



Concours du second degré

Rapport de jury

AGRÉGATION INTERNE et CAERPA

SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES

Session 2015

Rapport de jury présenté par :

Monsieur Marc PELLETIER

Président du jury

SOMMAIRE

1. Cadre réglementaire.....	p. 3
2. Composition du jury.....	p. 2
3. Données statistiques.....	p. 6
4. Commentaires généraux sur la session 2015.....	p. 7
5. Épreuves d'admissibilité.....	p. 8
5.1 Épreuve de composition de sciences économiques et sociales.....	p. 8
5.2 Épreuve de composition élaborée à partir d'un dossier.....	p. 22
6. Épreuves d'admission.....	p. 63
6.1 Épreuve orale de leçon.....	p. 63
6.2 Épreuve orale de commentaire d'un dossier.....	p. 68
7. Données statistiques complémentaires.....	p. 81

1. CADRE RÉGLEMENTAIRE

Description des épreuves

Les épreuves de ces deux concours sont définies par l'arrêté du 28 décembre 2009 modifié par l'arrêté du 6 janvier 2011.

Epreuves écrites d'admissibilité

1- **Une composition de sciences économiques et sociales** (coefficient 6) d'une durée de 6 heures. Les deux thèmes d'économie de la session 2015 étaient « L'économie géographique » et « L'économie publique » et ceux de sociologie « L'exclusion sociale » et « Sociologie du genre ». Les deux thèmes d'économie de la session 2016 seront « L'économie publique » et « Finance internationale » et ceux de sociologie « Sociologie du genre » et « La déviance ». Les références bibliographiques de ces thèmes sont publiées sur le site du ministère (www.education.gouv.fr) : http://cache.media.education.gouv.fr/file/agreg_interne/11/4/p2016_agreg_int_ses_411114.pdf

2- **Une composition élaborée à partir d'un dossier** fourni au candidat et portant sur les programmes de sciences économiques et sociales du lycée* (coefficient 4) d'une durée de 6 heures. Il est demandé de construire à partir du dossier, pour une classe de niveau déterminé, le plan et le contenu d'une séance de travail de 2 heures intégrant des travaux devant être réalisés par les élèves (travaux dirigés en terminale ES ou activités spécifiques aux autres niveaux). Le candidat doit indiquer les documents qu'il retient parmi ceux du dossier en justifiant son choix. Il doit aussi en présenter les modalités d'exploitation en classe, en exprimant les résultats à attendre de celle-ci sous la forme d'une synthèse à enregistrer par les élèves, et prévoir les procédures d'évaluation des acquisitions escomptées. Il doit enfin signaler les ouvrages ou articles qui pourraient être utiles, d'une part au professeur, d'autre part aux élèves pour approfondir le sujet étudié. A noter que l'usage de la calculatrice peut, à la discrétion du jury, être interdit si celle-ci ne paraît pas nécessaire au traitement de l'épreuve.

Epreuves orales d'admission

3- **Une leçon** à dominante économique ou sociologique se rapportant aux programmes de sciences économiques et sociales* des classes de seconde, première et terminale ES, suivie d'un entretien avec le jury (coefficient : 6). La durée totale de l'épreuve est de 50 minutes, se décomposant en l'exposé (maximum : 30 minutes) et l'entretien (20 minutes). La durée de la préparation en salle de bibliothèque est de 5 heures.

4- **Un commentaire d'un dossier** (coefficient 4) qui est constitué d'un ou plusieurs documents se rapportant aux programmes de sciences économiques et sociales du lycée*. Le dossier est à dominante économique si le sujet de leçon de la première épreuve orale d'admission est à dominante sociologique et/ou science politique et à dominante sociologique et/ou science politique si le sujet de leçon de la première épreuve orale d'admission est à dominante économique. Le dossier comporte des données quantitatives (tableaux, graphiques, etc.) et inclut une ou deux questions d'ordre mathématique ou statistique. Le candidat ne dispose d'aucun document autre que ceux inclus au dossier. Seule l'utilisation d'une calculatrice fournie par le jury est autorisée. La durée de la préparation est de trois heures et la durée de l'épreuve de quarante-cinq minutes (exposé : quinze minutes ; interrogation sur les données quantitatives : quinze minutes ; entretien : quinze minutes). Le programme de mathématiques et statistiques est publié sur le site du ministère (www.education.gouv.fr).

*** Il est rappelé que les programmes de sciences économiques et sociales du lycée correspondent aux enseignements suivants : enseignement d'exploration de Sciences économiques et sociales de la classe de seconde ; enseignements spécifiques de Sciences économiques et sociales du cycle terminal de la série ES ; enseignements de spécialité Sciences sociales et politiques et Économie approfondie de la classe de terminale ES.**

2. COMPOSITION DU JURY



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Secrétariat général
Direction générale des ressources humaines
Sous-direction du recrutement

La ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

- Vu l'arrêté du 29 juillet 2014 autorisant au titre de l'année 2015 l'ouverture du concours interne de recrutement de professeurs agrégés de l'enseignement du second degré;
- Vu l'arrêté du 29 juillet 2014 autorisant au titre de l'année 2015 l'ouverture du concours interne d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés (CAER- agrégation);
- Vu l'arrêté du 29 septembre 2014 nommant les présidents des jurys des concours internes de l'agrégation et des CAER- agrégation ouverts au titre de la session 2015;
- Vu les propositions du président de jury,

ARRETE

Article 1 : Le jury du concours interne de l'agrégation et du concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés , section sciences économiques et sociales, est constitué comme suit pour la session 2015 :

Président

M. Marc PELLETIER
Inspecteur général de l'éducation nationale

Académie de PARIS

Vice-Présidente

Mme Sophie HARNAY
Professeur des universités

Académie de NANCY-METZ

Mme Corinne MARTIN
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie d' AIX-MARSEILLE

Membres du jury

M. Sébastien ASSERAF-GODRIE
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie d' ORLEANS-TOURS

Mme Lucille AUFFANT
Professeur agrégé de classe normale

Académie d' AIX-MARSEILLE

Mme Caroline CASNER
Professeur agrégé de classe normale

Académie de NANCY-METZ

M. Dominique CHAMBLAY
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de VERSAILLES

Mme Elisabeth CLERC
Professeur agrégé de classe normale

Académie de BESANCON

Mme Béatrice COUAIRON
Professeur agrégé de classe normale

Académie de CRETEIL

M. Daniel DIDIER
Professeur agrégé de classe normale

Académie de VERSAILLES

Mme Béatrice GHEERAERT
EC.R professeur agrégé

Académie de LILLE

M. Michel GOUY
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de LILLE

Mme Céline GRANDCLEMENT
Professeur agrégé de classe normale

Académie de BESANCON

Mme Marie GROSGEORGES
Professeur agrégé de classe normale

Académie de BORDEAUX

M. David HENNAUX
Professeur agrégé de classe normale

Académie de POITIERS

M. Ugo HUMBERT
Professeur agrégé de classe normale

Académie de NANCY-METZ

Mme Claire JOIGNEAUX
Professeur agrégé de classe normale

Académie de VERSAILLES

M. Jean-Paul LEBEL
Professeur agrégé de classe normale

Académie de NANTES

M. Alain MAITRE
Professeur de chaire supérieure

Académie d' AIX-MARSEILLE

Mme Gwenola MERLET
Professeur agrégé de classe normale

Académie de NANTES

M. Jacques RODRIGUEZ
Professeur des universités

Académie de LILLE

Mme Catherine SCHMUTZ
Professeur agrégé hors classe

Académie de LILLE

M. JEAN-YVES SEPOT
Professeur agrégé de classe normale

Académie de CRETEIL

Mme Brigitte SOTURA
Professeur agrégé hors classe

Académie de VERSAILLES

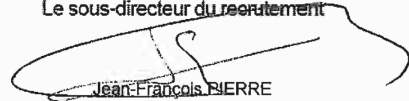
M. Jérôme VILLION
Professeur agrégé de classe normale

Académie de PARIS

Article 2 : La directrice générale des ressources humaines est chargée de l'exécution du présent arrêté.

Paris, le 12 janvier 2015

Pour la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement
supérieur et de la recherche et par délégation,
Le sous-directeur du recrutement



Jean-François PIERRE

3. DONNÉES STATISTIQUES

Tableau A : Évolution du nombre de postes, de candidats inscrits et de candidats présents à l'agrégation interne

Sessions	2012	2013	2014	2015
Nombre de postes	15	17	20	24
Nombre de candidats inscrits	293	324	370	373
Nombre de candidats présents à l'ensemble des épreuves d'admissibilité	140	168	207	188
Pourcentage admis/présents	10,7%	10,1%	9,6%	12,7%

Tableau B : Évolution du nombre de postes, de candidats inscrits et de candidats présents au CAERPA

Sessions	2012	2013	2014	2015
Nombre de postes	2	5	4	5
Nombre de candidats inscrits	58	52	67	65
Nombre de candidats présents à l'ensemble des épreuves d'admissibilité	28	27	32	31
Pourcentage admis/présents	7,1%	18,5%	12,5%	16,1%

Tableau C : Barre d'admissibilité, moyennes aux épreuves d'admissibilité et d'admission

	Barre d'admissibilité		Moyenne aux épreuves d'admissibilité des candidats admissibles		Moyenne aux épreuves d'admission des candidats admis		Moyenne à l'ensemble des épreuves des candidats admis	
	2015	2014	2015	2014	2015	2014	2015	2014
Agrégation	11,6	11,6	13,24	13,15	13,14	nc	13,5	13,4
CAERPA	9,8	10	12,32	nc	9,8	nc	11,6	12,9

4. COMMENTAIRES GÉNÉRAUX SUR LA SESSION 2015

La session 2015 du concours interne de l'agrégation et du Concours d'accès à l'échelle de rémunération de professeur agrégé (CAERPA) de sciences économiques et sociales ne présente pas d'inflexion majeure par rapport à la session précédente.

Le nombre de postes offerts au concours de l'agrégation interne continue d'augmenter (15 en 2012, 17 en 2013, 20 en 2014 et 24 en 2015). C'est aussi le cas pour le CAERPA mais dans une moindre mesure (2 en 2012, 5 en 2013, 4 en 2014 et 5 en 2015). Après une augmentation significative en 2014 à l'agrégation comme au CAERPA, le nombre de candidats inscrits à la session 2015 est quasiment stable. Il faut cependant observer à l'agrégation une diminution du nombre de candidats présents aux deux épreuves d'admissibilité (207 en 2014 contre 188 en 2015). Cette évolution, qui contraste avec l'augmentation du nombre de postes offerts, conduit à une élévation du pourcentage de candidats admis parmi les candidats présents (9,6% en 2014 ; 12,7% en 2015). Ce pourcentage augmente également pour le CAERPA et se situe à un niveau plus élevé qu'à l'agrégation (12,5% en 2014 et 16,1% en 2015). *Voir également tableaux A et B page 6.*

L'augmentation du pourcentage de candidats admis parmi les candidats présents n'a toutefois pas affecté la qualité et la sélectivité des deux concours puisque pour l'agrégation la barre d'admissibilité (11,6) est identique à celle de la dernière session, pour le CAERPA elle a été fixée à 9,8 (10 en 2014). Les notes moyennes des candidats admis sont très proches de celles de la session précédente malgré une baisse de la moyenne générale des lauréats du CAERPA (*voir tableau C, p. 6*). Comme l'année dernière, la sélectivité demeure plus élevée pour l'agrégation que pour le CAERPA : la moyenne générale du dernier candidat admis s'établit à 12 pour l'agrégation et à 11,4 pour le CAERPA. Le jury a estimé que les résultats d'ensemble des deux concours étaient satisfaisants et a pourvu l'ensemble des postes offerts.

Au nom de l'ensemble du jury, j'adresse mes plus vives félicitations aux lauréats du concours 2015. Je suis aussi très reconnaissant à l'égard de tous les candidats de la présente session et des prochaines sessions, qui le plus souvent tout en assumant leurs charges d'enseignements, s'engagent dans la préparation de ce concours où les dimensions scientifiques, didactiques et pédagogiques se placent à un haut niveau d'exigence. Pour chaque candidat cet engagement est, au-delà de la recherche d'un changement de statut professionnel, le signe d'une forte volonté de formation continue et de mise en question de ses pratiques professionnelles dont les effets ne peuvent que servir la réussite des élèves. Ce rapport de jury vise à fournir aux futurs candidats tous les éléments pour les accompagner dans leur préparation. Je leur conseille de consulter régulièrement le site DGESCO-ENS (<http://ses.ens-lyon.fr>) qui propose une veille scientifique et fournit des renseignements actualisés sur les concours de recrutement.

Je remercie vivement l'ensemble des membres du jury (et plus particulièrement les vice-présidentes Corinne MARTIN et Sophie HARNAY qui quitte le concours après quatre années) pour leur professionnalisme et leur attention – à la fois exigeante et bienveillante – portée aux candidats. J'adresse également tous mes remerciements aux surveillants du concours qui, comme d'habitude ont fait preuve de grandes qualités – compétence, disponibilité et gentillesse – et dont la présence est très appréciée des candidats et des membres du jury, à l'administration de l'UFR de sciences économiques de Caen (et notamment Dominique LALLEMAND) qui nous offre toujours d'excellentes conditions d'accueil et de travail, sans oublier Hadia DAOUSSI qui assure la gestion de ce concours au sein de la Direction générale des ressources humaines du ministère de l'Éducation nationale.

Marc PELLETIER
Inspecteur général de l'Éducation nationale
Président du jury

5. ÉPREUVES D'ADMISSIBILITE

5.1 Épreuve de composition de sciences économiques et sociales

Jury : Sébastien ASSERAF-GODRIE, Béatrice COUAIRON, Daniel DIDIER, Marie GROSGEORGE, Sophie HARNAY, Ugo HUMBERT, Claire JOIGNEAUX-DESPLANQUES, Jean-Yves SEPOT, Catherine SCHMUTZ, Jérôme VILLION.

Rapporteur : Sophie HARNAY

a) Les résultats

- **Agrégation interne**

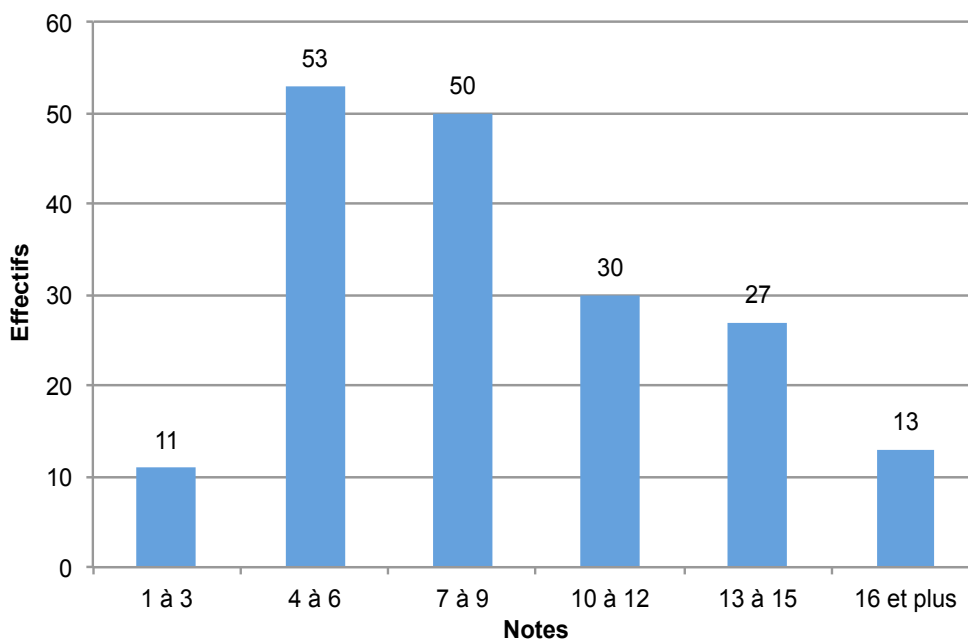
198 candidats présents (211 en 2014 ; 172 en 2013), 4 copies blanches.

Note moyenne des candidats présents : 8,76 (9,0 en 2014 ; 8,2 en 2013).

Note moyenne des candidats admissibles : 13,94 (13,33 en 2014 ; 13,24 en 2013).

Notes comprises entre 01 et 20 (hors copies blanches).

Distribution des notes de l'épreuve de composition de sciences économiques et sociales (agrégation interne)



- **Concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés (CAERPA)**

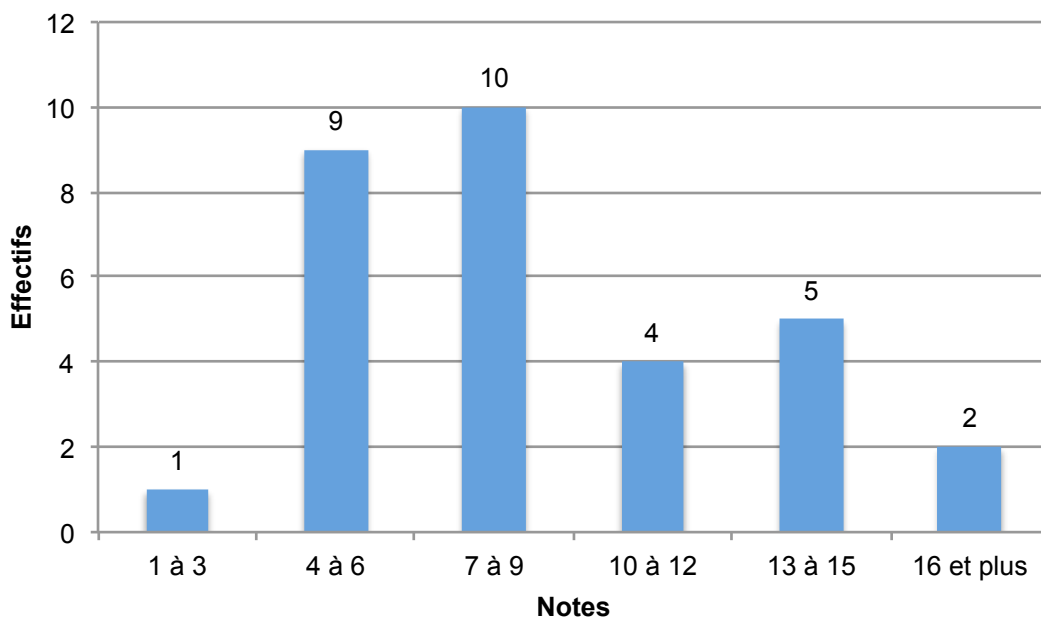
31 candidats présents (34 en 2014 ; 28 en 2013), 1 copie blanche.

Note moyenne des candidats présents : 8,66 (7,94 en 2014 ; 7,0 en 2013).

Note moyenne des candidats admissibles : 13,00 (11,75 en 2014 ; 9,63 en 2013).

Notes comprises entre 03 et 19 (hors copies blanches).

Distribution des notes de l'épreuve de composition de sciences économiques et sociales (CAERPA)



b) Commentaires généraux sur les prestations des candidats

Sujet : Le marché est-il une solution aux défaillances de l'Etat ?

Pour cette session 2015 de l'épreuve de l'agrégation interne de sciences économiques et sociales, le jury tient tout d'abord à rappeler les exigences de forme s'imposant impérativement aux candidats dans le cadre du concours.

Bien que la majorité des copies soit rédigée de façon claire et lisible, on peut regretter le nombre important de compositions présentant des fautes d'orthographe et de grammaire grossières (conjugaison, accords...). De nombreuses erreurs sur l'orthographe des noms propres – y compris des auteurs de la bibliographie – sont également à signaler. Des maladresses d'expression et de formulation sont aussi à déplorer, ainsi que l'abus de vocabulaire managérial et de formules et tournures journalistiques, dont les candidats cherchent parfois – hypocritement – à masquer le caractère familier derrière des guillemets cosmétiques. Rappelons également un principe de base, qui est que l'écriture des candidats doit être lisible !

Par ailleurs, concernant la forme des copies, le jury observe des progrès certains concernant la structure des plans de dissertation : les copies ne présentant pas un plan clair et explicite (apparent ou non) sont désormais extrêmement rares, et la grande majorité des copies satisfait aux exigences formelles élémentaires. Les parties (au nombre de deux ou trois maximum), sous-parties et paragraphes sont ainsi en général clairement identifiés et de taille relativement équilibrée. On peut en revanche déplorer l'absence fréquente de phrases de transition entre les parties ainsi qu'entre les sous-parties, alors qu'elles sont essentielles à la compréhension de l'argumentation et de l'articulation de la réflexion. De la même façon, l'introduction du devoir reste souvent incomplète et / ou maladroite dans de nombreuses compositions. Il est à cet égard souhaitable d'éviter les accroches inutilement provocatrices ou de mobiliser artificiellement des éléments d'actualité s'ils ne sont pas en lien direct avec le sujet. De la même manière, l'introduction doit impérativement définir précisément les termes du sujet (si possible en utilisant une terminologie et des références économiques) et présenter l'état des débats et les enjeux du sujet. Une problématique claire doit ensuite être énoncée, ne se limitant pas à une reformulation plate et directe du sujet. L'annonce du plan doit de plus être particulièrement soignée et faire apparaître, dès la fin de l'introduction, que le devoir répond précisément et explicitement à la question posée par le sujet (trop de copies se sont par exemple, sur le sujet de cette année, contentées de comparer les mérites respectifs de l'Etat et du marché, sans tenter de répondre à la question posée). Enfin, l'introduction, si elle comporte un certain nombre de points de passage obligés, ne doit pas être trop longue (idéalement, deux pages environ) : plusieurs copies présentent en effet des introductions trop longues et entrant déjà dans le vif du sujet – ce qui conduit de fait à des répétitions dans le développement. La conclusion ne saurait pour sa part se limiter à la reprise de l'argumentation développée dans la copie : elle doit résumer clairement la réponse apportée par le candidat à la question posée par le sujet, en souligner l'originalité éventuelle et les apports et, si possible, procéder à une ouverture du débat. Par ailleurs, dans le corps du développement, le style « liste » avec tirets, flèches ou points est à proscrire radicalement : la rédaction doit être fluide, claire et si possible élégante. Le jury attire enfin l'attention des candidats sur la nécessité de citer des sources et des auteurs de façon précise – les références rigoureuses et pertinentes à la bibliographie du thème sont ainsi bienvenues et valorisées.

Concernant le fond des copies, le jury rappelle que l'objectif de la dissertation est de présenter un raisonnement scientifique, argumenté et cohérent, respectant un fil conducteur et s'appuyant sur des connaissances rigoureuses. Plusieurs copies de très bon niveau font ainsi état de connaissances approfondies sur le thème de l'économie publique et de capacités de synthèse et d'analyse manifestes. La majorité des copies évite en outre l'écueil d'un traitement idéologique ou inutilement polémique du sujet : les meilleures copies se révèlent ainsi capables de prendre parti sur le sujet en mobilisant de façon scientifique des éléments microéconomiques d'un bon niveau technique.

Pour autant, les copies n'ayant pas obtenu la moyenne souffrent le plus souvent d'un manque de connaissances sur une question pourtant en lien direct avec le programme. Plusieurs copies présentent en effet des erreurs inacceptables sur des concepts de base et se limitent à une évocation superficielle et sans rigueur de ces concepts. De façon générale, le jury note le manque de technicité des développements dans de nombreuses copies, révélant une maîtrise imparfaite du thème du programme et des approximations conceptuelles importantes. Ainsi, le jury déplore l'absence de réflexion sur les notions d'Etat et de marché, ainsi qu'une définition erronée de l'Etat dans plusieurs copies confondant les notions d'Etat et d'Etat-Providence – ces copies se condamnent dès lors à de longs développements hors-sujet. Des lacunes dans les connaissances microéconomiques élémentaires sur les défaillances de l'Etat sont en outre à signaler. Par exemple, les références aux travaux du *Public Choice*, si elles sont fréquentes, restent la plupart du temps très superficielles et non étayées, alors qu'elles sont en lien direct avec le thème d'économie publique au programme. Trop de candidats, manquant d'arguments sur les défaillances de l'Etat, ont en outre maladroitement déplacé le sujet vers la question des défaillances du marché, sans établir de lien explicite avec le sujet. De la même façon, dans la plupart des copies de niveau moyen ou faible, le sujet a été traité à un niveau macroéconomique, en mobilisant les références à d'autres thèmes (crise de l'Etat-Providence et inefficacité de la régulation keynésienne). Par conséquent, beaucoup de copies souffrent de hors-sujet

majeur. Le jury se permet donc de rappeler l'importance d'une bonne maîtrise de la bibliographie du thème pour traiter le sujet !

En outre, plusieurs copies ne répondent pas directement à la question posée (lorsque le sujet prend la forme d'une question, il est impératif d'y répondre). Elles font alors le choix de s'engager dans des développements non pertinents sur le rôle de l'Etat, sans lien direct avec la question posée par le sujet. En l'espèce, il s'agissait de mobiliser des éléments d'économie publique et de microéconomie pour produire une réponse argumentée – et nuancée – à la question de l'efficacité du marché face aux défaillances de l'Etat. L'argumentation devait en outre faire appel à des illustrations tirées de l'actualité française et étrangère. Si plusieurs copies ont su cerner efficacement les enjeux théoriques et empiriques du sujet, d'autres se sont limitées à des développements largement hors-sujet (par exemple, les défaillances du marché, sans les mettre en regard avec les défaillances de l'Etat). Le jury insiste donc sur la nécessité de répondre à la question posée dans le sujet. Cela passe par la construction d'une problématique explicite, qui doit apparaître dès l'introduction et constituer le fil conducteur de l'argumentation tout au long de la copie.

c) Proposition de corrigé

Dans la vision de l'économie publique traditionnelle, l'Etat est conçu comme une solution aux défaillances du marché. Il intervient dans ce cadre dans le processus d'internalisation des externalités, la production de biens collectifs, ou encore la régulation des monopoles naturels. Il est alors considéré se comporter comme un agent bienveillant maximisateur de la fonction de bien-être social. Or, depuis la fin des années 1960, cette vision est remise en cause par des analyses alternatives, beaucoup plus critiques sur le rôle de l'Etat. En particulier, ce dernier n'est plus considéré comme une instance idéalisée maximisant le bien-être social, mais comme un ensemble d'agents défendant des intérêts particuliers. L'école des choix publics met ainsi en évidence l'existence de défaillances de l'Etat, concept-miroir des défaillances du marché, et souligne les limites de l'action publique. Le marché est alors posé en alternative à l'intervention publique pour atteindre une situation efficace – définie par la maximisation du bien-être social.

L'énoncé du sujet le situant d'emblée dans le champ de l'économie publique, on développera une approche essentiellement microéconomique du sujet et on se limitera aux domaines d'intervention traditionnels de l'action publique. Dans un premier temps, on identifiera les sources de défaillances de l'Etat (1), avant de montrer dans un deuxième temps que le marché se pose, au moins dans une certaine mesure, en recours face à ces défaillances (2). On montre dans un troisième et dernier temps que, lorsque les conditions d'une régulation marchande efficace ne sont pas satisfaites, des solutions alternatives combinant intervention publique et avantages du marché peuvent permettre d'accroître l'efficacité de l'Etat (3).

1. Les défaillances de l'Etat conduisent à la remise en cause de ses modes d'intervention traditionnels

1.1. La recherche de leur intérêt personnel par les décideurs publics est à l'origine de décisions publiques socialement inefficaces

1.1.1. Les comportements de recherche de rente sur le marché politique

- L'école des choix publics (*public choice*) étend l'hypothèse néoclassique de choix individuels motivés par l'intérêt personnel à l'ensemble des décideurs publics (élus, bureaucrates...). Or les intérêts personnels de ces décideurs publics peuvent diverger d'avec ceux des citoyens – électeurs.
- Ainsi, sur le marché politique (défini par une offre et une demande de politiques publiques), les offreurs (partis, candidats...) sont en concurrence pour proposer aux demandeurs (électeurs et groupes de pression) des politiques publiques, en échange de soutien politique (votes,

financement des campagnes électorales...). L'hypothèse est que les offreurs sont essentiellement motivés par un objectif d'élection ou de réélection, et réagissent à la demande en produisant des décisions maximisant le soutien électoral dont ils bénéficient.

- De même, la théorie économique de la capture (Stigler et Friedland, 1966 ; Stigler, 1971) souligne que les autorités productrices de réglementation peuvent être influencées par des groupes d'intérêt. Motivées par différents avantages personnels (parmi lesquels des postes et des salaires élevés dans l'industrie réglementée – système de « revolving door »), elles sont incitées à produire des réglementations favorables aux groupes d'intérêt qu'elles sont chargées de réglementer (phénomène de capture). Dans cette optique, les groupes de petite taille, plus à même de surmonter le problème de passager clandestin et de s'organiser (Olson, 1965) dominant le marché de la réglementation (les producteurs bénéficient ainsi de réglementations favorables au détriment du groupe des consommateurs).
- Peltzman (1976) formalise l'approche de Stigler sous la forme d'une concurrence entre groupes d'intérêt en vue de l'obtention d'avantages politiques (approche *multi-interest* de l'économie de la réglementation). Selon lui, les producteurs tentent d'influencer les décideurs par le biais des instruments traditionnels de lobbying des groupes de pression, tandis que les consommateurs cherchent à les influencer *via* leur vote. La décision finale dépend donc de l'efficacité relative des deux types de pressions. Elle peut prendre la forme de subventions croisées entre groupes.
- Selon l'école de Virginie, la réglementation s'analyse comme une question de redistribution. Les groupes d'intérêt entrent en concurrence pour s'approprier les rentes découlant des décisions publiques. Cette recherche de rente conduit à un gaspillage de ressources et à une dissipation de la rente.
- En définitive, les analyses de l'école des choix publics soulignent donc le fait que le décideur public n'est plus préoccupé uniquement par un objectif d'efficacité, comme cela est supposé par l'économie publique traditionnelle. Au contraire, la réglementation se traduit par un gaspillage de ressources utilisées par les groupes d'intérêt pour obtenir des transferts.

1.1.2. *La théorie économique de la bureaucratie souligne de même l'inefficacité de l'intervention publique*

Sur des prémisses analogues (hypothèse de maximisation de son utilité personnelle par le bureaucrate), les économistes de l'école des choix publics développent la conception d'un bureaucrate rationnel, égoïste et maximisateur de son utilité personnelle. Ils justifient ainsi la possible dérive des dépenses et budgets des administrations, ainsi que la croissance de leur activité au-delà de l'optimum social.

- Selon le modèle de surproduction bureaucratique de Niskanen (1971), l'objectif du bureaucrate est de maximiser sa production. Le niveau de production du bureau est donné par l'objectif de maximisation de l'activité compatible avec le financement de la tutelle. La situation de monopole bilatéral caractérisant la relation entre administration et tutelle budgétaire rend possible un choix différent du choix idéal de la tutelle. Le bureau développe donc son activité au-delà de l'optimum social.
- Les enrichissements du modèle (Migué & Bélanger, 1974) élargissent l'ensemble de définition des objectifs bureaucratiques (recherche par le bureaucrate d'un budget discrétionnaire...), mais ne remettent pas en cause le résultat fondamental d'une inefficacité de la production bureaucratique.

1.2. *Les défaillances du processus de décision publique conduisent à des choix collectifs non représentatifs de l'intérêt général*

1.2.1. *La prédominance des préférences de l'électeur médian*

- Selon le théorème de l'électeur médian (Black & Downs), en présence d'un choix unidimensionnel, les préférences de l'électeur médian sont déterminantes. Afin de gagner les élections, les décideurs publics sont en effet amenés à proposer un programme reflétant ces

préférences. Il en découle une convergence des programmes des candidats vers les préférences de l'électeur médian, au détriment de l'efficacité sociale.

- Bien que faiblement représentative de la réalité du processus électoral (car reposant sur des hypothèses restrictives : un seul enjeu, hypothèse de distribution des préférences des électeurs uniforme et symétrique, absence d'abstention, compétition électorale uniquement entre deux partis...), cette analyse a le mérite de souligner que les intérêts d'électeurs particuliers peuvent être favorisés par les décideurs publics, et que l'électeur médian est en mesure d'influencer le résultat des élections, même si cela se fait au détriment de l'intérêt collectif.

1.2.2. L'instabilité des procédures de choix collectifs et l'existence de cycles électoraux engendrent également des inefficacités

- Depuis le paradoxe de Condorcet (1785), on sait qu'il n'y a pas de transitivité de la décision collective. Il s'ensuit une instabilité des choix (phénomènes de majorités cycliques) et la possibilité de manipuler les choix collectifs pour l'agent capable de décider de l'ordre des votes (*agenda setting*). La décision publique adoptée n'est donc pas nécessairement celle qui maximise le bien-être social, mais celle qui est préférée par l'*agenda setter*.
- Ce résultat est généralisé par une série de théorèmes d'impossibilité des choix collectifs. En particulier, le théorème d'impossibilité de Arrow établit que, sous un certain nombre de conditions, il est impossible de trouver une procédure de choix non dictatoriale.

1.3. Les limites informationnelles affectant l'action de l'Etat et la rationalité limitée des acteurs publics sont susceptibles de conduire à des décisions économiquement inefficaces

1.3.1. L'information imparfaite des agents publics peut conduire à des décisions sous-optimales

Les limites informationnelles affectant l'action de l'Etat réduisent l'efficacité de ses modes d'intervention traditionnels. En effet, ces derniers requièrent le plus souvent des hypothèses informationnelles fortes sur l'Etat. Par exemple, l'internalisation efficace des externalités par une taxe pigouvienne ou une subvention, en application du principe pollueur-payeur, nécessite que les autorités publiques soient capables de déterminer le montant optimal d'externalité, le taux de la taxe ou de la subvention optimale, la fonction de coût des entreprises, les dispositions marginales à payer des agents... De la même façon, la réglementation étatique des monopoles naturels requiert de l'information sur les fonctions de coûts réelles des entreprises. Or, de manière générale, il existe des asymétries informationnelles entre Etat et agents réglementés et les agents peuvent être incités à dissimuler leur information privée à l'Etat. L'information des agents publics est donc en général imparfaite, ce qui engendre des décisions économiquement inefficaces.

1.3.2. La rationalité limitée des agents publics peut engendrer des décisions sous-optimales

Les agents publics peuvent se caractériser par une rationalité limitée (H. Simon), en raison de l'incertitude sur les choix possibles, de la complexité de l'environnement dans lequel ils évoluent et des contextes organisationnels. Ils peuvent donc se tromper et produire des décisions sous-optimales au regard de l'efficacité économique (Sah et Stiglitz, 1991).

Les défaillances de l'Etat peuvent donc conduire à des décisions inefficaces économiquement, remettant en cause la légitimité de ses modes d'intervention traditionnels. Elles conduisent donc à rechercher des solutions alternatives fondées notamment sur les mécanismes marchands.

2. Le recours au marché apparaît dans une certaine mesure comme un remède aux inefficacités de l'action publique

2.1. Le développement de la logique marchande s'impose comme une solution alternative face aux limites de la régulation étatique dans ses domaines d'intervention traditionnels

2.1.1. En matière d'internalisation des externalités

Selon Coase (1960), les solutions marchandes et bilatérales fournissent une solution alternative privée à l'intervention publique en présence d'externalités. Le recours à des marchés ou quasi-marchés, sans intervention de l'Etat, conduit les agents à négocier entre eux des renoncements mutuels à leurs droits de propriété et à fournir, *in fine*, le niveau optimal d'externalité. D'où l'énoncé du théorème de Coase : « l'allocation initiale des droits de propriété importe peu du point de vue de l'efficacité dès lors qu'ils peuvent être échangés sur un marché ». Pour internaliser les externalités, il apparaît ainsi efficace, sous certaines conditions, de substituer le libre fonctionnement du marché à une intervention publique directe fondée sur le principe pollueur-payeur à la Pigou ou des normes à la Baumol.

2.1.2. *En matière de régulation des monopoles naturels*

- Selon l'économie publique traditionnelle, un monopole naturel non réglementé conduit à des inefficacités (perte sociale sèche liée à la situation de monopole). Elle recommande donc de réglementer le monopole en recourant soit à une tarification au coût moyen, soit à une tarification au coût marginal. Or ces modes de tarification engendrent des inefficacités (distorsions liées notamment à la fiscalité pour compenser les pertes du monopole en présence d'une tarification au coût marginal ; perte sociale sèche en présence d'une tarification au coût moyen).
- Pour remédier aux inefficacités de l'intervention publique, la théorie des marchés contestables étend certaines hypothèses de la concurrence pure et parfaite (libre entrée et libre sortie) à la situation de monopole naturel. Dans ce cadre, les mécanismes de marché suffisent à discipliner les monopoles naturels, la concurrence potentielle les dissuadant d'adopter des comportements nuisibles aux consommateurs et les incitant à pratiquer un prix égal à leur coût moyen – l'intervention publique devient alors inutile. De la même manière, l'instauration de mécanismes d'enchères (Demsetz, 1968) pour allouer les droits à produire en situation de monopole naturel substitue un mécanisme concurrentiel à une intervention publique réputée inefficace (l'enchère « mime » le marché).
- L'ouverture à la concurrence et la déréglementation des monopoles naturels en France et à l'étranger résultent ainsi du constat des défaillances de l'Etat.

2.1.3. *En matière de fourniture de biens collectifs*

- L'économie publique traditionnelle justifie la production publique de biens collectifs par l'incapacité du marché à produire ces biens en quantité optimale (non-rivalité et non-exclusion).
- Or on observe un recours de plus en plus large aux mécanismes de marché en matière de production de biens collectifs (dans le domaine de la santé, de l'école, des assurances...). Le marché s'impose comme un complément à l'action publique soumise à une contrainte budgétaire forte limitant la capacité d'action de l'Etat.

Lorsque les conditions de l'existence de marchés concurrentiels sont satisfaites, le marché constitue une alternative à l'intervention publique.

2.2. *Néanmoins, le recours aux mécanismes de marché requiert la satisfaction de certaines conditions, sous peine que le marché ne conduise lui-même à des inefficacités*

2.2.1. *Les conditions permettant un fonctionnement de marché efficace sont restrictives*

- Le marché s'impose comme alternative efficace à l'intervention publique uniquement si certaines conditions sont satisfaites. Ainsi, la mise en œuvre d'une solution privée négociée à la Coase requiert plusieurs conditions fortes (définition préalable des droits de propriété, existence de sanctions en cas de non-respect de l'allocation initiale des droits de propriété, faiblesse des coûts de transaction, existence d'un échange égal entre les parties...). Dans la pratique, ces conditions sont très rarement satisfaites, et il existe donc peu d'illustrations de négociations coasiennes. Le marché ne constitue en ce sens qu'une alternative limitée aux défaillances de l'Etat en matière d'internalisation des externalités.

- De la même façon, les conditions de libre entrée et de libre sortie sur un marché contestable sont difficilement satisfaites dans la pratique. La contestabilité du marché ne représente donc qu'un substitut limité à la régulation étatique des monopoles naturels.
- Enfin, l'efficacité des mécanismes d'enchères requiert également des hypothèses fortes. Des coûts de marché sont en effet associés aux enchères (pré-appropriation par une instance tierce, coût de définition *ex ante* de l'actif mis aux enchères, sous peine de « malédiction du vainqueur », coût de l'organisation de l'enchère proprement dite...). D'où Williamson (1976) et l'économie néo-institutionnelle : il n'existe pas de mode de coordination plus efficace qu'un autre *a priori*, on doit évaluer au cas par cas les coûts et avantages respectifs de chaque arrangement institutionnel (enchère/marché vs réglementation).

2.2.2. *L'extension des mécanismes de marché dans les domaines traditionnels d'intervention de l'Etat conduit à repenser son rôle*

- L'extension des mécanismes de marché dans les domaines traditionnels de l'intervention publique conduit non pas à la remise en cause radicale du rôle de l'Etat, mais à repenser ce rôle et à reconnaître à l'Etat des fonctions nouvelles.
- Chez Coase, deux catégories de missions relèvent désormais de l'intervention de l'Etat : il doit d'une part attribuer les droits de propriété à ceux qui les valorisent le plus et sont susceptibles de les utiliser de la manière la plus productive possible ; il doit d'autre part faire en sorte de diminuer les coûts de transaction pour se rapprocher des conditions de la négociation idéale.
- Concernant la régulation des monopoles naturels, l'Etat intervient moins directement dans la régulation des marchés que par le passé, mais des autorités de régulation sectorielle sont mises en place et chargées de garantir le bon fonctionnement du marché.
- Concernant la fourniture de biens collectifs, l'Etat garantit aux citoyens une prestation minimale (service universel).

En définitive, si le marché s'impose comme une alternative efficace à la régulation étatique, y compris dans les domaines classiques de l'intervention publique, les conditions de son fonctionnement efficace ne sont pas toujours satisfaites. Cela conduit à repenser le rôle de l'Etat par rapport à ses missions traditionnelles.

3. La recherche de solutions alternatives destinées à améliorer l'efficacité de l'Etat et combinant intervention publique et incitations marchandes

3.1. *Un objectif de renforcement de l'efficacité de l'Etat*

3.1.1. *La mise en place dans le secteur public d'une réglementation incitative destinée à améliorer l'efficacité de l'action publique*

- La nouvelle économie publique (voir par exemple Laffont et Tirole, 1992) mobilise le cadre théorique de la relation principal-agent (Jensen et Meckling, 1976) et la théorie économique des incitations – initialement développées dans le cadre des organisations privées – pour définir des solutions permettant d'accroître l'efficacité de l'action de l'Etat.
- Partant du constat d'asymétries informationnelles entre agent et principal, elle souligne la possibilité de comportements opportunistes des premiers au détriment des intérêts du second. Elle applique très largement ce cadre théorique à un ensemble de relations d'agence structurant la sphère publique. Le bureaucrate est par exemple analysé comme l'agent des citoyens, qu'il convient donc d'inciter à produire des décisions dans l'intérêt de ces derniers. De la même façon, l'entreprise publique réglementée est vue comme l'agent de l'autorité de régulation, qui doit l'amener par un contrat incitatif adapté à produire l'*output* maximisant le bien-être social. Dans tous les cas, et dans les différents domaines de l'action publique, il s'agit alors de définir des contrats incitatifs optimaux permettant l'alignement des objectifs du principal et de l'agent.
- Les contrats incitatifs optimaux prennent des formes variées destinées à lutter soit contre la sélection adverse, soit contre le risque moral. Si le *design* du contrat est optimal, on a un

résultat conforme à l'intérêt social, *comme si* les agents publics étaient désintéressés. Les contrats incitatifs constituent en ce sens une solution face aux défaillances de l'Etat liées à la poursuite par les agents publics de leur intérêt particulier.

3.1.2. La « nouvelle gestion publique » se fonde sur ce cadre théorique renouvelé et s'inspire des méthodes à l'œuvre dans le secteur marchand

- On assiste dans la plupart des pays de l'OCDE à un processus de réformes visant à davantage d'efficacité dans l'action publique. Ces réformes sont le plus souvent fondées sur une dimension incitative inspirée des mécanismes à l'œuvre dans le secteur privé.
- L'Etat est analysé comme un principal déléguant certaines missions à des agents qu'il s'agit d'inciter à agir au mieux des intérêts de la collectivité. Son rôle de production est dès lors moins direct que par le passé, mais il assure davantage un rôle d'achat, d'organisation et de contrôle. Le secteur privé est donc associé de plus en plus étroitement à l'activité publique (partenariats publics-privés, privatisation d'entreprises publiques, externalisation de certaines missions, sous-traitance, concessions, mise en concurrence du secteur public et des entreprises privées...).
- On assiste également au développement dans les organisations publiques d'une logique de marché inspirée du fonctionnement des organisations marchandes, dans le but d'accroître la performance publique : gestion à la performance, mesure de l'action publique par les résultats et plus seulement par les moyens, introduction de la LOLF en France. Ces solutions calquées les organisations privées sont instaurées également en matière de gestion des ressources humaines (primes, système incitatif d'intéressement, évaluation de la performance individuelle...).

3.2. Les difficultés de mise en œuvre d'une réglementation incitative conduisent à rechercher des solutions complémentaires pour accroître l'efficacité de l'action de l'Etat

3.2.1. Certaines limites de la réglementation incitative, analogues à celles rencontrées dans le secteur marchand, en limitent les effets positifs sur l'efficacité de l'Etat

- A l'instar des contrats passés par les agents privés, les contrats passés par l'Etat peuvent être incomplets (il peut être impossible de prévoir l'ensemble des contrats contingents à tous les états de la nature). Cette incomplétude contractuelle peut limiter l'efficacité de l'action publique.
- En outre, l'Etat se caractérise le plus souvent par une capacité d'engagement limitée (il ne peut s'engager en raison d'événements nouveaux non prévisibles). Ainsi, en matière de réglementation des entreprises, l'Etat doit s'engager à ne pas exproprier *ex post* les entreprises réglementées de leurs profits (effet de cliquet, *ratchet effect*) s'il souhaite les inciter à plus d'efficacité : un engagement inter-temporel du gouvernement à ne pas renégocier le contrat est donc nécessaire, mais n'est pas toujours envisageable.

3.2.2. Des solutions complémentaires sont envisageables pour accroître l'efficacité de l'action publique

- Afin de lutter contre la capture du personnel politique, il est possible de limiter les mandats des décideurs publics (Bureau & Mougeot, 2007) : l'organisation d'élections répétées et l'instauration d'une alternance politique réelle constituent ainsi des obstacles à la poursuite par les décideurs publics de leur intérêt personnel.
- Mise en place de *checks and balances*.

Au final, lorsque les conditions d'une régulation marchande ne sont pas satisfaites, des solutions alternatives combinant intervention publique et avantages du marché peuvent permettre d'accroître l'efficacité de l'Etat.

d) Exemple de bonne copie

« Il serait préjudiciable de limiter l'action collective à l'action de l'Etat » (Arrow). Par cette mise en garde, nous pouvons d'ores et déjà nous demander comment circonscrire le rayon d'action légitime de l'Etat. La multiplication de dispositifs et l'empilement des statuts juridiques, des partenariats publics-privés aux agences administratives indépendantes, en passant par les concessions de service public et autres constructions complexes, rendent flou et peu lisible le rayon d'action de l'Etat, celui-ci ressemblant davantage à un « halo » rayonnant autour d'un noyau dur de services publics régaliens qu'à une institution aux contours clairement définis. Nous tenterons néanmoins de définir l'Etat comme une institution garante de l'intérêt général, reposant, dans les Etats démocratiques, sur la séparation des pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire, encadrée par une Constitution, et composée de gouvernants élus et de fonctionnaires chargés et mandatés de réaliser les choix collectifs et d'en assumer les conséquences au nom de la collectivité.

Les théories économiques récentes ont néanmoins entamé la vision traditionnelle d'un Etat bienveillant et omniscient arbitrant avec efficacité dans les différents domaines de prérogatives qui sont les siens. Non-bienveillance de l'Etat, information incomplète... nous tenterons de circonscrire dans une première partie les défaillances de l'Etat et les solutions qu'elles peuvent appeler (I). A quelles conditions le marché peut-il alors être une alternative efficace à l'Etat ? La remise en question généralisée de l'Etat ne suffit pas d'emblée à consacrer une solution de type marchand. Et surtout, de quel marché parle-t-on ? Le marché peut être défini comme une institution visant à mettre en relation des offreurs et des demandeurs de biens ou de services et où se fixe un prix et une quantité d'équilibre. Deux droits fondamentaux sont nécessaires à l'existence d'un marché : le droit de propriété et la liberté contractuelle. Après avoir examiné les conditions dans lesquelles le marché peut être une alternative aux défaillances du marché, à savoir l'existence de coûts de transaction raisonnables et une définition possible des droits de propriété initiaux (II), nous montrerons que les expériences concrètes de transfert d'activités de service public ou de régulation vers la sphère privée ont très rarement (voire jamais) la forme d'un marché qui se serait substitué à la puissance publique. En réalité, la puissance publique souhaitant déléguer une partie de ses prérogatives instaure une concurrence « pour » le marché via divers outils : enchères, appels d'offre, concurrence internationale, permettant de créer une contestabilité et une liberté d'entrée très encadrée sur l'activité en question (III).

La littérature économique de ces dernières années a particulièrement abondé d'écrits ébranlant notre vision jacobine d'un Etat bienveillant, tout puissant et omniscient.

En premier lieu, l'Etat souffrirait d'un défaut de non-bienveillance. Buchanan (*Theory of the public choice*), Tullock (*Le marché politique*) considèrent que l'Etat peut être pris en otage par des intérêts privés. Stigler dans la théorie de la capture (1971) analyse l'activité des gouvernants comme un service de redistribution politique. Ces derniers se constituent des clientèles. Les lobbys et les groupes d'intérêt attendent de l'Etat une protection, notamment contre la concurrence étrangère. En contrepartie, les gouvernants attendent des voix électorales et des possibilités de reconversion dans le secteur privé (« pantouflage »). L'idée de capture et de clientélisme apparaît également chez Nordhaus (*The Political Business Cycle*, 1975), pour qui les gouvernements, à l'approche des échéances électorales, multiplient les plans de relance à des fins de réélection et au mépris de l'équilibre macro-économique. Notons d'ores et déjà que le problème d'un Etat non-bienveillant ne semble pas justifier la substitution d'un « marché » de la décision politique aux formes de gouvernement déjà existantes. Les structures institutionnelles ne peuvent être remises en cause sauf modification de la Constitution. Plus exactement, ce « marché » politique est plutôt déjà un « marchandage », mais au sens péjoratif de terme (Tullock). La règle majoritaire qui sous-tend la démocratie présente des défauts (effet Condorcet), mais elle est une règle d'agrégation efficace des préférences individuelles en cas de préférences unimodales, bien qu'elle donne un poids excessif à l'électeur médian (« dictature de l'électeur médian »), par exemple quand il

s'agit de fixer le taux d'imposition sur le revenu (taux favorable au contribuable médian) ou d'installer un service public type bureau de poste dans une rue (service situé auprès du riverain médian).

Les défaillances de l'État pour lesquelles le recours au marché serait envisageable sont de plusieurs ordres. L'État et ses représentants (élu ou non) sont soumis à un problème d'incohérence temporelle, autrement dit à une difficulté à s'engager dans le temps. L'Etat devrait pouvoir s'engager à ne pas renégocier les contrats et les partenariats. Or les alternances, les changements de majorité rendent difficile cette promesse. Le risque est alors un sous-investissement des agents privés : anticipant une expropriation ex post de leurs profits (via la fiscalité par exemple), ces derniers peuvent préférer renoncer à leur projet. Cette difficulté à s'engager intertemporellement, s'inscrit plus largement dans un défaut de crédibilité de l'État et de sa « parole ». Les hommes politiques ne sont pas constitutionnellement tenus de tenir leur parole ; en réalité, une fois leur mandat obtenu, ils jouissent d'une marge de manœuvre discrétionnaire. Le problème de la « parole gratuite » (cheap talking) vient alors s'ajouter au problème d'engagement intertemporel.

Cependant, là encore il n'est pas certain que le marché soit une solution convaincante à ce défaut de crédibilité des gouvernants. Pour Kydland et Prescott (1977, « Rules rather discretion »), c'est la règle qui est la solution au défaut de crédibilité de l'État, et non pas une solution de type marchand. Par exemple, la politique monétaire doit être confiée à une autorité indépendante. Si la politique monétaire est confiée à la discrétion de l'Etat, les agents privés anticipent rationnellement une expansion monétaire et donc une baisse de leur salaire réel. Par conséquent, les ménages diminuent leur offre de travail et augmentent leur salaire de réservation ; par conséquent, la politique monétaire n'aura eu aucun effet sur le niveau de l'emploi et aura créé de surcroît un niveau d'inflation supérieur au précédent. En revanche, le fait que les Etats européens se soient privés volontairement de l'outil monétaire en déléguant la création monétaire à la BCE semble aller dans le sens d'un engagement intertemporel de la politique monétaire à l'échelon européen. En se donnant une cible d'inflation et en obligeant les Etats membres à respecter les critères de convergence (via les traités instituant l'union européenne) les institutions européennes semblent avoir parfaitement entendu les recommandations de Kydland et Prescott : seules des règles claires et tangibles (donc non soumises aux échéances électorales, des « règles d'or ») peuvent permettre de soustraire la politique économique aux manipulations stratégiques des agents privés. En revanche, les règles d'or budgétaires souffrent d'un défaut de légitimité démocratique, d'où la montée des populismes d'extrême-droite ou d'extrême gauche dans certains Etats membres ne parvenant pas à respecter ni à admettre cette rigueur budgétaire obligatoire.

Le dernier type de défaillance d'Etat que l'on peut évoquer a trait aux problèmes informationnels. L'Etat est en situation d'information incomplète. Par exemple en ce qui concerne la production de biens publics purs (non-rivaux et non-excludables, Samuelson), il ignore les consentements à payer des utilisateurs. En ce qui concerne les monopoles publics, le réglementeur ignore le niveau de productivité des agents publics et le niveau d'effort qu'ils consentent ; ou encore le niveau des coûts de dépollution et/ou le niveau de performance environnementale des installations. Là encore, le défaut informationnel ne plaide pas automatiquement pour l'introduction du marché, ou le démantèlement du monopole. Si la voie de la déréglementation et du démantèlement a été souvent choisie en Grande-Bretagne, la France a fait le choix (dans le domaine des télécommunications par exemple) de limiter le monopole légal au monopole naturel, en d'autres termes de maintenir l'opérateur historique propriétaire des infrastructures. Il faut alors distinguer privatisation et ouverture à la concurrence, la première acception se référant davantage à la solution britannique et la seconde se référant aux réseaux de télécommunication français. La tendance est alors à la séparation entre le réseau lui-même et les opérateurs (RFF / SNCF) ayant un libre-accès au réseau moyennant redevance.

D'autre part, pour Laffont et Tirole (« A Theory of incentives in procurement and regulation » 1993, « using cost observation to regulate firms », 1988), il existe des outils incitatifs permettant de réduire les asymétries d'information dans la réglementation du monopole ; il ne s'agit plus alors de déréglementer ou de déréguler, mais de réglementer autrement. Laffont et Tirole proposent par exemple un double contrat pour les firmes qui ne souhaitent pas révéler leurs coûts marginaux de dépollution et

préservé une rente informationnelle. La firme aurait le choix entre deux types de contrats. D'une part, elle peut choisir un contrat « price-cap », c'est-à-dire une subvention fixe, l'entreprise récupérant alors la rente (le différentiel) entre la subvention et son coût marginal. Cette solution sera préférée par les entreprises performantes : l'incitation à l'effort est maximale. D'autre part, le contrat « cost-plus » sera préféré par les firmes peu performantes car elles auront alors une subvention égale ou proportionnelle à leur coût marginal de dépollution. L'incitation à révéler la vérité est alors maximale. L'idée du « menu de contrat » peut prendre des formes diverses et constitue une alternative à une réglementation rigide, sans pour autant constituer à strictement parler une solution de type marchand. Ainsi, pour les biens club offrant un portefeuille multi-produits faiblement substituables (par exemple des billets de train SNCF), la puissance publique peut envisager une discrimination entre usagers fondée sur une valeur d'usage différente selon les catégories d'usagers (« classe économique » et « classe loisir ») ou fondée sur des élasticités-prix différentes selon l'âge, (carte 12-25) ou encore la fréquence d'utilisation. A la limite, pour Demsetz, le monopole devrait pouvoir assurer une discrimination parfaite entre les usagers (« the private production of public goods », 1970) selon leur consentement à payer ; le monopole parfaitement discriminant a le double avantage d'offrir une tarification au coût marginal, et donc de n'exclure aucun usager (optimum de 1er rang) et d'assurer au monopole un profit maximal en s'accaparant tout le surplus du consommateur. Pour Demsetz, le monopole parfaitement discriminant assure une allocation des ressources aussi efficace que l'équilibre de concurrence pure et parfaite, tout en permettant au monopole de préserver sa rente et donc d'amortir ses coûts fixes irrécouvrables.

Quant aux risques de capture, Bureau et Mougeot dans le rapport du CAE publié en 2007 (« Performance, incitation et gestion publique ») préconisent des outils incitatifs tels que : augmenter le coût de collusion entre réglementeur et réglementé, par exemple en appliquant le principe d'indépendance du réglementeur (interdiction d'aller travailler dans l'industrie réglementée) ; diminuer les enjeux de la collusion (en France, les règles comptables préconisent le principe de séparation de l'ordonnateur et du comptable) ; ou encore soumettre le réglementeur lui-même à des incitations appropriées.

Etat non-bienveillant, peu crédible et mal informé : à chacune de ses défaillances nous avons tenté de répertorier les solutions existantes et avons constaté que rares étaient celles qui substituaient le marché à l'Etat : nous avons constaté que des solutions pouvaient approcher une allocation optimale sans mettre en oeuvre un dispositif concurrentiel. Quels sont les cas où une mise en concurrence réelle des activités traditionnellement dévolues au secteur public pourrait opérer ? A quelles conditions ? D'un point de vue pragmatique, quelles solutions marchandes sont envisageables, qui maintiennent l'exigence du service public tout en mettant en concurrence les agents ?

Enfin, la solution marchande semble plutôt une solution par défaut aux défaillances de l'Etat. Pour R. Coase et les néo-institutionnalistes (*The Problem of social Cost*, 1960 ; *The firm, the market and the law*, 1982), le choix entre l'organisation, le marché et la régulation étatique résulte en fait d'un arbitrage entre les coûts de transaction et les avantages escomptés. Ainsi, pour chaque abandon de souveraineté de l'Etat au profit d'un dispositif marchand, il faudrait examiner si les coûts de transaction qui résulteraient d'une mise en concurrence ne seraient pas trop élevés. Or il n'est pas sûr que le marché engendre de faibles coûts de transaction. Prenons le cas des monopoles réglementés. S'ils étaient démantelés, l'Etat devrait alors créer des agences indépendantes comme en Grande-Bretagne, afin de contrôler que les entreprises continuent d'offrir la même qualité de service public aux usagers. En France, les principes fondateurs du service public (continuité, mutabilité, égalité de traitement) n'ont pas permis le démantèlement des industries en réseaux. Quant aux coûts de transaction, et notamment de contrôle, il semblerait que l'Etat ait encore un avantage, puisqu'il possède le monopole de la contrainte physique légitime : il possède, par sa nature d'institution la possibilité de réaliser des économies d'échelle considérables en terme de coercition, alors qu'un opérateur privé devrait mettre en place des outils de contrôle spécifiques, pour lesquels il aurait peu d'expérience. La théorie des coûts de transaction édicte donc que la solution marchande est envisageable si les coûts de transaction sont raisonnables.

D'autre part, la « création » d'un marché suppose la création de droits de propriété initiaux sur lesquels peuvent ensuite s'exercer les négociations entre offreurs et demandeurs. Prenons par exemple le marché des droits à polluer : certes, il semblerait que là, un marché ait été conçu qui remédie aux défaillances des États en matière environnementale. C'est vrai, dans la mesure où, à défaut de gouvernance mondiale coercitive en matière d'émission de gaz à effet de serre, l'UE-ETS offre une alternative originale et prometteuse. Les droits de propriété ont ainsi été alloués par la puissance publique à différentes entreprises, devant permettre, par le jeu de l'offre et de la demande, d'atteindre un objectif de dépollution préalablement fixé (par le protocole de Kyoto notamment). Ce marché semble à la fois juste et efficace, car les entreprises ont des coûts de dépollution différents et peuvent ainsi arbitrer librement entre investir dans des technologies propres ou acheter des tonnes de CO₂. Ici, la défaillance de l'État (ici, le fait pour l'État d'être limité par un territoire administratif, c'est-à-dire par des frontières, alors qu'il s'agit de traiter un problème sans frontières, c'est-à-dire la pollution) a été avantageusement résolu par le marché UE-ETS ; néanmoins la taxe carbone européenne aurait pu avoir un impact similaire si elle avait été choisie ; notons enfin qu'en endogénéisant le prix du carbone, ce dernier devient volatil et que le problème le plus préoccupant porte sur la répartition initiale des droits de propriété (le choix a finalement été fait de donner gratuitement des droits sur l'environnement aux entreprises, et donc finalement de faire supporter indirectement le coût de la dépollution aux contribuables). Ainsi, selon K. Schubert, une taxe carbone aurait envoyé un signal-prix plus clair (car unique et non volatil) et aurait été plus efficace au sens écologique, puisqu'elle aurait taxé toute émission de CO₂ et non pas seulement les émissions de CO₂ dépassant un certain seuil ; l'impact environnemental en aurait été plus percutant.

Quelles formes peuvent raisonnablement prendre les modalités de mise en concurrence des activités réglementées ou des services publics ? Si la substitution du marché à la régulation étatique, semble assez rare, le pragmatisme a ouvert la voie à des solutions hybrides, caractérisées par la concurrence « pour » le marché et non pas la concurrence sur le marché. Ainsi la puissance publique n'est pas écartée au profit du marché mais directement au cœur du processus marchand. C'est déjà le cas de la Commission Européenne qui a mis en place le marché EU-ETS et qui souhaite pour la phase III mettre les quotas de CO₂ aux enchères afin de financer la politique climatique européenne. C'est encore le cas des collectivités territoriales qui, en France, ont l'obligation de passer des marchés publics (appels d'offre) quand elles décident de recourir à des prestataires externes ; elles choisissent alors, selon des critères qu'elles ont fixés à l'avance le mieux-offrant. Vickrey, puis Groves, Clarke se sont penchés sur le mécanisme des enchères (mécanisme du pivot) et ont imaginé un dispositif qui permettrait de révéler exactement les consentements à payer des usagers d'un service public fictif ; un tel dispositif permettrait aussi exactement aux concessions de service public de révéler leurs performances. En effet, lorsque le service public est confié à une entreprise privée, c'est le plus souvent par concession de service public suffisamment longue. Ici la concurrence entre entreprises se fait en amont du marché ; une fois l'appel d'offres remporté le concessionnaire ou d'une manière générale la délégation de service public est strictement encadré (tarifs autoroutiers ne devant pas augmenter plus vite que l'inflation par exemple).

Mentionnons également les quasi-marchés : il s'agit de dispositifs très répandus par lesquels une partie du service public est mise en concurrence avec le secteur privé ; en France dans le secteur de l'Éducation Nationale par exemple, le secteur public est en concurrence avec des établissements privés sous contrat ou hors contrat. Les usagers (ici les parents d'élèves) seraient alors mis dans une situation de demandeurs d'éducation, et les établissements d'offreurs ; ils ont la possibilité d'échapper à la carte scolaire. Il semblerait que l'introduction d'établissements privés améliore la performance des établissements publics et privés alentours, par des effets de pairs (compétition pour la réputation, compétition pour l'obtention des bons élèves qui entraîneront les autres vers la réussite (Hoxby)). Les quasi-marchés introduisent une compétition entre établissements, tout en restant fortement encadrés par l'État (les postes de l'enseignement privé sous contrat étant fortement contingentés). De même, en Grande-Bretagne, il a été décidé une mise en concurrence des transports urbains publics et privés par le biais d'enchères. Cependant, cela crée des doublons dans les arrêts de bus desservis, et surtout une « course » pour embarquer les voyageurs. Ainsi, les dispositifs d'enchères ou de quasi-marchés doivent être minutieusement étudiés ; généralement, ils conduisent néanmoins – on peut l'espérer – à une meilleure performance du secteur public dans son ensemble. L'ensemble de ces solutions (enchères, appels

d'offre, quasi-marchés, concurrence par comparaison) vise en réalité à introduire une dimension de contestabilité, et donc de performance, dans le secteur public. C'est encore l'esprit de ce qu'on appelle la compétition intermodale, par exemple entre ferry et eurostar, entre train et avion : ainsi les monopoles naturels locaux sont mis en concurrence non par un concurrent direct, mais par un autre mode de transport offrant le même service (transport d'un point A à un point B).

En conclusion, nous pouvons affirmer que nous manquons encore de recul pour déterminer si le marché est une solution aux défaillances de l'Etat. Au terme de notre étude, il apparaît que les termes du débat n'opposent pas marché et Etat mais interrogent la manière dont il est possible d'introduire des dispositifs concurrentiels au sein des prérogatives étatiques, pour limiter les problèmes d'agence et d'inefficacité des agents publics, quand ceux-ci sont par exemple limités dans leur progression salariale par des grilles de salaires rigides. Les conditions favorables à l'introduction d'un dispositif concurrentiel sont assez restrictives, une tarification optimale de premier ou de second rang (au coût moyen) pouvant être obtenue par le biais de la réglementation, et les manipulations stratégiques pouvant être résolues par une règle intangible ou par des incitations adéquates visant les réglementés et les régulateurs. Enfin, les formes prises par l'introduction de dispositifs concurrentiels remettent la puissance publique au centre en modifiant son rôle, et en introduisant une dimension de contestabilité du service public.

5.2 Épreuve de composition élaborée à partir d'un dossier

Jury : Lucile AUFFANT, Caroline CASNER, Dominique CHAMBLAY, Elisabeth CLERC, Béatrice GHEERAERT, Céline GRANDCLEMENT, David HENAU, Jean-Paul LEBEL, Corinne MARTIN, Gwenola MERLET.

Rapporteur : Dominique CHAMBLAY

a) Les résultats

- **Agrégation interne**

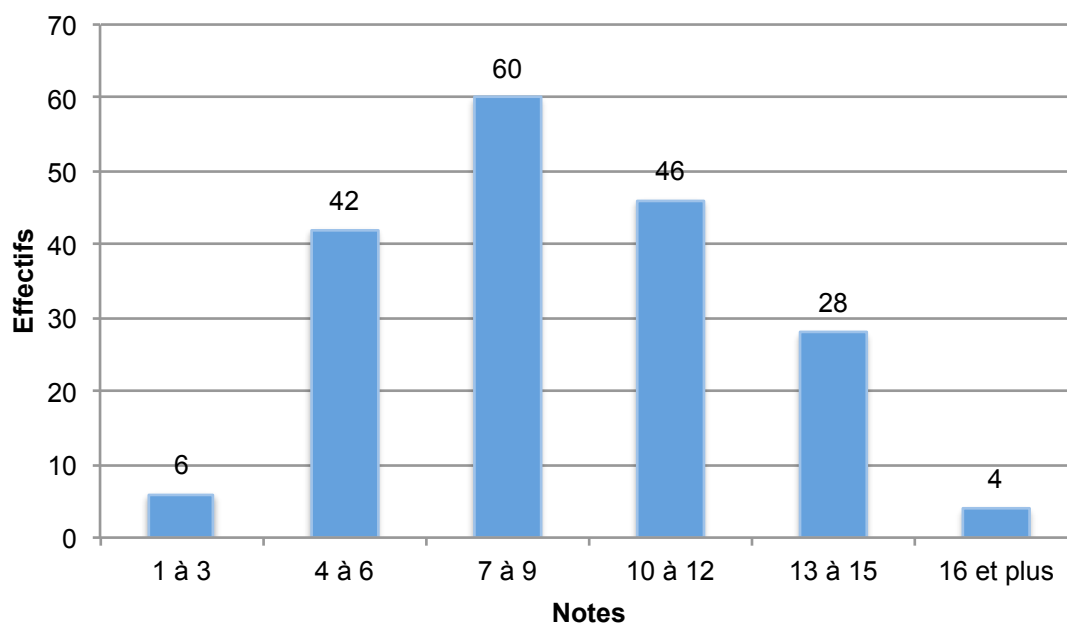
188 candidats présents (207 en 2014 ; 170 en 2013), deux copies blanches.

Note moyenne des candidats présents : 8,82 (8,90 en 2014 ; 8,12 en 2013).

Note moyenne des candidats admissibles : 12,20 (12,31 en 2014 ; 11,45 en 2013).

Notes comprises entre 01 et 18.

Distribution des notes de l'épreuve de composition élaborée à partir d'un dossier (agrégation interne)



- **Concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés (CAERPA)**

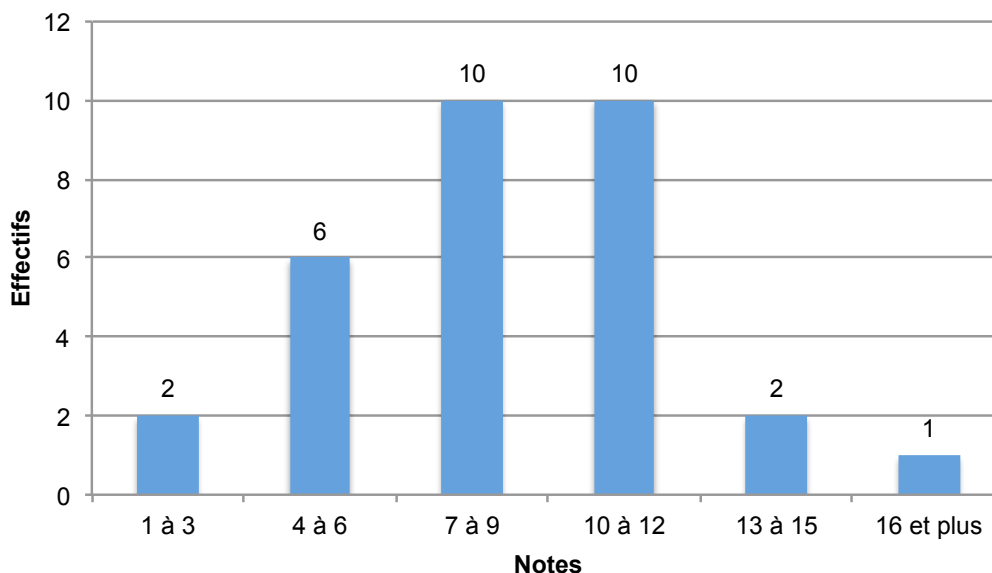
31 candidats présents (32 en 2014 ; 27 en 2013).

Note moyenne des candidats présents : 8,55 (8,11 en 2014 ; 8,11 en 2013).

Note moyenne des candidats admissibles : 11,30 (10,88 en 2014).

Notes comprises entre 01 et 16.

Distribution des notes de l'épreuve de composition élaborée à partir d'un dossier (CAERPA)



b) Commentaires et recommandations

Le sujet est accessible sur le site du Ministère de l'Éducation nationale à l'adresse suivante : http://cache.media.education.gouv.fr/file/agreg_interne/28/4/s2015_agreg_interne_ses_2_388284.pdf

Les recommandations sont peu différentes de celles des années précédentes.

Remarques sur les copies

1. Le cadrage global du sujet

Une proportion élevée de copies prend soin de développer une introduction pédagogique structurée. En règle générale, le sujet est bien positionné dans le programme et les indications complémentaires du programme sont connues. Les objectifs énoncés se limitent souvent à une liste de notions et de savoir-faire (pas toujours exhaustive), alors que l'on souhaiterait que les objectifs soient présentés sous forme d'enchaînement progressif de savoirs et savoir-faire. Un nombre limité d'objectifs clairement identifiés est préférable à une longue liste manquant de cohérence. On regrette que certains candidats orientent leur composition à partir d'éléments de l'ancien programme obsolètes (ils développent alors leur réflexion sur « moyennisation » et « bipolarisation »). Certains méconnaissent les modifications du programme à la suite des aménagements entrés en vigueur à la rentrée 2013 (depuis lors, les inégalités économiques et sociales sont traitées dans la partie 1.1 Comment analyser la structure sociale ?). Les indications complémentaires sont parfois mal comprises : elles n'invitent pas à discuter de la pertinence des classes, mais celle des théories des classes et de la stratification sociales ainsi que de leurs prolongements. On constate par ailleurs que des candidats n'appréhendent pas tous convenablement ce qu'est « la multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles » qui figure dans les indications

complémentaires. La problématique posée est inappropriée lorsqu'elle réduit la question de l'existence des classes sociales dans la société actuelle, à celle des classes sociales au sens marxiste uniquement, négligeant ainsi les autres approches. Or il s'agit de s'intéresser aux différentes théories des classes selon différents auteurs ainsi qu'à leur pertinence, pour comprendre la structuration sociale actuelle. Certaines copies sont dénuées de problématique ; or il faut montrer en quoi la séquence pédagogique répond à un questionnement. D'une manière générale, l'introduction pédagogique reste trop souvent formelle ; elle apparaît alors comme un passage obligé, plutôt que comme une véritable mise en perspective pédagogique et didactique du sujet.

2. Le contenu scientifique

Globalement le contenu scientifique du sujet est plutôt maîtrisé. Mais les connaissances restent parfois superficielles et se limitent à celles contenues dans les documents ; on constate même que de longs passages des documents sont recopiés. On observe parfois un manque d'approfondissement des concepts essentiels. Certaines copies ont un contenu scientifique quasiment absent ; les candidats posent alors de nombreuses questions aux élèves en cours, en TD et/ou en évaluation, sans y répondre ou en y répondant très superficiellement et incomplètement. Les notions essentielles ne sont pas toujours définies avec la rigueur attendue pour un concours de ce niveau. Certaines compositions révèlent que les auteurs qui sont indiqués dans le programme n'ont pas été lus, et qu'ils ne sont connus qu'à partir d'ouvrages de vulgarisation, voire des manuels scolaires. Ainsi la connaissance des analyses des classes sociales selon Karl Marx, ou selon Max Weber (ou l'analyse de Pierre Bourdieu qui présente un prolongement contemporain), est parfois lacunaire ou erronée ; ce qui différencie les théories des classes sociales est alors peu ou pas maîtrisé. La notion « groupe de statut », permettant de comprendre l'une des trois dimensions de la stratification selon Max Weber est insuffisamment expliquée et donne lieu parfois à des illustrations peu rigoureuses ou à des contresens (« classes de statut » au lieu de « groupe de statut » par exemple). Quelques copies présentent l'analyse de P. Bourdieu dans la tradition sociologique, alors qu'elle est un prolongement contemporain. Rares sont les candidats qui précisent les formes de capital culturel selon P. Bourdieu et qui définissent « capital social » ; certains se limitent à illustrer à partir d'exemples plus ou moins bien choisis. La représentation graphique des espaces sociaux selon P. Bourdieu est fréquemment mobilisée, mais elle comporte parfois des erreurs. Certaines compositions opposent de façon excessive « stratification sociale » et « classes sociales », ne considérant pas que les classes sociales, en précisant le sens à leur donner, puissent constituer une forme de stratification. On note quelques erreurs sur les critères de construction de la nomenclature des PCS (le revenu par exemple n'en est pas un) ; on constate parfois une assimilation erronée des groupes socioprofessionnels ou des CSP aux classes sociales. Certains candidats considèrent à tort la nomenclature des PCS comme un prolongement des théories de la stratification sociale, voire comme un prolongement de l'analyse de Max Weber ; ils assimilent alors la situation socioprofessionnelle à la situation sociale, et surtout ils ignorent que la nomenclature est un outil construit par les statisticiens. Si le candidat doit faire preuve de sa maîtrise des contenus scientifiques en lien avec le sujet, ceux-ci ne doivent pas être développés pour eux-mêmes. Il est essentiel que le candidat démontre sa capacité à les rendre accessibles aux élèves.

3. La démarche pédagogique

La présentation de la séquence ignore trop souvent la dimension pédagogique de l'épreuve : les considérations didactiques sont négligées, les documents mal insérés et peu exploités. Le candidat doit à la fois afficher sa maîtrise du sujet et prouver qu'il sait construire un cours adapté à une classe de terminale. Il est insuffisant d'annoncer que le cours est dialogué et qu'un dossier documentaire a été fourni aux élèves une semaine avant la séance. Non seulement la pratique pédagogique doit être présentée, mais elle doit être également explicitée. Trop rares sont les copies dans lesquelles on peut distinguer une véritable implication de l'élève et une progressivité des questions posées, du plus simple et du plus général vers le plus complexe et vers l'analyse. Lorsque les questions posées ne s'inscrivent pas dans une démarche elles s'avèrent non pertinentes pour la plupart ; certaines sont redondantes ; elles ne sont pas toujours classées dans un ordre rigoureux (par exemple on demande

de différencier deux notions dans une première question et de définir l'une de ces notions dans une question suivante). La démarche pédagogique présentée est parfois artificielle : le professeur fait préparer aux élèves un travail, qui n'est finalement utilisé ni en cours ni en séance de travaux dirigés. De plus, il arrive que les questionnements proposés aux élèves ne soient pas corrigés et ne soient pas repris dans la construction du cours. Souvent les objectifs annoncés dans l'introduction pédagogique sont purement formels ; à aucun moment il n'y a de vérification qu'ils ont été atteints, notamment lors de l'évaluation (une évaluation devrait permettre de vérifier l'acquisition et la maîtrise des notions et mécanismes étudiés). L'effort de présentation de la démarche pédagogique est généralement plus important pour la séquence de travaux dirigés que pour celle de cours ; il est toutefois regrettable que les calculs ou les représentations graphiques (qui sont toujours au programme : cf. savoir-faire en fin du BO) soient souvent absents ou qu'ils ne soient trop souvent demandés que pour eux-mêmes. Une minorité de copies présente encore une totale absence de mise en activité des élèves (la copie-dissertation ne correspond pas aux attentes). On note parfois une tendance à renvoyer l'étude des documents statistiques soit aux activités des élèves, soit aux évaluations, mais rarement au cours : cela induit une regrettable déconnection entre l'exposé des notions (qui repose exclusivement sur des documents textes) et l'analyse statistique qui pourrait pourtant appuyer efficacement l'étude des notions. Il est regrettable que trop peu de candidats mobilisent les TICE dans la pédagogie mise en œuvre.

4. La cohérence d'ensemble

La plupart des candidats veillent à ce que la présentation de la séquence qu'ils proposent soit complète : introduction pédagogique, présentation d'une séance de cours, puis d'une séance de travaux dirigés, enfin d'une séance d'évaluation. Mais l'articulation entre ces différents éléments manque souvent de cohérence et de progressivité. Trop de candidats optent pour une séance de travaux dirigés (TD) située en amont du cours, sans que cela soit justifié par un intérêt didactique ou pédagogique. Il en résulte deux types de dérives : soit le TD se transforme en cours pour donner les premiers éléments de contenu aux élèves, on ne perçoit donc pas en quoi il se distingue du cours ; soit sa portée est uniquement descriptive, les objectifs d'apprentissage apparaissent alors trop limités. Des travaux dirigés en amont peuvent être l'occasion de mobiliser des prérequis, mais cela est souvent fait de façon non structurée et non problématisée. Dans un grand nombre de copies la séance de travaux dirigés se résume à une série de questions/réponses (parfois préalablement préparées par les élèves), sans logique, ni ligne directrice apparente. Certains candidats ont tendance à opposer le cours qui serait obligatoirement dialogué, voire magistral, et les TD qui seraient l'unique lieu pour des activités élèves (travaux de groupes par exemple). Certains TD sont conçus comme des substituts du cours, et ne présentent alors aucune spécificité ; certains sont présentés comme devant se dérouler dans une classe à effectif réduit sans aucune justification. Certains TD proposent une activité en groupes sans que ça n'apporte de plus-value pédagogique ; beaucoup se fondent exclusivement sur la méthodologie statistique, des calculs sont alors demandés pour eux-mêmes sans lien explicite avec la problématique de la séquence. On note que dans un certain nombre de cas, les compositions ne font apparaître aucune problématique d'ensemble, ce qui a pour effet que les différentes activités réalisées manquent de sens et que le cours est une compilation de connaissances qui ne sont pas mises en perspective. L'évaluation est souvent sacrifiée, certainement par mauvaise gestion du temps. Un grand nombre de candidats a proposé des évaluations de type « épreuve composée » qui permettent de vérifier les acquis des élèves. La diversité d'exercices permet de tester les apprentissages (savoir-faire, notions, mécanismes), ce qui est souhaitable. Mais certaines des évaluations de type baccalauréat proposées (épreuve composée ou dissertation) ne sont pas conformes : des libellés qui ne respectent pas le programme ; des sujets qui ne tiennent pas compte des indications complémentaires ; une étude de document (deuxième partie de l'épreuve composée) non conforme car exigeant un apport de connaissances ; des dissertations ou des troisièmes parties d'épreuves composées dont le corpus documentaire n'est pas conforme aux consignes (nombre et nature des documents). Certains candidats conçoivent une épreuve composée fondée exclusivement sur la séquence ; ils omettent de mentionner dans l'intérêt des élèves et futurs candidats au baccalauréat, qu'à l'examen, une épreuve composée porte obligatoirement sur plusieurs champs. Il est essentiel que l'évaluation soit articulée

avec le cours et le TD. Or, elle porte parfois sur des points qui n'ont pas été traités en cours ou en TD, et il est rare qu'elle soit l'occasion de vérifier que les objectifs d'acquisition présentés dans l'introduction pédagogique ont été atteints. Il convient donc de ne construire l'évaluation qu'après s'être demandé ce qui est essentiel que les élèves connaissent et maîtrisent. Les candidats ont trop peu recours à l'évaluation formative qui doit pouvoir être opérée tout au long de la séquence. La bibliographie est quelquefois absente. Sinon, elle reste très générale ou se limite à une simple reprise des sources du dossier documentaire.

5. Utilisation du dossier documentaire

Les documents sont généralement présentés longuement dans l'introduction pédagogique et utilisés dans les séances de cours et de travaux dirigés. On peut toutefois regretter qu'ils soient souvent utilisés intégralement avec les élèves et qu'ils ne soient pas toujours explicitement reliés au sujet, ou qu'à l'inverse ils soient écartés sans explication. On observe souvent un décalage entre les activités proposées aux élèves à partir des documents et les contenus effectivement présentés. L'utilisation du dossier documentaire ne peut pas se limiter à un commentaire systématique de l'ensemble des documents, le candidat doit montrer sa capacité à les sélectionner et à les rendre accessibles aux élèves. On note deux écueils à éviter : soit un questionnement des documents trop strictement centré sur la lecture et pas assez sur l'exploitation, soit un questionnement imprécis, par exemple : « les élèves devront répondre à une question à partir d'un document statistique ». L'analyse des documents manque parfois d'approfondissement, notamment dans la lecture et l'interprétation des données statistiques. Ainsi l'étude du document 3 fait trop peu souvent état de la distinction à établir entre effet d'âge et effet de génération. Les candidats restent focalisés sur la lecture de livres présentée dans le document 3, alors qu'elle n'est pas en soi un objet d'étude dans la séquence, et qu'il était attendu que la lecture de livres soit l'illustration de pratiques culturelles qui différencient ou rapprochent les individus. Le document 5 est parfois assimilé à tort à un document statistique sur les classes sociales et leur évolution, sans prendre soin de distinguer groupes socioprofessionnels et classes sociales ; il est le plus souvent mobilisé uniquement pour argumenter dans le sens de l'effacement des clivages sociaux, ce qui est contestable. Le document 6 est parfois analysé exclusivement comme manifestant une absence de conscience de classe, et comme prouvant la moyennisation. Pourtant, 50 % des Q1 et 45 % des Q2 se placent dans les catégories défavorisées ou populaires ; 65 % des Q5 se situent au minimum dans la classe moyenne supérieure. Une confusion entre quantiles et quintiles est par ailleurs souvent constatée. Il manque de la rigueur dans la lecture et la manipulation des données statistiques. D'une manière générale, on pourrait attendre des candidats qu'ils exercent un regard critique ou nuancé sur les documents proposés.

6. Attendus et critères d'évaluation

Il est demandé au candidat de construire, à partir d'un dossier documentaire et pour un niveau d'enseignement donné, le plan et le contenu d'une séance de travail de deux heures, intégrant obligatoirement des travaux à réaliser par les élèves. Le candidat doit indiquer les documents retenus parmi ceux que comporte le dossier et en justifier le choix, en présentant les modes d'exploitation en classe de ces documents, en dégagant les résultats à attendre de cette exploitation sous la forme d'une synthèse à enregistrer par les élèves, en prévoyant les procédures d'évaluation des acquisitions escomptées, en signalant, enfin, les ouvrages ou articles qui pourraient être conseillés, d'une part, au professeur, d'autre part, éventuellement, aux élèves, pour l'approfondissement du sujet étudié.

Au-delà de la dimension strictement formelle des différentes composantes attendues de l'épreuve (introduction pédagogique, cours, activités ou travaux dirigés, évaluation, bibliographie), le jury fonde son évaluation sur les critères suivants :

- Cadrage global du thème : présentation des prérequis, de la place du sujet dans les programmes d'enseignement, de la problématique et des objectifs retenus.
- Qualité de la démarche pédagogique d'ensemble : présentation, cohérence et progressivité des différentes composantes de l'épreuve, modalités de mise en activité des élèves.
- Maîtrise des contenus scientifiques en lien avec le thème et les programmes d'enseignement.

- Utilisation du dossier documentaire : présentation, compréhension et exploitation pédagogique.
- Clarté de la présentation : orthographe, expression écrite.

Quelques recommandations générales

1. Les différentes composantes de l'épreuve doivent être articulées avec cohérence.

L'introduction pédagogique doit permettre de présenter la cohérence d'ensemble de la séquence et de la situer par rapport à une progression globale ; elle doit mettre en évidence les objectifs en termes d'acquisition des élèves. Le cours et les travaux dirigés doivent être complémentaires et contribuer ensemble à atteindre les objectifs fixés. La séance de travaux dirigés ne doit pas être un cours déguisé servant à remobiliser des connaissances ; elle doit donner lieu à une démarche pédagogique spécifique et avoir une réelle utilité en termes d'acquisition de savoirs et de savoir-faire. L'évaluation doit porter directement sur ce qui est fait en cours et en travaux dirigés pour mesurer le degré de compréhension par les élèves ; elle ne doit pas aborder des éléments qui n'ont été traités ni en cours ni en travaux dirigés.

2. La démarche pédagogique doit être présentée de façon précise.

Cette épreuve retrace un acte d'enseignement. Le candidat doit proposer une démarche progressive et en préciser la logique. Il ne suffit pas d'énoncer des principes pédagogiques généraux mais bien, point par point et de façon concrète, d'expliquer ce qui sera fait avec les élèves. Il ne faut pas non plus oublier qu'une des bases essentielles de la pédagogie est la progressivité de l'apprentissage.

3. Les contenus doivent être parfaitement maîtrisés.

On attend des candidats qu'ils maîtrisent parfaitement les contenus scientifiques du thème de l'épreuve. Ils doivent montrer qu'ils savent utiliser le vocabulaire spécifique (propre à l'économie, la sociologie et la science politique) et les outils d'analyse appropriés. Les explications doivent être précises et claires ; on attend qu'elles soient à la fois rigoureuses et adaptées à des élèves de terminale. Les contenus apportés ne peuvent se limiter à la paraphrase des documents.

4. La gestion du temps est un facteur extrêmement important.

On trouve souvent des copies dans lesquelles l'introduction pédagogique est étoffée (avec une analyse des documents très détaillée, mais finalement peu utile), puis dont la qualité et le degré de précision diminuent au fur et à mesure des pages. De nombreux candidats manquent de temps pour réaliser l'évaluation qu'ils limitent alors à quelques questions générales non corrigées. Ce manque de temps peut également expliquer l'absence de bibliographie.

5. La présentation doit être soignée.

Il est aussi important de rappeler que la copie doit être lisible, que l'orthographe et l'expression doivent être correctes. Les copies mises à disposition des correcteurs sont scannées, il est donc vivement conseillé d'utiliser une encre noire. Le choix d'écrire avec des couleurs différentes n'a donc aucune utilité et est susceptible de rendre la lecture plus difficile. Il est indispensable que le candidat respecte des contraintes formelles de présentation d'une bibliographie.

c) Éléments de corrigé

Remarque préalable : Les copies ne sont pas évaluées à partir d'une norme de contenu précisément définie. Il est possible de développer plusieurs approches également valables, en termes de contenu et de méthode. Les éléments qui suivent ne sont donc qu'un exemple de ce qui pouvait être fait, ils sont à considérer comme diverses modalités d'exploitation possibles du dossier proposé.

Classes et stratification sociales

I. Introduction pédagogique

A. Situation du sujet par rapport au programme officiel

Extrait du J.O. du 4-5-2013 (aménagements apportés aux programmes de sciences économiques et sociales).

Programme de terminale

Sociologie (durée indicative : 50 heures)

1. Classes, stratification et mobilité sociales

Thèmes et questionnements	Notions	Indications complémentaires
1.1 Comment analyser la structure sociale ?	Inégalités économiques, inégalités sociales, classes sociales, groupes de statut, catégories socioprofessionnelles.	On mettra en évidence le caractère multiforme des inégalités économiques et sociales ainsi que leur aspect parfois cumulatif. On procédera à des comparaisons en utilisant les principaux indicateurs et outils statistiques appropriés. On présentera les théories des classes et de la stratification sociale dans la tradition sociologique (Marx, Weber) ainsi que leurs prolongements contemporains et on s'interrogera sur leur pertinence pour rendre compte de la dynamique de la structuration sociale. On mettra en évidence la multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles (statut professionnel, âge, sexe, style de vie). Acquis de première : salaire, revenu, profit, revenus de transfert, groupe social.

Programme de la classe de terminale. Enseignement obligatoire.

Champ : Sociologie.

Thème : « Classes, stratification et mobilité sociales »

Sous thème : « **1.1 Comment analyser la structure sociale ?** »

Le sujet renvoie aux indications complémentaires soulignées : « *On mettra en évidence le caractère multiforme des inégalités économiques et sociales ainsi que leur aspect parfois cumulatif. On procédera à des comparaisons en utilisant les principaux indicateurs et outils statistiques appropriés.*

On présentera les théories des classes et de la stratification sociale dans la tradition sociologique (Marx, Weber) ainsi que leurs prolongements contemporains et on s'interrogera sur leur pertinence pour rendre compte de la dynamique de la structuration sociale. On mettra en évidence la multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles (statut professionnel, âge, sexe, style de vie).»

Le sujet demande de mobiliser les notions figurant dans le titre du thème 1. « Classes, stratification et mobilité sociales », les notions du chapitre 1.1 (Inégalités économiques, inégalités sociales, classes sociales, groupes de statut, catégories socioprofessionnelles.), ainsi que la maîtrise d'acquis de première (salaire, revenu, profit, revenus de transfert, groupe social.). En ce qui concerne les savoir-faire applicables à des données quantitatives et aux représentations graphiques, le sujet peut nécessiter d'en

maîtriser certains (proportions, pourcentages de répartition, mesures de variation, quantiles, tableaux à double entrée, représentations graphiques).

B. Prérequis et place de la séquence dans le traitement de la partie « 1.1 Comment analyser la structure sociale ? »

Prérequis

Les élèves ont déjà abordé en classe de première, dans le champ de Sociologie générale et sociologie politique, plus précisément pour répondre à la question : « 2.1 Comment les individus s'associent-ils pour constituer des groupes sociaux ? », les notions de *groupes primaire / secondaire, groupes d'appartenance / de référence* et plus globalement celle de *groupe social*.

Avec l'étude de la question « 2.2 Comment les réseaux sociaux fonctionnent-ils ? », les élèves ont appréhendé les notions de *Capital social* et de *sociabilité*.

Par ailleurs au cours de l'étude du thème « 1. Les processus de socialisation et la construction des identités sociales », ils ont pu travailler sur les notions de *normes, valeurs, rôles, socialisation différentielle, socialisation primaire / secondaire, socialisation anticipatrice*.

En classe de terminale, en abordant « 1.1 Comment analyser la structure sociale ? », ils ont dû précédemment travailler sur les notions d'*inégalités économiques* et d'*inégalités sociales*.

En termes de « *savoir-faire applicables aux données quantitatives et aux représentations graphiques* », les élèves ont abordé en classe de première, voire pour certains en classe de seconde, proportions, pourcentages de répartition, mesures de variation, tableaux à double entrée, représentations graphiques. Seuls les quantiles n'ont pas été abordés avant la classe terminale, du moins en sciences économiques et sociales.

Place de la séquence dans le chapitre

La séquence concerne la seconde partie des indications complémentaires du questionnaire ou chapitre 1.1 Comment analyser la structure sociale ? Dans la première partie du chapitre, a dû être mis en évidence le caractère multiforme des inégalités économiques et sociales ainsi que leur aspect parfois cumulatif. À cette occasion, des comparaisons utilisant les principaux indicateurs et outils statistiques appropriés, ont été établies.

Dans cette seconde partie, doivent être présentées les théories des classes et de la stratification sociale dans la tradition sociologique (Marx, Weber), ainsi que leurs prolongements contemporains, et on doit s'interroger sur leur pertinence pour rendre compte de la dynamique de la structuration sociale. Enfin, la multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles (statut professionnel, âge, sexe, style de vie) est présentée.

C. Objectifs de la séquence

Problématisation :

- L'étude de la stratification sociale peut requérir la mobilisation de la notion de classes sociales au sens large, même si selon la théorie à laquelle on se réfère, l'analyse en termes de classes sociales peut ne pas renvoyer à la stratification (dans la conception marxiste).
- Dès lors que l'on mobilise la notion de classes sociales, il importe d'en présenter les fondements théoriques qui peuvent être différents, voire opposés (opposition entre Marx et Weber dans la tradition sociologique ; prolongements contemporains de l'analyse en termes de classes sociales).
- La pertinence de l'analyse en termes de classes sociales doit être questionnée au regard de l'évolution de la structure sociale qui peut mettre en cause l'existence de classes sociales.
- L'analyse de la structure sociale dans les sociétés post-industrielles peut mettre en évidence l'existence d'une différenciation sociale aux multiples caractéristiques qui ne renvoient pas

obligatoirement à une analyse en termes de classes sociales (par exemple : statut professionnel, âge, sexe, style de vie).

Logique du cheminement :

- Les théories des classes et de la stratification sociale dans la tradition sociologique (K. Marx / M. Weber) révèlent des conceptions différentes, voire opposées (I)
- Un prolongement de l'analyse en termes de classes sociales et de stratification est à envisager, il en renouvèle les fondements (II)
- La pertinence de l'analyse en termes de classes sociales pour rendre compte de la dynamique de la structuration sociale dans les sociétés post-industrielles est à questionner (III)

Au terme de la séquence, les élèves doivent être en mesure de :

- savoir expliquer les classes sociales, selon l'approche réaliste de K. Marx ;
- savoir expliquer les classes sociales, selon l'approche nominaliste de M. Weber ;
- comprendre que selon M. Weber, la stratification a trois dimensions : celle des classes sociales, mais aussi celle des groupes de statut et celle des partis ;
- savoir différencier les approches de K. Marx et de M. Weber ;
- différencier les groupes socioprofessionnels et les CSP (au sein de la nomenclature des PCS) des classes sociales, tout en trouvant dans la nomenclature des PCS un outil statistique utile pour l'analyse en termes de classes sociales ;
- connaître les prolongements de l'analyse en termes de classes sociales, principalement à travers la pensée de P. Bourdieu (mais dont le nom ne figure pas dans les indications complémentaires, à la différence de ceux de K. Marx et de M. Weber) ;
- comprendre que dans certains prolongements de l'analyse en termes de classes sociales, ces dernières sont caractérisées par leurs pratiques culturelles et pas uniquement par leurs conditions matérielles d'existence ;
- montrer que, dans une certaine mesure, la pertinence de l'analyse en termes de classes sociales dans la société actuelle s'est affaiblie, que la structure sociale ne s'expliquerait plus (ou beaucoup moins) par l'existence de classes sociales ;
- montrer que, dans une certaine mesure, l'analyse en termes de classes sociales dans la société actuelle demeure pertinente.

D. Présentation de l'articulation entre le cours et la séance de travaux dirigés

Le thème de la séquence permet de présenter les classes sociales et la stratification comme deux concepts distincts selon une analyse stricte, ou bien comme deux concepts proches selon une analyse plus souple ; de réfléchir aux prolongements contemporains de l'analyse des classes sociales ; de se poser la question de la pertinence de l'analyse des classes sociales en considérant que aujourd'hui, la structure sociale en termes de classes sociales peut s'avérer inopérante, soit en raison d'une prétendue disparition des classes sociales, soit parce que la structure sociale s'expliquerait autrement, par d'autres identités, d'autres clivages.

Le TD, en aval du cours, est destiné à mettre le focus sur la nomenclature des PCS et l'évolution de la structure socioprofessionnelle comme indicateur de l'évolution de la structure sociale.

E. Présentation de la manière dont le dossier documentaire peut être utilisé :

Document	Présentation	Utilisation dans cet exemple de corrigé
1	<p>Friedrich ENGELS et Karl MARX, <i>Le manifeste du parti communiste</i>, 1971 [1^{ère} édition 1848].</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'antagonisme de classes naît des rapports de production. - <i>À noter : ici figure la mention du prix du travail qui, en fait, est à interpréter comme le prix de la force de travail (sa valeur d'échange excède son prix, ce qui crée la plus-value).</i> - En filigrane : la classe en soi (place dans les rapports de 	<p>Un texte que les élèves peuvent aborder seuls pour une préparation à la maison</p> <p>Utilisation dans le cours pour I-A</p>

	production) et la classe pour soi (conscience de classe et lutte des classes)	
2	<p>Henri MENDRAS et Jean ÉTIENNE, <i>Les grands auteurs de la sociologie</i>, Hatier, 1996.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La stratification a trois dimensions : un ordre économique (les classes sociales) ; un ordre social (les groupes de statut) ; un ordre politique (les partis). - Les classes sociales sont principalement fonction du niveau d'accès aux richesses. - Des situations conflictuelles peuvent résulter d'inégalités entre les classes sociales, mais il ne s'agit pas d'un conflit central à caractère révolutionnaire. 	<p>Un texte synthétique et de vulgarisation que les élèves peuvent aborder seuls pour une préparation à la maison</p> <p>Utilisation dans le cours pour I-B</p> <p>Les documents 1 et 2 sont étudiés successivement (tout ou partie), puis questionnés ensemble afin de faire émerger la différence d'approche entre l'analyse de K. Marx et celle de M. Weber.</p>
3	<p>Olivier DONNAT, « Pratiques culturelles, 1973-2008. Dynamiques générationnelles et pesanteurs sociales. », <i>Cultures Études</i>, Ministère de la culture et de la communication, 2011.</p> <p>On observe que les pratiques culturelles différencient les individus et caractérisent des groupes sociaux ou des classes sociales.</p> <p>Une succession de trois graphiques sur l'exemple de la lecture sur la période 1973-2008.</p> <p>a) Lecture de livres selon le sexe et l'âge Les femmes et les plus jeunes sont ceux qui lisent le plus.</p> <p>b) Lecture de livres selon le sexe et la génération Chaque génération lit de moins en moins au cours du temps.</p> <p>c) Lecture selon le sexe et le milieu social On lit davantage dans les milieux sociaux favorisés que dans les milieux défavorisés</p> <p><i>À noter a) et b) : la différence entre effet d'âge et effet de génération qui peut donner lieu à des difficultés pour les élèves.</i></p>	<p>Graphique c) : utilisation dans le cours pour II - A et B</p> <p>Graphiques a), b) et c) : utilisation dans le cours pour III - A</p> <p>Utilisation des graphiques : opportunité de mobiliser des savoir-faire.</p> <p>Selon la classe, l'utilisation des graphiques a) et b) peut exiger davantage d'explication et d'accompagnement du professeur en raison des difficultés qu'induit la prise en compte la différence entre l'effet de génération et l'effet d'âge.</p> <p>Possibilité de faire travailler un graphique [par exemple un graphique c) transformé] à la façon d'une EC2.</p>
4	<p>Rémi LENOIR, « Espace social et classes sociales chez Pierre Bourdieu », <i>Sociétés & Représentations</i>, n° 17, 2004.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selon P. Bourdieu, la société est constituée d'espaces sociaux, c'est-à-dire des structures de différences. - À l'intérieur des espaces sociaux peuvent figurer des classes sociales. - La place occupée dans l'espace social est principalement fonction des ressources en différents types de capital. - À chaque classe est attaché un <i>habitus</i>, c'est-à-dire des dispositions incorporées, produit d'un conditionnement social. 	<p>Utilisation dans le cours pour II - A</p> <p>À partir du texte, réalisation d'une représentation graphique sur la place des classes sociales et de leurs pratiques culturelles (à l'image de ce que l'on trouve dans l'ouvrage de P. Bourdieu <i>La distinction</i>, ou à l'image de ce que l'on trouve comme graphique simplifié).</p> <p>Le professeur peut demander ce travail à la maison ou en classe en fin de traitement du cours II - A, en présentant à la classe un graphique vierge.</p> <p>Cet exercice peut être une évaluation formative et valider les acquis.</p> <p>Possibilité d'illustrer le document (la notion d'<i>habitus</i>) avec quelques exemples pris dans les graphiques du document 3.</p>

5	<p>Part (en %) des catégories socioprofessionnelles dans l'emploi et nombre d'emplois total (en milliers) en France de 1982 à 2012, Insee.</p> <p>L'évolution de la structure socioprofessionnelle qui, pour une part, est significative de l'évolution de la stratification.</p>	<p>Utilisation dans le cours pour III – A et B</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilisation des données chiffrées pour illustrer la transformation de la structure sociale. - Un travail sur ce qu'est la nomenclature de l'Insee, dans le but notamment de faire émerger l'idée qu'il s'agit d'une stratification construite. - Faire remarquer que la nomenclature s'appuie sur l'existence des professions. <p>Utilisation du tableau dans un tableau, pour la réalisation de TD :</p> <ul style="list-style-type: none"> - représentation(s) graphique(s) - calculs de valeurs absolues et de valeurs relatives.
6	<p>Régis BIGOT, « Les classes moyennes sous pression », <i>Cahier de recherche n° 249</i>, CRÉDOC, décembre 2008.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentiment d'appartenance aux classes sociales, selon les quintiles de niveau de vie (en %) - Le sentiment d'appartenance aux classes moyennes est massif. - Pour autant le sentiment d'appartenir à d'autres classes que les classes moyennes demeure prégnant. 	<p>Utilisation dans le cours pour III – A et B</p> <p>Utilisation du graphique : opportunité de mobiliser des savoir-faire.</p> <p>Possibilité de ne faire apparaître la note de lecture qu'après que les élèves se seront exercés à la lecture en autonomie de quelques données du graphique.</p>
7	<p>François DUBET, « Classes sociales et description de la société », <i>Revue Française de Socio-Économie</i> n° 10, La Découverte, février 2012.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des inégalités se creusent et pourtant les classes sociales déclinent. - De nouveaux clivages sociaux et culturels apparaissent. 	<p>Utilisation dans le cours pour III – A et B</p>
8	<p>Michel PINÇON, Monique PINÇON-CHARLOT, <i>Sociologie de la bourgeoisie</i>, Collection Repères, La Découverte, 2007.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recul de la classe ouvrière comme classe en soi, organisé et mobilisée. - Cela peut expliquer que la bourgeoisie s'affirme davantage comme classe sociale. 	<p>Utilisation dans le cours pour III – B</p> <p>Possibilité de rapprocher le document des approches des classes sociales présentées dans les documents 1, 2 et 4.</p>

II. Cours

Introduction

Si l'on suit la présentation des indications complémentaires de la question 1.1 dans la partie sociologie, on aborde cette séquence après avoir mis en évidence le caractère multiforme des inégalités économiques et sociales ainsi que leur aspect parfois cumulatif. Par ailleurs, les élèves ont pu découvrir à cette occasion des indicateurs et outils statistiques appropriés tels que les quantiles (dont les quintiles), qui pourront être à nouveau mobilisés.

Reprise :

Questions posées en classe pour réactiver des savoirs vus en première partie du chapitre, à partir des premières indications complémentaires.

Question 1 : Que sont des inégalités ?

On attend que les élèves établissent la distinction entre inégalité et différence.

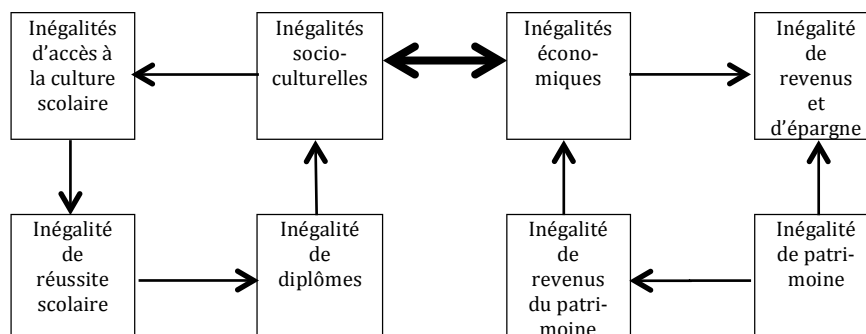
- La différence est une dissemblance due au fait que les individus et les groupes sociaux ne sont pas dans la même situation. Dans l'absolu, la différence peut ne pas induire d'inégalité, même si dans la réalité sociale il en est fréquemment autrement (de fait par exemple, les différences hommes / femmes se traduisent fréquemment par des inégalités).
- Une inégalité est une situation dans laquelle un individu ou un groupe social a accès à plus ou moins de ressources matérielles ou symboliques en termes de biens et de services, ce qui lui confère une position plus ou moins avantageuse et élevée dans l'échelle sociale.

Question 2 : Montrez le caractère multiforme des inégalités.

Les inégalités peuvent être économiques, sociales, culturelles. Il s'agit ici de mettre l'accent sur la diversité des inégalités de situations [mais la question de l'(in)égalité des chances peut être évoquée (les différentes dimensions de l'égalité et donc des inégalités seront étudiées en tant que telles dans la partie Regards croisés ; 1. Justice sociale et inégalités ; 1.1 Comment les pouvoirs publics peuvent-ils contribuer à la justice sociale ?].

Question 3 : Montrez les inégalités peuvent se cumuler.

La réponse à la question peut se présenter sous la forme d'un schéma d'implication au tableau, si possible vidéo-projeté. En présence d'un équipement de type TNI, le professeur peut mettre en place une activité au cours de laquelle un élève, en déplaçant différentes étiquettes et flèches, construit le schéma et le commente en précisant qu'il pourrait être enrichi et complété.



Lien à établir avec la suite du cours : les situations inégales caractérisent la stratification, avec des groupes sociaux qui structurent la société ; on leur donne parfois le nom de classes sociales.

Le professeur demande de mobiliser un acquis de première :

Groupe social : un ensemble d'individus qui ont des caractéristiques communes, une culture commune et qui ont une conscience plus ou moins importante d'appartenir à ce groupe.

Une distinction entre groupe primaire (les membres du groupe nouent des relations interindividuelles personnelles) et groupe secondaire (les relations entre les membres du groupe sont impersonnelles) peut être rappelée [elle pourra être également réactivée à l'occasion de l'étude du document 6].

Alors que le groupe social peut être fondé sur des caractéristiques diverses (âge, sexe, habitat, origine ethnique, etc.), la classe sociale se définit par une appartenance à un milieu social. Le concept de groupe social, à la différence de celui de classe sociale, n'induit pas obligatoirement celui de stratification.

Afin de développer la(es) problématique(s) du cours, le professeur formule quelques questions structurantes qu'il fait noter aux élèves ; il vérifie ensuite au fil du cours que ce qui est souligné est découvert et noté, en réponse à ces questions structurantes.

– *N'existe-t-il qu'un seul sens à « classes sociales » ?*

Derrière le terme générique de « classes sociales » sont présents des fondements théoriques différents voire opposés (conception réaliste – vision « classiste » - analyse marxiste / conception nominaliste – vision en termes de stratification – analyse wéberienne). Ainsi, la conception des classes sociales diffère selon qu'elle relève d'une conception en termes de système (porteuse de changement social) ou de stratification (une vision plus statique). Se pose alors la question de ce que sont les classes sociales dans l'analyse sociologique traditionnelle, mais également dans ses prolongements contemporains.

– *Analyser la société post-industrielle en termes de classes sociales a-t-il toujours un sens ?*

L'évolution de l'économie et de la société sur les dernières décennies peut laisser supposer que l'analyse en termes de classes sociales n'est plus [est moins] pertinente, en raison d'une relative moyennisation, du déclin de la classe ouvrière. Pourtant, il est possible de montrer que l'analyse en termes de classes sociales demeure pertinente, ne serait-ce que parce que les strates sociales sont toujours présentes. La discussion sur l'existence des classes sociales doit donc porter sur les critères qui les définissent et sur les contours à donner à chacune d'elles. Si les classes sociales d'autrefois n'existent plus en tant que telles (fin du conflit central qui opposait traditionnellement deux classes sociales), pour autant les classes sociales sont toujours présentes. L'idée d'une vaste classe moyenne est entretenue par des statistiques qui tendent à brouiller la perception de la stratification et qui ne reflètent pas toujours la structure sociale telle qu'elle existe.

– *Peut-on analyser la stratification sociale sans recourir à la notion de classes sociales ?*

D'autres composantes de la stratification, d'autres clivages sociaux qui se manifestent (sexes et genres, générations, origines ethniques, styles de vie par exemple), ne relèvent pas obligatoirement de la présence de classes sociales. Il serait possible de comprendre la structure sociale et la stratification indépendamment des classes sociales (notamment par une identité sociale des individus autre que celle assignée par une classe sociale).

Le professeur évite de construire un cours qui serait quasi-exclusivement construit à partir d'une longue succession de questions sur documents auxquelles les élèves auraient à répondre ; il diversifie les activités proposées afin d'impliquer les élèves dans leurs apprentissages et les garder mobilisés.

Plan du cours

I – Les théories des classes et de la stratification sociale révèlent des conceptions différentes, voire opposées

A – La conception réaliste selon la théorie marxiste

B – La conception nominaliste selon Max Weber

II – L'approche contemporaine de Pierre Bourdieu : une tentative de prolongement de l'analyse en termes de classes sociales et de stratification

A - L'analyse de Pierre Bourdieu : les classes sociales sont positionnées dans un espace social

B – L'analyse des classes sociales en fonction de leurs pratiques culturelles

III – La pertinence de l'analyse en termes de classes sociales pour rendre compte de la dynamique de la structuration sociale est parfois mise en cause

A – Une analyse en termes de classes sociales qui ne permettrait pas de rendre compte de la stratification actuelle

B – Une analyse en termes de classes sociales demeure pertinente

I – Les théories des classes et de la stratification sociale révèlent des conceptions différentes, voire opposées

Traditionnellement, deux conceptions des classes sociales s'opposent, celle de Karl Marx et celle de Max Weber ; leurs analyses de la société, de sa structure et de son fonctionnement diffèrent.

A – La conception réaliste selon la théorie marxiste (Karl Marx : 1818 – 1883) (document 1)

- a) En fonction de la place dans les rapports de production
- b) La lutte des classes caractérise l'analyse marxiste en termes de système

Travail à la maison préparatoire à la séance à partir du document 1

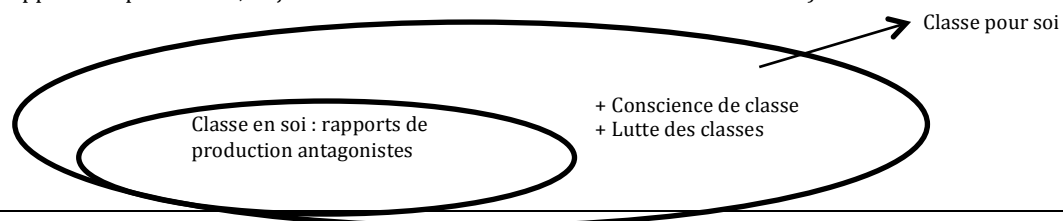
Question 1 : Que sont le prolétariat et la bourgeoisie selon K. Marx ?

Proletariat et bourgeoisie sont les deux principales classes sociales dans un mode de production capitaliste. Leurs caractéristiques viennent :

- de conditions matérielles d'existence (classe en soi : la place dans les rapports de production) ; elles s'expliquent par une exploitation du prolétariat par la bourgeoisie ; de ce fait un antagonisme apparaît (conception réaliste).
- d'une conscience de classe que cela peut induire et d'une lutte des classes (classe sociale pour soi, dont le concept est surtout mis en évidence dans la question suivante).

Question 2 : Analysez le passage « seul le prolétariat est une classe vraiment révolutionnaire »

- Le prolétariat est en mesure de « faire sauter toute la superstructure des couches qui constituent la société officielle ».
- Les classes moyennes présentées n'ont pas le caractère révolutionnaire de la classe ouvrière ; elles sont conservatrices par crainte de « tomber » dans le prolétariat.
- Le professeur peut amener les élèves à réaliser que l'on a ici une classe pour soi (à l'antagonisme de classe qu'imposent les rapports de production, s'ajoutent la conscience de classe et la lutte des classes)



SYNTHÈSE

- a) En fonction de la place dans les rapports de production
 - Deux classes antagonistes fondamentales (proletariat/bourgeoisie, telles qu'elles sont nommées dans le texte du *Manifeste du parti communiste*), à partir de la théorie de l'exploitation (les classes moyennes évoquées ne sont pas des classes sociales comme le sont les classes prolétarienne et bourgeoisie – à distinguer de la conception contemporaine des classes moyennes salariées).
 - De la classe en soi à la classe pour soi.
- b) La lutte des classes caractérise l'analyse marxiste en termes de système.
 - « L'Histoire de toute société jusqu'à nos jours, c'est l'histoire de la lutte des classes » (citation du *Manifeste du parti communiste*).
 - Dans la société capitaliste, seul le prolétariat est une classe révolutionnaire.

B – La conception nominaliste selon Max Weber (Max Weber : 1864 – 1920) – document 2 – document 6 b)

- a) Une stratification en trois dimensions selon M. Weber (une analyse en termes de structure)
- b) Une conception en termes de niveau d'accès aux richesses

Suite du travail à la maison préparatoire à la séance à partir du document 2

Question 1 : Quels sont les trois ordres de la stratification selon M. Weber ?

- La stratification a trois dimensions : un ordre économique (les classes sociales) ; un ordre social (les groupes de statut) ; un ordre politique (les partis).
- Les classes sociales ne sont qu'une des trois dimensions de la stratification.
- Les trois ordres peuvent être en partie liés (par un lien de cause à effet), mais en partie seulement.

Question 2 : Quelle est la conception des classes sociales de M. Weber ?

- Les classes sociales sont déterminées par le niveau d'accès de leurs membres aux richesses, aux ressources sur le marché des biens ou celui du travail (la conception de M. Weber est nominaliste alors que celle de K. Marx est réaliste).
- On peut distinguer les propriétaires et les non-propriétaires ; et au sein des non-propriétaires des catégories plus ou moins favorisées.
- Quatre grandes classes sociales : les travailleurs manuels ; la petite bourgeoisie ; les cols blancs ; les classes privilégiées par la propriété ou par l'éducation.

Question 3 : Que sont les groupes de statut selon M. Weber ?

Les groupes de statut sont constitués d'individus d'un même niveau de prestige social, que leur confère leur position sociale (statut social qui est fonction par exemple du style de vie, de la naissance, du niveau d'instruction, de la profession exercée). Les groupes de statut sont donc placés sur une échelle de prestige ou d'honneur social qui est une des dimensions de la stratification.

Travail en classe collectivement ou individuellement à partir de la confrontation des documents 1 et 2 (une fois réalisée la mutualisation en classe des réponses aux questions précédentes).

Question 4 : Quelles sont les principales différences entre la conception des classes sociales de K. Marx et celle de M. Weber ?

Dans l'analyse de M. Weber, des situations conflictuelles peuvent résulter des inégalités entre les classes sociales, mais il ne s'agit pas d'un conflit central à caractère révolutionnaire comme il en est question dans l'analyse de K. Marx ; il n'est pas question de lutte des classes chez M. Weber.

SYNTHÈSE

- a) Une stratification en trois dimensions selon M. Weber (une analyse en termes de structure)
- Les classes sociales ne sont qu'un des trois ordres de la stratification (une des différences essentielles avec l'analyse marxiste).
 - Les classes sociales sont indépendantes des groupes de statut et de l'ordre des partis, même si des liens peuvent exister entre ces trois types de stratification (des relations de cause à effet).
- b) Une conception en termes de niveau d'accès aux richesses
- En fonction de la propriété des moyens de production ou/et en fonction des niveaux de revenus.
 - Aucun antagonisme fondamental qui expliquerait l'existence d'un conflit central (comme la lutte des classes selon K. Marx ; autre différence essentielle par rapport à l'analyse marxiste).

Éventuellement pour prolonger le travail :

Le professeur peut faire référence dans le cours, au travail d'enquête mené par Lloyd Warner (1898 -1970) dans les années 1930, dans une petite ville des États-Unis, *Yankee City*. Il s'agit d'une analyse empirique de la stratification sociale, mais pas d'une théorie des classes sociales.

L'enquête collecte l'avis des habitants quant à leur perception de la hiérarchie sociale, en fonction du prestige accordé aux individus (déterminé par la profession, le revenu, le quartier, l'habitat).

L. Warner distingue ainsi trois classes (des catégories nominales : classe supérieure, classe moyenne et classe inférieure), chacune divisée en deux catégories (inférieure et supérieure). En raison de la possibilité des individus de passer d'une strate à une autre, elles présentent un certain continuum.

L'enquête de Warner s'inscrit dans une vision libérale de la structure sociale ; elle est parfois présentée improprement dans une filiation directe de l'analyse wébérienne.

Exercice d'évaluation des acquis de la partie I : le professeur propose aux élèves de remplir une grille récapitulative en cochant les cases qui conviennent. La correction commentée à partir des justifications des élèves, est l'occasion de procéder à quelques remédiations et ajustements.

	Karl Marx	Max Weber
Analyse théorique		
Holisme	X	
Individualisme méthodologique		X
La conception de la structure sociale		
Une approche en termes de stratification		X
Une approche « classiste »	X	
Une analyse réaliste	X	
Une analyse nominaliste		X
Les classes sociales dans la structure sociale		
Une des trois dimensions de la stratification		X
La seule dimension de la structure sociale	X	
Antagonisme de classes	X	
Coexistence des classes sociales		X
Classes sociales et conflits		
La lutte des classes est constitutive des classes sociales	X	
Les conflits peuvent naître des inégalités, mais ils ne sont pas perçus comme porteur de changement social		X

II – L'approche contemporaine de Pierre Bourdieu : une tentative de prolongement de l'analyse en termes de classes sociales et de stratification

Dans l'analyse de Pierre Bourdieu, la place relative des classes sociales dans l'espace social importe davantage que les classes sociales elles-mêmes. Leur positionnement n'est pas uniquement fonction de conditions matérielles d'existence, il dépend de pratiques culturelles.

A - L'analyse de Pierre Bourdieu : les classes sociales sont positionnées dans un espace social – (Pierre Bourdieu : 1930 – 2002) (document 4, document 3 c)

- a) Des espaces sociaux comme structures de différences
- b) La position dans l'espace social tend à déterminer un *habitus* de classe

À partir du document 4

Question : Qu'est-ce qu'un espace social selon P. Bourdieu ?

- La société est constituée d'espaces sociaux, c'est-à-dire des structures de différences.
- La place occupée par les individus et les classes sociales dans l'espace social sont fonction de : la dotation en capital global ; la composition du capital global en capital économique et en capital culturel ; l'évolution dans le temps, c'est-à-dire la trajectoire sociale, du volume et de la structure du capital.
- Les classes sociales se caractérisent par leurs conditions d'existence, leurs pratiques culturelles, leurs consommations, leurs opinions politiques, etc. (référence à la notion d'*habitus*, c'est-à-dire des dispositions incorporées, produit d'un conditionnement social).
- Des dominants et des dominés, notamment par rapport à la culture légitime.

SYNTHÈSE

- a) Des espaces sociaux comme structures de différences
 - Au sens strict, les classes sociales ne permettent pas de comprendre la structuration de la société ; selon P. Bourdieu, les classes sociales n'existeraient qu'à l'état virtuel (P. Bourdieu n'accorde pas d'intérêt particulier à la classe pour soi) ; ce qui donne du sens aux classes sociales, c'est leur position dans l'espace social (il existe un continuum de positions sociales).
 - La position dans l'espace social est fonction : du volume du capital global ; de la composition relative du capital global, en capital économique et capital culturel.

- b) La position dans l'espace social tend à déterminer un *habitus* de classe
- L'*habitus* est un ensemble de dispositions durables et acquises déterminant pour une part les conduites des individus et leur pratique sociale. Il existe un *habitus* de classe qui diffère selon la position occupée dans l'espace social.
 - Il peut en résulter un engagement des classes sociales dans l'action collective (des déterminismes sociaux pèsent sur les individus comme on peut le concevoir dans une analyse holiste, mais P. Bourdieu reconnaît également l'importance de l'action des individus se référant également à une analyse individualiste méthodologique).

B – L'analyse des classes sociales en fonction de leurs pratiques culturelles (document 3 c)

- a) Une conception en fonction des genres de vie
- b) Une conception différente de celles présentes dans la tradition sociologique

À partir du document 3 c) : La lecture selon le sexe et le milieu social

Question 1 : Le professeur fait lire quelques données statistiques.

Par exemple, en 2008, chez les cadres et professions intellectuelles supérieures, 89% des hommes et 95% des femmes ont lu au moins un livre au cours des douze derniers mois (selon des données du ministère de l'Éducation nationale).

Les réponses proposées sont propices à (faire) rappeler ce que sont les pourcentages de répartition.

Question 2 : À partir de l'exemple de la lecture, montrez que les pratiques culturelles dépendent du milieu social ou de la classe sociale auxquels les individus appartiennent.

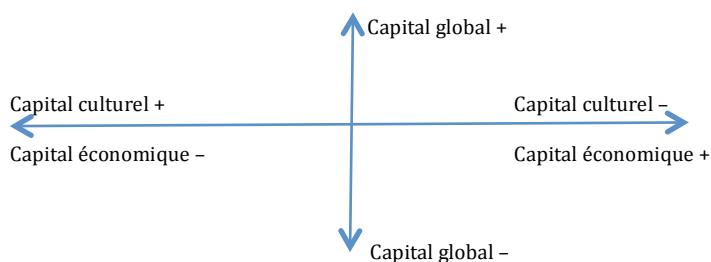
- Quel que soit le sexe, les milieux sociaux favorisés (les classes sociales favorisées) se caractérisent par une pratique de la lecture plus importante que dans les milieux défavorisés (les classes sociales au bas de la hiérarchie sociale).
- La lecture plus courante des femmes par rapport à celle des hommes se retrouve dans les différents milieux sociaux ; cela ne met pas en cause la hiérarchie sociale mise en évidence.
- Il est possible d'analyser ces différences de pratiques en fonction de la socialisation différentielle selon le milieu social et selon le genre.

Le professeur met le focus sur l'analyse statique des données (celles de 2008) et fait observer succinctement (car cela n'entre pas le cadre de l'objectif à ce niveau du cours), qu'on note une régression très nette de la pratique de la lecture chez les hommes au cours du temps, et qu'en revanche la pratique de la lecture se maintient relativement chez les femmes (elle progresse même chez les ouvrières).

SYNTHÈSE

- a) Une conception en fonction des genres de vie
- Les individus et les classes sociales auxquelles ils appartiennent, sont placés différemment dans la structure sociale : au sommet les modes de vie et les valeurs de la bourgeoisie ; à la base ceux de la classe ouvrière.
 - Les classes sociales se distinguent les unes des autres en fonction de leur proximité par rapport aux valeurs et modes de vie valorisés par la société. Dans une certaine mesure, la pratique de la lecture, le rapport aux livres et à l'écrit, positionnent relativement les différentes classes sociales.
- b) Une conception différente de celles présentes dans la tradition sociologique
- Différence avec Marx : ce n'est pas une analyse fondée sur des considérations matérialistes (la place dans les rapports de production) ; aucune référence à la lutte des classes.
 - Différence avec Weber : ce n'est pas tant une conception de la stratification en fonction du niveau de richesses, qu'une conception de la stratification en fonction du genre de vie (même si genre de vie, consommation et revenus sont liés).

*Exercice d'évaluation des acquis de la partie II : représentation graphique sur la place des classes sociales et des pratiques culturelles (à l'image de ce que l'on trouve dans l'ouvrage de P. Bourdieu, *La distinction*, ou à l'image de ce que l'on trouve dans certains ouvrages de vulgarisation comme graphique simplifié.)*



- Le professeur peut demander ce travail à la maison ou en classe en fin de traitement de la partie II du cours, en présentant à la classe un graphique vierge (uniquement des axes ainsi qu'une liste de situations, de pratiques, de groupes sociaux à placer dans le graphique).
- Le professeur présente le graphique vierge et questionne les élèves sur le sens de chaque axe et chaque demi-axe.
- Les exemples de situations et de pratiques peuvent être proposés par le professeur ou déterminés en classe avec les élèves (pratiques sportives, goûts musicaux, habitudes culinaires, émissions de télévision regardées, etc.).
- Le professeur amène les élèves à réaliser que dans un certain nombre de cas, les situations et les pratiques diffèrent également selon l'âge et la génération, parfois indépendamment de l'appartenance à un milieu social.

III – La pertinence de l'analyse en termes de classes sociales pour rendre compte de la dynamique de la structuration sociale est parfois mise en cause

La question de la persistance de classes sociales dans la société post-industrielle fait débat. La structure sociale ayant changé, les classes sociales auraient décliné, rendant inopérante l'analyse de la société et de sa stratification en termes de classes sociales. Pour autant, même si la structure sociale a évolué, les classes sociales n'auraient pas disparu.

A – Une analyse en termes de classes sociales qui ne permettrait pas de rendre compte de la stratification actuelle

a) Un déclin des classes sociales – document 5 - document 6

À partir du document 5

Le professeur expose à partir d'une représentation schématique, la nomenclature des PCS de l'Insee (diaporama mettant en évidence la construction de la grille à partir d'une arborescence: le répertoire des professions / les catégories socioprofessionnelles au niveau de publication courante et au niveau agrégé / les groupes socioprofessionnels). Il prendra soin de rappeler les différents critères à partir desquels l'Insee construit des catégories afin d'atteindre un certain degré d'homogénéité.

Selon l'Insee, la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles dite PCS classe la population selon une synthèse de la profession (ou de l'ancienne profession), de la position hiérarchique et du statut (salarié ou non).

Elle comporte trois niveaux d'agrégation emboîtés :

- les groupes socioprofessionnels (8 postes) ;
- les catégories socioprofessionnelles (24 et 42 postes) ;
- les professions (486 postes).

Il importe d'insister sur le fait qu'il s'agit d'un instrument, d'une stratification construite et pas de la structure sociale (ici socioprofessionnelle) telle qu'elle se présente dans la société, même si l'instrument est utilisé pour étudier la stratification sociale.

Question (ouverte): Commentez le tableau en faisant apparaître les principales transformations de la structure socioprofessionnelle en France entre 1982 et 2012.

Les élèves doivent mettre en évidence :

- le déclin des agriculteurs et de manière générale celle des indépendants ;
- la salarisation ;
- la tertiairisation ;
- l'élévation des qualifications (hormis la progression de la part d'employés non qualifiés) ;
- le déclin des ouvriers au profit des employés.

Mention est faite du TD organisé sur le document 5 qui vient en aval du cours.

À partir du document 6

Rappel de ce que sont les quintiles (appliqués ici au niveau de vie) : parts de 20% des effectifs classés par ordre de niveau de vie croissant.

À la suite, rappel de ce que sont les autres quantiles possibles, dont les déciles (les quantiles ont dû être abordés et utilisés dans la première partie du chapitre).

Question 1 : Lecture de données statistiques

Lecture et interprétation de pourcentages de répartition. Rappel de leur mode de calcul.

La lecture attendue est du type de ce qui figure dans la note de lecture en bas document. Le professeur peut livrer le document aux élèves sans note et ne la leur communiquer qu'après qu'ils se seront exercés eux-mêmes à lire le graphique.

Question 2 : Les classes sociales existent-elles encore ?

- La réponse doit se fonder sur le sentiment d'appartenance qui caractérise les classes sociales.
- Possibilité d'analyser le graphique en termes de groupes d'appartenance et groupes de référence afin de comprendre certaines distorsions entre appartenance et sentiment d'appartenance dans le graphique.
- Un sentiment d'appartenance aux classes moyennes majoritaire qui n'est pas obligatoirement en correspondance avec les conditions matérielles d'existence des individus.
- Le sentiment d'appartenance n'est peut-être pas (plus) un paramètre permettant de révéler l'existence des classes sociales.
- Aux extrêmes, on observe une plus grande part d'individus des classes populaires à déclarer leur sentiment d'appartenir à ces classes populaires, que la part des individus des classes supérieures déclarant appartenir aux classes supérieures.

SYNTHÈSE

a) Un déclin des classes sociales – **document 5 - document 6**

- La fin de la classe ouvrière sous l'effet du déclin industriel, de l'augmentation du niveau de vie et d'une relative moyennisation. La société se composerait essentiellement de classes moyennes, ne faisant plus apparaître de clivage de classes.
- Un sentiment d'appartenance aux classes moyennes qui est majoritaire, quelles que soient les conditions matérielles objectives d'existence (des plus démunis aux plus favorisés), ce qui peut paraître paradoxal.

b) Une multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles – **document 3 a), b) et c) – document 7**

À partir du document 3 a), b) et c) [éventuellement le professeur écartera le graphique b) qui peut mettre les élèves en difficulté]

Une préparation à la maison peut être demandée afin de faire la synthèse de l'étude de chacun des trois graphiques menée précédemment.

Question : Les classes sociales existent-elles toujours ?

La réponse attendue doit être nuancée en prenant en compte ce qui relève :

- des conditions matérielles d'existence (dans une certaine mesure les classes sociales en soi) qui tendent à confirmer la persistance des classes sociales et notamment celle des classes populaires ;
- du sentiment d'appartenance qui est en distorsion par rapport aux conditions matérielles d'existence.

À partir du document 7

Question : Montrez que la pertinence de l'analyse en termes de classes sociales est mise en cause.

- Déclin de la classe ouvrière (développement de la CSP des employés qui ne constituent pas une classe) ; ambiguïté du terme générique « ouvriers » qui désigne un groupe socioprofessionnel dans la nomenclature des PCS (référence au document 5) ainsi qu'une classe sociale.

- Des inégalités se creusent et pourtant les classes sociales semblent avoir décliné.
- Des clivages sociaux d'une autre nature que celle qui différencie les classes sociales traditionnellement ; des clivages culturels principalement, qui sont associés à d'autres clivages, notamment économiques (par exemple ceux créés par le chômage ou la ségrégation urbaine).
- Une multiplicité des critères de différenciation sociale.
- La question sociale s'est déplacée ; alors qu'elle était fondée sur un conflit central (la lutte des classes par exemple), elle est portée vers d'autres problématiques : les « quartiers difficiles », le chômage des jeunes, les clivages culturels dont les clivages ethniques et ceux des genres.
- Ce sont davantage les inégalités des chances qui sont dénoncées que les inégalités des situations (référence à la partie Regards croisés, 1. Justice sociale et inégalités, 1.1 Comment les pouvoirs publics peuvent-ils contribuer à la justice sociale ?).

b) Une multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles – **document 3 a), c)** [et éventuellement **b)**] – **document 7**

- D'autres critères parmi lesquels : le statut professionnel, l'âge, le sexe, le style de vie (cf. indications complémentaires du programme), mais aussi la génération, l'appartenance communautaire, régionale, l'habitat, l'origine ethnique (interdiction des « statistiques ethniques en France »), etc. Une multiplication des centres de gravité des inégalités dans d'autres registres que ceux des inégalités de classes.

Les inégalités demeurant, alors même que l'analyse en termes de classes sociales semblerait moins pertinente, cela donne lieu à l'utilisation d'un autre vocabulaire mettant le focus sur les inégalités entre les extrêmes (« la "bourgeoisie" et la "classe ouvrière" ont été respectivement remplacées par les "riches" et les "pauvres", ou les "exclus", les "classes populaires" et, surtout, par les "classes défavorisées" »).

- L'exemple de la lecture peut être symptomatique : plus que l'appartenance sociale, la pratique de la lecture, comme celle d'autres pratiques culturelles, pourrait être marquée davantage par le sexe, l'âge et la génération. Ainsi, toute chose égale par ailleurs, les femmes lisent davantage que les hommes (l'écart hommes/femmes se creuse dans le temps ; de plus la désaffection à l'égard de la lecture est de plus en plus homogène chez les hommes) ; les jeunes lisent davantage que les plus âgés ; à chaque génération on lit de moins en moins au cours du temps (sauf la génération la plus âgée née entre 1925 et 1934, dont la lecture a progressé au cours du temps), mais les générations plus âgées lisent davantage (ce qui vient relativiser la différence de pratique de la lecture selon l'âge dans le temps, car les individus considérés à un âge donné n'appartiennent pas à la même génération selon la date à laquelle on les observe).

Dans une certaine mesure, les individus ont des pratiques et des situations que l'on appréhende à partir de différents paramètres ; le milieu social n'est pas le seul paramètre explicatif.

B – Une analyse en termes de classes sociales demeure pertinente

a) Une multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles qui ne font pas disparaître les classes sociales – **document 7 – document 8**

À partir du document 7

Question : Montrez que le déplacement de la question sociale n'a pas pour autant fait disparaître les classes sociales.

- Il existe une différenciation sociale multiple. Néanmoins, cette différenciation ne met pas fin pour autant à l'existence de clivages entre des classes sociales. Le vocabulaire désignant les inégalités a changé, mais il peut révéler tout de même la persistance d'inégalités entre classes sociales.
- L'entre-soi et la gentrification (mais aussi son pendant, la « ghettoïsation » du fait du déclin de la mixité sociale dans les zones urbaines) peuvent résulter de l'existence des classes sociales.

À partir du document 8

Question : La classe bourgeoise existe-t-elle toujours ?

On assiste à un recul de la classe ouvrière comme classe en soi, organisée et mobilisée. Dans une certaine mesure, cela a pu donner à la bourgeoisie la possibilité de s'affirmer. La bourgeoisie bénéficie toujours des richesses produites par d'autres classes, mais elle est abritée par des investisseurs institutionnels ou des fonds de pension. La bourgeoisie peut

donc encore être une classe en soi et une classe pour soi qui s'organise et est prête à se mobiliser (référence à l'analyse marxiste).

De par sa dotation en différents capitaux (référence à l'analyse de P. Bourdieu), la bourgeoisie se caractérise par la place qu'elle occupe dans l'espace social.

SYNTHÈSE

- a) Une multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles qui ne font pas disparaître pour autant les classes sociales – **document 7 – document 8**
- Le sentiment d'appartenance aux classes populaires ou aux classes bourgeoises n'a pas entièrement disparu : les déclarations des individus sont influencées par la nécessité de paraître « dans la moyenne ».
 - Le culte de l'entre-soi de la bourgeoisie : une "gentrification" : une classe en soi et pour soi. Par conséquent si la bourgeoisie se démarque et cherche à se démarquer, c'est que d'autres classes sociales demeurent.
- b) Le retour des classes sociales – **document 5 - document 6 - document 8**

À partir des documents 5, 6 et 8

Afin d'aborder le dernier point du cours, il s'agit de mobiliser des documents déjà étudiés et de faire émerger chez les élèves l'idée que les classes sociales sont peut-être de retour.

Alternative possible : faire travailler les élèves sur un extrait de l'article de Louis CHAUVEL, *Le retour des classes sociales ?*, Revue de l'OFCE, n° 79, octobre 2001.

- b) Le retour des classes sociales – **document 5 - document 6 - document 8**
- La vision de l'évolution de la structure sociale en fonction de l'évolution de la structure socioprofessionnelle introduit un biais : l'idée que les classes populaires seraient en passe de disparaître au profit d'immenses classes moyennes serait erronée. « Au total, si nous considérons la somme des ouvriers et des employés, nous obtenons une part stable depuis 30 ans, de l'ordre de 60% de la population active (contremaîtres compris). Autrement dit, les classes populaires forment une part majoritaire, étonnamment stable, de la population française. » (L. Chauvel, 2001).
 - Malgré tout on assiste à un recul de la classe ouvrière mobilisée contre la bourgeoisie (ancien conflit central). Dans une certaine mesure, cela peut expliquer le retour la bourgeoisie qui s'affirme plus ouvertement comme classe.

Exercice d'évaluation des acquis de la partie II (le professeur demande aux élèves de justifier leur choix ; la mutualisation des réponses doit donner lieu à un certain nombre de commentaires) :

VRAI / FAUX

- Seules les classes sociales font apparaître une différenciation sociale. **F**
- Il peut arriver que des individus se sentent appartenir à une autre classe sociale que la leur. **V**
- Le sentiment d'appartenance aux classes moyennes est le plus répandu dans la population. **V**
- Aucune "gentrification" ne caractérise la bourgeoisie. **F**
- Les classes populaires n'ont pas disparu. **V**
- La classe ouvrière demeure fortement mobilisée. **F**
- Les classes populaires actuelles sont exclusivement constituées d'ouvriers. **F**
- Les statistiques peuvent faire apparaître des constats différents, voire contradictoires, au sujet de l'existence des classes sociales (classes populaires, moyennes, supérieures). **V**

III. Travaux dirigés

Objectifs :

Étudier la stratification sociale à travers les CSP.

Modalités :

- Travail à partir du document 5.
- Alternative : le professeur peut envisager de donner à ses élèves les consignes leur permettant de trouver les données nécessaires sur le site de l'Insee.
- En amont : vérifier la connaissance de la définition des CSP et des critères retenus par l'Insee pour les construire, questionner les élèves sur ce qui différencie les groupes socioprofessionnels (pris deux à deux), sur les principales évolutions de la structure socioprofessionnelle.

Pré requis :

Les savoir-faire abordés précédemment : les représentations graphiques et les valeurs relatives (travaillées plusieurs fois depuis la classe de première, voire de seconde).

Préalablement, le professeur fait rappeler aux élèves leurs connaissances des valeurs relatives (évaluation diagnostique) et remédie à certaines de leurs fragilités.

Un TD est réalisé à partir du document 5 en salle informatique ; il requiert l'utilisation d'un tableur. Soit il est possible de compter sur un effectif réduit, soit le professeur prévoit un autre travail à réaliser ne nécessitant pas l'équipement informatique, pour une moitié de la classe. Dans ce cas, une permutation peut être envisagée ensuite.

Un guide de travail est distribué aux élèves. Ils ont la possibilité d'imprimer les tableaux et les représentations graphiques réalisés ou/et de les enregistrer sur une clé USB.

Il est nécessaire de rappeler aux élèves que les valeurs absolues calculées (cf. ci-dessous) sont approximatives, car elles sont le résultat de calculs effectués à partir de pourcentages arrondis.

Structure socioprofessionnelle et évolution

1. Comment calculer le nombre d'agriculteurs en 2012 ?

$25\,754 \times 2\% = 515,08$. Soit 515 080 agriculteurs en France en 2012

2. Par un calcul automatique du type de celui que vous avez posé pour répondre à la question précédente, transformez le tableau afin d'obtenir un tableau comportant les effectifs de chaque CSP pour chacune des années en valeur absolue. Sauvegardez le tableau créé dans une nouvelle page.

Il faut multiplier les données de chacune des neuf premières colonnes par celles de la dernière, puis de diviser par 100. Les résultats obtenus sont exprimés en milliers.

3. Comment expliquez-vous que bien que la part d'employés qualifiés se soit réduite, leur nombre a augmenté entre 1982 et 2012 ?

De 1982 à 2012, bien que la part d'employés qualifiés s'est réduite passant de 15,5% à 14,1%, leur nombre est passé de 3 390 403 à 3 734 330 individus, car ce nombre a augmenté moins vite que le nombre d'actifs occupés, respectivement 10,14% et 14,7% environ.

4. Comment calculer l'indice du nombre d'agriculteurs en 2012, base 100 en 1982 à partir du dernier tableau créé ? Comment formuler le sens de cet indice ?

- $515,08 / 1\,571,71 \times 100 \approx 32,77$
 - L'indice du nombre d'agriculteurs en 2012, base 100 en 1982 est 32,77 ; soit une diminution du nombre d'agriculteurs d'environ 67,23% sur cette période.
5. *Par un calcul automatique du type de celui que vous avez posé pour répondre à la question précédente, transformez le tableau afin d'obtenir un tableau comportant les indices des effectifs de chaque CSP, base 100 en 1982.*

Il faut diviser les données de chacune des lignes par celles de 1982, puis les multiplier par 100. Les résultats obtenus sont des indices base 100 en 1982 (la ligne de l'année 1982 fait apparaître 100 dans chaque colonne).

Le professeur peut envisager d'ajouter une question afin de faire effectuer un changement de base en prenant une autre année.

6. *À la lecture du tableau obtenu, comment peut-on par un calcul mental rapide, mettre en évidence des pourcentages d'évolution ?*

- Il suffit de prendre la valeur de l'indice et de lui enlever celle de la base (100).
- Indice - 100 = pourcentage d'évolution.

7. *Quelles représentations graphiques pourriez-vous envisager pour mettre en évidence l'évolution de la structure socioprofessionnelle (à partir d'un tableau en valeurs absolues, d'un tableau en pourcentages de répartition, d'un tableau en indices) ? Procédez à ces représentations graphiques et commentez-les.*

- Graphique en courbes pour suivre l'évolution des valeurs absolues, celle des indices base 100 en 1982.
- Diagrammes circulaires pour mettre en évidence la composition de la structure socioprofessionnelle.
- Le commentaire met en évidence les éléments indiqués dans le cours ci-dessus.

Focus sur les classes populaires

8. *Parmi les différentes CSP présentées dans le document, quelles sont celles qui sont au cœur des classes populaires ?*

« Employés qualifiés », « Employés non qualifiés », « Ouvriers qualifiés », « Ouvriers non qualifiés » ; elles constituent en 2012, 48,9% du total des actifs.

9. *Peut-on considérer que des actifs d'autres CSP pourraient être ajoutés aux classes populaires ? Justifiez.*

- On peut admettre qu'une partie des professions intermédiaires fait partie des classes populaires (les contremaîtres par exemple), de même que certains indépendants parmi les agriculteurs exploitants et les artisans, commerçants, chefs d'entreprise (pour la frange inférieure de ces CSP).
- Ainsi certains sociologues comme Louis Chauvel, affirment que les classes populaires constituent environ 60% de la population.
- Les CSP ne permettent pas de visualiser telles quelles les classes sociales.

10. *Reprenez le tableau que vous avez précédemment créé et qui comporte des valeurs absolues. Choisissez et sélectionnez certaines colonnes, afin de créer un nouveau tableau présentant la composition des classes populaires en pourcentages de répartition. Sauvegardez le tableau créé.*

Travail du même type que celui mené pour répondre aux questions 1 et 2, mais ici le total 100% équivaut à un ensemble d'actifs provenant de : « Employés qualifiés » + « Employés non qualifiés » + « Ouvriers qualifiés » + « Ouvriers non qualifiés ».

11. *Quelle représentation graphique pourriez-vous envisager pour mettre en évidence la structure du cœur de ces classes populaires et son évolution ? Procédez à cette représentation graphique et commentez-la.*

- Un diagramme circulaire pour quelques années, notamment les années extrêmes du tableau, 1982 et 2012.
- On observe une augmentation de la part d'employés et une baisse de la part d'ouvriers (toutes qualifications confondues) dans le total des employés et ouvriers ; la part d'employés devient majoritaire. Cela va dans le sens de la tertiarisation des emplois.
- La part des qualifiés dans le total des employés et ouvriers qui est majoritaire a continué d'augmenter.

IV. Évaluation (1 heure)

Les élèves sont évalués sur la partie de chapitre traité. Plusieurs évaluations sont envisageables. Deux évaluations sont proposées ici au choix ; elles se fondent sur les compétences à mettre en œuvre pour l'épreuve d'enseignement spécifique au baccalauréat.

Première évaluation possible :

- Deux types de compétences à mettre en œuvre pour une épreuve composée sont sollicités (mobilisation des connaissances et étude d'un document).
- Les élèves sont mis en garde quant au fait qu'il ne s'agit pas d'une épreuve composée telle qu'elle existe à l'examen.

I - Mobilisation des connaissances (6 points)

1. Différenciez classes sociales et groupes de statut selon Max Weber. (3 points)

Classes sociales ainsi que groupes de statut constituent deux des trois dimensions de la stratification selon Max Weber : un ordre économique (les classes sociales) ; un ordre social (les groupes de statut) et un ordre politique (les partis).

Les classes sociales sont déterminées par le niveau d'accès de leurs membres aux richesses, aux ressources sur le marché des biens ou celui du travail.

Les groupes de statut, quant à eux, sont constitués d'individus d'un même niveau de prestige social, que leur confère leur position sociale, c'est-à-dire leur statut social, plus ou moins élevé sur l'échelle de prestige ou d'honneur social.

2. Quels sont les fondements des classes sociales dans l'analyse de Karl Marx ? (3 points)

Les classes sociales dans l'analyse de Karl Marx, sont tout d'abord définies par les rapports de production qui mettent en évidence, dans la société capitaliste, une exploitation des prolétaires par la bourgeoisie qui s'approprie la plus-value. Il en résulte un antagonisme qui caractérise une classe sociale en soi. La conscience de classe qui peut en résulter, induit une lutte des classes porteuse de changement social et susceptible de renverser le mode de production. C'est ainsi que l'on passe d'une classe sociale en soi à une classe sociale pour soi.

II - Étude d'un document (4 points)

À l'aide d'un tableur, le professeur construit un tableau reprenant les données du graphique c) dans le document 3. Il transforme les données « Ont lu au moins un livre au cours des 12 derniers mois » en données « Ont lu moins d'un livre au cours des douze derniers mois »

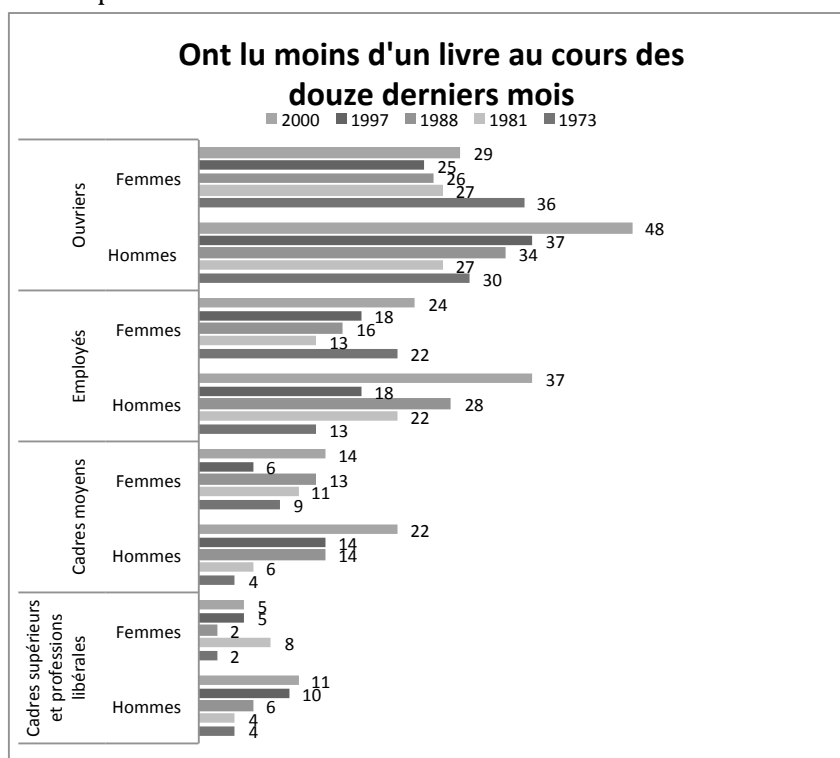
Ont lu moins d'un livre au cours des douze derniers mois

	Cadres supérieurs et professions libérales		Cadres moyens		Employés		Ouvriers	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
1973	4	2	4	9	13	22	30	36
1981	4	8	6	11	22	13	27	27
1988	6	2	14	13	28	16	34	26
1997	10	5	14	6	18	18	37	25
2000	11	5	22	14	37	24	48	29

Il procède à la représentation graphique (diagramme en barres) de ces données et propose le graphique en évaluation de type 2^{ème} partie d'épreuve composée. (Il n'est pas envisagé que le diagramme ci-dessous soit réalisé dans le cadre de l'épreuve de concours.)

Sujet :

Vous présenterez le document puis vous mettrez en évidence le lien entre la pratique de la lecture, le sexe et la catégorie socioprofessionnelle.



Source : D'après Olivier DONNAT, « Pratiques culturelles, 1973-2008. Dynamiques générationnelles et pesanteurs sociales. », *Cultures Études*, Ministère de la culture et de la communication, 2011.

En 2011, le Ministère de la culture et de la communication présente des données sur la pratique de la lecture entre 1973 et 2000, soit l'équivalent d'une génération (près de trente ans). Figurent dans le diagramme en barres, des données en pourcentages (pourcentages de répartition), selon le sexe et le milieu social, plus particulièrement certaines catégories socioprofessionnelles plus ou moins élevées

dans la hiérarchie sociale : les cadres et professions intellectuelles supérieures ; les cadres moyens (terme générique de la nomenclature des CSP de 1954, qui trouve plus ou moins comme équivalent les professions intermédiaires dans la nomenclature des PCS de 1982) ; les employés et les ouvriers.

À titre d'exemple, on peut lire qu'en 2000, 48% des hommes ouvriers, soit près de la moitié d'entre eux, ont lu moins d'un livre au cours des douze derniers mois, alors que 5% des femmes cadres et professions intellectuelles supérieures seulement, ont lu moins d'un livre au cours des douze derniers mois.

Quel que soit le sexe, les milieux sociaux les moins favorisés se caractérisent par une pratique de la lecture plus faible que dans les milieux plus favorisés. Quelle que soit la CSP, les hommes se caractérisent par une pratique de la lecture plus faible que celle des femmes. Les deux caractéristiques se cumulant, ce sont les hommes des milieux les moins favorisés qui lisent le moins.

La lecture plus courante des femmes que celle des hommes, se retrouve dans les différents milieux sociaux ; cela ne met pas en cause la hiérarchie sociale mise en évidence.

On note que même si la pratique de la lecture a évolué, les mêmes différences perdurent.

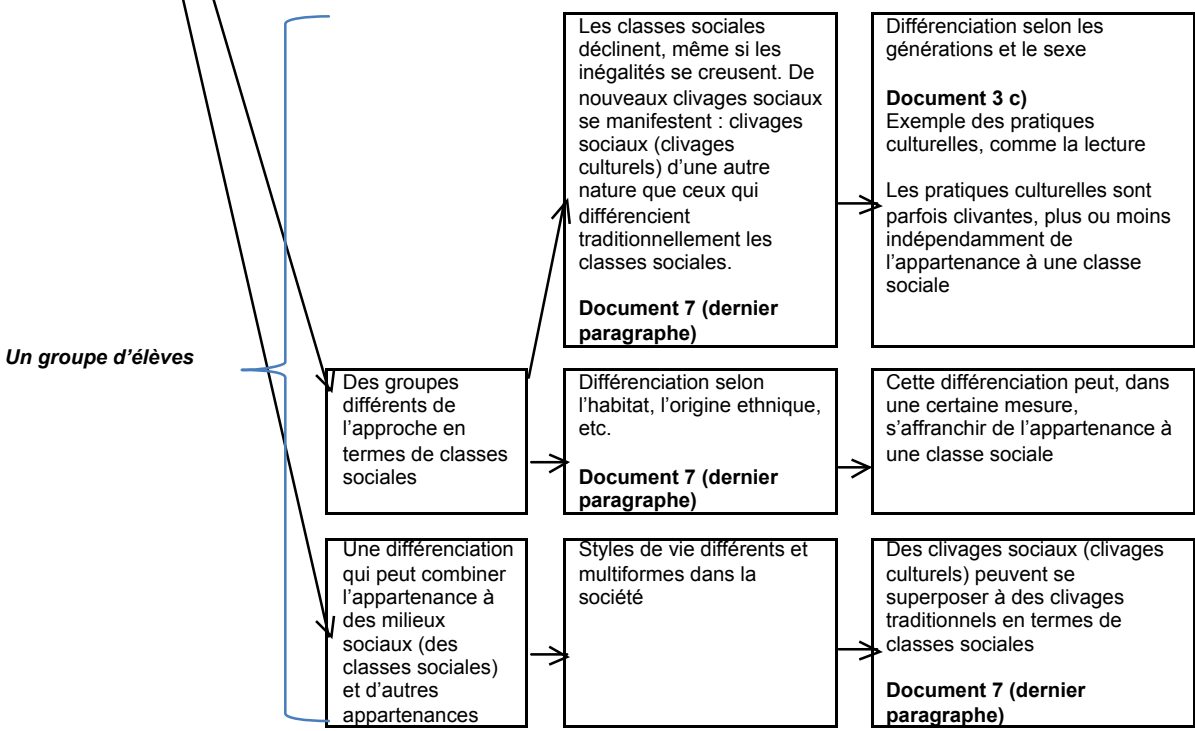
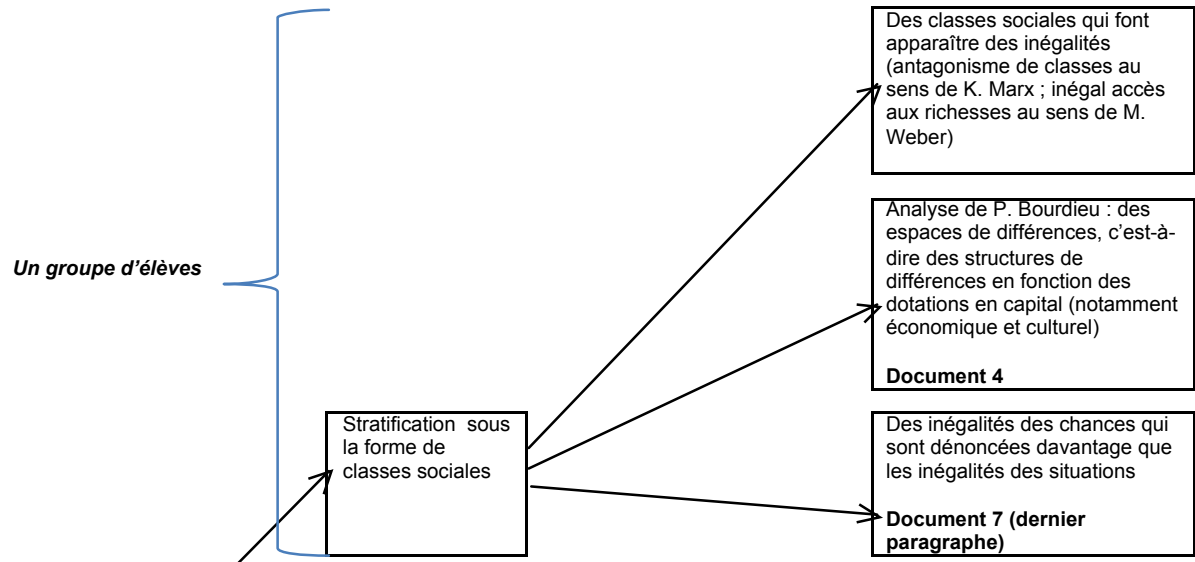
Deuxième évaluation possible :

- Une évaluation d'un travail de groupes sur la méthodologie de la 3^{ème} partie de l'épreuve composée : **Raisonnement s'appuyant sur un dossier documentaire.**
- Deux groupes d'élèves sont constitués ; à chacun est confié un travail d'argumentation destiné à traiter une partie d'un sujet donné sous la forme d'une arborescence. Aucune introduction et aucune conclusion ne sont demandées.
- La mutualisation permet de dresser au tableau une arborescence complète.

Sujet :

À l'aide de vos connaissances et du dossier documentaire, vous montrerez qu'existe une multiplicité des critères de différenciation sociale dans les sociétés post-industrielles.

Trois documents présentés dans l'ordre suivant : graphique dressé en classe à partir des documents : 4, 3 c) et 7 (dernier paragraphe seulement).



V. Bibliographie indicative

Quelques références surlignées peuvent être proposées aux élèves et travaillées par eux-mêmes.

Ouvrages :

- Stéphane Beaud, Michel Pialoux, *Retour sur la condition ouvrière*, Fayard, 1999.
- Stéphane Beaud, Joseph Confavreux, Jade Linaard (dir.), *La France invisible*, La Découverte, 2006.
- Serge Bosc, *Stratification et classes sociales, la société française en mutation*, A. Colin, 2013, 7^{ème} édition.
- Serge Bosc, *Sociologie des classes moyennes*, Paris, La Découverte, coll. Repères, 2008.
- Pierre Birnbaum, *La Classe dirigeante en France*, Puf, 1978.
- Raymond Boudon, *L'Inégalité des chances*, Colin, 1973.
- Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Minuit, 1964.
- Pierre Bourdieu, *La Distinction*, Minuit, 1979.
- Pierre Bourdieu, *Raisons pratiques*, Seuil, 1994.
- Paul Bouffartigue (dir.), *Le Retour des classes sociales*, La Dispute, 2004.
- Paul Bouffartigue, Charles Gadea, *Sociologie des cadres*, Repères, La Découverte, 2000.
- Robert Castel, *Les Métamorphoses de la question sociale*, Fayard, 1995.
- Louis Chauvel, *Les Classes moyennes à la dérive*, Seuil, 2006.
- Louis Chauvel, *Le destin des générations*, PUF, 1998.
- Alain Chenu, *Les Employés*, La Découverte, 2005 (1994).
- Jacques Coenen-Huther, *Sociologie des élites*, Armand Colin, coll. Cursus, 2004.
- Ralf Dahrendorf, *Classes et conflits de classe dans les sociétés industrielles*, Mouton, 1972.
- Julien Damon, *Questions sociales et questions urbaines*, Puf, coll. Quadrige, 2010.
- Alain Desrosières, Laurent Thévenot, *Les Catégories socio-professionnelles*, La Découverte, 1988/2002.
- Louis Dirn, *La Société française en tendance*, Puf, 1998.
- François Dubet (dir.), *Injustices : l'expérience des inégalités au travail*, Le Seuil, 2006.
- François Dubet, Danilo Martuccelli, *Dans quelle société vivons-nous ?*, Seuil, 1998.
- Eric Fassin et Didier Fassin, *De la question sociale à la question raciale ?*, La Découverte, 2009.
- Jean-Paul Fitoussi et Pierre Rosanvallon, *Le Nouvel Âge des inégalités*, Seuil, 1996.
- Olivier Galland, Yannick Lemel, *La Nouvelle Société française*, Colin, 2011, 3^{ème} édition.
- Yves Grafmeyer, *Sociologie urbaine*, Nathan université, 1994.
- Maurice Halbwachs, *La Classe ouvrière et les niveaux de vie*, Éditions des Archives contemporaines, 1913/1970.
- Maurice Halbwachs, *Les Classes sociales*, Puf, coll. Le lien social, 1942/2008.
- Richard Hoggart, *La Culture du pauvre*, Minuit, 1970.
- Karl Marx, *Le Dix-huit Brumaire de Louis Bonaparte*, Flammarion, 2007/ 1852.
- Karl Marx et Friedrich Engels, *Le Manifeste du parti communiste*, Éditions sociales, 1971/1848.
- Eric Maurin, *L'Égalité des possibles*, Seuil, 2002.
- Eric Maurin, *Le Ghetto français*, Le Seuil, 2004.
- Henri Mendras, *La Seconde Révolution française, 1965-1984*, Gallimard, 1994/1988.
- Charles Wright Mills, *Les Cols blancs*, Paris, Seuil, 1970/1950.
- Camille Peugny, *Le Déclassement*, Grasset, 2009.
- Thomas Piketty, *Les Hauts Revenus en France au XX^{ème} siècle*, Grasset, 2001.
- Michel Pinçon, Monique Pinçon-Charlot, *Sociologie de la bourgeoisie*, La Découverte, 2006.
- Michel Pinçon, Monique Pinçon-Charlot, *Les Ghettos du gotha*, Seuil, 2010.
- Nicos Poulantzas, *Les Classes sociales dans le capitalisme aujourd'hui*, Seuil, 1974.
- Jean-Pierre Terrail, *Destins ouvriers. La fin d'une classe ?*, Puf, 1990.
- Alain Touraine, *Production de la société*, Seuil, 1973.
- Thorstein Veblen, *Théorie de la classe de loisir*, Gallimard, 1899/1970.

- Max Weber, *Économie et Société*, T1, Paris, Agora-Pocket, 1921/2003.

Articles :

- Thomas Amossé et Olivier Chardon, « Les travailleurs non qualifiés : une nouvelle classe sociale ? », *Économie et statistique*, 393-394, 2006.
- Cyprien Avenel, « La notion d'underclass à l'épreuve des faits », *Sociologie du travail*, n° 2, 1997.
- Raymond Aron, « La classe comme représentation et comme volonté », *Cahiers internationaux de sociologie*, 34, 1965,
- Serge Bosc, « La société et ses stratifications - Groupes sociaux ou classes sociales ? », article dans « La société française et ses fractures », *Cahiers français*, n° 314, La Documentation française, mai-juin 2003.
- Louis Chauvel, « Le Retour des classes sociales ? », *La Revue de l'OFCE*, n°74, 2001.
- Laurence Coutrot, « Les catégories socioprofessionnelles : changement des conditions, permanence des positions ? », *Sociétés contemporaines*, n°45/46, 2002.
- Olivier Donnat, « La stratification sociale des pratiques culturelles et son évolution 1973-1997 », *Revue française de sociologie*, vol 40, 1999.
- Jacques Donzelot, « La ville à trois vitesses : relégation, périurbanisation, gentrification », *Esprit*, n° 303, 2004.
- Camille Landais, « Les hauts revenus en France (1998-2006). Une explosion des inégalités ? », *Paris School of Economics*, 2007.
- Guy Neyret, Hedda Fauchaux, « Évaluation de la pertinence des catégories socioprofessionnelles », *Sociétés contemporaines*, n°45-46, 2002.
- Jean-Louis Pan Ké Shon, « Ségrégation ethnique et ségrégation sociale en quartiers sensibles », *Revue française de sociologie*, 50, 2009.
- Emmanuel Pierru et Alexis Spire, « Le crépuscule des catégories socioprofessionnelles », *Revue française de science politique*, n° 3, 2008.
- Edmond Preteceille, « La ségrégation a-t-elle augmenté ? La métropole parisienne entre polarisation et mixité », *Sociétés contemporaines*, n° 62, 2006.
- Edmond Preteceille « La ségrégation ethno-raciale a-t-elle augmenté dans la métropole parisienne ? », *Revue française de sociologie*, n° 50, 3, 2009.
- Louis-André Vallet, « Quarante Années de mobilité sociale », *Revue française de sociologie*, vol. 40, 1999.

c) Exemple de bonne copie

Introduction pédagogique

Cette séance de cours de 2 heures porte sur le sujet suivant : « Classes et stratification sociales ».

Les objectifs du programme et du bulletin officiel

Cette séance s'intègre dans le 1^{er} chapitre de sociologie abordée en classe de terminale si on suit la progression proposée par le bulletin officiel. Dans ce chapitre, les élèves ont déjà abordé un premier point qui porte sur les inégalités. Il est demandé de présenter des inégalités et de montrer que parfois elles peuvent se cumuler. Les élèves ont donc déjà abordé ce point. Désormais, dans cette séance, il convient de présenter les différentes théories des classes et de stratification sociale dans la tradition sociologique (Marx et Weber) ainsi que leur prolongement contemporain et de s'interroger sur leur pertinence pour rendre compte de la dynamique de la structure sociale. Enfin, il faudra aussi montrer la multiplication des critères pour caractériser les sociétés post-industrielles (statut professionnel, âge, sexe, style de vie).

À l'issue du chapitre qui porte sur l'analyse de la structure sociale, les élèves devront maîtriser et être capables de mobiliser les notions suivantes :

- inégalités économiques
- inégalités sociales
- classes sociales
- catégories socioprofessionnelles
- groupes de statut

Les prérequis des élèves :

Les élèves ont déjà travaillé en classe de terminale sur les différentes inégalités économiques et sociales. Et ils ont pu probablement déjà s'interroger sur le fait de savoir si ces inégalités ne pouvaient pas être à l'origine d'une certaine stratification.

De même, il est dit dans le programme que les élèves peuvent procéder à des comparaisons internationales pour identifier l'ampleur des inégalités en France et aux États-Unis par exemple.

Ils ont pu également s'appuyer sur des indicateurs et des outils appropriés comme les rapports inter-déciles ou encore la courbe de Lorenz. Ces deux indicateurs et outils n'étant pas présents dans le dossier documentaire, on peut donc supposer que les élèves ont déjà travaillé dessus avant de passer à notre séance.

De même, en classe de première, les élèves ont déjà abordé plusieurs thèmes en sociologie et celui qui a donné le plus d'informations sur la séance d'aujourd'hui est celui qui s'intitule « Groupes et réseaux sociaux ». Ils ont vu qu'il existait des groupes sociaux distincts des catégories statistiques, qu'on pouvait parler de groupe primaire et de groupe secondaire.

Par ailleurs, les élèves maîtrisent certains savoir-faire comme les mesures de variation (taux de variation, coefficient multiplicateur, lecture en points de pourcentage, indices) mais aussi les pourcentages de répartition. Ils ont mobilisé cela en première mais aussi en terminale lors des chapitres d'économie.

Objectifs de la séance :

La séance se décompose en trois points :

- analyse de Marx
- analyse de Weber
- et enfin les prolongements contemporains.

Sur le premier point, les élèves devront être capables de montrer et d'expliquer que pour Marx il existe deux types de classes sociales : classe en soi et classe pour soi. Ils devront aussi montrer que la lutte des classes est essentielle pour Marx pour analyser la structure sociale. Enfin, on pourra leur mentionner que l'analyse de Marx est une approche qu'on qualifie de réaliste.

Ensuite, sur le deuxième point, les élèves devront remarquer que Weber propose une analyse pluridimensionnelle qui ne se limite pas seulement aux classes sociales. De même, ils devront constater que pour Weber, contrairement à Marx, les classes sociales ne sont pas forcément en opposition. Enfin, on pourra également leur mentionner que l'analyse de Weber est une approche qualifiée de nominaliste.

Enfin, dans le dernier point, il faudra montrer et identifier que l'analyse de Pierre Bourdieu emprunte des éléments à l'analyse de Marx mais aussi à l'analyse de Weber. Par ailleurs, il faudra leur montrer que l'analyse de la structure sociale en termes de classes ne fait pas consensus et cela peut venir entre autres du fait de la multiplicité des critères de différenciation sociale qui existe aujourd'hui pour caractériser les individus dans les sociétés post-industrielles. Enfin, on pourra leur montrer que certains groupes sociaux constituent encore des classes sociales au sens marxiste.

Articulation du cours et du TD :

La séance de travaux dirigés portera sur deux éléments qui peuvent mettre les élèves en difficulté.

La séance portera sur le concept de classe sociale pour caractériser la société française contemporaine.

On s'appuiera sur deux documents qui nécessitent des groupes restreints. Il s'agit du document 5 et du document 6.

Le document 5 porte sur les catégories socioprofessionnelles, notion que les élèves doivent par ailleurs maîtriser. Or, cette notion n'est plus au programme en classe de première et on peut supposer que les élèves ne maîtrisent pas parfaitement cette notion qui est pourtant essentielle pour aborder de nombreux thèmes en sociologie mais aussi en regards croisés.

Ensuite, le document 6 porte sur les quantiles et plus précisément sur les quintiles. Même si les élèves ont déjà eu une séance de TD sur la courbe de Lorenz, il n'est pas inutile de revenir dessus tant les élèves peuvent se sentir déstabilisés par le recours à de tels instruments. Et ainsi, ils pourront comprendre qu'on peut procéder à des découpages divers : centiles, déciles, quintiles...

Utilisation du dossier documentaire

Tous les éléments seront utilisés et mobilisés soit dans la séance de cours ou soit dans la séance de Travaux dirigés.

Le document 1 est un extrait du « Manifeste du parti communiste » écrit par Engels et Marx.

Ce document s'intégrera dans la première sous-partie de la séance. Il nous permettra de présenter l'analyse de Marx et de montrer pourquoi Marx trouve que la société se polarise.

Le document 2 est un extrait d'un ouvrage Les grands auteurs de la sociologie : Tocqueville, Marx, Durkheim, Weber rédigé par Mendras et Étienne.

Ce document s'intégrera dans la deuxième sous-partie de la séance. Il nous permettra de présenter l'analyse de Weber et de montrer en quoi elle se distingue de l'approche de Marx.

Le document 3 est un document factuel et qui a été publié par le ministère de la culture et de la communication. Ce document traite de la pratique de la lecture. Ce document montre que la pratique de la lecture peut varier en fonction du sexe, de l'âge, de la génération ou encore du milieu social.

Ce document nous permettra de montrer que dans les sociétés post-industrielles, on assiste à une multiplication des critères pour caractériser les individus. Il sera traité dans la troisième sous-partie.

Le document 4 est un document écrit par Rémi Lenoir qui porte sur l'analyse de Bourdieu. On pourra montrer aux élèves que Bourdieu emprunte à la fois des éléments à Marx et Weber pour caractériser la dynamique de la stratification sociale.

Ce document sera traité dans la troisième sous-partie qui abordera les prolongements contemporains.

Le document 5 comporte de nombreuses données chiffrées. De plus, il distingue deux catégories au sein des employés et au sein des ouvriers : ce qui le complexifie mais en même temps le rend plus intéressant. Les élèves pourront donc voir que même si le groupe des ouvriers non qualifiés s'est réduit, cela ne signifie pas pour autant que le travail non qualifié a disparu.

En effet, ils pourront constater que le nombre d'employés non qualifiés a augmenté depuis trente ans. De plus, on pourra donner des explications sur l'évolution de la structure socioprofessionnelle. Et ce traitement des informations pourra être utile pour le chapitre suivant qui traite de la mobilité sociale. Ce document s'intégrera dans la séance de travaux dirigés.

Le document 6 est un graphique publié par le CREDOC qui porte sur le sentiment d'appartenance aux classes sociales selon les quintiles de niveaux de vie.

Ce document porte donc sur une approche subjective que les individus ont par rapport à leur positionnement social. On pourra à ce sujet montrer que beaucoup d'individus, et ce quel que soit leur niveau de vie, ont le sentiment d'appartenir à la classe moyenne, et on pourra proposer plusieurs explications face à ce constat. Ce document s'intégrera dans la séance de travaux dirigés.

Le document 7 est un document extrait d'une revue ; il a été rédigé par François Dubet. Ce document montre pourquoi les analyses en termes de classes sociales ont perdu de leur importance. Ce document permet donc de montrer la multiplication des critères et il s'intégrera donc dans la troisième sous-partie.

Le document 8 est issu d'un livre qui s'intitule Sociologie de la bourgeoisie écrit par Pinçon et Pinçon-Charlot. Dans ce document, on peut voir pourquoi il est pertinent de parler des classes sociales pour caractériser la société française et plus précisément pour une classe sociale aujourd'hui : la bourgeoisie. Ce document s'intégrera dans les prolongements contemporains, soit la troisième sous-partie.

Au final, dans le déroulement de la séance de cours, pour traiter du premier point sur Marx, on s'appuiera sur un seul document et on fera de même pour Weber.

Le but est de rendre accessible ces deux théories pour mieux les maîtriser ensuite et comprendre s'il est encore pertinent de s'appuyer sur leur analyse pour rendre compte de la dynamique de la stratification sociale.

Ensuite, la troisième sous-partie sera subdivisée pour que les élèves puissent mieux comprendre la dynamique actuelle de la structure sociale.

Séance de cours

Plan du cours du chapitre « Comment analyser la structure sociale ? »

II. Comment les sociologues analysent-ils la structure sociale ?

- A. L'analyse de Marx : une approche réaliste Document 1
- B. L'analyse de Max Weber : une approche nominaliste Document 2
- C. Les prolongements contemporains
 1. L'analyse de Pierre Bourdieu : Marx ou Weber ? Document 4
 2. La multiplication des critères de différenciation sociale entraîne-t-elle une disparition des classes sociales ? Documents 3 et 7
 3. La bourgeoisie : une classe en soi et une classe pour soi et le « retour des classes » Document 8

II. Comment les sociologues analysent-ils la structure sociale ?

A. L'analyse de Karl Marx : une approche réaliste

Document 1 :

- 1 - Repérer les différents mots utilisés dans le texte pour caractériser le prolétariat et les prolétaires (au moins cinq). Qu'en pensez-vous ?
- 2 - Repérer dans le texte et indiquer le paragraphe où le prolétariat prend conscience de ses intérêts communs et s'allie ?
- 3 - Le recrutement du prolétariat se fait-il seulement au sein de la catégorie « ouvriers » ?
- 4 - Est-il pertinent de parler de l'existence d'une classe moyenne à l'époque selon Marx et Engels ?

Correction du document :

- 1 - « travailleur », « accessoire de la machine », « soldats d'industrie », « valets de la machine », « marchandise ».
À travers les mots utilisés, on voit que le prolétariat est exploité car il ne dispose que de sa force de travail et il est exploité par la bourgeoisie.
- 2 - Dans le 6^e paragraphe qui commence par « le prolétariat est passé par différentes phases... », le prolétariat prend conscience qu'il constitue une classe sociale qui va pouvoir se mobiliser contre la bourgeoisie.
- 3 - Le recrutement du prolétariat ne se fait pas seulement au sein de la catégorie « ouvriers ». En effet, les « petits industriels, marchands, rentiers, artisans et paysans » ne parviennent pas à rivaliser avec les grandes industries qui ont de plus en plus recours au capital pour améliorer leur productivité. Ainsi, les petites organisations qui n'ont pas autant de financement ne peuvent investir. Elles font donc faillite et les travailleurs de ces organisations deviennent des nouveaux « valets de la machine » et donc des nouveaux prolétaires.
- 4 - Karl Marx montre que certaines professions disparaissent car elles sont concurrencées par la grande industrie. De plus, il parle de « déclin » de l'existence de la classe moyenne. Marx montre donc que les deux extrémités se renforcent. Le monde social se découpe en deux parties : on parle à ce propos de polarisation.

Suite à l'étude du document, voici quelques éléments que les élèves peuvent prendre en note. Synthèse

- Pour Karl Marx, tous les individus n'ont pas nécessairement conscience d'appartenir à une classe sociale. D'autres, au contraire, en ont conscience et finissent par se mobiliser en s'organisant politiquement.
- Ainsi, le prolétariat est une classe en soi tant qu'elle n'a pas pris conscience qu'elle formait une classe sociale.
- Lorsque le prolétariat s'organise politiquement pour lutter contre la bourgeoisie, cela devient une classe pour soi.
- Le prolétariat s'oppose donc à la bourgeoisie. Les classes sociales sont donc en opposition et en lutte perpétuelle selon Marx.
- L'approche que Marx propose est une approche dite réaliste car les individus ont conscience d'appartenir à une classe sociale.
- Marx propose donc une analyse conflictuelle de la structure sociale et les classes sociales sont construites à partir de la position occupée dans le système de production.

Question à l'oral :

Qu'en est-il de Weber ?

B. L'analyse de Max Weber : une approche nominaliste

Document 2

- 1 - Quels sont les trois ordres mentionnés par Weber ?
- 2 - Comment s'appelle le regroupement des individus dans chaque ordre ?
- 3 - Pour Weber, la constitution des classes sociales conduit-elle forcément à la lutte des classes ?
- 4 - La classification opérée par Weber est-elle objective ou subjective ?

Correction du document :

- 1 - Les trois ordres mentionnés sont l'ordre économique, l'ordre social et l'ordre politique.
- 2 - Pour l'ordre économique, on trouve des classes sociales. Pour l'ordre social, il s'agit des groupes de statut. Enfin, pour l'ordre politique, on y trouve des partis.
- 3 - Pour Weber, la constitution des classes ne conduit pas nécessairement à la lutte des classes. Les classes sociales ne sont pas nécessairement en opposition.
- 4 - La classification opérée par Weber est objective. Elle s'appuie sur des caractéristiques et non pas sur le sentiment d'appartenance.

Suite au traitement et à la correction du document, voici quelques questions posées à l'oral :

- 1 - Un individu qui dispose d'un pouvoir économique dispose-t-il nécessairement d'un certain prestige social ?
Pas forcément.
- 2 - Entre Nelson Mandela et Bill Gates, lequel a selon vous le degré de prestige le plus élevé ?
Ici, on suppose que les élèves vont comprendre que Mandela a acquis un certain prestige.
- 3 - Pouvez-vous citer des personnes qui ont un pouvoir économique pas très élevé mais qui ont un certain prestige.
L'abbé Pierre, Sœur Theresa, Gandhi

Synthèse du cours :

- Max Weber propose une analyse pluridimensionnelle qui s'appuie sur trois ordres : l'ordre économique, l'ordre politique et l'ordre social.
- Les classes sociales sont donc une analyse parmi d'autres et ne sont pas aussi centrales que chez Karl Marx.
- D'autre part, pour Max Weber, les classes sociales ne sont pas nécessairement en opposition les unes aux autres.
- Enfin, Max Weber propose une approche nominaliste dans la mesure où les classes sociales existent à partir du regard de l'observateur qui a choisi des caractéristiques pour classer les individus.

C. Les prolongements contemporains

1. L'analyse de Pierre Bourdieu : Marx ou Weber ?

Document 4 :

- 1 - Quels sont les deux éléments qui permettent à Pierre Bourdieu de classer les individus sur une échelle sociale ?
- 2 - Donnez des exemples cités dans le texte où les individus disposent d'un capital économique élevé ainsi que d'un capital culturel élevé.

- 3 - Pourquoi les professeurs s'opposent aux patrons ?
- 4 - Trouvez un élément qui permet de rapprocher l'analyse de Bourdieu de celle de Marx.
- 5 - Trouvez un élément qui permet de rapprocher l'analyse de Bourdieu de celle de Weber.

Correction du document

- 1 - Pierre Bourdieu classe les individus à partir de deux éléments : le capital économique et le capital culturel.
- 2 - Les patrons, ou encore les membres des professions libérales, les professeurs d'université disposent à la fois d'un fort capital économique et d'un fort capital culturel.
- 3 - Ici, Bourdieu veut probablement plutôt parler des professeurs du secondaire pour montrer que ces derniers sont relativement bien dotés en capital culturel mais que leur capital économique n'est pas très important. Ce qui s'oppose aux patrons qui disposent d'un fort capital économique et d'un faible capital culturel.
- 4 - On peut rapprocher l'analyse de Bourdieu de celle de Marx car Bourdieu parle aussi de lutte. Cette lutte est néanmoins plus symbolique, il s'agit d'une « lutte sociale » qui porte par exemple sur les pratiques culturelles qui diffèrent selon le positionnement social. Ainsi, l'opéra est plutôt une pratique sociale réservée à une certaine élite, alors que la télévision serait plutôt une pratique régulière des milieux populaires.
- 5 - Bourdieu se rapproche de Weber dans la mesure où il adopte lui aussi une analyse pluridimensionnelle se basant sur les capitaux économiques et culturels.

Synthèse suite au document

- Pierre Bourdieu, sociologue contemporain (1930-2002), emprunte donc à la fois des éléments à l'analyse de Marx et à celle de Weber.
- Les individus sont classés en fonction de leur dotation en capital culturel et en capital économique.
- Certains individus peuvent être fortement dotés dans les deux types de capitaux (les professions libérales) d'autres faiblement dotés (les ouvriers non qualifiés).
- De même, un individu peut disposer d'un capital culturel élevé et d'un capital économique relativement peu important (les professeurs du secondaire) et vice-versa (les patrons)
- Pour Bourdieu, il existe des espaces sociaux qui peuvent faire naître des classes sociales.
- Chaque classe sociale fonctionne à partir d'un habitus (c'est-à-dire un conditionnement social), et de ce fait les agents sociaux d'une même classe ont souvent les mêmes pratiques culturelles, voire les mêmes opinions politiques.
- Bourdieu évoque également le terme de lutte, mais il s'agit d'une lutte sociale beaucoup plus symbolique et pacifique que celle que Marx évoquait.
- Enfin, les individus sont classés à partir de deux échelles à l'instar de Weber et de son analyse pluridimensionnelle.

Questions que l'on peut poser aux élèves à l'oral

- 1 - Les classes sociales existent selon Bourdieu ?
Oui
- 2 - Parler de classe sociale en France, est-ce pertinent ?
Oui. Non. Je ne sais pas
- 3 - À quelle classe sociale pensez-vous appartenir ?
Probablement que les élèves ne sauront pas répondre à cette question et donc cela permet d'enchaîner sur le point suivant qui explique pourquoi on peut avoir du mal à se classer.
 2. La multiplication des critères de différenciation sociale entraîne-t-elle une disparition des classes sociales ?

Document 3 :

- 1 - Quels sont les différents critères utilisés dans les trois parties du document pour étudier la pratique de la lecture ?
- 2 - Faites une phrase sur le graphique a), pour la donnée 72 (hommes) et une autre phrase pour la donnée 85 (femmes)
- 3 - Parmi les hommes (graphique c), quels sont ceux en 2008 qui lisent le plus de livres ? et ceux qui en lisent le moins en 2008 ?

- 1 - Dans les trois parties du document, la pratique de la lecture est étudiée toujours à partir du genre et on y rajoute une autre variable sociale : sur le graphique a), en plus du sexe, on trouve l'âge ; sur le graphique b) en plus du sexe, on trouve la génération ; enfin sur le graphique c), on y trouve le sexe et le milieu social.
- 2 - En 2008, 72 % des hommes de 15 à 24 ans ont lu au moins un livre au cours des douze derniers mois, d'après une étude publiée en 2011 par le ministère de la culture et de la communication.
En 2008, 85 % des femmes de 15 à 24 ans ont lu au moins un livre au cours des 12 derniers mois, d'après une étude publiée en 2011 par le ministère de la culture et de la communication.
- 3 - Parmi les hommes, ceux qui lisent le plus sont les cadres : sur cent cadres en 2008, 89 en moyenne ont lu au moins un livre au cours des 12 derniers mois. Au contraire, les ouvriers lisent moins en moyenne puisqu'en 2008, 52 % des ouvriers ont lu au moins un livre au cours des 12 derniers mois : ce qui signifie que 48 % des ouvriers n'ont lu aucun livre au cours des 12 derniers mois (ministère de la culture et de la communication).

Question à l'oral

Les pratiques culturelles diffèrent-elles uniquement selon le milieu social ?
Non, le genre, l'âge, la génération peuvent expliquer des différences.

Synthèse du cours

- Certes, le milieu social permet d'expliquer des différences de pratiques culturelles mais ce n'est pas le seul critère.
- Pour la pratique de la lecture, on constate que le critère du sexe explique fortement les différences de pratiques culturelles en lien avec la socialisation.
- De plus, l'âge peut expliquer également cela. On remarque que la pratique de la lecture est plus élevée pour les 15-24 ans : cela vient probablement du fait que les individus à cet âge-là sont encore à l'école ou font des études. Et donc ils ont besoin de lire pour réussir certains examens.
- À côté du milieu social, il existe donc d'autres critères pour classer les individus :
 - o L'âge
 - o Le sexe
 - o La génération.

(Toujours dans cette même sous-sous-partie, nous allons lire avec les élèves un document écrit qui permet d'expliquer pourquoi les analyses en termes de classes sociales ont perdu un peu de leur importance.)

Document 7 :

- 1 - Quels sont les différents clivages que Dubet évoque ?
- 2 - Quelle était la « classe dangereuse » au XIX^{ème} siècle ? Et désormais, qui est-elle ?
- 3 - Pourquoi les analyses en termes de classes sociales ont perdu de leur importance ?
- 4 - Que sont les grands bastions de la classe ouvrière ?

- 1 - Dubet parle de nouveaux clivages sociaux : « gender studies », « post-colonial studies ». Il existerait donc de plus en plus de critères pour classer les individus.

- 2 - Au XIX^{ème} siècle, la « classe dangereuse » était les ouvriers, désormais, il s'agirait des « quartiers difficiles ». On ne distinguerait plus les individus selon le statut professionnel mais bien selon le lieu d'habitation.
- 3 - Dubet constate que les sociologues s'appuient sur de nombreuses inégalités et pas uniquement sur celles qui portent sur les inégalités de classe. C'est pourquoi, on peut dire que les analyses en termes de classes ont perdu de leur importance car désormais elles ne sont plus les seules analyses, elles sont moins centrales.
- 4 - Les grands bastions de la classe ouvrière font référence aux ouvriers qui travaillaient dans les industries sidérurgiques et minières. Désormais, ces industries ont quasiment toutes fermé et elles ont entraîné avec elles la disparition de la classe ouvrière au sens marxiste.

Synthèse suite au document 7 :

- La multiplication des critères pour caractériser les individus a de ce fait conduit à une analyse moins systématique en termes de classes sociales de la part des sociologues.
- De plus, l'analyse en termes de classes sociales était centrale en France car les ouvriers savaient se faire entendre et constituaient une « classe pour soi ».
- Désormais, avec la fermeture de nombreuses usines, l'unité et la cohésion du groupe ouvriers est de moins en moins palpable. Les ouvriers étaient autrefois très présents et ce, même sur la scène politique. Beaucoup votaient pour le parti communiste. Désormais, ce parti n'existe plus vraiment ou du moins en tant que tel. Aux dernières élections présidentielles en 2012, aucun candidat avec l'étiquette du PCF ne s'est présenté.
- Certains sociologues, à l'instar de Henri Mendras, ont montré dans les années quatre-vingt, que la société française n'était plus constituée de classes sociales. On assistait à une moyennisation de la société française avec une constellation centrale, une constellation populaire et autour de ces constellations, on y trouverait des galaxies. En parlant de constellations, Mendras veut montrer que les modes de vie et les niveaux de vie se rapprochent.

On peut poser les questions suivantes aux élèves à l'oral.

- 1 - Tous les ménages possèdent-ils une télévision ?
Oui quasiment ; 96 % des ménages disposent d'une télévision.
- 2 - Tous les individus regardent-ils la même chose à la télévision ? Arte et TF1 ?
Les élèves répondront non et donc on peut poursuivre en leur montrant que les classes sociales restent un cadre d'analyse pertinent pour caractériser la société française.
3. La bourgeoisie : une classe en soi et une classe pour soi, et le « retour des classes » ?

Document 8 :

- 1 - Expliquez ce que signifie l'entre-soi.
 - 2 - Donnez des exemples de pratiques culturelles propres à ce groupe social.
 - 3 - Pourquoi peut-on dire que la bourgeoisie est une classe en soi et une classe pour soi ?
- 1 - L'entre-soi signifie que les individus qui appartiennent à ce groupe social restent ensemble et ne se mélangent pas avec les autres.
 - 2 - Au sein de la bourgeoisie, les mères organisent souvent des rallyes pour leurs enfants et les enfants savent souvent jouer au bridge.
 - 3 - La bourgeoisie est une classe en soi dans la mesure où les individus la constituant ont une position économique plutôt élevée et c'est aussi une classe pour soi puisque les individus ont conscience d'en faire partie et ils font tout pour que cela perdure en ayant recours à l'endogamie : se mettre en couple avec une personne issue de la bourgeoisie.

Synthèse du cours :

- La bourgeoisie constitue encore aujourd'hui une classe sociale qui est consciente de cela.
- Elle n'hésite pas, dès le plus jeune âge, à cultiver l'entre-soi en organisant des rallyes par exemple.
- De même, au sein de ce groupe social, l'endogamie est très répandue.
- La classe bourgeoise constitue donc une classe sociale au sens marxiste et au sens wébérien. Elle met en avant son statut économique mais aussi son statut social.
- De même, depuis la fin des années 90 et le début des années 2000, on assiste à un retour des classes pour L. Chauvel avec la hausse des inégalités.

Séance de travaux dirigés

Objectifs :

- lire les données chiffrées
- transformer des données chiffrées
- se familiariser avec les quantiles
- discuter de la pertinence du concept de classes sociales aujourd'hui

Document 5 :

1 - Quelles sont les 6 catégories socioprofessionnelles d'actifs ? (CSP)

Réponse :

1. les agriculteurs exploitants
2. les artisans, commerçants et chefs d'entreprise
3. les cadres et professions intellectuelles supérieures
4. les professions intermédiaires
5. les employés
6. les ouvriers

2 - Pourquoi pensez-vous que les ouvriers et les employés ont été subdivisés en 2 sous-catégories ?

On a subdivisé ces deux catégories car il semble difficile d'imaginer que les ouvriers qualifiés et les ouvriers non qualifiés se ressemblent, de même pour les employés. En effet, lors de sa création en 1954, les CSP étaient censées présenter une certaine homogénéité sociale. Or les ouvriers et employés qualifiés se distinguent fortement des non qualifiés, de par leur mode de vie et leur niveau de vie.

3 - Quelles sont les CSP qui ont vu leur poids en pourcentage progresser ? (Utilisez les points de pourcentage).

Selon l'INSEE, les cadres représentent plus de 18% des actifs en 2012 (soit une hausse de 11,1 points depuis 1982). La CSP des professions intermédiaires a vu sa part augmenter passant de 19,7% à 24,7% (hausse de 5 points en 30 ans).

Les employés non qualifiés ont vu leur part croître en 30 ans de 3,6 points, passant de 10% à 13,6%.

4 - Comment expliquer la baisse de la CSP des ouvriers ?

Plusieurs éléments peuvent être avancés : la tertiarisation, la mécanisation ou encore la hausse des qualifications.

5 - Les employés non qualifiés ont vu leur nombre progresser : cela traduit-il une moyennisation de la société ou au contraire une polarisation ?

Les employés non qualifiés sont de plus en plus nombreux, cela traduit plutôt le fait d'une certaine polarisation de la société, avec d'un côté des métiers peu rémunérateurs (exemple : agent d'entretien) et de l'autre des métiers fortement rémunérateurs (exemple : courtier en assurances).

6 - Les CSP permettent-elles de rendre compte de l'existence des classes sociales ?

Il semble difficile de répondre par l'affirmative ou la négative à cette question. En effet, on remarque que la hausse des qualifications et la tertiarisation sont à l'origine de la progression de la catégorie des cadres et des professions intermédiaires. Dans ce cas, avec cette hausse, on pourrait se dire que les CSP ne correspondent plus à ce qu'elles étaient avant avec les ouvriers qui constituaient une véritable classe sociale. Néanmoins, la hausse de la catégorie des employés non qualifiés montre que tous les individus n'ont pu bénéficier de la hausse de leurs qualifications et donc des inégalités perdurent et on peut estimer que l'analyse en termes de classes sociales reste pertinente.

À la suite du document 5, les élèves vont traiter le document 6 qui porte sur les quintiles.

Document 6 :

1 - Ce document traite des quintiles, connaissez-vous d'autres modes de découpages ?

Oui, il existe les centiles (1%), les déciles (10%), les quartiles (25%).

2 - Faites une phrase pour Q1 avec 36. Faites une phrase pour Q5 avec 50.

36 % des 20 % les plus pauvres de nos concitoyens se considèrent comme faisant partie de la classe moyenne inférieure en 2008, d'après une étude réalisée par le CREDOC.

50 % des 20 % les plus riches de nos concitoyens se considèrent comme faisant partie de la classe moyenne supérieure en 2008, d'après une étude réalisée par le CREDOC.

3 - Dans quelles catégories se situe la plupart des individus ? Est-ce cohérent avec le document 5 ?

La plupart des individus, et ce quel que soit le quintile, se situe dans la classe moyenne inférieure et ou dans la classe moyenne supérieure.

Cela semble cohérent avec le document 5 dans la mesure où la catégorie socioprofessionnelle cadres et professions intellectuelles supérieures et celle des professions intermédiaires représentent plus de 40% des actifs en 2008. Néanmoins, on peut trouver surprenant que Q1 et Q5 se placent massivement dans les classes moyennes.

À l'oral, on peut donc demander pourquoi ?

Peut-être qu'un élève pourra nous dire que dans notre société on désigne souvent les pauvres comme des assistés et les riches comme des fraudeurs. On ne veut donc ni faire partie de l'un ni de l'autre du fait de cet étiquetage.

Évaluation à l'issue de la séance de cours et de la séance de TD qui a lieu après la séance de cours.

Questionnaire à choix multiple

1 - Pour Karl Marx, les ouvriers du 19^{ème} siècle sont :

- A Une classe en soi lorsqu'ils sont isolés
- B Une classe pour soi lorsqu'ils se regroupent
- C Une classe sociale

2 - L'approche proposée par M. Weber des classes sociales est :

a. Une approche réaliste

Ⓐ Une approche nominaliste

Ⓒ Une approche sociologique

3 - Pierre Bourdieu se rapproche de l'analyse marxiste dans la mesure où il aborde :

Ⓐ La lutte sociale

Ⓑ Le capital économique

c. Le capital culturel

4 - La moyennisation est une théorie qui :

Ⓐ Amène à remettre en cause le concept de classe sociale pour caractériser la société française

b. Amène à remettre en cause l'existence de groupes sociaux

Ⓒ Présente différentes galaxies qui cohabitent avec deux constellations

5 - La bourgeoisie est une classe pour soi car :

Ⓐ Elle cultive l'entre-soi.

Ⓑ Elle pratique l'endogamie

Ⓒ Elle a conscience de ses intérêts

Après le questionnaire à choix multiples, on peut proposer aux élèves de mobiliser leurs connaissances comme dans le cadre de l'épreuve composée. On proposera une seule question ici car il s'agit simplement de vérifier les acquis.

EC1. Mobilisation des connaissances

Montrez en quoi l'approche des classes sociales proposée par K. Marx se distingue de celle proposée par M. Weber à partir de deux aspects.

Réponse : K. Marx et M. Weber ont tous deux proposé une analyse des classes sociales. K. Marx montre que son analyse de la structure sociale est une analyse conflictuelle qui oppose les prolétaires à la bourgeoisie. Au contraire, M. Weber admet que ces groupes, et ici ces classes sociales peuvent entrer en opposition mais pas nécessairement. Des classes sociales peuvent coexister sans lutte des classes et donc sans conflit, ce qui est différent chez Marx pour qui le conflit est central.

D'autre part pour Marx, les classes sociales sont les seuls éléments qui peuvent classer les individus. Weber est d'accord avec Marx sur l'existence des classes mais pour Weber, il existe d'autres classifications : les groupes de statut qui appartiennent à l'ordre social et les partis politiques qui dépendent de l'ordre politique. Ainsi, Weber propose une analyse pluridimensionnelle, ce qui n'est pas le cas de Marx qui s'appuie uniquement sur la dimension économique. (fin de la réponse)

(Enfin, après cette mobilisation des connaissances, on peut proposer un raisonnement sur dossier documentaire qui porte sur deux documents. On peut demander aux élèves de développer deux paragraphes seulement et de ne pas rédiger l'introduction et la conclusion qui sont logiquement exigibles lors de l'épreuve composée.)

Ici, on ne respecte pas le fait de changer de champ entre la partie mobilisation des connaissances et la partie raisonnement sur un dossier documentaire. Mais, on cherche à vérifier les acquis suite à une séance de cours.

EC3. Raisonnement sur un dossier documentaire

À partir des documents 3 (seul le graphique c) et 8, montrez qu'il est encore pertinent de parler de classes sociales pour caractériser la société française.

Correction :

Les pratiques culturelles diffèrent encore selon le milieu social. La pratique de la lecture est assez instructive à ce sujet. En effet, lire un livre n'est pas une pratique très onéreuse, et pourtant, quel que soit le sexe, on constate que les cadres supérieurs et les professions libérales ont tendance à lire plus que toutes les autres catégories et notamment les ouvriers. Ainsi, en 2008, 89 % des cadres hommes ont lu au moins un livre au cours des 12 derniers mois alors que les ouvriers sont seulement 52 % à avoir lu au moins un livre au cours des 12 derniers mois. Et cet écart entre les cadres hommes et les ouvriers s'est accentué entre 1973 (26 points d'écart) et 2008 (37 points d'écart).

Cet exemple (document 3) nous montre bien qu'il existe encore des différences de pratiques culturelles selon le milieu social et donc on peut déduire que les ouvriers se distinguent encore fortement des cadres. C'est pour cette raison, entre autres, qu'on peut dire que les classes sociales existent encore en France au vu des différences de pratiques culturelles.

D'autre part, le concept de classes sociales reste pertinent pour caractériser la société française. En effet, certains groupes sociaux cherchent à se distinguer des autres en montrant leurs différences et en cultivant l'entre-soi (document 8). Les sociologues Monique Pinçon-Charlot et Michel Pinçon ont beaucoup travaillé sur la bourgeoisie en France et ils ont pu constater comment ce groupe a réussi à préserver ses intérêts sans se mélanger. L'endogamie est une pratique très répandue : on doit se mettre en couple avec une personne issue du milieu bourgeois. Pour ce faire, les parents et surtout les mères organisent des rallyes dès le plus jeune âge pour favoriser des rencontres pour plus tard probablement. La bourgeoisie montre donc que le concept de classe sociale reste bel et bien pertinent pour caractériser la dynamique de la structure sociale.

À la fin de cette séance de cours et de cette séance d'évaluation, voici une bibliographie possible qui peut servir à la fois aux professeurs et aux élèves.

Bibliographie

À destination du professeur.

Les mutations de la société française de R. Castel, L. Chauvel, D. Merllié, E. Neveu, T. Piketty, 2012

Sociologie des classes moyennes de S. Bosc, 2008

Le capital au XXI^e siècle de T. Piketty, 2013

Les classes moyennes à la dérive de L. Chauvel, 2006

Les métamorphoses de la distinction de P. Coulangeon, 2011

Et si les élèves souhaitent approfondir, on peut leur proposer plusieurs ouvrages.

- Voyage en grande bourgeoisie de M. Pinçon et M. Pinçon-Charlot, 2005
- La violence des riches de M. Pinçon et M. Pinçon-Charlot, 2013
- Le destin au berceau, inégalités et reproduction sociale de C. Peugny, 2013
- Sociologie du prénom de B. Coulmont, 2014

6. ÉPREUVES D'ADMISSION

6.1 Épreuve orale de leçon

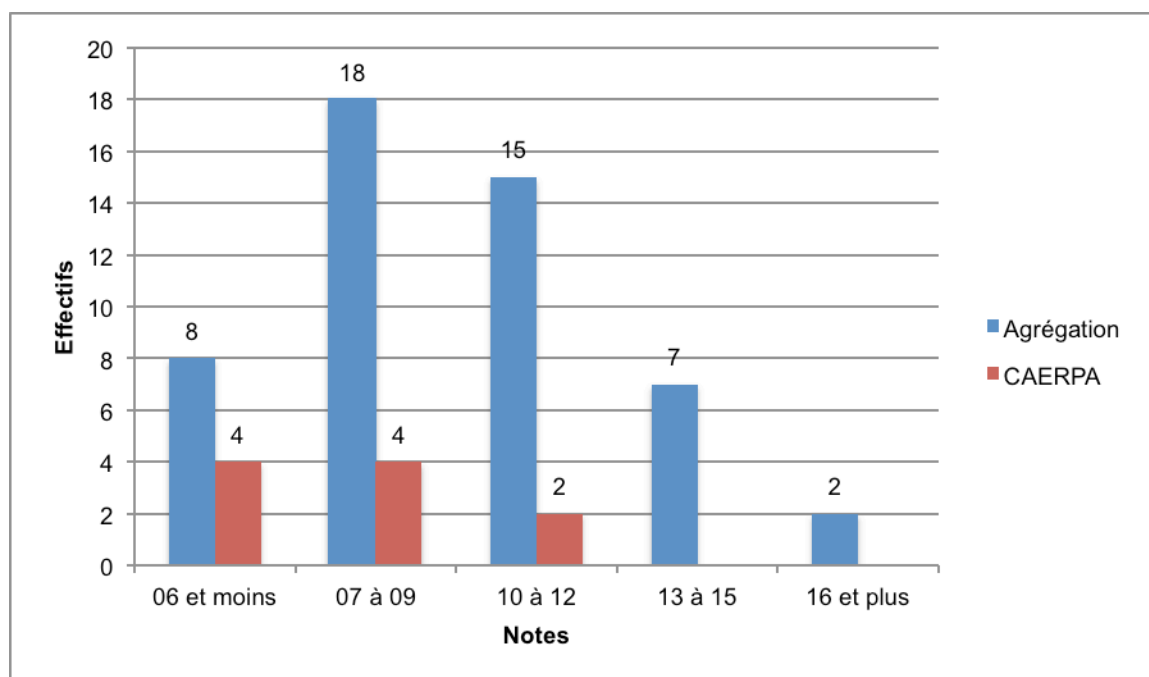
Jury : Sophie HARNAY, Claire JOIGNEAUX-DESPLANQUES, Marc PELLETIER, Jacques RODRIGUEZ, Catherine SCHMUTZ.

Rapporteur : Sophie HARNAY, Marc PELLETIER

a) Résultats

	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyenne des candidats présents	Ecart-type	Nombre de candidats admis	Moyenne des candidats admis
Agrégation	51	50	9,45	3,32	24	11,63
CAERPA	10	10	7,40	2,24	5	7,8

**Distribution des notes de l'épreuve orale de leçon
(agrégation et CAERPA)**



b) Exemples de sujets

➤ Sujets à dominante économie

- Quelle actualité des politiques conjoncturelles ?
- La coordination des politiques conjoncturelles en Europe
- L'équilibre budgétaire, une priorité ?
- Existe-t-il un niveau de dette publique optimal ?
- La finance est-elle un moteur de la croissance ?
- L'objectif de la firme se réduit-il à la maximisation du profit ?
- Qui gouverne les entreprises ?
- Le consommateur est-il rationnel ?
- Existe-t-il un niveau de salaire optimal ?
- Le travail est-il un bien comme les autres ?
- Mondialisation et emploi
- La déflation est-elle un risque pour la zone euro aujourd'hui ?
- L'Etat-providence est-il un problème ou une solution ? (science économique)
- Le rôle des institutions dans la croissance
- Comment remédier aux asymétries informationnelles ?
- Innovation et droits de propriété
- Politique de la concurrence et efficacité économique
- A quoi les banques servent-elles ?
- Faut-il combattre les monopoles ?
- Inciter au travail ?
- Les banques centrales dans la crise
- Indemnisation du chômage
- La réforme des systèmes de retraite
- Peut-on encore mener une politique monétaire efficace aujourd'hui ?
- La spéculation est-elle forcément néfaste ?
- Existe-t-il une répartition optimale de la valeur ajoutée ?
- La crise de la zone euro
- Une balance commerciale déficitaire constitue-t-elle vraiment un problème ?
- Croissance et inégalités
- Doit-on limiter les fluctuations économiques ?
- « La tyrannie des marchés financiers » ?
- Entreprise et marché : quelle frontière ?
- Croissance et inégalités
- Qu'est-ce qu'un bon taux de change ?

➤ Sujets à dominante sociologie et/ou science politique

- Salariat et précarité
- Vivons-nous dans la société des individus ?
- La famille, objet sociologique ?
- Ecole et intégration sociale
- Les classes moyennes sont-elles à la dérive ?
- Etat et solidarités
- Les syndicats représentent-ils les salariés ?
- Société de classes ou société du risque ?
- Le conflit est-il vertueux ?
- La socialisation politique

- Démocratie et mobilisations citoyennes
- L'ascenseur social est-il en panne ?
- La culture de masse
- Le retour des classes sociales ?
- Que reste-t-il de la domination masculine ?
- Age et société
- Le lien social s'est-il distendu ?
- Individualisme et participation politique
- Les élites en France
- Classe ouvrière et classes populaires
- La jeunesse n'est-elle qu'un mot ?
- Faut-il travailler pour être socialement intégré ?
- La sociologie est-elle une science ?
- Qu'est-ce qu'une société juste ?
- Rationalité et vote (sociologie)
- L'habitus, un concept dépassé ?
- Comment analyser l'émergence de nouveaux modèles familiaux ?
- Comment classer les individus ?
- Les conflits sociaux doivent-ils s'analyser comme une pathologie sociale ?
- Lutter contre les discriminations
- Existe-t-il une culture dominante ?
- Age et génération
- Contrôle social et stigmatisation
- La socialisation est-elle toujours réussie ?

c) Commentaires et conseils pour la préparation de l'épreuve de leçon

Commentaires

Les attentes du jury et les caractéristiques des prestations des différents candidats ne présentent pas de différences significatives par rapport à ce qui a pu être observé ces dernières années. Les remarques faites dans les derniers rapports conservent donc toute leur actualité et sont en partie reprises dans le présent rapport.

L'exercice prend la forme d'un exposé de 30 minutes maximum (en économie ou en sociologie), suivi de 20 minutes de questions, portant d'une part sur l'exposé (reprise de points insuffisamment développés dans l'exposé, prolongements et éclairages complémentaires en lien avec le sujet, questions sur les auteurs mobilisés...), et d'autre part sur des sujets variés, visant à tester les connaissances et la capacité de raisonnement des candidats dans différents domaines (économie, sociologie, sciences politiques et histoire économique et sociale). Les sujets d'exposé portent sur des thématiques très variées, de façon à pouvoir tester l'ensemble des compétences potentiellement attendues du candidat. Le jury tient évidemment compte, dans son appréciation et ses questions, du fait que les sujets peuvent quelquefois présenter des degrés de difficulté inégale.

Pour autant, le jury déplore que certains candidats ne possèdent manifestement pas le niveau de connaissances que l'on peut légitimement attendre d'un enseignant de sciences économiques et sociales. Il convient donc de rappeler que les qualités attendues de la leçon correspondent aux standards universitaires et que les candidats ne sauraient se contenter de reproduire, telle quelle, une leçon de classe de première ou terminale. De la même façon, une leçon ne saurait se réduire à la simple compilation de quelques ouvrages de bibliothèque sur le sujet : trop de candidats se contentent ainsi d'égrener des auteurs et des théories, sans les maîtriser en profondeur ou les relier explicitement au

sujet. Ainsi le jury recommande aux candidats de ne pas se limiter à de simples citations et juxtaposition d'auteurs qui confèrent parfois au *name-dropping* et éloignent le plus souvent du sujet. Plus que le nombre d'auteurs et de références scientifiques, c'est leur pertinence au regard du sujet, de la problématique, de l'argumentation et leur mobilisation effective qui sont appréciées. Les bons candidats se caractérisent ainsi par leur capacité à faire dialoguer théories, auteurs et faits d'actualité pour construire une problématique adaptée au sujet et produire une réponse argumentée. Dotés d'une solide culture générale, ils sont en outre capables de répondre à des questions de base en économie, sociologie, science politique et histoire économique et sociale. Rappelons à cet égard qu'il est impératif pour les candidats de se tenir au courant de l'actualité économique et sociale, ainsi que des développements récents en sciences sociales (trop de candidats ont une connaissance datée des auteurs et des théories).

En 2015, les candidats ont quasiment tous satisfait aux exigences formelles de l'exercice : exposé de 25 à 30 minutes, plan clairement annoncé, développement structuré. En revanche, les développements souffrent souvent d'un défaut de problématisation et manquent pour certains d'originalité dans la construction, ainsi que d'un ancrage théorique et scientifique adéquat. Ils tendent également trop souvent à s'éloigner du sujet, dès lors que ce dernier est souvent imparfaitement circonscrit en introduction. Ces défauts sont parfois liés à un usage contre-productif des ressources de la bibliothèque consistant à consulter un maximum d'ouvrages au détriment d'une réflexion personnelle approfondie sur le sujet.

Les notes les plus faibles ont été attribuées à des prestations qui présentaient un ou plusieurs des défauts suivants :

- une erreur de cadrage du sujet, soit que le candidat n'aborde pas l'une des dimensions importantes du sujet, soit qu'il traite un autre sujet bien plus large ou connexe ;
- l'absence de problématique réelle ; de nombreux exposés sont restés très descriptifs ;
- des contre-sens importants sur la pensée des auteurs cités ou des défauts majeurs de cohérence dans l'argumentation, témoignant d'une faible maîtrise disciplinaire.

Conseils pour la préparation de l'épreuve de leçon

Le jury conseille aux candidats d'accorder la plus grande importance à l'introduction, afin de permettre aux examinateurs de s'assurer que la problématique du sujet a fait l'objet d'une réflexion personnelle de la part du candidat et que l'exposé en couvre bien les différents aspects. Il importe donc d'indiquer explicitement comment on conçoit le sujet, le cadrage que l'on en fait, la délimitation de son champ et les principaux enjeux qui seront privilégiés. Il est conseillé de projeter le plan (des transparents sont disponibles lors de la préparation) et d'écrire les noms des auteurs mobilisés au tableau lors de l'exposé oral.

Plusieurs qualités sont attendues du candidat. Le candidat doit tout d'abord faire un effort de réflexion personnelle pour définir une problématique pertinente. Il s'agit aussi non seulement de maîtriser parfaitement les notions fondamentales des programmes de sciences économiques et sociales au lycée, mais également de posséder une bonne culture générale en sciences sociales. Une bonne connaissance factuelle en histoire économique et sciences politiques est ainsi attendue des candidats. De même, la lecture d'ouvrages récents au-delà des ouvrages indiqués dans la bibliographie des thèmes de l'écrit est fortement recommandée et la maîtrise disciplinaire en sociologie et économie ne saurait se réduire à la lecture de manuels de base. Les ouvrages les plus fondamentaux des « grands auteurs » doivent ainsi être lus. Il est également nécessaire de se tenir au courant des évolutions scientifiques en économie et en sociologie, en lisant régulièrement des revues de vulgarisation de qualité et – au moins – des ouvrages synthétiques. Dans cette perspective, le jury conseille aux candidats de travailler sur des manuels universitaires récemment actualisés, permettant de s'initier à la rigueur des raisonnements et de se tenir au courant des dernières avancées scientifiques. Il est aussi vivement recommandé de préparer l'épreuve en travaillant à partir des ouvrages et revues de la bibliothèque.

Les questions posées lors de l'entretien sont volontairement variées de manière à évaluer les candidats sur différents registres. Elles sont de difficulté graduée afin que le jury soit en mesure d'étalonner les prestations. Le jury ne s'attend pas à ce que le candidat réponde à toutes les questions. Il teste les connaissances, mais aussi la capacité à réagir ou à argumenter de manière cohérente. Il est préférable d'avouer une ignorance plutôt que de chercher à esquiver une question par des procédés rhétoriques. Il est aussi conseillé de répondre directement et précisément aux questions.

6.2 Épreuve orale de commentaire d'un dossier

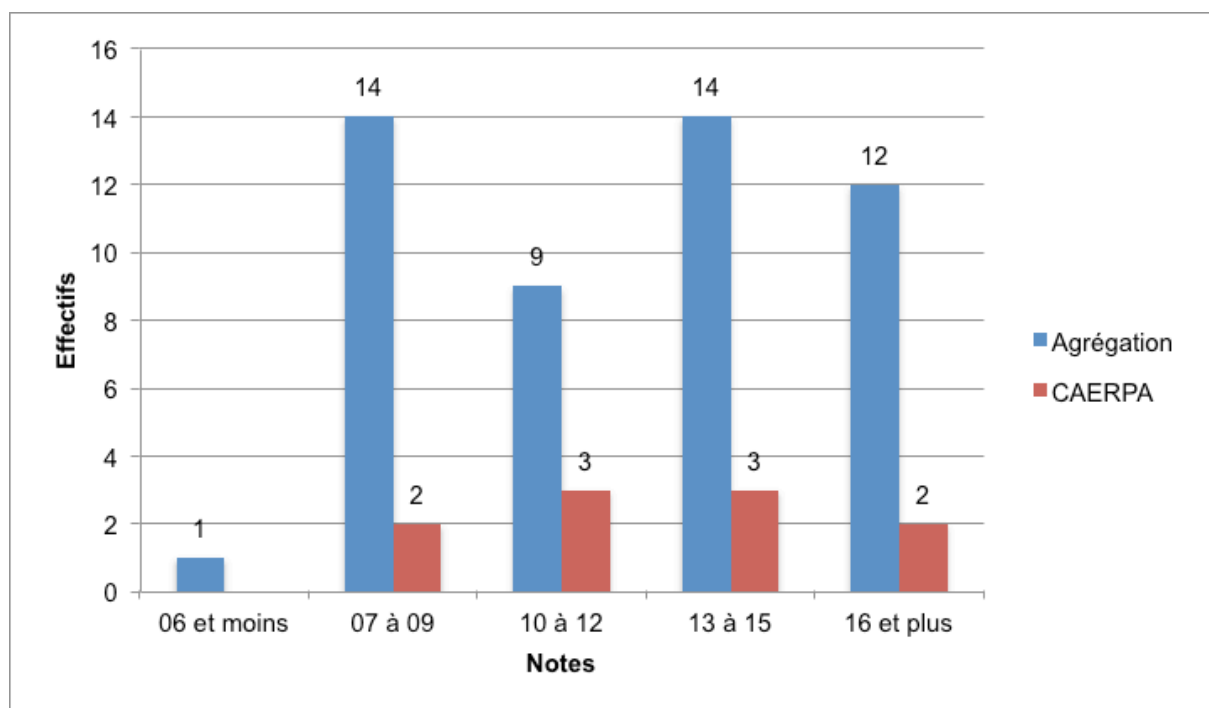
Jury : Dominique CHAMBLAY, Michel GOUY, Claire JOIGNEAUX-DESPLANQUES, Jean-Paul LEBEL, Corinne MARTIN, Catherine SCHMUTZ, Brigitte SOTURA.

Rapporteurs : Michel GOUY, Corinne MARTIN, Brigitte SOTURA.

a) Résultats

	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyenne des candidats présents	Ecart-type	Nombre de candidats admis	Moyenne des candidats admis
Agrégation	51	50	12,57	4,4	24	15,42
CAERPA	10	10	12,50	3,26	5	12,8

Distribution des notes de l'épreuve orale de commentaire d'un dossier (agrégation et CAERPA)



b) Commentaires et recommandations

Composition des dossiers et déroulement de l'épreuve

Les dossiers sont en lien avec les programmes de sciences économiques et sociales du lycée (enseignements spécifiques, de spécialité et d'exploration). Chaque dossier est composé de deux parties. La première partie est un dossier documentaire à dominante économique si le sujet de leçon de la première épreuve orale d'admission est à dominante sociologique et/ou science politique. Il est à dominante sociologique et/ou science politique si le sujet de leçon de la première épreuve orale d'admission est à dominante économique. Le dossier documentaire est constitué d'un ou plusieurs articles scientifiques ou d'extraits d'ouvrages et comprend des données statistiques. La seconde partie du dossier correspond à un exercice de mathématiques et statistiques appliquées aux sciences économiques et sociales. Chaque exercice est composé de deux questions portant sur deux domaines distincts du programme de mathématiques. L'une des questions au moins est basée sur les données quantitatives ou les outils mathématiques et statistiques fournis ou utilisés dans la première partie du dossier. Les dossiers proposés à cette session et des exemples d'exercices mathématiques sont présentés à la suite de ce rapport.

Le candidat dispose de trois heures de préparation sans autre document que ceux inclus au dossier. Seule l'utilisation d'une calculatrice fournie par le jury est autorisée. Les calculatrices sont de types *TI84* de *Texas Instruments* ou *Casio 35+*. Il faut toutefois observer que les modèles évoluent régulièrement. Dans tous les cas, les machines présenteront toujours les mêmes fonctionnalités.

L'épreuve se déroule de la façon suivante :

- Exposé : 15 minutes
- Entretien à partir de l'exposé : 15 minutes
- Interrogation sur l'exercice de mathématiques et statistiques appliquées aux sciences économiques et sociales : 15 minutes (présentation par le candidat de ses résultats puis échanges avec le jury).

Les observations et conseils présentés ci-dessous ne marquent pas d'inflexions majeures par rapport à la session précédente.

Observations sur les prestations des candidats et les attendus de l'épreuve

Comme en témoignent les résultats, l'épreuve de dossier a été globalement bien réussie. Le jury a effectivement eu le plaisir d'assister à des prestations de qualité qui démontraient une capacité d'analyse des dossiers documentaires et de bonnes connaissances mathématiques. La majorité des candidats a bien géré le temps de l'exposé ; les plans étaient généralement bien présentés (le plus souvent à l'aide d'un transparent, ce qui est d'ailleurs conseillé pour les deux parties de l'épreuve : exposé et exercices de mathématiques) et respectés. Les candidats ont, dans l'ensemble, manifesté une bonne aisance orale.

Contenu de l'exposé et construction du commentaire

Comme les années précédentes, le jury tient à rappeler que le commentaire ne doit pas se réduire à un résumé, même pertinent, du dossier documentaire. Les exposés les moins bons se sont limités à une simple restitution des documents, sans perspective critique ni arrière-plan théorique ou illustration. L'exposé se cantonne alors à une paraphrase du dossier n'apportant aucun élément d'analyse probant. Il s'agit du défaut majeur et du plus couramment observé par le jury. L'exposé doit donc chercher à introduire une « valeur ajoutée ». Il convient dès l'introduction de contextualiser le dossier, son objet, les enjeux qu'il soulève, les références théoriques et méthodologiques auxquelles il renvoie. Le jury attend également que le candidat définisse clairement une problématique à partir de laquelle il structurera son exposé et à laquelle il répondra en conclusion. On peut tout à fait admettre que le candidat privilégie une dimension du dossier à une autre si ce choix est pertinent au regard de

la problématique adoptée. Les plans généralistes, « stéréotypés », transposables à n'importe quel support documentaire ne sont pas recevables. Le jury porte donc une attention particulière à la construction et à la définition de la problématique qui s'appuie sur le dossier documentaire, dans son ensemble ou sur l'une de ses dimensions, ainsi qu'à la qualité du plan proposé.

Ce travail indispensable de problématisation et de mise en perspective critique (notamment au regard de travaux économiques et/ou sociologiques sur le même thème) ne peut évidemment pas se faire sans un degré de maîtrise satisfaisant des connaissances scientifiques auxquelles le dossier fait référence. A cet égard, le jury a parfois constaté avec surprise une méconnaissance de certains concepts et références théoriques de base (par exemple : agenda politique, avantage comparatif, désaffiliation, disqualification sociale, paradoxe d'Anderson, capital culturel, politiques structurelles, attitudes politiques, variables lourdes du comportement électoral, vote sur enjeu, sélection adverse). Il est attendu de la part des candidats une parfaite maîtrise des références théoriques, notions et mécanismes présents dans les programmes d'enseignement des sciences économiques et sociales.

Le fléchage disciplinaire des dossiers en science économique ou en sociologie ne doit pas conduire, si le thème s'y prête, à s'interdire tout croisement disciplinaire qui est l'une des caractéristiques de l'enseignement des sciences économiques et sociales.

Le jury accorde également une grande importance à la qualité de la présentation orale. La clarté du propos, un ton exprimant la conviction, la capacité à se détacher de ses notes et une posture adaptée à une situation d'enseignement sont attendus de la part du jury.

L'entretien

L'entretien débute dès que le candidat a terminé son exposé, même si celui-ci n'a pas duré 15 minutes. Il doit être conçu comme un temps de dialogue avec le jury. Ainsi, les questions sont centrées sur le thème du dossier. Elles ne visent en aucune façon à piéger le candidat ou à le mettre en difficulté. Elles doivent lui permettre de prolonger sa réflexion en apportant des précisions ou des approfondissements et de développer des points non ou peu abordés lors de l'exposé. Le jury attend des réponses claires et concises. Les stratégies d'évitement, les réponses volontairement longues et inadaptées sont pénalisées. Durant cette phase, le jury attend que le candidat fasse preuve d'ouverture et de réactivité.

Critères d'évaluation

Le jury fonde donc son évaluation sur les critères suivants :

- Capacité d'analyse du dossier.
- Capacité à problématiser et à construire un plan.
- Capacité à mobiliser des connaissances scientifiques précises et rigoureuses.
- Maîtrise des outils de mathématiques et de statistiques appliquées aux sciences économiques et sociales.
- Qualité de la présentation orale.

Remarques complémentaires sur l'exercice de mathématiques et statistiques appliquées aux sciences économiques et sociales

Le programme de mathématiques et statistiques appliquées aux sciences économiques et sociales est publié au *Bulletin officiel* spécial n°1 du 27 janvier 2011.

Déroulement de l'entretien

Le candidat expose ses résultats ; le candidat peut utiliser un transparent qu'il aura réalisé lors de la préparation. Le jury oriente son questionnement en fonction des points particuliers de l'exercice qu'il souhaite voir expliciter par le candidat. Si le candidat n'a pas su répondre à une question lors de la

préparation ou a donné une réponse erronée, le jury intervient sous forme d'indication ou de questionnement. La réactivité du candidat est alors prise en compte.

Commentaires généraux

Le jury rappelle l'importance d'une culture mathématique de base pour enseigner les sciences économiques et sociales. Cette partie de l'épreuve doit être préparée soigneusement en amont du concours et le candidat doit prévoir un temps suffisant lors des trois heures de préparation pour traiter l'exercice de mathématiques. L'évaluation en mathématiques a d'ailleurs eu un caractère discriminant dans l'évaluation globale de l'épreuve : des candidats ayant réalisé un bon exposé ont pu être pénalisés par un manque de compétences en mathématiques ; *a contrario*, d'autres ont profité de leur excellente prestation sur l'exercice de mathématiques.

Les connaissances du candidat sur les notions du programme et ses capacités à les exploiter sont évidemment au cœur de l'évaluation de sa prestation. Le jury souhaite qu'au delà de la bonne application d'une formule, (par exemple celle donnant le taux d'évolution moyen), le candidat puisse en expliquer le sens si cela lui est demandé. Le jury attend également que le candidat fasse preuve de clarté et de rigueur lors de la présentation de ses résultats et des méthodes utilisées et qu'il sache évidemment interpréter les résultats obtenus. On rappelle qu'en sciences économiques et sociales les calculs ne sont jamais demandés pour eux mêmes mais pour leur signification.

Devant une éventuelle difficulté du candidat, le jury évalue les capacités d'analyse et de réflexion de celui-ci ainsi que son sens critique à l'égard des démarches adoptées ou des résultats obtenus (en particulier lorsque ceux-ci sont aberrants). Ces compétences sont d'autant plus importantes que tous les exercices sont contextualisés et/ou proposent la modélisation d'une situation issue de champs divers, souvent à caractère socio-économique. La longueur des énoncés ne préjuge pas de leur niveau de difficulté. Si certains exercices mobilisent des connaissances de niveau universitaire, tous les sujets sont pour partie appuyés sur des connaissances et des compétences de niveau lycée. Il est donc attendu que les contenus mathématiques de l'enseignement secondaire en série ES soient maîtrisés.

Remarques particulières

Le jury tient à insister sur le fait que les sujets peuvent porter sur l'ensemble du programme. Compte tenu de la place des statistiques et des probabilités dans les programmes actuels du secondaire et de leurs nombreuses applications dans les champs socio-économiques, ces sujets prennent néanmoins une large place dans les interrogations.

- **Analyse, Calcul littéral et algébrique :**

La maîtrise des techniques analytiques et de certains calculs de base est inégale selon les candidats. Les fonctions exponentielles et logarithmes, puissances doivent être connues et maîtrisées (définition, dérivée, primitive, variations, limites...).

Le jury regrette que le principe de représentation en papier semi-log (ou log-log) ne soit pas connu ainsi que l'intérêt de celle-ci (en lien avec les propriétés de la fonction \ln). Certains calculs portant sur des pourcentages posent régulièrement de gros problèmes. Ainsi, la recherche de l'effet d'une hausse de deux points de la TVA sur un prix se révèle être un exercice délicat pour plusieurs candidats.

- **Statistiques :**

Le principe de proportionnalité entre aire et effectifs (ou fréquences) dans certaines représentations graphiques de séries statistiques n'est pas toujours respecté. Les notions d'échantillonnage et d'estimation par intervalle de confiance (c'est à dire de la qualité de la mesure lors d'une enquête statistique) sont mieux connues mais restent parfois confondues. Certains candidats n'ont pas su construire une courbe de concentration et donner le sens du coefficient de Gini (rapport d'aires) alors que ces notions sont utilisées en SES au lycée.

À partir du tableau d'effectifs obtenu en croisant deux variables qualitatives, les candidats devraient savoir construire le tableau des effectifs théoriques correspondant au cas d'indépendance entre les deux variables et permettant de mesurer la sur ou sous-représentation d'une catégorie par rapport à l'ensemble de la population. Cela conduit à la notion essentielle de différence significative qui se mesure à l'aide d'un test du khi-deux.

- **Probabilités :**

Le jury souligne comme l'an passé une bonne maîtrise des probabilités conditionnelles, des arbres de probabilités, des variables aléatoires, de la loi binomiale et de la loi normale.

On attend que les candidats donnent du sens à la modélisation probabiliste. On rappelle que les graphes probabilistes et le calcul matriciel associé sont au programme.

- **Usage des calculatrices :**

Depuis 2006, des calculatrices sont fournies aux candidats afin d'éviter l'usage des calculatrices personnelles. Il est donc indispensable que les candidats soient capables d'utiliser une calculatrice de base (types *TI84* de *Texas Instruments* ou *Casio 35+*) non seulement pour effectuer des calculs de base, des représentations graphiques de fonctions mais aussi pour le calcul matriciel, les calculs statistiques et de probabilité (distributions de probabilité). Il faut toutefois observer que les modèles évoluent régulièrement. Dans tous les cas, les machines présenteront toujours les mêmes fonctionnalités.

Quelques conseils aux futurs candidats à l'épreuve

La préparation de l'exercice de mathématique est un investissement rentable pour le futur candidat. S'il est nécessaire de manifester des connaissances solides à propos de concepts plus élaborés pour se voir attribuer une excellente note, il est, *a contrario*, très pénalisant de se présenter à l'épreuve sans une maîtrise convenable des contenus et méthodes enseignés en mathématiques dans l'enseignement secondaire : un professeur agrégé de sciences économiques et sociales doit pouvoir manipuler avec un certain recul les outils et concepts abordés par les élèves de lycée en mathématiques en général et dans l'analyse et le traitement de l'information chiffrée en particulier.

Les futurs candidats aux épreuves sont donc invités à approfondir leurs connaissances en mathématiques, en commençant par s'assurer de la maîtrise des plus élémentaires d'entre elles. La maîtrise des concepts et des outils mathématiques ne saurait se départir des méthodes d'analyse et de sens critique indispensables à toute démarche pédagogique. Au final, les mathématiques ne se réduisent pas à l'application de recettes. Quelques connaissances essentielles et du bon sens doivent permettre d'aborder sereinement cette épreuve.

Éléments bibliographiques en mathématiques et statistiques :

Pour une très bonne préparation de base :

- Des manuels, au choix, des classes de première et de terminale S ou ES ou de BTS.
- H. Carnec, J.M. Dagoury, R. Seroux, M. Thomas : *Itinéraires en statistiques et probabilités* (Ellipses).

Pour approfondir :

- Des manuels de classes préparatoires économiques et commerciales, ECS (pour y trouver la notion d'estimateur), ECE ou ECT.

Pour les exercices de base :

- Les rapports des années précédentes.
- Les annales corrigées du Bac ES ou du BTS CGO.

c) Sources des dossiers (première partie de l'épreuve)

Dossiers de sociologie :

Dossier 1 :

Document 1 : Christian Le Bart, « Qu'est-ce qui mobilise les français ? », *Cahiers Français*, n°383, La Documentation Française, novembre-décembre 2014

Document 2 : Jérôme Péglise, « De la grève au flashmob : des conflits sociaux moins violents ? », *Cahiers Français*, n°376, La Documentation Française, septembre-octobre 2013.

Dossier 2 :

Document : Vincent Tournier, « Comment le vote vient aux jeunes ? », *Agora Débats/Jeunesses*, Presses de Science po, n°51, 2009/1.

Dossier 3 :

Document 1 : Stettinger Vanessa, « Pour une approche sociologique renouvelée des « enfants pauvres » », *Sociologie*, 2014/4 Vol. 5, p. 441-453. DOI : 10.3917/socio.054.0441

Document 2 : Pauvreté des enfants selon l'activité des parents en 2012, Insee, enquête ERFS; DGFIP ; Cnaf ; Cnav ; CCMSA.

Document 3 : La pauvreté selon l'âge, Insee - données 2011.

Dossier 4 :

Document : Michel Forsé, « Une passion de l'égalité particulièrement insatiable en France », *Revue de l'OFCE*, n°131, 2013/5.

Dossier 5 :

Document 1 : Marie Duru-Bellat, « Ce que la mixité fait aux élèves », *Revue de l'OFCE*, 2010/3, n°114, pages 197 à 212.

Document 2 : Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche, DEEP, édition 2014.

Dossier 6 :

Document : Luc Rouban, « Les électorats de Marine Le Pen ou les contraintes du succès », *Les enjeux*, N°2, novembre 2013, www.cevipof.com.

Dossiers de science économique :

Dossier 1 :

Document : Bernard Guillochon, « Le redressement de la compétitivité passet-il par des politiques protectionnistes ? », *Cahiers Français*, n°380, La Documentation Française, mai-juin 2014.

Dossier 2 :

Document 1 : David Ricardo (1817), *Des principes de l'économie politique et de l'impôt*, (Traduit de l'Anglais en 1847 par Francisco Solano Constancio et Alcide Fonteyraud, à partir de la 3^e édition anglaise de 1821). Collection des principaux économistes, Tome 13 ; Œuvre complète de David Ricardo, Volume 1, Paris : Osnabrück ; O. Zeller, 1966, Réimpression de l'édition 1847, pages 51-443. 584 pages. (Extrait)

Document 2 : Organisation mondiale du commerce, Statistiques du commerce international, 2014 (www.wto.org/statistiques).

Dossier 3 :

Document : Philippe Batifoulier, « Quel avenir pour le système de protection sociale de santé en France ? », *Cahiers Français*, n°381, juillet-août 2014.

Dossier 4 :

Document : John Maynard Keynes, *Théorie générale de l'emploi, de l'intérêt et de la monnaie*, 1936. Édition électronique, Université du Québec à Chicoutimi. (Extrait)

Dossier 5 :

Document : Kevin O'Rourke, « Après la crise, quel avenir pour l'UE ? », in « Crise, croissance et modèle social », n° spécial dans le cadre des journées de l'économie du 13 au 15 novembre 2014, *Problèmes économiques*, La documentation française.

Dossier 6 :

Document : « Emploi et chômage », OFCE, *L'économie française 2015*, Collection Repères, La Découverte. (Extrait)

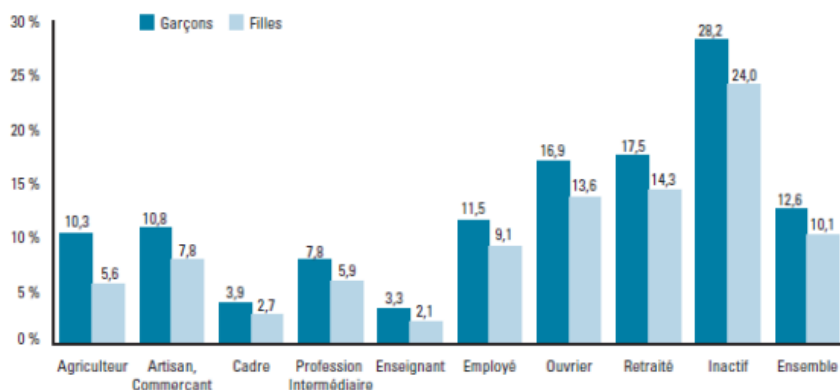
d) Exemples de sujets de mathématiques (seconde partie de l'épreuve)

Sujet 1

Les deux parties sont indépendantes

Partie 1

[2] Proportion d'élèves en retard à l'entrée en sixième à la rentrée 2013 selon l'origine sociale de l'élève (%)
(France métropolitaine + DOM, Public + Privé)



- 1) En supposant qu'à la rentrée 2013,
 - il y avait (en France) 62 000 élèves entrant en sixième dont les parents étaient enseignants,
 - parmi ceux-ci 52% étaient des filles
 - a) Déterminer parmi eux, le nombre d'élèves en retard.
 - b) Quel est le taux d'élèves en retard à l'entrée en sixième dont les parents étaient enseignants ?
- 2) Quelle devrait être la répartition entre filles et garçons pour les enfants dont les parents sont enseignants pour que 2,58% des enfants d'enseignants soient en retard à l'entrée en sixième ?
- 3) Une enquête est menée auprès de 600 garçons (respectivement 600 filles) entrant en sixième et dont les parents sont inactifs. Parmi eux, 212 (respectivement 160) sont en retard scolaire. Ces résultats sont-ils cohérents avec les indications fournies dans le document 2 de votre dossier ?

Partie 2

Cette partie est constituée de deux exercices indépendants

A) A l'occasion de la naissance de Jean (son premier petit-fils) le 30 janvier 2012, sa grand-mère décide de lui donner chaque année et ce dès sa naissance la somme de 250€. Sachant que cette somme est placée au taux de 2%,

- 1) De combien dispose-t-il sur son compte le 30 janvier 2012, le 30 janvier 2013, le 30 janvier 2014 ?
- 2) On note S_n la somme dont il disposera le 30 janvier (2012+n). Déterminer pour tout entier n , le lien entre S_n et S_{n+1} .
- 3) En étudiant $S_{n+1} - S_n$ ou par la méthode de votre choix, déterminer S_n en fonction de n .
- 4) En quelle année, Jean disposera-t-il d'une somme minimale de 5000€ ?
- 5) Proposer une seconde méthode de résolution de cette dernière question.

B) Proposer deux courbes de Lorenz pour laquelle le coefficient de Gini est égal à 0,4.

Sujet 2

Partie 1

Données extraites de l'article: Luc ROUBAN, *Les électorats de Marine Le Pen ou les contraintes du succès, 2014 – Les enjeux - N°2 Novembre 2013, www.cevipof.com*

- 1) En reprenant les données de l'article cité, on a pu constituer le tableau suivant : il donne la répartition des électeurs du FN en 2012 en fonction de leur vote de 2007. L'auteur indique que le groupe de ceux qui ont voté François Bayrou en 2007 puis Marine Le Pen en 2012 a un effectif de 30 personnes. Expliquer comment compléter les cases vides du tableau :

	Gauche - FN	BNA-FN	FN-FN	Bayrou - FN	Sarkozy-FN	autres - FN	
pourcentage	13,5	13	38	4,5	21	10	100
effectifs		87	253	30		67	

- 2) Le document donne aussi la proportion de femmes dans les différents groupes. Expliquer comment compléter les deux premières cases grisées du tableau :

	Gauche - FN	BNA-FN	FN-FN	Bayrou - FN	Sarkozy-FN	autres - FN	
Femmes Part (en %)	62	66	41	43	51	53	
Femme (effectifs)							337

- 3) On observe des différences entre les pourcentages de femmes dans les différents groupes. Sont-elles significatives? On se propose dans ce qui suit d'étudier cette question.

Grâce aux questions précédentes, on peut croiser les deux variables « appartenance à un des six groupes » et « sexe » et constituer le tableau des effectifs n_{ij} :

	Gauche - FN	BNA-FN	FN-FN	Bayrou - FN	Sarkozy-FN	autres - FN	
femmes	56	57	104	13	71	36	337
hommes	34	30	149	17	69	31	330
	90	87	253	30	140	67	667

On souhaite étudier l'indépendance entre « l'appartenance aux six groupes » constitués et le « sexe »

- a) Pour cela, on établit à partir du tableau précédent un tableau d'effectifs théoriques n_{ij}^* correspondant au cas où il y aurait indépendance. Il est en partie réalisé. Compléter ce tableau :

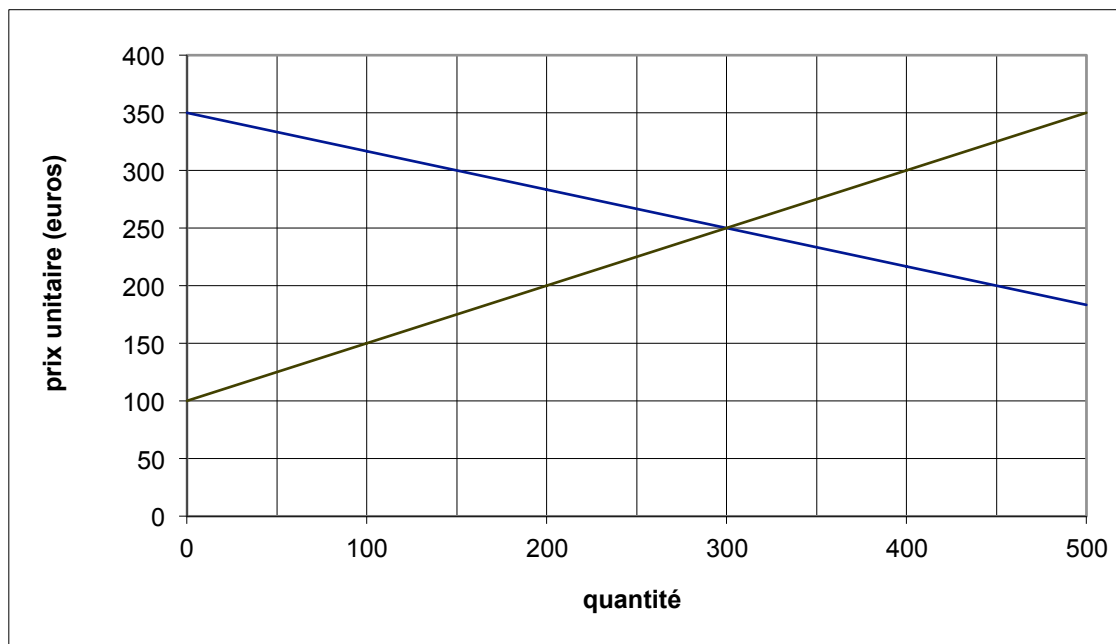
	Gauche - FN	BNA-FN	FN-FN	Bayrou - FN	Sarkozy-FN	autres - FN	
femmes				15	71	34	337
hommes				15	69	33	330
	90	87	253	30	140	67	667

b) On a calculé $\sum \frac{(n_{ij} - n_{ij}^*)^2}{n_{ij}^*}$ et obtenu 23,1

Expliquer comment on peut utiliser la loi du khi-deux (X^2) pour conclure sur l'indépendance entre « appartenance à un des six groupes » et « sexe ».

Partie 2

Les lois d'offre et de demande pour un bien sont représentées graphiquement ci-dessous :



La loi de demande est donnée par $q_D = 1050 - 3p$, q_D donnant la quantité en fonction du prix unitaire p .

1° Déterminer à partir du graphique la loi d'offre.

2° Calculer le *surplus* du producteur. Expliquer le sens de ce calcul.

3° Déterminer l'*élasticité-prix* de la demande à l'équilibre. Interpréter.

Sujet 3

Partie 1

1) Le tableau ci-dessus donne quelques caractéristiques du chômage en 2013 en France. Interpréter les données 23,9 et 23,3 en caractère gras.

Taux de chômage	9,9	Chômage (en millions)	2,8
-les femmes	9,8	<i>Dont parts en pourcentage</i>	
-les jeunes	23,9	- féminin	47,2
Le peu diplômés	16,4	- de longue durée	40,1
		- des jeunes	23,3

Source : Eurostat, enquête « Forces de travail »

2) À partir données du tableau calculer,

- le nombre de jeunes chômeurs en 2013 en France.
- le nombre d'actifs en 2013 en France.
- Le nombre de jeunes actifs.
- la part des jeunes dans la population active.

3° Le tableau ci-dessous donne la répartition des effectifs salariés selon la taille des entreprises en France. (Source : Unedic)

Tailles des entreprises	Années	Moins de 20 salariés	De 20 à 499 salariés	Plus de 500 salariés	Toutes tailles
Nombres d'établissements En milliers	1980	1018,7	109,4	2,1	1130,2
	2010	1443,9	140,5	1,8	1586,6
Parts de l'emploi En %	1980	30,3	51,7	18,0	100,0
	2010	36,2	53,1	10,8	100,0

a) Compléter après calcul la phrase suivante :

...% des entreprises ont moins de 20 salariés : elles emploient 36,2% de l'ensemble des salariés.

b) Construire une courbe de concentration pour l'année 2010 à partir du tableau 2.

c) Quel indicateur pourrait-on calculer pour suivre l'évolution de la répartition des effectifs selon la taille des entreprise au cours du temps ? Donner le principe de calcul de cet indicateur ainsi qu'une estimation grossière (on ne demande pas d'en faire le calcul effectif)

Partie 2

Une entreprise estime que pour fabriquer et commercialiser un nouveau produit :

- les coûts fixes s'élèvent à 100 000 euros
- les coûts variables sont de 25 euros par unité produite

L'entreprise est en situation de monopole sur le marché de ce produit.

Une estimation économétrique de la demande sur le marché a permis d'établir la loi suivante :

$$q = 14\,000 - 160p \text{ où } q \text{ est la quantité demandée et } p \text{ le prix unitaire en euros.}$$

1° Etudier les fonctions coût total et recette totale en fonction de q la quantité vendue.

2° a) Déterminer à l'aide de la calculatrice la plage de production sur laquelle l'entreprise réalise un bénéfice.

b) Déterminer par calcul la production q_0 qui permet de réaliser un bénéfice maximal.

Sujet 4

Les deux parties sont indépendantes.

Partie 1

1) a) Définir les notions de propension marginale et de propension moyenne à consommer ainsi que les notions de propension marginale et de propension moyenne à épargner.

b) Justifier l'égalité $\Delta R = k \Delta I$ où $1 - \frac{1}{k}$ représente la propension marginale à consommer.

2) Analyse dynamique du multiplicateur d'investissement

On se place dans un système économique "fermé". Toute somme reçue par ses habitants est pour partie dépensée et pour partie épargnée. L'objet de l'exercice est de déterminer les conséquences d'une augmentation des investissements publics sur la consommation et l'épargne.

On note c et s , les propensions marginale à consommer et à épargner.

On se place dans une situation où les variations de revenus sont suffisamment faibles pour ne pas entraîner une variation des coefficients c et s .

Pendant une première période, l'Etat augmente ses dépenses d'une somme S donnée (en milliards d'euros) ; cet investissement supplémentaire constitue, pour la population, un revenu supplémentaire de S milliards d'euros ; pendant la période suivante (période 2), une part de cette somme sera dépensée, soit cS euros qui seront eux-mêmes des revenus supplémentaires dépensés dans la période suivante et ainsi de suite.

a) Compléter le tableau

	Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	
Augmentation de la consommation	S	cS			
Augmentation de l'épargne		(1-c)S			

b) On note C_n la consommation supplémentaire engendrée pendant la n ème période et E_n l'épargne supplémentaire réalisée pendant la n ème période ; on a :

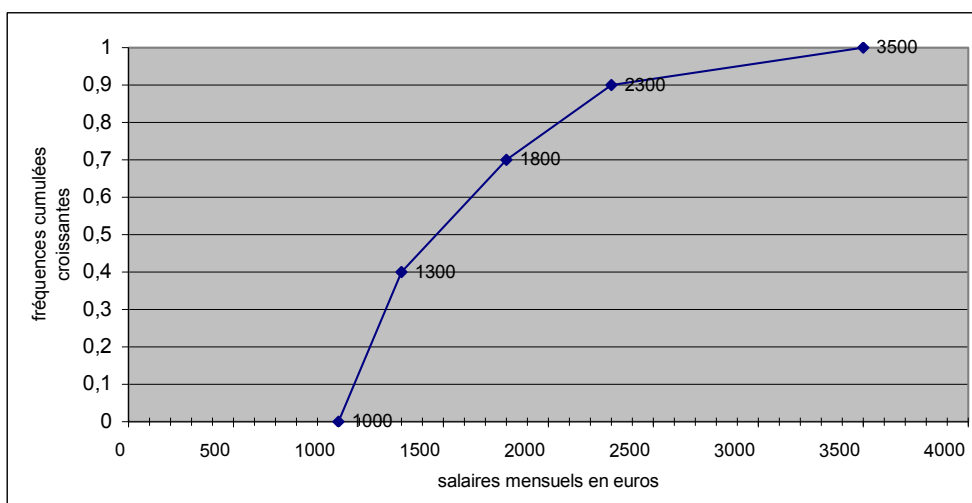
$$C_1 = S ; E_1 = 0 ; C_2 = cS ; E_2 = (1-c)S$$

Déterminer la nature de ces suites, puis l'expression de C_n et E_n en fonction de n pour $n > 0$

c) Déterminer sur une durée totale de n périodes, l'augmentation totale de consommation et de l'épargne puis les limites des suites (C_n) et (S_n) .

Partie 2

La répartition des salaires nets mensuels dans une grande entreprise est donnée par le polygone des fréquences cumulées croissantes :



- 1) Estimer le salaire médian par lecture puis par calcul à l'aide d'une interpolation linéaire.
- 2) Quelle est l'hypothèse concernant la répartition des salaires compris entre 1300 euros et 1800 euros qui est sous entendue par la représentation graphique?
- 3) Construire l'histogramme correspondant à cette répartition.
- 4) Sur le graphique tracer un polygone des effectifs cumulés croissants correspondant à une répartition des salariés moins dispersée mais de même salaire médian ; expliciter le critère retenu.

7. DONNÉES STATISTIQUES COMPLÉMENTAIRES

Répartition candidats agrégation et CAERPA par académies

	Nombre d'inscrits	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Nombre d'admis
Aix-Marseille (CAERPA)	24 4	11 2	1 0	0 0
Besançon	4 1	3 0	0 0	0 0
Bordeaux	11 1	3 1	2 0	0 0
Caen	8 2	7 2	2 0	2 0
Clermont-Ferrand	5	1	1	0
Dijon	6 1	4 0	3 0	1 0
Grenoble	28 6	17 2	4 1	4 1
Lille	15 2	7 1	0 1	0 1
Lyon	15 1	10 1	2 1	1 0
Montpellier	19 2	13 1	4 0	2 0
Nancy-Metz	11 1	6 1	0 0	0 0
Poitiers	7	6	5	3
Rennes	12 7	7 2	2 1	1 0
Strasbourg	10 1	5 1	2 1	2 0
Toulouse	15 1	9 1	4 1	1 1
Nantes	12 5	6 3	3 0	1 0
Orléans-Tours	12 1	6 0	4 0	2 0
Reims	7 3	6 1	1 0	1 0
Amiens	6 1	3 0	0 0	0 0
Rouen	12	7	1	0
Limoges	4	3	2	0
Nice	22	11	0	0
Corse	3	0	0	0
Réunion	5	2	0	0
Martinique	5	1	0	0
Guadeloupe	3	2	0	0
Guyane	3	2	0	0
Nouvelle-Calédonie	2	1	0	0
Mayotte	2	1	0	0
Paris-Versailles-Créteil	85 24	38 13	8 4	3 2

Répartition des candidats agrégation et CAERPA selon le sexe

	Nombre d'inscrits	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Nombre d'admis
Femmes (CAERPA)	178 32	96 16	28 5	9 3
Hommes (CAERPA)	195 32	102 32	23 5	15 2

Répartition des candidats agrégation et CAERPA selon l'âge

	Nombre d'inscrits	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Nombre d'admis
Moins de 30 ans (CAERPA)	8 1	7 0	1 0	1 0
30-35 ans	71 7	41 6	18 3	11 2
36-40 ans	65 16	37 9	19 3	7 1
41-45 ans	101 14	49 8	10 4	4 2
46-50 ans	69 15	39 4	4 0	1 0
51-55 ans	97 11	20 5	0 0	0 0
Plus de 55 ans	16	5	0	0

Âge moyen des admis : 34,1 ans (agrégation) ; 36,8 ans (CAERPA).