèves qui devrait contenir davantage d'illustrations concrètes (voir les ressources et activités pédagogiques)]

Savoir illustrer la notion de marché par des exemples.

La notion de marché recouvre une multitude de marchés différents. Pour un économiste, un marché est le lieu réel ou fictif de rencontre entre l'offre et la demande donnant naissance à un flux d'échanges et à la fixation d'un prix. Il y a autant de marchés que de biens et services marchands (pétrole, blé, forfaits téléphoniques etc...), sans oublier les facteurs de production (qui ne sont pas à traiter dans le programme de seconde). Les marchés peuvent se distinguer par la nature des biens et services échangés, l'échelle (marché local, national, mondial) et le mode de fonctionnement du marché (avec enchères ou non, par exemple).

Comprendre que dans un modèle simple de marché des biens et services, la demande décroît avec le prix et que l'offre croît avec le prix et être capable de l'illustrer.

Le modèle de référence est celui de la concurrence. Il y a un grand nombre d'acheteurs et un grand nombre de vendeurs. Ainsi chacun a un impact négligeable sur le prix. L'approche est microéconomique et il s'agit d'un raisonnement s'appuyant sur l'offre et la demande de marché c'est-à-dire l'agrégation des offres individuelles et l'agrégation des demandes individuelles. Les offreurs sont les producteurs-vendeurs et les demandeurs sont les utilisateurs-acheteurs.

La courbe de demande ou fonction de demande représente la quantité demandée pour chaque niveau de prix. Toutes choses égales par ailleurs, lorsque le prix augmente, la quantité demandée diminue et lorsque le prix diminue la quantité demandée augmente. La demande décroît donc avec le prix.

La courbe d'offre ou fonction d'offre représente la quantité offerte pour chaque niveau de prix. Toutes choses égales par ailleurs, lorsque le prix augmente, la quantité offerte augmente et lorsque le prix diminue la quantité offerte diminue. L'offre croît donc avec le prix.

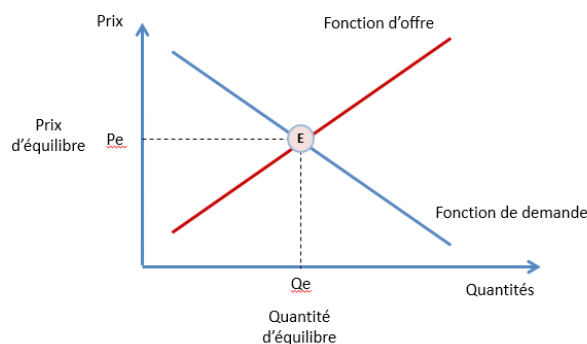
Comprendre comment se fixe et s'ajuste le prix dans un modèle simple de marché et être capable de représenter un graphique avec les courbes de demande et d'offre qui permet d'identifier le prix d'équilibre et la quantité d'équilibre.

Les acheteurs cherchent à acheter les biens et services au prix le plus faible, les vendeurs souhaitent vendre leurs produits à un prix le plus élevé possible.

Retrouvez éduscol sur :



L'équilibre de marché s'observe à l'intersection de l'offre et de la demande. Ainsi, à ce point d'intersection, est déterminée une quantité d'équilibre et un prix d'équilibre. Il s'agit d'un équilibre car tous les offreurs disposés à vendre à ce prix-là vendent effectivement toute leur production et tous les acheteurs disposés à acheter à ce prix-là sont en mesure d'acheter tous les biens et services qu'ils désirent. On a donc graphiquement cette situation :

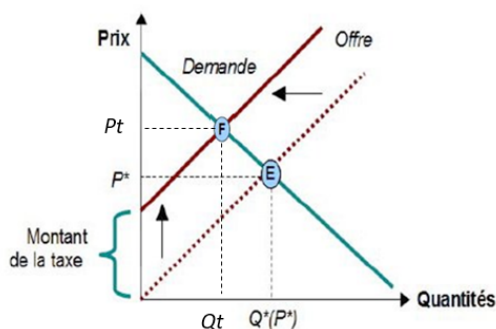


Sur le marché, toutes les ventes et tous les achats se font au même prix. L'équilibre est unique. Si le prix est supérieur au prix d'équilibre, l'offre est excédentaire et le prix doit donc baisser pour retrouver le niveau d'équilibre. Si le prix est en dessous de son prix d'équilibre, il y a une pénurie ou demande excédentaire ce qui fait augmenter le prix jusqu'au prix d'équilibre.

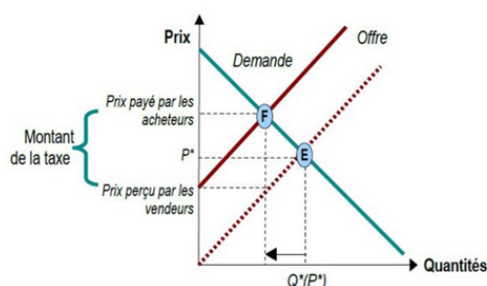
À l'aide d'un exemple, comprendre les effets sur l'équilibre de la mise en place d'une taxe ou d'une subvention.

Les effets de la mise en place d'une taxe

Si la taxe est instaurée pour le producteur, l'acheteur ne modifie pas son comportement. En revanche, l'offreur va diminuer la quantité offerte pour chaque prix donc la courbe va se déplacer vers la gauche (pour chaque prix, on offre moins de biens en raison du coût supplémentaire que représente la taxe). L'équilibre est alors modifié : les quantités échangées diminuent et le prix augmente. Mais le prix payé n'est pas le prix reçu par le producteur. La différence constitue la taxe perçue et reversée.



Instaurer d'une taxe sur le producteur.

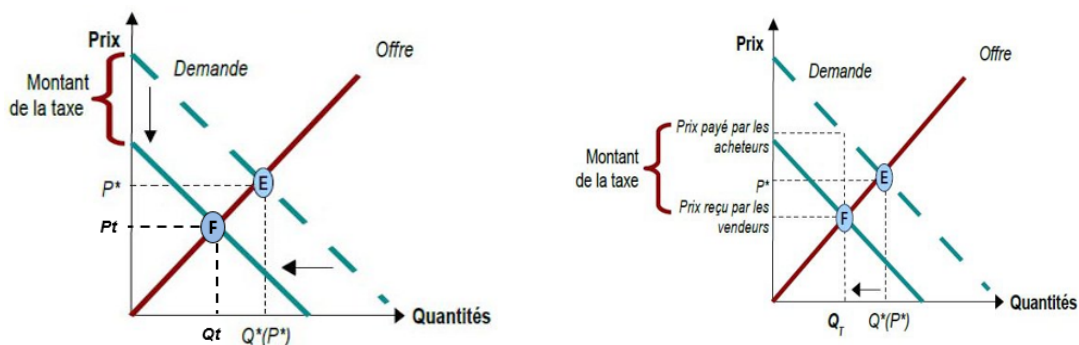


Modification de l'équilibre.

Retrouvez éducol sur :



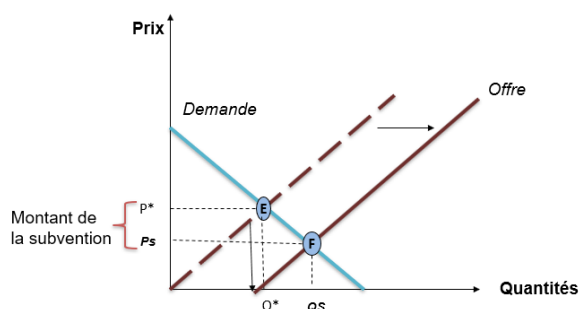
Si la taxe est instaurée pour l'acheteur, la droite de demande se déplace vers la gauche (l'acheteur va acheter moins pour chaque niveau de prix). L'impact sur l'équilibre est alors le suivant : les quantités échangées diminuent et le prix diminue.



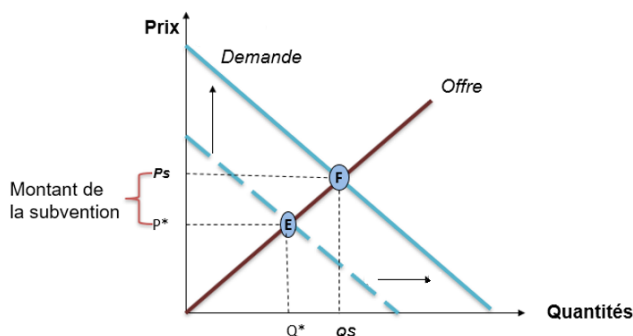
Quel que soit l'acteur économique qui paye effectivement le montant de la taxe, celui-ci est supporté à la fois par les acheteurs et les vendeurs. La taxe réduit les quantités consommées et produites ; elle augmente le prix effectivement payé par les acheteurs et réduit le prix perçu par les producteurs.

Les effets de la mise en place d'une subvention

Si la subvention est instaurée pour le producteur, l'acheteur ne modifie par son comportement. En revanche, l'offreur va augmenter la quantité offerte pour chaque prix donc la courbe va se déplacer vers la droite (pour chaque prix, on offre plus de biens en raison de la perception de la subvention). L'équilibre est alors modifié : les quantités échangées augmentent et le prix d'équilibre diminue.



Si la subvention est instaurée pour l'acheteur, la droite de demande se déplace vers la droite (l'acheteur va acheter plus pour chaque niveau de prix). L'impact sur l'équilibre est alors le suivant : les quantités échangées augmentent et le prix augmente.



Retrouvez éducol sur :



Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1

Étape 1 : présentation d'un document de sensibilisation (par exemple : graphique retraçant les cours du pétrole sur une dizaine d'années) et demande de formulation d'hypothèses pour expliquer les variations constatées.

(Document accessible : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4125310>)

Étape 2 : présentation du modèle simple.

Étape 3 : utilisation des mécanismes de fixation des prix pour valider les hypothèses construites en début de séquence.

Activité pédagogique 2

Étape 1 : activité de sensibilisation montrant la diversité des marchés visant à identifier les offreurs, les demandeurs et quelques caractéristiques sur le prix (mode de fixation, fluctuation etc...). On peut amener les élèves à formuler des hypothèses sur les modalités de fixation du prix.

Étape 2 : pour comprendre la fixation du prix sur ces marchés divers, on simplifie la réalité en construisant un modèle simple. Présentation du modèle : l'offre est une fonction croissante, la demande est une fonction décroissante, le prix d'équilibre se fixe par confrontation de l'offre et de la demande.

Retour sur les hypothèses formulées à l'étape 1.

Étape 3 : l'intervention de l'État par la fixation d'une taxe ou l'octroi de subvention a un impact sur le prix.

Ressources pédagogiques

- Identification de différents marchés, de leur offre et de leur demande à partir de courts extraits vidéo : <http://ses.enseigne.ac-lyon.fr/spip/spip.php?article75&lang=fr>
- Activité basée sur une vidéo décrivant l'évolution du marché de l'immobilier dans une grande ville : <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/html/peda/sceco/marchimmob/debut.html>
- Activité de « jeux » basée sur la compréhension des mécanismes de marché : <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/ses/ressources-pedagogiques/seconde/projet-jeu-serieux-marche/>

Retrouvez éducol sur :



Bibliographie indicative

Acemoglu D., Laibson D., List John A., *Introduction à l'économie*, Pearson, 2e édition, 2018.

- Les marchés, la demande, l'offre et l'équilibre (marché de l'essence) - pp. 20-33
- L'élasticité-prix de la demande - pp. 55-56
- L'élasticité-prix de l'offre - p. 82

Buisson-Fenet E, Navarro M., *La microéconomie en pratique*, Armand Colin, 2e édition, 2015.

- Le fonctionnement des marchés concurrentiels – pp. 14-24

Généreux J., *Économie politique*, Tome 2, *Microéconomie*, Hachette, 8^e édition, 2016.

Krugman P., Wells R., *Microéconomie*, De Boeck, 2e édition, 2013.

- Les modèles en économie - pp. 45-48 et 68-73
- L'offre et la demande : un modèle de marché concurrentiel - pp. 111-155

Mankiw, G. N, Taylor, N. P, *Principes de l'économie*, De Boeck, 4e édition, 2016.

- L'économiste est un scientifique (raisonnement inductif/déductif, théories, rôle des hypothèses, les modèles économiques) - pp. 28-35
- Les marchés concurrentiels - pp. 64-65 et pp. 87
- L'offre, la demande – pp. 66-86
- L'élasticité et ses applications - pp. 100-122
- Comment une taxe affecte les participants au marché ? - pp. 261 et 280

Stiglitz J., Walsh C., Lafay J.D., *Principes d'économie moderne*, De Boeck, 4e édition, 2014.

- Le modèle concurrentiel de base - pp. 24
- Demande, offre pp. 56-57
- Les élasticité-prix de la demande et de l'offre - pp. 72-82

Wasmer E., *Principes de microéconomie*, Pearson, 3e édition, 2017.

- Le marché concurrentiel et l'équilibre offre-demande - pp. 251-261

Retrouvez éducol sur :



COMMENT DEVENONS-NOUS DES ACTEURS SOCIAUX ?

Les objectifs d'apprentissage des élèves sont strictement définis par les programmes.

Cette fiche pédagogique, à destination des professeurs, vise à les accompagner dans la mise en œuvre des nouveaux programmes.

Sans prétendre à l'exhaustivité, ni constituer un modèle, chaque fiche explicite les objectifs d'apprentissage et les savoirs scientifiques auxquels ils se rapportent, suggère des ressources et activités pédagogiques utilisables en classe et propose des indications bibliographiques.

Objectifs d'apprentissage

- Savoir que la socialisation est un processus.
- Être capable d'illustrer la pluralité des instances de socialisation et connaître le rôle spécifique de la famille, de l'école, des médias et du groupe des pairs dans le processus de socialisation des enfants et des jeunes.
- Savoir illustrer le caractère différencié des processus de socialisation en fonction du milieu social, du genre.

Problématique d'ensemble

L'étude de la socialisation invite à dénaturaliser les comportements en montrant aux élèves comment les individus deviennent des acteurs sociaux. Ce questionnement est aussi l'occasion de faire le lien avec le chapitre introductif du programme, « comment fait-on société ? », « comment explique-t-on les comportements sociaux ? ».

L'objet du chapitre consiste à mettre à jour les mécanismes à l'origine de la construction sociale des individus. Il ne s'agit donc pas de se centrer seulement sur les résultats de la socialisation mais bien de saisir les différents processus à l'œuvre (inculcation, intériorisation, identification et interaction avec l'environnement social). Dès lors, la mobilisation de diverses illustrations est fondamentale pour présenter les situations concrètes au cours desquelles s'opère la rencontre entre l'action des instances socialisatrices et celle des socialisés. Les deux premières activités proposées dans cette fiche ont été conçues pour répondre à ce besoin. C'est dans cette optique que doit être appréhendé le rôle de la famille, de l'école, des médias et des groupes de pairs. Il importe ensuite de présenter les grands principes de variation des socialisations qui contribuent à la formation et à la transformation des individus. Nous retiendrons le caractère différencié des processus de socialisation en fonction du milieu social et du genre.

C'est sur la base de ce socle de connaissances que se poursuivront les apprentissages en classe de première. Ceux-ci intégreront les apports des travaux contemporains (genèse des dispositions individuelles, articulation des socialisations primaire/secondaire, pluralité des influences socialisatrices, trajectoires improbables).

Savoirs scientifiques de référence

Savoir que la socialisation est un processus.

Dans un ouvrage désormais classique, Lucien Malson¹ révèle de quelle manière un enfant ayant survécu en dehors de toute société humaine n'est pas un être social. Il n'a acquis aucune des règles, des attitudes corporelles, des comportements attendus et des schèmes de pensée qui feraient de lui un acteur social. Il n'est donc pas capable d'entrer en interaction avec autrui, d'agir dans le monde de manière autonome, de s'y repérer et d'y trouver sa place. Il peut s'agir tout autant de la capacité à décliner en actes une connaissance pratique que d'une maîtrise fine des règles et des rites qui régissent l'ordre des relations sociales de face à face². En suivant Muriel Darmon³, la socialisation peut être définie comme « *l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit, on dira aussi formé, modelé, façonné, fabriqué, conditionné, par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours desquels l'individu acquiert, apprend, intériorise, incorpore, intègre, des façons de faire, de penser et d'être qui sont situés socialement* ».

Si la socialisation est un mécanisme par lequel la société pénètre l'individu, ce serait une erreur de méconnaître le fait qu'elle se produit nécessairement lors des interactions avec l'environnement. Si l'individu « *apprend, intériorise, incorpore, intègre, des façons de faire, de penser et d'être* », c'est bien parce qu'il est, d'une manière ou d'une autre, actif dans le processus de socialisation. À cet égard, plusieurs questions ont été posées par les sociologues depuis les héritages historiques jusqu'à nos jours. Comment l'individu peut-il acquérir les comportements et attitudes que la société requiert ? De quelle manière se sédimente plus ou moins durablement le patrimoine de dispositions acquises ? Quelle est la place de l'autonomie individuelle dans ce processus ?

Effectuée dès le plus jeune âge, la socialisation emprunte bien souvent la voie de l'inculcation lorsque les agents socialisateurs ont un objectif apparent d'éducation. Des parents désireux d'obtenir de la part des enfants un comportement conforme à leurs attentes (règles de politesse, langage, etc.) cherchent alors à imposer des modèles de conduite dans les domaines les plus divers. « *L'éducation consiste en une socialisation méthodique de la jeune génération* » écrit Émile Durkheim. Il montre ainsi le caractère à la fois explicite de la socialisation et la contrainte nécessaire, assortie de sanctions positives (récompenses diverses, valorisation...) ou négatives (réprimandes, punitions...). L'inculcation a lieu le plus souvent dans le contexte socio-affectif de la famille ou à l'école, lorsque l'enfant est encore malléable.

Mais l'effet de la société sur les individus ne s'exerce pas seulement par l'inculcation. Émile Durkheim a lui-même mis en évidence le caractère diffus et non intentionnel du processus

Retrouvez éducol sur



1. MALSON Lucien, *Les enfants sauvages*, Bibliothèques 10/18; 2007 (Ed. Originale 1964).

2. GOFFMAN Erving, *Les rites d'interaction*, Éditions de minuit, coll. Le sens commun, 1974.

3. DARMON Muriel, *La socialisation*, A. Colin, coll. 128, 3^{ème} édition, 2016, page 6.

de socialisation, ouvrant la voie à une approche en termes d'intériorisation inconsciente des règles sociales. La relation fréquente entre les instances socialisatrices et le socialisé est à l'origine de tous les mécanismes d'imprégnation des esprits (par des préférences, schémas mentaux, visions du monde...) et d'inscription dans les corps (attitudes, postures...). Pierre Bourdieu a insisté sur le processus d'incorporation durable des conditions sociales et des expériences passées, par l'acquisition en grande partie inconsciente des manières d'agir et d'être au monde propres à chaque milieu social. Il reste à comprendre, en suivant Bernard Lahire⁴, selon quelles modalités ces « *expériences socialisatrices les plus variées se sédimentent en manières plus ou moins durables de voir, de sentir et d'agir (qu'on nomme propension, inclinations, manière d'être persistantes ou permanentes, habitudes, ethos, habitus, dispositions, schèmes ou perspectives)* ».

Il importe donc de bien analyser tous les mécanismes effectifs de réception et d'appropriation des expériences sociales rencontrées. Georges Herbert Mead⁵, qui pense la socialisation comme une construction d'un « soi » dans la relation à autrui, contribuera à ce que se développent des approches plus interactionnistes. Ainsi, l'enfant se socialise en imitant certains comportements et en s'identifiant à l'un des deux parents ou bien aux plus proches (les autres membres de la famille, le maître d'école, etc.). À cet égard, les jouets et les jeux participent à l'appropriation des rôles sexués et à la construction d'une identité sociale. Sur le terrain de la socialisation estudiantine, Everett Hugues⁶ montre que l'action normative de l'institution socialisatrice (la faculté de médecine, l'hôpital), par la production de règles et d'objectifs officiels, n'est pas à elle seule suffisante pour saisir tous les ressorts de la construction sociale de l'étudiant en médecine. Rendre intelligible la socialisation en train de se faire suppose de mettre à jour tous les actes engagés pour résoudre, individuellement et collectivement, des problèmes concrets (la surcharge de travail, comprendre ce qui est attendu, etc.) afin de passer des étapes (réussir les examens, développer des compétences, etc.). C'est dire à quel point le contact, la référence aux autres et l'activité réflexive des acteurs sont primordiaux en matière de socialisation.

Ainsi forgées par la multitude des expériences sociales récurrentes et cumulatives, les dispositions intériorisées conditionnent les comportements individuels et la perception des situations sociales rencontrées dans le futur.

Être capable d'illustrer la pluralité des instances de socialisation et connaître le rôle spécifique de la famille, de l'école, des médias et du groupe des pairs dans le processus de socialisation des enfants et des jeunes.

Dans nos sociétés contemporaines, la pluralité des mondes fait souvent partie des expériences précoces de socialisation, tant en raison de l'hétérogénéité de l'univers familial que de la concurrence des autres instances socialisatrices. La sociologie s'est fort logiquement intéressée à leurs influences croisées et plus ou moins contradictoires. Couramment, on distingue la famille, l'école, le groupe de pairs, les médias.

La famille est considérée par les sociologues comme l'instance fondamentale agissant notamment au cours de la socialisation primaire car son action formatrice est à la

4. LAHIRE Bernard, *Dans les plis singuliers du social*, La découverte, Paris, 2013, page 120.

5. MEAD George Herbert, *L'esprit, le soi et la société*, (Mind, Self and Society- 1934 -), réédition PUF, 2006.

6. HUGUES Everett C., *The making of a physician*, human organization, 14, 1955.

fois première, constante et intense. Effectuée dans un contexte affectif, elle contribue à l'intériorisation des premières règles de vie qui permettent à l'enfant de devenir progressivement un membre à part entière du groupe et de la société globale. Incorporées durablement, les dispositions vont ainsi imprimer les attitudes profondes et les schèmes de perception des individus. Pierre Bourdieu a montré le rôle essentiel de la famille dans la construction de manières de faire et de penser (langage, rapport aux objets culturels, pratiques de table, usages du corps, etc.). La socialisation familiale peut s'effectuer parfois de manière volontaire et calculée lorsque les parents poursuivent un objectif éducatif explicite ou bien lorsque ceux-ci contrôlent ou tentent de contrôler l'action des instances socialisatrices concurrentes (accès au groupe de pairs par exemple). Mais elle se produit aussi de manière moins consciente, sur le mode de l'intériorisation et de l'incorporation silencieuse dans les situations les plus ordinaires de la vie familiale.

L'école apparaît comme une autre institution fondamentale de socialisation. Dès le plus jeune âge, et désormais durant une période de plus en plus longue, l'école cherche à inculquer des valeurs et exige des comportements spécifiques en relation avec des apprentissages de tous ordres. Confronté à diverses injonctions, l'élève mobilise des ressources acquises lors des socialisations antérieures ou concomitantes. Muriel Darmon a par exemple étudié la socialisation dans les classes préparatoires⁷ en montrant, par un riche travail ethnographique, la genèse des dispositions à l'origine de la fabrication des élites. L'école est aussi au carrefour de plusieurs types de socialisations, par le groupe de pairs notamment. L'analyse de la congruence ou de la divergence des socialisations familiale et scolaire est un champ d'investigation ouvert depuis longtemps par les sociologues. Les actions de ces deux institutions peuvent se compléter, mais aussi entrer en conflit en cas de désajustement entre culture familiale et culture scolaire.

La socialisation par les pairs intervient assez tôt dans le cycle de vie. Par pairs, il faut entendre des personnes d'âge équivalent fréquentant les mêmes lieux (écoles, quartiers, etc.) ou partageant des loisirs similaires. Les travaux menés⁸ dans les classes de maternelles et dans les cours de récréation révèlent à quel point les comportements, les attitudes et préférences des plus jeunes enfants sont influencées, d'une manière ou d'une autre, par l'action du groupe de pairs. Celui-ci est donc un espace de construction de l'identité au sein duquel la reconnaissance de chacun est expérimentée. Souvent prescripteur de pratiques sociales et de tendances (goût musical, manière de se vêtir, consommation d'alcool, attitudes professionnelles, etc.) le groupe peut parfois être structuré hiérarchiquement (une bande par exemple) en contradiction avec la vision initiale d'une socialisation horizontale.

Les médias, par leur diversité (journaux, radio, télévision, internet, réseaux sociaux numériques, etc.), en tant que moyens de communication de masse, contribuent à la socialisation en véhiculant des modèles et des valeurs. Si le débat sur leur influence est déjà ancien depuis Paul Lazarsfeld, l'apparition de nouveaux médias, renouvelle d'autant plus la question que la jeunesse les a adoptés massivement. Alors que 83 % des Français de 12 ans et plus sont internautes en 2014 d'après le CREDOC, la proportion atteint 100 % pour les 12-17 ans. L'appartenance à une communauté *via* les réseaux sociaux implique fréquemment une conformité aux règles sociales du groupe. C'est par exemple le cas de la mise en représentation de soi et de son corps, avec un usage sexué des médias sociaux qui confirme la plupart du temps les stéréotypes de genre⁹.

7. DARMON Muriel, *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte, coll. « Laboratoire sciences sociales », 2013.

8. DELALANDE Julie, « *La cour de récréation* », Presse Universitaire de Rennes, 2001.

9. CLAIRE BALLEYS, « Socialisation adolescente et usages des médias sociaux : la question du genre », *Revue des politiques sociales et familiales*, 2017, pages 33-44.

Savoir illustrer le caractère différencié des processus de socialisation en fonction du milieu social, du genre.

La socialisation est un processus différencié, notamment en fonction du milieu social et du genre. Les parents ou les proches véhiculent des modèles, des valeurs et introduisent des expériences précoces selon leurs capitaux économique et culturel. Lors de la socialisation primaire, ils façonnent les dispositions acquises des enfants, leurs préférences et vision du monde. Les mécanismes à l'œuvre empruntent les voies déjà évoquées de l'inculcation (règles de politesse, langage autorisé, etc.), de l'intériorisation et de l'identification en situation d'interaction (pratiques culturelles, maîtrise du corps, orientation politique, etc.). De nombreux sociologues ont étayé les résultats de leurs travaux par de multiples investigations empiriques. C'est par exemple le cas du choix et de l'usage différencié des jeux au sein des familles. Ces pratiques illustrent tout à la fois l'effet du niveau de diplôme des parents, des grands-parents et le rapport entretenu avec l'univers proprement scolaire (cf. activité pédagogique 1).

Là où les classes moyennes optent fréquemment pour des loisirs formellement éducatifs (comptine pour apprendre les tables de multiplication par exemple), souvent omniprésents dans l'univers familial, les catégories populaires sélectionnent des jeux volontairement orientés vers le divertissement, marquant une coupure nette entre les activités récréatives et celles qui relèvent des apprentissages dévolus à l'école. Quant aux catégories les plus favorisées du point de vue du capital culturel, Jean-Claude Chamboredon et Jean Prévost¹⁰ ont pu insister au contraire sur la continuité entre les routines familiales, le travail scolaire et les pratiques ludiques. De fait, les apprentissages s'effectuent par une familiarisation progressive, garantissant leur incorporation durable. *In fine*, ces différences en matière de socialisation se traduisent notamment en inégalités en termes d'orientation et de réussite scolaire.

Sans nier l'effet proprement biologique, la socialisation primaire joue aussi un rôle majeur dans la fabrication des différences entre les sexes. Le terme « genre », issu de la sociologie anglo-saxonne (*gender*) désigne la dimension socialement construite du sexe.

Depuis Émile Durkheim¹¹ en passant par les auteurs culturalistes¹² des années 1930, de nombreux ouvrages ont mis en évidence l'existence d'un processus de socialisation différenciée selon le sexe. Dans les années 1970, Elena Gianini Belotti¹³ a été précurseur en ce domaine, dévoilant de façon inédite la force des conditionnements de genre. Par les divers processus déjà évoqués plus haut (imprégnation, inculcation, ou bien interaction) se construit l'ensemble des différences de goûts, d'attitudes, de pratiques sociales qui caractérisent chaque sexe. Si certains aspects peuvent sembler moins prégnants voire désuets de nos jours (le choix de la couleur bleue pour les chambres de garçons ou rose pour les petites filles), il reste que les comportements valorisés par les parents, leurs attentes et les injonctions qui en découlent diffèrent largement selon qu'il s'agit d'une petite fille ou d'un petit garçon. Par exemple, l'expression d'une certaine émotion sous la forme de pleurs, de la tristesse, ou de l'angoisse est plus couramment admise de la part des filles là où les garçons doivent faire preuve de davantage de retenue (dans le cas de la douleur) ou bien exprimer des émotions plus virilement (colère, violence corporelle ou verbale). Les sociologues ont par ailleurs mis l'accent sur les processus d'identification (au père ou à la mère notamment) à l'œuvre dans la construction des identités sociales. Les jouets et les jeux d'enfants sont un domaine de

10. CHAMBOREDON Jean Claude, PRÉVOST Jean, *Le métier d'enfant*, in CHAMBOREDON J. C., *Jeunesse et classes sociales*, Paris, Presses de l'ENS, 2015, pages 131-174.

11. DURKHEIM, op. cit.

12. MEAD Margaret, *Mœurs et sexualité en Océanie*, (1935), Trad. Fr. Paris, Plon, 1963.

13. GIANINI BELOTTI Elena, *Du côté des petites filles*, Ed. des femmes, Paris 1973.

recherche particulièrement fécond. Poupées, dinette, panoplie de fée ou d'infirmière pour les unes ou bien jeux de construction, figurines ou déguisements de super héros pour les autres. Les jouets dans leur ensemble invitent filles et garçon à s'approprier un champ des possibles et à développer un « apprentissage actif des catégories de genre¹⁴ ». Si les garçons construisent un sens de l'inventivité ou un goût de l'aventure, les filles sont davantage incitées à développer par exemple la séduction ou bien l'attention portée aux autres, reproduisant par-là les rôles genrés traditionnels, la séparation genrée encore visible des métiers et les inégalités qui y sont attachées.

Une socialisation plus indifférenciée est empiriquement vérifiée de nos jours dans les milieux les plus diplômés mais cela ne présume en rien d'une atténuation des assignations statutaires en relation les représentations liées à chacun des sexes. Malgré un discours émancipateur émergeant dans l'espace public, celles-ci restent encore très présentes, notamment dans les régions de l'espace social les plus éloignées (classe ouvrière ou bourgeoisie). C'est tout l'intérêt d'une approche combinant socialisation de classe et socialisation genrée telle qu'elle est proposée par exemple par Sylvie Octobre¹⁵ en ce qui concerne les objets culturels.

Ressources et activités pédagogiques.

Activité pédagogique 1

Le rôle socialisateur du jeu et du langage dans trois familles d'origines sociales différentes

Finalité : montrer que la socialisation s'effectue dans des situations socialement situées au sein des familles.

Étapes et ressources :

- Montrer la socialisation en train de se faire dans les situations de jeux et de langage au sein d'une famille populaire, moyenne et favorisée à partir du documentaire d'Emmanuel Descombes, « Vacances en Ré » (2002). <https://www.dailymotion.com/video/xdk5t6>
- Relever les passages les plus pertinents du documentaire et saisir en quoi les pratiques sont différentes. Amener les élèves à faire le lien avec la socialisation et la fabrique de l'enfant dans la situation. Orienter le travail vers la constitution de dispositions individuelles qui filtreront les expériences futures.

Activité pédagogique 2

Le rôle des pairs dans le processus de socialisation

Finalité : montrer que les pairs contribuent à la socialisation et peuvent avoir une action potentielle de transformation de l'individu en introduisant un autre rapport au monde.

Étapes et ressources :

- À partir du film « Stella » réalisé par Sylvie Verheyde (2008) confronter les univers sociaux de Stella (milieu ouvrier) et celui de son amie Gladys, issue de la bourgeoisie intellectuelle.

Retrouvez éducol sur



14. ZEGAI Mona, « La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation », *Cahiers du genre*, 2010/2 (n° 49).

15. OCTOBRE Sylvie, « La socialisation culturelle sexuée des enfants au sein de la famille », *Cahiers du genre*, 2010/2, n° 49, page 55-76.

- Faire relever les situations concrètes au cours desquelles la socialisation de Stella s'effectue au contact de Gladys.
- Montrer en quoi Stella a pu être transformée.

Activité pédagogique 3

La socialisation différentielle selon le genre

Finalité : comprendre le lien entre la socialisation différentielle selon le genre et la dimension genrée de certains métiers.

Étapes et ressources : il s'agit de construire une situation problème afin d'amener les élèves à restructurer leurs savoirs.

- Dans un premier temps, montrer rapidement la dimension genrée de certains métiers (assistantes maternelles, aides à domicile versus métiers du bâtiment par exemple) <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/2013-079.pdf>. Laisser les élèves donner leurs pistes d'explication possibles pour ce phénomène. Faire le tri entre les hypothèses sociologiques et les hypothèses naturalisantes.
- Proposer une photographie montrant que dans certains pays non occidentaux, les femmes sont parfois chargées de la collecte du bois ou autre matériaux et peuvent se trouver lourdement chargées. Le professeur laissera les élèves confronter l'hypothèse naturalisante avec le fait observé.
- Par la suite, poursuivre le travail par un texte illustrant la manière dont se construit un rapport au monde différent selon le genre, lequel influence par la suite, entre autres, le choix d'études et de métiers (Darmon Muriel, *La socialisation*, A. Colin, coll. 128, 3^{ème} édition, 2016, pages 38-41)

Bibliographie indicative

Bibliographie sélective et commentée à l'usage du professeur

DARMON Muriel, *La socialisation*, A. Colin, coll. 128, 3^{ème} édition, 2016

Un ouvrage désormais classique qui propose une approche synthétique de la socialisation et qui met en évidence les processus de construction et de reconstruction des individus.

DUBAR Claude, *La socialisation*, A. Colin, 2002

Un ouvrage qui évoque dans une première partie (pages 15 à 120) les différentes théories de la socialisation et de la construction sociale de l'identité.

FERRAND Michelle, *Féminin, Masculin*, Repères, La découverte, 2004

Une synthèse très complète sur les inégalités hommes/femmes, la socialisation différenciée et ses conséquences sur les différentes sphères de la vie sociale.

LAHIRE Bernard, *Dans les plis singuliers du social*, La découverte, Paris, 2013

Un ouvrage qui présente notamment la fabrication sociale des individus : les cadres, les modalités, le temps et les effets de la socialisation (pages 115 à 131).

<http://ses.ens-lyon.fr/ressources/grands-dossiers/les-socialisations>

Un dossier très riche qui propose des « éléments de réponse et des illustrations pour aborder les fonctions et mécanismes de socialisation, à travers des exemples de socialisation professionnelle, familiale, scolaire, populaire, culturelle ».

Retrouvez éducol sur



Bibliographie complémentaire

BOLLINET Dominique, SCHMITT Jean Pierre, *La socialisation*, collection thèmes et débats, Bréal, 2^{ème} édition 2008.

DAFFLON NOVELLE Anne, (sous la direction), *Filles-garçons. Socialisation différenciée ?* PUG, 2006.

DARMON Muriel, « La socialisation, entre famille et école. Observation d'une classe de première année de maternelle », *Sociétés & Représentations*, 2001/1 (n° 11), pages 515 à 538 (en ligne sur le portail Cairn)

LIGNIER Wilfried, LOMBA Cédric, RENAHY Nicolas, « La différenciation sociale des enfants », *Politix* 2012/3 (n° 99), pages 9 à 21. (en ligne sur le portail Cairn)

ZEGAI Mona, « La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation », *Cahiers du genre*, 2010/2 (n° 49). (en ligne sur le portail Cairn).

Retrouvez éducol sur



COMMENT S'ORGANISE LA VIE POLITIQUE ?

Les objectifs d'apprentissage des élèves sont strictement définis par les programmes.

Cette fiche pédagogique, à destination des professeurs, vise à les accompagner dans la mise en œuvre des nouveaux programmes.

Sans prétendre à l'exhaustivité, ni constituer un modèle, chaque fiche explicite les objectifs d'apprentissage et les savoirs scientifiques auxquels ils se rapportent, suggère des ressources et activités pédagogiques utilisables en classe et propose des indications bibliographiques.

Objectifs d'apprentissage

- Connaître les principales spécificités du pouvoir politique.
- Connaître les principales institutions politiques (rôle et composition) de la cinquième République et le principe de la séparation des pouvoirs (exécutif, législatif, judiciaire).
- Comprendre comment les modes de scrutin (proportionnel, majoritaire) déterminent la représentation politique et structurent la vie politique.
- Comprendre que la vie politique repose sur la contribution de différents acteurs (partis politiques, société civile organisée, médias).

Problématique d'ensemble

En lien avec l'une des questions de base de la science politique « comment se conquiert et s'exerce le pouvoir politique ? », ce thème invite à s'interroger sur l'organisation de la vie politique. Les objectifs d'apprentissage bornent historiquement, géographiquement et conceptuellement la réflexion. En effet, après avoir caractérisé, de manière générale, les spécificités du pouvoir politique, les objectifs d'apprentissage se recentrent sur le cas du régime politique français (la cinquième République), dont les élèves doivent connaître les principales institutions. Les autres points abordés s'écartent du cas spécifique de la France (même si le régime français peut servir d'illustration), en évoquant des principes généraux (séparation des pouvoirs), des mécanismes (impact des modes de scrutin sur la représentation politique), ou des configurations de la vie politique (les différents acteurs et leur rôle).

Il s'agit donc d'évoquer un certain nombre de principes, de mécanismes et d'acteurs qui sont au fondement de la vie politique et qui en déterminent l'organisation, la connaissance des principales institutions de la cinquième République s'inscrivant dans cette démarche.

Retrouvez éduscol sur :



Savoirs scientifiques de référence

Connaître les principales spécificités du pouvoir politique.

Selon Robert Dahl (politologue américain) le pouvoir n'est pas tant une propriété de quelqu'un ou de quelque chose que la capacité pour A (un individu ou un groupe) d'obtenir de B (un individu ou un groupe) ce que B n'aurait pas fait spontanément. Le pouvoir est ainsi une forme spécifique d'interaction sociale dont on peut observer des manifestations très diverses (pouvoir domestique, pouvoir économique, pouvoir religieux, etc.).

Le pouvoir politique, quant à lui, ne se limite pas à un domaine particulier mais embrasse, par définition, l'ensemble de la société. Il vise à fixer des règles et à prendre des décisions qui engagent l'ensemble d'un groupe et englobent l'ensemble des domaines de la vie collective, notamment dans un but de limitation des conflits. Si le pouvoir économique ou le pouvoir religieux, par exemple, renvoient à certains aspects de la vie sociale, le pouvoir politique a bien vocation à s'exercer sur l'ensemble de la société. Par ailleurs, dans la hiérarchie des pouvoirs, le pouvoir politique est censé être souverain et s'imposer aux autres pouvoirs, dont il fixe les limites (par exemple, c'est au pouvoir politique de fixer les limites du pouvoir économique ou du pouvoir religieux).

Le pouvoir politique ne peut pas reposer uniquement sur la coercition et suppose un consentement. Pour Max Weber, si les individus consentent à obéir au pouvoir politique c'est qu'ils lui accordent une forme de légitimité. Dans *Économie et société*, il distingue trois types de domination, selon que la légitimité accordée au pouvoir politique s'appuie sur l'histoire et la tradition (domination traditionnelle), sur les vertus personnelles du chef (domination charismatique) ou sur la croyance en la valeur des règles de droit (domination légale-rationnelle). Évidemment, cette distinction renvoie à des « idéaux types » des différentes formes de pouvoir politique : dans la réalité ces types de domination tendent à se combiner. Néanmoins, on retient que, dans cette typologie, c'est la domination légale-rationnelle qui correspond le mieux au pouvoir politique tel qu'il s'exerce dans les démocraties modernes.

Historiquement, le pouvoir politique tend à se fixer sur un territoire et à se cristalliser dans une institution qui est l'État. Dans *Le savant et le politique*, Max Weber définit l'État comme « cette communauté humaine qui, à l'intérieur d'un territoire déterminé (le « territoire » appartient à sa caractérisation), revendique pour elle-même et parvient à imposer le monopole de la violence physique légitime. ». Norbert Elias, dans *La dynamique de l'Occident*, montre comment, à partir de la période féodale, les États se sont justement constitués autour de ce processus de centralisation et de monopolisation des pouvoirs (militaire, fiscal, administratif...) et ont réussi à imposer, sur un territoire donné, leur monopole de la violence légitime.

L'État n'est cependant pas un invariant du pouvoir politique. Dans *La société contre l'État*, Pierre Clastres adopte une approche anthropologique et montre, notamment avec l'exemple des chefferies indiennes, qu'il existe des sociétés dans lesquelles on n'observe pas l'émergence d'un pouvoir politique autonome. Dans ces sociétés, les chefs jouent un rôle de régulation mais ne disposent d'aucune autorité sur les membres de la société. C'est la société qui impose directement son autorité absolue à tous ses membres, y compris les chefs, sans que ce pouvoir soit médiatisé par une quelconque institution spécialisée. Tout se passe comme si la société était justement organisée pour empêcher l'émergence d'un pouvoir politique autonome, *a fortiori* sous sa forme étatique.

Retrouvez éducol sur :



Forme particulière du pouvoir, le pouvoir politique est donc spécifique en cela qu'il s'exerce sur la société dans son ensemble et sur un territoire donné. Il définit et limite les autres pouvoirs. Il repose sur le consentement et dispose des moyens pour imposer ses décisions à une population donnée. Dans les sociétés modernes l'État s'est imposé, au cours d'un long processus historique, comme le support du pouvoir politique.

Connaître les principales institutions politiques (rôle et composition) de la cinquième République et le principe de la séparation des pouvoirs (exécutif, législatif, judiciaire).

Le principe de la séparation des pouvoirs est un principe ancien, issu notamment des réflexions autour de la monarchie absolue et des risques de tyrannie que comporte la concentration du pouvoir aux mains du monarque. En 1748, dans son ouvrage *De l'esprit des lois*, Montesquieu signale que lorsque la même personne concentre le pouvoir législatif (faire la loi), le pouvoir exécutif (appliquer la loi) et le pouvoir judiciaire (régler les litiges), « il n'y a point de liberté ». La séparation de ces pouvoirs est donc nécessaire pour faire en sorte que « par la disposition des choses, le pouvoir arrête le pouvoir ».

L'article 16 de la Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen de 1789 dispose que « Toute société dans laquelle la garantie des droits n'est pas assurée, ni la séparation des pouvoirs déterminée, n'a point de Constitution. ». Les régimes démocratiques se caractérisent donc notamment par le respect de ce principe de séparation des pouvoirs, qui se traduit institutionnellement par l'existence d'organes distincts (le pouvoir législatif est exercé par des assemblées représentatives, le pouvoir exécutif est détenu par le chef de l'État et les membres du Gouvernement, le pouvoir judiciaire est exercé par des juridictions spécialisées).

Si le point commun aux constitutions des démocraties modernes est bien cette séparation des pouvoirs, les relations entre les institutions qui les représentent peuvent être régulées de manière variée par les différents textes constitutionnels (responsabilité ou non de l'exécutif devant la chambre, droit de dissolution ou non de la chambre par le chef de l'exécutif, subordination ou non des magistrats du parquet à l'autorité d'un ministre...). Les différents régimes démocratiques vont donc essentiellement se distinguer en fonction de l'équilibre qu'ils établissent, notamment entre le pouvoir exécutif et le pouvoir législatif. Si les régimes dits « parlementaires » établissent des formes de collaboration et d'interdépendance entre le gouvernement et les assemblées, les régimes dits « présidentiels » établissent une séparation plus stricte et une indépendance plus grande entre les différents pouvoirs et les organes qui les représentent. En ce sens, les institutions de la cinquième République constituent un « régime mixte » (on parle aussi de régime « semi-présidentiel »), qui emprunte certains éléments du régime présidentiel et d'autres du régime parlementaire¹.

La Constitution de la cinquième République accorde le pouvoir législatif au Parlement, composé de deux chambres qui sont l'Assemblée nationale (élue pour cinq ans au suffrage universel direct) et le Sénat (dont les membres sont élus pour six ans au suffrage indirect par des « grands électeurs » : députés, conseillers régionaux et généraux, maires et délégués des conseils municipaux). Ce bicaméralisme est dit « inégalitaire » car, en matière législative, même si le Sénat peut proposer des amendements, le dernier mot revient à l'Assemblée nationale.

Retrouvez éducol sur :



1. Les différentes formes de régimes politiques démocratiques (présidentiel, semi-présidentiel, parlementaire) ne font pas partie des objectifs d'apprentissage des élèves de la classe de seconde.

Le pouvoir exécutif est partagé entre le Président de la République et le Premier ministre (on parle de « dyarchie » ou « d'exécutif bicéphale »). Le Président est élu pour cinq ans au suffrage universel direct et dispose de larges prérogatives. Il nomme le Premier ministre et préside le Conseil des ministres. Il peut dissoudre l'Assemblée nationale et il peut recourir au referendum pour faire adopter des lois. Le Premier ministre est le chef du gouvernement, qui « détermine et conduit la politique de la Nation ». On note cependant que les relations à la tête de l'exécutif sont inégalitaires puisque le Président peut mettre fin aux fonctions du Premier ministre.

Dans la cinquième République, les relations entre le pouvoir exécutif et le pouvoir législatif sont complexes. Si formellement le régime est plutôt parlementaire (le gouvernement est responsable devant l'Assemblée nationale et, en contrepartie, le Président peut dissoudre l'Assemblée ; l'initiative législative est partagée entre le parlement et l'exécutif...), les prérogatives accordées au Président sont importantes et conduisent à parler de régime « semi-présidentiel », voire présidentiel lorsque la majorité politique de l'Assemblée nationale est la même que celle du Président. En revanche, en période de majorités différentes (périodes dites de « cohabitation », comme en 1986-1988 et 1997-2002) la cinquième République tend à fonctionner plutôt comme un régime parlementaire. On note cependant que les derniers aménagements constitutionnels (passage au quinquennat et modification de l'agenda électoral) rendent les cohabitations moins probables et rééquilibrent les pouvoirs en faveur de l'exécutif et, en particulier, du Président.

Comprendre comment les modes de scrutin (proportionnel, majoritaire) déterminent la représentation politique et structurent la vie politique.

Le principe démocratique suppose que la légitimité des gouvernants et plus largement des représentants politiques découle des suffrages exprimés par les électeurs, de manière directe ou indirecte. Dans les démocraties modernes, le suffrage est universel, c'est-à-dire qu'il est reconnu sans distinction à tous les citoyens, dans les limites, notamment d'âge et de nationalité, établies par la loi. Le mode de scrutin définit, quant à lui, la manière dont on décompte les suffrages pour aboutir à la désignation des élus. Si le principe du suffrage universel est aujourd'hui partagé par l'ensemble des démocraties représentatives, les modes de scrutin adoptés peuvent être très divers selon les pays ou selon les types d'élection.

On distingue traditionnellement le scrutin majoritaire et le scrutin proportionnel. Dans le cas du scrutin majoritaire, le ou les sièges en jeu sont attribués au candidat (ou à la liste) ayant atteint la majorité des voix, à l'issue d'un ou deux tours. Dans le cas le plus simple, le pays est divisé en « circonscriptions électorales », correspondant chacune à un siège, et chaque siège est remporté par le candidat qui obtient le plus de voix dans sa circonscription (c'est le cas en Grande-Bretagne, avec le scrutin uninominal à un tour). Dans le cas du scrutin proportionnel, les sièges sont répartis au prorata des suffrages obtenus. Le plus souvent, un seuil minimal est fixé pour pouvoir accéder à la répartition des sièges. Il existe, enfin, des scrutins « mixtes ». Par exemple, en France, pour les élections municipales dans les communes de plus de 1000 habitants, la liste arrivée en tête à l'issue du deuxième tour obtient la moitié des sièges, tandis que l'autre moitié est répartie à la proportionnelle entre les différentes listes (dont celle arrivée en tête).

Retrouvez éduscol sur :



Les différences entre ces modes de scrutin peuvent affecter les résultats des élections. Le scrutin majoritaire aboutit en général à des distorsions entre l'expression des suffrages et sa traduction en termes de distribution des sièges. Un parti qui ferait un très bon score dans chacune des circonscriptions mais n'en remporterait aucune n'aurait aucun siège à la chambre tout en ayant rassemblé, lors de l'élection, un nombre important de suffrages. Dans la même situation, un scrutin proportionnel conduirait à une répartition des sièges qui rendrait compte de manière plus exacte de la répartition des suffrages. En revanche, le scrutin majoritaire, en accordant une certaine surreprésentation au vainqueur, favorise des majorités stables, tandis que le scrutin proportionnel, en morcelant la représentation électorale, tend à favoriser une certaine instabilité.

Ces caractéristiques rétroagissent sur la manière dont se structure l'offre électorale. En effet, le mode de scrutin choisi affecte assez largement la structure de l'offre politique et, plus largement la sélection des représentants politiques. On peut citer par exemple la « loi de Duverger », selon laquelle le scrutin majoritaire à un tour favorise le bipartisme et les alternances, alors que la représentation proportionnelle tend à la multiplication de petits partis et au risque d'instabilité politique. Le scrutin majoritaire à deux tours, qui est celui de la cinquième République, conduit quant à lui à la formation d'alliances pour le second tour et constitue un élément de stabilité politique.

On note enfin que le mode de scrutin conditionne assez largement l'efficacité des lois sur la parité femmes/hommes. En effet, depuis près de vingt ans, des modifications constitutionnelles et législatives tendent à favoriser l'accès des femmes aux fonctions électives (l'article premier de la Constitution française précise désormais que « La loi favorise l'égal accès des femmes et des hommes aux mandats électoraux et fonctions électives, ainsi qu'aux responsabilités professionnelles et sociales. »). On note cependant que le bilan de ces mesures reste assez limité et, en particulier, qu'il dépend largement du type de scrutin. En effet, si la part des femmes a largement augmenté pour les mandats municipaux et régionaux correspondant à des scrutins de liste (où l'alternance femme/homme sur la liste peut être imposée), la part des femmes reste faible (38,8%) à l'Assemblée nationale dont les membres sont élus au scrutin majoritaire uninominal.

On voit donc bien comment le choix du mode de scrutin n'est pas un simple enjeu technique mais un choix dont les répercussions sont importantes en termes de gouvernabilité du pays, de légitimité de la représentation nationale et de structuration de l'offre politique.

Comprendre que la vie politique repose sur la contribution de différents acteurs (partis politiques, société civile organisée, médias).

S'ils ne sont pas les seuls acteurs de la vie politique, les partis y jouent un rôle majeur, à côté de la société civile organisée et des médias. Ce rôle absolument central des partis ne doit pas pour autant conduire à minimiser le rôle des médias et de la société civile organisée.

Les partis politiques ont tout d'abord une fonction de sélection du personnel politique. Par ailleurs, pour permettre à leurs candidats d'accéder aux postes de pouvoir, les partis politiques s'efforcent de mobiliser les électeurs, ce qui passe aussi par un travail de mobilisation et de politisation. Dans ce travail, les partis politiques peuvent s'appuyer sur un certain nombre de relais (syndicats, associations, églises, médias...), sachant que les relations entre les partis politiques et ces autres groupes peuvent être complexes : coopération mais aussi influence, voire contestation...

Retrouvez éducol sur :



Les partis politiques ont un rôle central dans le fonctionnement de la démocratie représentative. Leur importance est d'ailleurs reconnue par la Constitution française qui leur consacre l'article 4 : « Les partis et groupements politiques concourent à l'expression du suffrage. [...] La loi garantit les expressions pluralistes des opinions et la participation équitable des partis et groupements politiques à la vie démocratique de la Nation ». Les partis concourent à l'expression du suffrage de multiples manières : ils participent, en amont, à la sélection des candidats (Georges Lavau parlait d'une fonction de relèvement politique) ; ils proposent des programmes et des politiques pour un éventuel gouvernement ; par les idées dont ils sont porteurs, ils participent à structurer l'opinion. En outre, en exprimant les mécontentements d'une partie des citoyens (on parle de fonction tribunitienne), les partis politiques évitent que ces mécontentements ne débouchent sur une violence incontrôlée. Pour avoir des élus, les partis se livrent à un important travail de mobilisation électorale. On peut définir ce travail comme l'ensemble des actions mises en œuvre par des acteurs divers pour diffuser une offre politique et persuader les électeurs de s'y rallier en apportant leur soutien et leur vote. Les campagnes jouent un rôle central dans la mobilisation électorale. Elles peuvent être analysées comme l'aboutissement du processus de la rationalisation du travail de sollicitation des électeurs, ce qui suppose l'émergence de savoir-faire spécifiques à l'élection. Les campagnes électorales sont aussi un temps important dans le processus de politisation des électeurs.

D'autres formes d'organisations participent au bon fonctionnement de la démocratie. C'est le cas, par exemple, des syndicats, des associations, des groupes d'intérêt et, plus généralement, des différentes composantes organisées de la société civile. Traditionnellement les syndicats, les associations ou encore les organisations religieuses ont pu jouer, par rapport aux partis politiques, un rôle de relais dans la mobilisation politique et électorale : on peut penser à la CGT par rapport au PCF ou, dans une certaine mesure, aux églises par rapport aux partis démocrates-chrétiens. Il peut cependant aussi exister, entre ces différentes formes de représentation, une certaine concurrence. Par ailleurs, depuis quelques années, se constituent des mouvements sociaux qui contestent aux partis et aux syndicats leur monopole de la représentation, en se faisant les porte-parole de groupes sociaux qui ne se sentent pas suffisamment représentés par les instances classiques. Il faut noter que ces mouvements sociaux usent, en général, de modes d'action collective différents par rapport à ceux des organisations traditionnelles avec lesquelles ils peuvent néanmoins entretenir des liens plus ou moins forts. Par ailleurs, la variété des enjeux dont ils sont porteurs se traduit par une forte variété de leurs champs d'action. Si certains mouvements sociaux jouent un rôle de contestation ou de dénonciation plus ou moins radicale de ce qu'ils considèrent comme des injustices et, dans certains cas peuvent exprimer un rejet du système politique classique et des partis eux-mêmes, d'autres formes d'organisation orientent leur action vers des formes de coopération, y compris avec les partis politiques classiques.

Les médias sont devenus des espaces centraux de la vie politique et sont tiraillés entre la volonté des acteurs politiques de les contrôler et leur propre volonté de jouer un rôle de contre-pouvoir. Le fait que les médias soient devenus des lieux de production de l'information politique et du débat politique, renforce l'importance des stratégies de communication déployées par les partis et leurs leaders. Cela s'accompagne, de la part des médias, d'un recours important aux sondages (dont ils sont les principaux commanditaires) pour animer la vie politique notamment au moment des campagnes. Pour échapper à la dépendance aux médias, certains mouvements politiques créent leur propre média ou recourent massivement aux réseaux sociaux.

Retrouvez éducol sur :



Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1 : Réalisation d'exposé ou de fiches de synthèse en groupes

À partir de feuilles d'activités *ad hoc* et des documents suivants :

- « Qu'est-ce qu'un gouvernement ? »
Site du gouvernement : <https://www.gouvernement.fr/qu-est-ce-qu-un-gouvernement>
- « Le Sénat, c'est quoi ? » – Les institutions de la V^e République
Site du Sénat : <http://junior.senat.fr/13-ans-et/la-republique/les-institutions-de-la-republique.html>
- Kit pédagogique de l'Assemblée nationale :
<http://www2.assemblee-nationale.fr/static/junior/Kit-pedagogique-2018.pdf>

Activité pédagogique 2 : « Nos députés élus avec les modes de scrutin allemand, britannique ou danois, ça donnerait quoi ? ».

<https://www.franceculture.fr/politique/nos-deputes-elus-avec-les-modes-de-scrutin-allemand-britannique-ou-danois-ca-donnerait>

Dans un premier temps, à partir des infographies, on peut montrer comment le choix du mode de scrutin modifie les résultats d'une élection. On peut ensuite poser la question aux élèves : si ces modes de scrutin étaient effectivement en place en France, les partis auraient-ils les mêmes stratégies ? On peut ainsi passer de la question « quel effet sur la composition des assemblées ? » à « quel effet sur la vie politique ? »

Bibliographie indicative

BRACK N., De Waele J.-M., Pilet J.-B., *Les démocraties européennes. Institutions, élections et partis politiques*, Paris, Armand Colin, 3^e édition, 2015.

BRAUD P., *La démocratie politique*, Seuil, (2003). [Chapitre 3, La démocratie comme gouvernement effectif, pages 121-183.]

BRECHON P., dir., *Les partis politiques français*, La Documentation française, 2011. [Une présentation complète des forces politiques françaises : données historiques, statistiques et institutionnelles.]

CHEVALLIER J.-J., Carcassonne G., Duhamel O., *Histoire de la Ve République : 1958-2015*, Dalloz, 2017.

CHEVALLIER J.-J., Mayeur J.-M., *Histoire des institutions et des régimes politiques de la France de 1789 à nos jours*, Dalloz, 2009. [Présentation chronologique de la mise en place des dispositifs constitutionnels, des conditions de leur développement et des situations de crises.]

Retrouvez eduscol sur :



COHEN A., Lacroix B., Riutort P., (sous la direction de), Nouveau manuel de science politique, La Découverte (2009). [Chapitre II, Figures historiques de l'État parlementaire, pages 89-133. Chapitre VII, Le phénomène électoral, pages 393-443 : en particulier, on pourra s'intéresser, pages 406-423, au texte de Rémy Lefebvre « Le travail de mobilisation électorale ». Chapitre VIII, L'entreprise partisane, pages 445-491 : en particulier, les pages 447-461 « Partis et configurations partisans » fournissent une définition des partis ainsi qu'une analyse synthétique de leurs principales fonctions et caractéristiques. Chapitre IX, Les mobilisations, pages 493-552 : ce chapitre présente un certain nombre de modèles théoriques et d'exemples pratiques de mobilisations autres que la mobilisation électorale, par exemple le mouvement altermondialiste, le mouvement féministe, etc... Enfin on trouvera aux pages 638-640 des développements sur le développement du lobbying en Europe.]

CRETTEZ X., De Maillard J., Hassenteufel P., *Introduction à la science politique*, Paris, Armand Colin, 2018.

DEVIN G. et Hastings M. (dir.), *10 concepts d'anthropologie en science politique*, Paris, CNRS éditions, 2018.

DOLEZ B, A. Laurent, « Modes de scrutin et système de partis », *Pouvoirs*, n° 163, p. 55-69, 2017.

DOUILLET A.-C., *Sociologie politique, Comportements, acteurs, organisations*, Armand Colin, 2017.

FARVAQUE E., Hubert Jayet, Lionel Ragot, « Quel mode de scrutin pour quel « vainqueur » ? Une expérience sur le vote préférentiel transférable », *Revue d'économie politique*, 2009.

FRANÇOIS B., *Le régime politique de la Ve République*, Paris, La Découverte, 2011.

HAMON F., Troper M., *Droit constitutionnel*, LGDJ, 2009. [Présentation claire et synthétique des grands principes du droit constitutionnel et des institutions politiques des principaux pays du monde.]

HERMET G., Badie B., Birnbaum P., Braud P., *Dictionnaire de la science politique et des institutions politiques*, Armand Colin, (2001). [En particulier pour la définition de « pluralisme », des différentes formes de démocratie, etc.]

LEFEBVRE R., *Leçons d'introduction à la science politique*, Ellipses, 3e édition 2017 [Couvre l'ensemble des questions abordés dans ce chapitre].

MANIN B., *Principes du gouvernement représentatif*, Champ-Flammarion, 1996.

MENY Y., Surel Y., *Politique comparée, Les démocraties : Allemagne, États-Unis, France, Grande-Bretagne, Italie, Montchrestien*, (2009). [En particulier un chapitre sur les élections, comparant les différents modes de désignation des gouvernants.]

NAY O., (dir.), *Lexique de science politique*, Dalloz, 4e édition, 2017.

OFFERLE M., *La société civile en question*, La Documentation française, Coll. Problèmes politiques et sociaux, 2003. [Un recueil de textes sur la société civile].

OFFERLE M., *Les partis politiques*, PUF, 2010. [Un ouvrage sur la sociologie des organisations partisans envisagées comme des entreprises politiques.]

Retrouvez éduscol sur :



WEBER M., *Économie et société*, Paris, Pocket, 1995.

WEBER M., *Le Savant et le politique*, Paris, La Découverte, 2003.

Sitographie indicative

Pour des données concernant la parité : le site <https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/decouvrez-observatoire-de-la-parite/>

Pour le rôle de l'Assemblée nationale : <http://www2.assemblee-nationale.fr/decouvrir-l-assemblee/role-et-pouvoirs-de-l-assemblee-nationale/les-institutions-francaises-generalites/presentation-synthetique-des-institutions-francaises>

Sur les modes de scrutin : « Les différents modes de scrutin et leurs effets », Vie Publique, 30 Juin 2018 : <https://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/institutions/approfondissements/differents-modes-scrutin-leurs-effets.html>

Pour une présentation générale des institutions de la V^{ème} république : <https://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/institutions/>

Le CESE comme assemblée de la société civile organisée et ses travaux/avis : <https://www.lecese.fr/travaux-du-cese/travaux-publies>

Média et Démocratie : <https://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/citoyen/enjeux/media-democratie/medias-contribuent-ils-au-debat-democratique.html>

Retrouvez éduscol sur :



REGARDS CROISÉS – QUELLES RELATIONS ENTRE LE DIPLÔME, L'EMPLOI ET LE SALAIRE ?

Les objectifs d'apprentissage des élèves sont strictement définis par les programmes.

Cette fiche pédagogique, à destination des professeurs, vise à les accompagner dans la mise en œuvre des nouveaux programmes.

Sans prétendre à l'exhaustivité, ni constituer un modèle, chaque fiche explicite les objectifs d'apprentissage et les savoirs scientifiques auxquels ils se rapportent, suggère des ressources et activités pédagogiques utilisables en classe et propose des indications bibliographiques.

Rappels des objectifs d'apprentissage :

- Comprendre que la poursuite d'études est un investissement en capital humain et que sa rentabilité peut s'apprécier en termes de salaire escompté, d'accès à l'emploi et de réalisation de ses capacités.
- Savoir que le manque de qualification est une cause de chômage.
- Comprendre que le salaire est déterminé par le niveau de formation.
- Savoir qu'à niveau de diplôme égal, le salaire peut varier selon différents facteurs notamment l'expérience acquise, le type d'entreprise, le genre.
- Comprendre que les chances d'accès aux formations diplômantes sont socialement différenciées.

Problématique d'ensemble

Le questionnement amène à croiser les regards de deux disciplines constitutives des sciences économiques et sociales sur un thème ayant une résonance particulière avec le projet de l'élève : l'insertion sur le marché du travail.

Reprenant la démarche de l'économiste, il s'agit dans un premier temps de reconstituer le raisonnement individuel qui conduit à l'engagement dans un processus de formation au regard d'objectifs personnels, notamment en termes de salaire et de capacité. Cette décision est alors interprétée comme un choix individuel sous contraintes. Un arbitrage est supposé réalisé à partir d'une comparaison entre les bénéfices escomptés (facilités d'insertion, salaire, protection contre le risque de chômage, possibilités de promotion...) et les coûts (frais occasionnés par la poursuite d'études, coût d'opportunité correspondant au renoncement à un salaire), lequel s'effectue dans un contexte : l'augmentation des qualifications requises par les transformations de l'emploi,

la démocratisation de l'école et la conjoncture économique. Cette étude amènera à une première approche du fonctionnement du marché du travail, du rôle du diplôme sur ce marché (le salaire dépend de la productivité et le diplôme est un signal des compétences acquises par l'individu), ainsi que du risque accru d'exposition au chômage, lié au manque de qualification. La notion de capacité conduit à introduire l'idée que les individus n'attendent pas seulement un revenu mais aussi une ouverture à un ensemble de possibilités auxquelles ils accordent de la valeur. Ils aspirent aussi à un emploi pour ce qu'il permet d'accéder à des formes de protection et de reconnaissance, à une place dans la société. Les aspirations individuelles et les parcours sont aussi socialement construits. C'est l'enrichissement qui permet notamment le regard du sociologue.

Savoirs scientifiques de référence

Comprendre que la poursuite d'études est un investissement en capital humain et que sa rentabilité peut s'apprécier en termes de salaire escompté, d'accès à l'emploi et de réalisation de ses capacités.

Le premier regard porté sur la question des relations entre diplôme, emploi et salaires est celui de l'économie, en l'occurrence de la microéconomie : comment appréhender le comportement d'un individu rationnel dans ses choix de formation et d'éducation, en fonction de ce qu'il peut savoir de ces relations entre diplôme, emploi et salaires ? L'approche économique contemporaine de l'éducation s'est développée à partir de la fin des années 1950 avec les travaux de Theodore Schultz (Prix Nobel 1979), Gary Becker (Prix Nobel 1992) et Jacob Mincer qui ont fondé la théorie du capital humain. Selon cette théorie, les compétences acquises dans le système d'enseignement et de formation augmentent la productivité des individus et accroissent les revenus qu'ils tirent de leur travail. En d'autres termes, elles constituent une forme de capital dont la particularité est d'être « incorporée » dans les personnes qui la détiennent, d'où son nom de capital humain. Gary Becker définit ainsi le capital humain comme « l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par accumulation de connaissances générales ou spécifiques, de savoir-faire, etc. ». Ce capital, qui est un stock, est propre à l'individu. Comme tout stock, il peut être accumulé et peut se déprécier. L'éducation et la formation font partie des flux qui alimentent ce stock. L'éducation est en effet un investissement en capital humain : l'agent rationnel procède à une comparaison entre les bénéfices qu'il retire d'une année de formation supplémentaire (plus grande productivité donnant accès à un salaire escompté supérieur, estimé sur toute la durée de vie active à venir) et les coûts qui y sont associés (ensemble des frais et coûts d'opportunité liés à la formation) ; il opère par là même un arbitrage entre travail et formation (et donc entre présent et futur).

Dans le raisonnement précédent, il est supposé que l'accumulation de capital humain agit positivement sur la productivité, facilite alors les conditions d'insertion professionnelle et améliore le niveau de rémunération.

L'insertion professionnelle (le fait d'obtenir un emploi) et le salaire (un emploi qui soit bien rémunéré) n'épuisent pas les arguments en faveur de l'investissement individuel en capital humain. Les préoccupations de l'individu ne se réduisent en effet pas nécessairement à ces deux éléments. Le fait de pouvoir trouver de la satisfaction au travail peut en être une aussi. Plus généralement le fait d'élargir ses possibilités effectives de vie, de mobilité professionnelle, de maîtrise de son parcours individuel peut être une motivation à investir dans sa formation et l'accumulation de capital humain. La notion de « capacités » due à l'économiste Amartya Sen permet de comprendre cette idée. Amartya Sen s'est en effet attaché à enrichir la représentation de l'individu en élargissant son analyse à la sphère

de ses préoccupations pour prendre en compte sa capacité à définir des actions en fonction des buts variés qu'il se fixe. L'objectif deviendrait non pas seulement d'accroître sa satisfaction, son utilité, mais ses capacités, entendues comme ses « capacités à agir ». Avec la notion de capabilité, A. Sen introduit donc dans la réflexion la possibilité de se réaliser, d'agir sur son parcours de vie ; il met l'accent sur les possibilités réelles d'opérer des choix et sur la capacité à exercer pleinement ses libertés. Dans cette optique, la poursuite d'études élargit l'éventail des choix possibles : elle offre notamment des opportunités d'emplois, des perspectives de promotion, de reconnaissance sociale plus nombreuses et permet ainsi d'accéder à des choix (professionnels et privés) plus vastes. Elle donne par conséquent des atouts à l'individu pour atteindre ses objectifs. En d'autres termes, l'investissement en capital humain conduit à une réduction des contraintes (quelle que soit leur nature) auxquelles sont soumis les individus lorsqu'ils font des choix et donc à un accroissement de leur marge de liberté.

Savoir que le manque de qualification est une cause du chômage.

Le chômage touche inégalement les différentes catégories d'actifs, les premiers concernés étant les moins diplômés. Ainsi en France, en 2018, 43,4 % des actifs peu ou pas diplômés et sortis de formation initiale depuis 1 à 4 ans sont au chômage, contre 9,4 % pour les actifs diplômés du supérieur.

Depuis le début des années 1980, la structure de l'emploi a considérablement changé pour s'adapter notamment aux évolutions économiques, sociales, techniques et démographiques. Les postes de cadres et de professions intermédiaires progressent, alors que ceux d'employés qualifiés et d'ouvriers qualifiés se maintiennent. La population en emploi est globalement plus diplômée parce que les catégories nécessitant un niveau de diplôme élevé et le niveau de diplôme moyen au sein de chaque catégorie se sont accrus. Ainsi, 44 % des cadres avaient un diplôme de niveau bac+3 ou plus en 1984, contre 62 % en 2014, et 2 % des ouvriers non qualifiés avaient un baccalauréat ou un brevet professionnel en 1984, contre 16 % en 2014.

Une partie du chômage semble donc pouvoir s'expliquer par le manque de diplômes, qui attesteraient le manque de qualification, en tous les cas l'inadéquation entre les qualifications offertes par les individus et celles recherchées par les employeurs. Une partie du chômage, et notamment une partie du chômage de longue durée pourrait donc s'expliquer comme un chômage « d'inadéquation » entre les qualifications des demandeurs d'emploi et les qualifications souhaitées pour occuper les emplois proposés.

En conséquence, il est a priori rationnel pour les individus d'investir dans leur capital humain et d'acquérir les qualifications dont ils constatent ou anticipent qu'elles seront celles recherchées par les employeurs. Dans un contexte de hausse générale des qualifications, cela conduit à un allongement de la durée des études.

Comprendre que le salaire est déterminé par le niveau de formation.

Les employeurs (demandeurs) seront prêts à verser des salaires plus élevés à celles et ceux qui détiennent les qualifications recherchées, et à le faire d'autant plus que ces qualifications ne sont pas répandues. Le salaire aura alors logiquement tendance à augmenter avec le niveau de formation et de qualification, venant rentabiliser l'investissement individuel en capital humain.

D'ailleurs, les règles qui encadrent la relation salariale (conventions collectives, salaire minimum, règles d'embauche et de licenciement...) établissent des niveaux de rémunérations en adéquation avec la hiérarchie des niveaux de diplôme : les diplômés de l'enseignement

supérieur sont, en moyenne, mieux rémunérés que les détenteurs du seul baccalauréat et ces derniers ont une rémunération en moyenne supérieure aux non-bacheliers. Les diplômés des grandes écoles conservent un avantage par rapport aux universitaires de même niveau. Le diplôme est donc aussi un signal utilisé par l'employeur qui le renseigne sur la nature des compétences acquises.

Le rendement du diplôme s'est néanmoins affaibli ces 20 dernières années. Le rapport entre le salaire médian des diplômés de grandes écoles, qui obtiennent les plus hauts niveaux de rémunération, et celui des non-diplômés ou titulaires d'un brevet seul, est passé de 2,4 à 1,9 en 18 ans (pour les actifs occupés depuis 5 ans) mais l'intérêt de disposer d'un diplôme reste sans commune mesure au vu de la situation des personnes sans emploi.

Savoir qu'à niveau de diplôme égal, le salaire peut varier selon différents facteurs notamment l'expérience acquise, le type d'entreprise, le genre.

À niveau de diplôme équivalent, l'expérience confère une prime en termes de rémunération. Par exemple, concernant les cadres, le salaire annuel médian associé aux offres ouvertes aux jeunes diplômés était de 35 000 euros brut en 2018, contre 39 000 pour les offres ouvertes aux cadres confirmés (avec un éventail de rémunération beaucoup plus resserré autour de la médiane pour les jeunes diplômés que pour les cadres confirmés). Ce constat confirme l'idée que la sortie du système éducatif ne marque pas la fin du processus de formation de l'individu. Le début de carrière est un temps qui permet de consolider les compétences acquises en formation initiale et d'acquérir des compétences spécifiques. L'expérience, au même titre que le diplôme, améliore le capital humain et donc la productivité.

Le critère se rapportant au type d'entreprise est abordé sous l'angle de la taille et de l'activité. Les différences de rémunération liées à la taille des entreprises peuvent notamment s'expliquer par le fait que la grande taille implique une organisation plus complexe, limite le contrôle possible sur les agents. Le versement de salaires supérieurs est un moyen d'attirer les meilleurs éléments et de limiter des coûts de contrôle et de surveillance grâce à un système d'intéressement par exemple. La rémunération annuelle brute médiane d'un cadre en 2018 était de 45 000 € dans une entreprise de moins de 50 salariés et de 51 000 € dans une entreprise de plus de 1 000 salariés.

Toujours en 2018, la finance et l'assurance offraient les plus hauts niveaux de rémunération (84 600 € brut annuels moyens pour les cadres contre 68 300 € tous secteurs confondus et 33 900 € brut annuels moyens pour les employés contre 26 800 € tous secteurs confondus) alors que les entreprises de la restauration et de l'hébergement proposaient les niveaux les plus faibles (50 600 € annuels brut pour les cadres et 23 300 € pour les employés).

Les femmes sont désormais plus diplômées que les hommes mais elles perçoivent toujours une rémunération inférieure, même si les écarts s'amenuisent. Ainsi, pour la génération sortie du système éducatif en 2010, chez les non diplômés, l'écart est de 11 % (24 % pour la génération sortie en 1992), il passe à 16 % pour les titulaires d'un diplôme supérieur à bac +4 (19 % pour la génération 1992). Cet écart peut aussi s'expliquer par le fait qu'hommes et femmes interviennent dans des secteurs différenciés, en raison de choix sexués de spécialités (56 % des femmes de la génération 2010 ont opté pour un diplôme affilié à la santé ou au secteur tertiaire contre 27 % pour les hommes), mais aussi à la permanence de la division sexuelle des rôles (les femmes restent limitées dans leur espace des possibles professionnels par le cumul des contraintes travail/hors travail pesant sur elles).

Retrouvez éducol sur



Comprendre que les chances d'accès aux formations diplômantes sont socialement différenciées.

Si les choix de formation peuvent être perçus comme la résultante de goûts, d'appétences individuelles ou de mimétismes, ils révèlent aussi les liens entre les déterminants individuels et collectifs (le questionnement « Comment devenons-nous des acteurs sociaux ? » a permis de mettre en évidence une différenciation de la socialisation selon le genre et le milieu social). Si le revenu joue un rôle avéré sur les conditions de la scolarité, le lieu de résidence ou la perception du futur, d'autres facteurs peuvent être mis en avant. Le rôle du capital culturel transmis par la famille peut ainsi être questionné, ainsi que la proximité entre les normes familiales et les normes scolaires.

Certaines pratiques « interventionnistes » des familles (préapprentissage de la lecture, interdiction des écrans, exercices supplémentaires...) ont une influence sur la réussite scolaire. Par ailleurs, il existe un lien entre la structure familiale (la monoparentalité favorise le relâchement de l'intervention parentale dans la scolarité) ou le diplôme de la mère (qui facilite l'intervention dans la scolarité de l'enfant) et la réussite scolaire.

Muriel Darmon, dans son étude sur les classes préparatoires, met en avant la réussite, l'origine sociale et le rapport au temps. Les élèves qui viennent des milieux aisés dominent le temps. Ils adoptent des rythmes plus réguliers, se détachent plus aisément de l'urgence, et en viennent parfois à la considérer comme bénéfique (l'urgence est alors ce qui motive le travail). A l'inverse, parmi les élèves les moins favorisés, les rapports au temps sont plus fréquemment désordonnés : heures de coucher irrégulières, difficultés à réserver du temps pour les activités extra-scolaires par exemple.

Le lien entre réussite scolaire et choix de formation reste toutefois souple. Ainsi plusieurs études mettent l'accent sur les « trajectoires improbables ».

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1 : débattre de l'intérêt d'un investissement dans le capital humain et faire le lien avec le développement des capacités.

Modalité : Exploitation d'un dossier documentaire et production des arguments du débat.

1. Les élèves étudient un dossier documentaire faisant état des conditions du premier emploi, des taux de chômage selon le diplôme et la zone d'habitation, des difficultés particulières rencontrées par les femmes.
2. Ils reconstituent d'un côté, les arguments qui permettent d'affirmer que l'investissement en capital humain est rentable et de l'autre, ce qui peut limiter la rentabilité du diplôme.
3. La restitution peut se faire sous forme de débat avec synthèse écrite et conduire à l'émergence de la notion de capacité.

Activité pédagogique 2 : vérifier les hypothèses sur l'origine des différences de salaires.

Modalité : reconstitution de la démarche scientifique en confrontant les hypothèses aux résultats d'enquêtes.

1. À partir de leurs connaissances et de leurs représentations, les élèves établissent une liste de facteurs pouvant être à l'origine des écarts de salaires.
2. Les élèves cherchent des documents statistiques permettant de vérifier leurs hypothèses et présentent le résultat de leur travail (par un exemple, un diaporama étayé par les données récoltées).

Le site « [Apprendre avec l'INSEE](#) » fournira les données à exploiter pour identifier les variables explicatives qui peuvent être retenues.

Activité pédagogique 3 : comprendre le rôle joué par le milieu social sur l'accès aux formations diplômantes.

Modalité : adoption d'une démarche d'enquête en confrontant l'interprétation individuelle aux tendances lourdes.

1. Les élèves définissent une liste d'indicateurs du milieu social d'origine afin de conduire des entretiens auprès d'adultes sortis de formation initiale. Ils incluent des questions ouvertes pour recueillir les explications proposées par les enquêtés.
2. Ils confrontent le matériel récupéré par voie d'enquête aux données statistiques sur la fréquentation des filières (notamment selon la PCS des parents) afin d'élaborer des grilles explicatives.

Le Ministère de l'Éducation Nationale met à jour des [données sur le système éducatif](#).

Bibliographie indicative

Ouvrages généraux

- Acemoglu D., Laibson D., List J., *Introduction à l'économie*, Pearson, 2018.

À partir des explications du chômage exposées dans l'ouvrage, le niveau plus élevé du taux de chômage des actifs les moins qualifiés peut être interprété comme une conséquence possible de la rigidité salariale ; il peut aussi être expliqué par des stratégies individuelles, les coûts d'opportunité de la recherche d'emploi étant différenciés selon le niveau de qualification. Un exemple faisant le lien entre l'écart de capital humain et l'écart de productivité est également présenté.

- Garcia S., *Le goût de l'effort, La construction familiale des dispositions scolaires*. PUF, 2018.

S. Garcia propose un dépassement des thèses de P. Bourdieu et J.-C. Passeron qui reposaient sur la proximité du capital culturel transmis par les familles de milieu favorisé et l'école. Elle complète également le travail de B. Lahire (*Tableaux de familles, Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Le Seuil, 1995) en soulignant la "professionnalisation pédagogique des parents d'élèves" qui développent activement des pratiques éducatives pour favoriser la réussite de leurs enfants.

- Maurin É., *La peur du déclassement. Une sociologie des récessions*, Seuil, coll. « La République des idées », 2009, 93 p.

Le chômage touche plus durement les non diplômés. É. Maurin révèle les comportements protecteurs que cela induit chez les membres des classes moyennes, par peur du déclassement, en même temps qu'il décrit les transformations des conditions d'emplois qui se sont opérées du fait de la crise.

- Sen A., *L'idée de justice*, Flammarion 2010.

Amartya Sen développe dans cet ouvrage sa conception des capacités, en les distinguant des « modes de fonctionnement ». La notion de capacité renvoie à la liberté effective d'opérer des choix de combinaison des « modes de fonctionnement » (se nourrir, se soigner, accéder à l'éducation, participer à la vie politique...).

- Stiglitz J., Walsh C., Lafay J-D., *Principes d'économie moderne*, De Boeck, édition 2015.

Les caractéristiques, les déterminants et les effets d'un investissement en capital humain sont exposés par les auteurs.

Articles :

Aliaga C., Bernard J., « Formations et emploi », Insee, 2018.

APEC, « [Les salaires dans les fonctions cadres](#) », *Les études de l'emploi cadre n°2018-37, Septembre 2018*.

Calmand J., Couppié T., Henrard V., « Rendements éducatifs, parcours et inégalités dans l'insertion des jeunes, Recueil d'études sur la génération 2010 », *Céreq Echanges*, n°5, Mai 2017.

Couppié T., Epiphane D., « Et les femmes devinrent plus diplômées que les hommes... », *Cereq Bref n°373*, Mars 2019.

Dares Analyses, « Comment ont évolué les métiers en France depuis 30 ans ? », n°3, Janvier 2017.

Dupray A., Barret C., « Que gagne-t-on à se former ? Zoom sur 20 ans d'évolution des salaires en début de vie active », *Cereq Bref n°372*, 2019.

Gaubert E., Henrard V., Robert A., Rouaud P., « Pas d'amélioration de l'insertion professionnelle pour les non-diplômés », *Cereq Bref n°356*, juin 2017.

Insee, [Taux de chômage selon le niveau de diplôme et la durée depuis la sortie de formation initiale en 2018](#), « Chiffres-clés », mars 2019

Retrouvez éducol sur

