



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : agrégation externe

Section : sciences économiques et sociales

Session 2024

Rapport de jury présenté par :

Monsieur Christophe LAVIALLE,

Administrateur de l'Etat, IGESR, doyen du groupe spécialisé permanent « sciences économiques et sociales »

Président du jury

Sommaire

I - INTRODUCTION GENERALE.....	4
I.1 STATISTIQUES GENERALES.....	4
1.2. DESCRIPTION DES EPREUVES	6
A) <i>Epreuves écrites d'admissibilité</i>	6
B) <i>Epreuves orales d'admission</i>	8
1.3. BILANS DE L'ADMISSIBILITE ET DE L'ADMISSION	9
A) <i>Bilan de l'admissibilité</i>	9
B) <i>Bilan de l'admission</i>	11
1.4. TENDANCES D'ENSEMBLE	15
1.5. REMERCIEMENTS.....	15
II - EPREUVE DE COMPOSITION DE SCIENCES ECONOMIQUES.....	16
2.1 LES RESULTATS : DISTRIBUTION DES NOTES.....	16
2.2 COMMENTAIRES GENERAUX SUR LES PRESTATIONS DES CANDIDATES ET CANDIDATS	16
2.3. PROPOSITION DE CORRIGE.....	21
2.4. EXEMPLE DE BONNE COPIE	28
III - EPREUVE DE COMPOSITION DE SOCIOLOGIE.....	29
3.1. LES RESULTATS : DISTRIBUTION DES NOTES.....	29
3.2. COMMENTAIRES GENERAUX SUR LES PRESTATIONS DES CANDIDATES ET CANDIDATS	29
3.3. PROPOSITION DE CORRIGE.....	31
3.4. EXEMPLE DE BONNE COPIE	39
IV - EPREUVE OPTIONNELLE DE DROIT PUBLIC ET SCIENCE POLITIQUE	40
4.1. LES RESULTATS : DISTRIBUTION DES NOTES.....	40
4.2. COMMENTAIRES GENERAUX SUR LES PRESTATIONS DES CANDIDATES ET CANDIDATS	40
4.3. PROPOSITION DE CORRIGE.....	44
4.4. EXEMPLE DE BONNE COPIE.	47
V - EPREUVE OPTIONNELLE D'HISTOIRE ET GEOGRAPHIE DU MONDE CONTEMPORAIN.....	48
5.1. LES RESULTATS	48
5.2. COMMENTAIRES GENERAUX.....	48
5.3. PROPOSITION DE CORRIGE.....	50
5.4. EXEMPLE DE BONNE COPIE.	55
VI - EPREUVE ORALE DE LEÇON	56
6.1. NATURE ET DEROULEMENT DE L'EPREUVE	56
6.2. LES RESULTATS	56
6.3. EXEMPLES DE SUJETS	57
6.4. COMMENTAIRES ET RECOMMANDATIONS	60
A) <i>Exposé</i>	61
B) <i>Entretien</i>	63
VII - ÉPREUVE ORALE DE COMMENTAIRE D'UN DOSSIER	65
7.1. NATURE ET DEROULEMENT DE L'EPREUVE	65
7.2. LES RESULTATS	65
7.3. COMMENTAIRES ET RECOMMANDATIONS	66

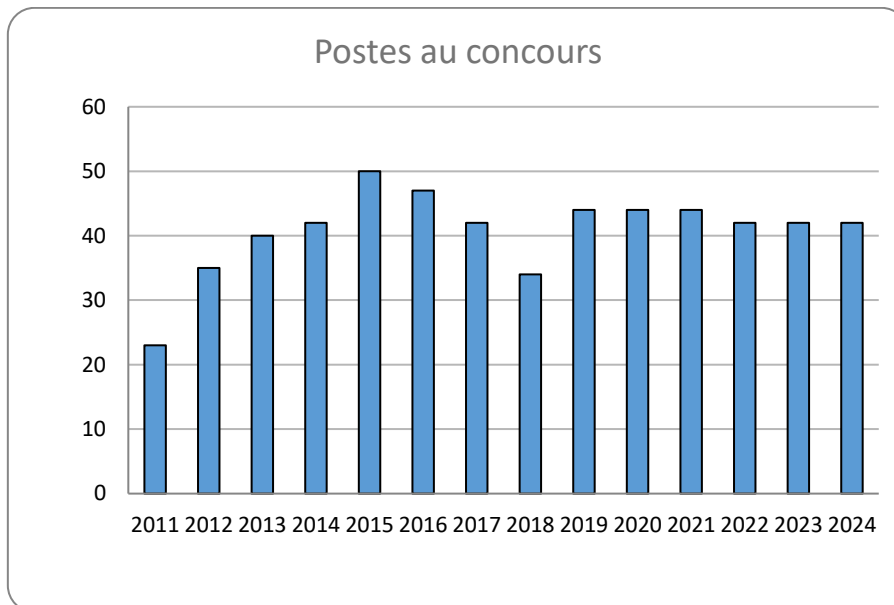
A) Exposé.....	66
B) Entretien	68
7.4. CONSEILS AUX CANDIDATS ET CRITERES D'EVALUATION.....	69
7.5. DOSSIERS TRAITES PAR LES CANDIDATS	70
VIII- RAPPORT SUR L'EPREUVE ORALE DE MATHÉMATIQUES ET STATISTIQUES APPLIQUÉES AUX SCIENCES SOCIALES	73
8.1 DEROULEMENT ET OBJECTIFS DE L'ÉPREUVE	73
8.2 RESUMES STATISTIQUES ET ANALYSE DE LA SÉRIE DES NOTES OBTENUES.....	73
8.3 COMMENTAIRES DU JURY ET CONSEILS AUX FUTURS CANDIDATS ET CANDIDATES.....	74
8.4 EXTRAITS DE SUJETS PROPOSÉS A LA SESSION 2024.....	78

Les rapports des jurys des concours de recrutement sont établis sous la responsabilité des présidents de jury.

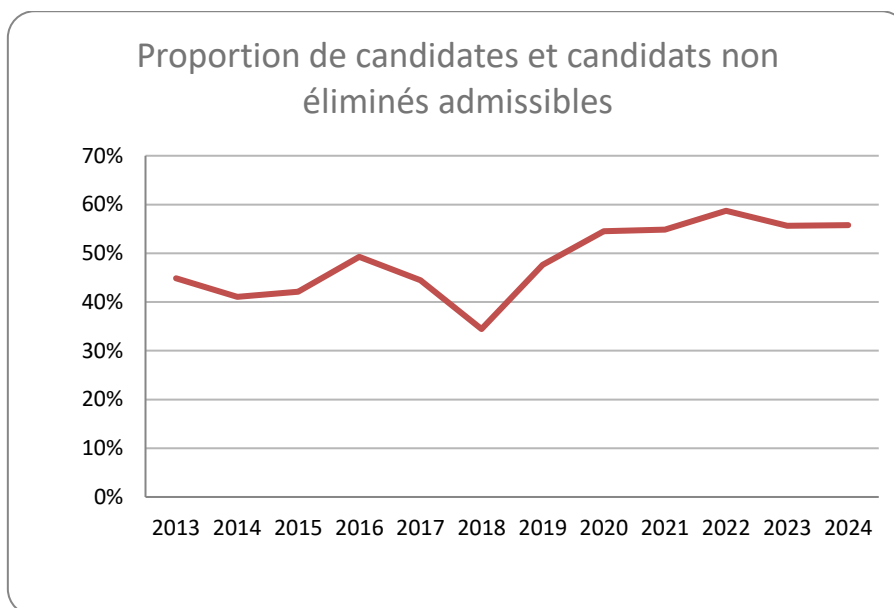
I - Introduction générale

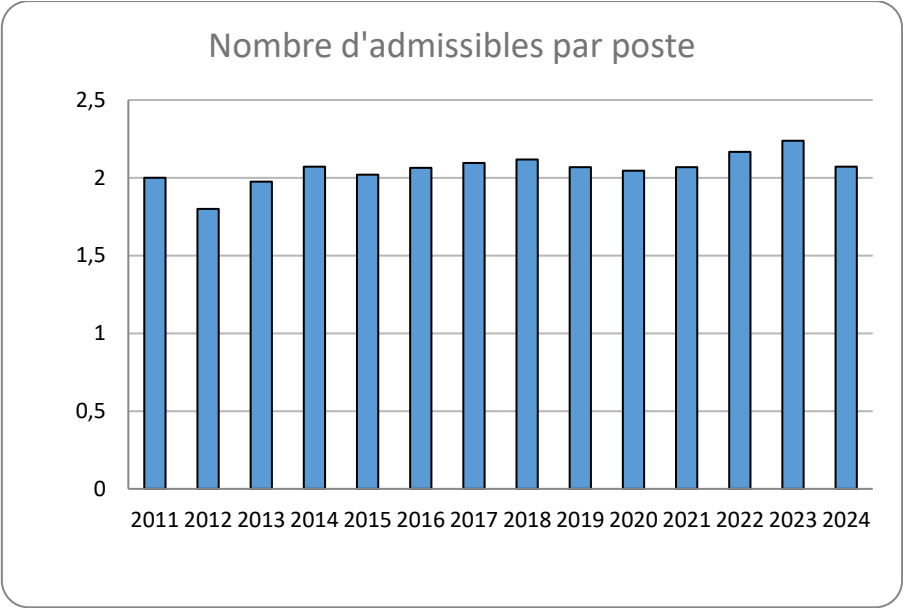
I.1 Statistiques générales

Le nombre de postes proposés au concours était, comme en 2022 et 2023, de 42 postes. L'évolution sur les quatorze dernières années est la suivante :

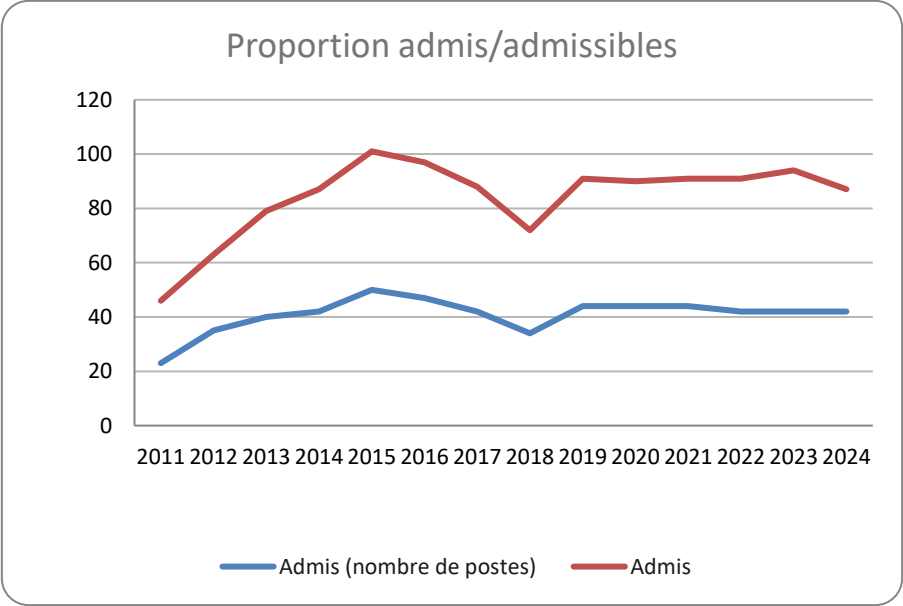


Le nombre de candidates et candidats inscrits était de 452 (451 en 2023). Le nombre de candidates et candidats présents est de 156 (169 en 2023). 156 candidates et candidats ont composé en science économique, 148 en sociologie, et 144 sur la dernière épreuve. 87 candidates et candidats ont été déclarés admissibles (soit 55,77% des présents et 61,27% des candidates et candidats ayant composé lors des trois épreuves).

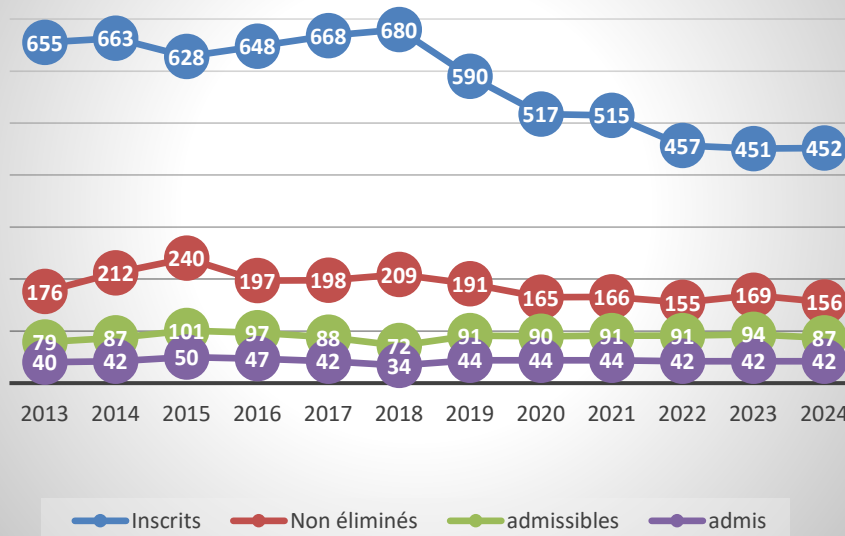




42 candidates et candidats ont été déclarés admis : comme en 2023 tous les postes ont été pourvus.



Sélectivité du concours



1.2. Description des épreuves

A) Epreuves écrites d'admissibilité

Le texte de référence définissant les modalités des épreuves écrites du concours est l'arrêté du 28 décembre 2009 (L'arrêté du 22 mai 2018 ne modifie que les modalités des épreuves d'admission, voir *infra*) :

« **A.** - Epreuves écrites d'admissibilité

1° Composition de sciences économiques (durée : sept heures ; coefficient 4).

2° Composition de sociologie (durée : sept heures ; coefficient 4).

3° Composition portant, au choix du candidat exprimé lors de l'inscription, soit sur l'histoire et la géographie du monde contemporain, soit sur le droit public et la science politique (durée : cinq heures ; coefficient 2).

Chaque année sont publiés sur le site du ministère les programmes annuels des épreuves d'admissibilité, assortis d'une bibliographie indicative.

Les épreuves de sciences économiques et de sociologie comportent chacune trois thèmes renouvelables par tiers tous les ans. En 2024, les thèmes étaient les suivants :

- en sciences économiques : 1) Ethique et économie ; 2) Economie de l'éducation ; 3) Economie des comportements individuels. **Ce dernier thème laissera place, pour la session 2025, au thème « Choix publics et économie du politique ».**

- en sociologie : 1) Sociologie de l'environnement ; 2) La dimension spatiale des rapports sociaux ; 3) Sociologie des âges de la vie. **Ce dernier thème laissera place, pour la session 2025, au thème « Le travail aujourd'hui ».**

L'épreuve optionnelle comporte deux thèmes :

- en histoire et géographie du monde contemporain : 1) La formation technique et professionnelle en France (années 1820 – 1988) ; 2) Consommation et budgets familiaux en Europe occidentale (milieu du XIXe siècle-années 1970) ; **Ce dernier thème laissera place, pour la session 2025, au thème « Pratiques corporelles et intimités (années 1880-années 1970, France, territoires coloniaux et postcoloniaux) ».**

- en droit public et science politique : 1) Les idées politiques comme faits sociaux : terrains, méthodes d'enquête, analyses » ; 2) Les crises politiques. **Ce dernier thème laissera place, pour la session 2025, au thème « Science politique de l'Union Européenne ».**

	Science économique	Sociologie	Droit et science politique	Histoire et géographie du monde contemporain
2021	<ol style="list-style-type: none"> 1. Economie des inégalités (nouveau thème) 2. Monnaie et financement de l'économie 3. Concurrence et marchés 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sociologie du risque (nouveau thème) 2. La socialisation 3. Objets et démarche de la sociologie 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le vote : diversité des pratiques et circulation (nouveau thème) 2. Médias et politique 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Petite entreprise et artisanat en Europe occidentale du milieu du XIX^e siècle aux années 1980 (nouveau thème) 2. Les syndicats en France (1864-1995)
2022	<ol style="list-style-type: none"> 1. Economie des comportements individuels (nouveau thème) 2. Economie des inégalités 3. Monnaie et financement de l'économie 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sociologie des âges de la vie (nouveau thème) 2. Sociologie du risque 3. La socialisation 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Clivages politiques et offres partisans : permanence et ruptures (nouveau thème) 2. Le vote : diversité des pratiques et circulation 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La pauvreté et sa prise en charge en France (1848-1988) (nouveau thème) 2. Petite entreprise et artisanat en Europe occidentale du milieu du XIX^e siècle aux années 1980
2023	<ol style="list-style-type: none"> 1. Economie de l'éducation (nouveau thème) 2. Economie des comportements individuels 3. Economie des inégalités 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La dimension spatiale des rapports sociaux (nouveau thème) 2. Sociologie des âges de la vie 3. Sociologie du risque 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Les crises politiques (nouveau thème) 2. Clivages politiques et offres partisans : permanence et ruptures 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Consommation et budgets familiaux en Europe occidentale (milieu du XIXe siècle - années 1970) (nouveau thème) 2. La pauvreté et sa prise en charge en France (1848-1988)

2024	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ethique et économie (nouveau thème) 2. Economie de l'éducation 3. Economie des comportements individuels 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sociologie de l'environnement (nouveau thème) 2. La dimension spatiale des rapports sociaux 3. Sociologie des âges de la vie 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Les idées politiques comme faits sociaux : terrains, méthodes d'enquête, analyses. (Nouveau thème) 2. Les crises politiques 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La formation technique et professionnelle en France (années 1820-années 1980) (nouveau thème) 2. Consommation et budgets familiaux en Europe occidentale (milieu du XIXe siècle - années 1970)
2025	<ol style="list-style-type: none"> 1. Choix publics et économie du politique (nouveau thème) ; 2. Ethique et économie ; 3. Economie de l'éducation. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le travail aujourd'hui (nouveau thème) ; 2. Sociologie de l'environnement ; 3. La dimension spatiale des rapports sociaux. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Science politique de l'Union Européenne (nouveau thème) ; 2. Les idées politiques comme faits sociaux : terrains, méthodes d'enquête, analyses. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pratiques corporelles et intimités (années 1880-années 1970, France, territoires coloniaux et postcoloniaux) (nouveau thème) ; 2. La formation technique et professionnelle en France (années 1820-années 1980).

B) Epreuves orales d'admission

Le texte de référence définissant les modalités des épreuves orales du concours sont l'arrêté du 28 décembre 2009 (<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000021625792/>) .

Attention, depuis la session 2019, le programme de la leçon et la répartition du temps des épreuves de leçon et de commentaire ont été légèrement modifiés.

« Lors des épreuves d'admission du concours externe, outre les interrogations relatives aux sujets et à la discipline, le jury pose les questions qu'il juge utiles lui permettant d'apprécier la capacité du candidat, en qualité de futur agent du service public d'éducation, à prendre en compte dans le cadre de son enseignement la construction des apprentissages des élèves et leurs besoins, à se représenter la diversité des conditions d'exercice du métier, à en connaître de façon réfléchie le contexte, les différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République. Le jury peut, à cet effet, prendre appui sur le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation fixé par l'arrêté du 1er juillet 2013 » (article 8 de l'arrêté du 28 décembre 2009).

« 1° Leçon suivie d'un entretien avec le jury (durée de la préparation : six heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [leçon : quarante minutes ; entretien : vingt minutes maximum] ; coefficient 5).

Le programme de l'épreuve est constitué des programmes de sciences économiques et sociales de la classe de seconde générale et technologique et du cycle terminal, des programmes d'économie approfondie et d'économie, sociologie et histoire du monde contemporain de la classe

préparatoire économique et commerciale option économique (première et seconde années)¹ et du programme de sciences sociales de la classe préparatoire littéraire voie B/L (première et seconde années) ».

« 2° Commentaire d'un dossier portant sur un problème économique ou social d'actualité, suivi d'un entretien avec le jury (durée de la préparation : quatre heures ; durée de l'épreuve : quarante-cinq minutes maximum [commentaire : vingt-cinq minutes ; entretien : vingt minutes maximum] ; coefficient 3). »

« 3° Epreuve de mathématiques et statistique appliquées aux sciences sociales et économiques (durée de la préparation : une heure trente minutes ; durée de l'épreuve : trente minutes ; coefficient 2) ». **Le programme de cette épreuve** est publié sur le site du ministère avec les programmes des épreuves d'admissibilité.

1.3. Bilans de l'admissibilité et de l'admission

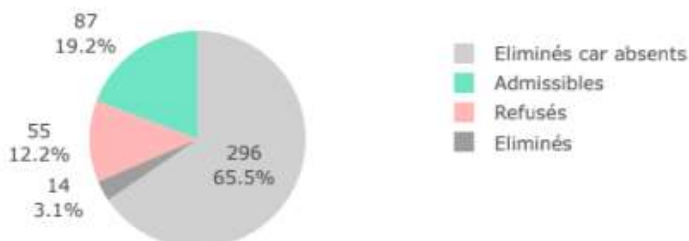
A) Bilan de l'admissibilité

Évolution du nombre des candidates et candidats présents aux trois épreuves écrites depuis 2014

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Sciences économiques	262	218	216	222	202	179	176	168	169	156
Sociologie	248	209	207	217	202	170	171	166	161	148
Histoire et géographie	77	66	71	78	72	58	48	59	57	98
Droit public et science politique.	167	135	131	131	124	108	123	103	103	46

Statistiques de l'admissibilité

Nb postes déclarés	42
Inscrits	452
Non éliminés	142 (31% des inscrits)
Présents	156 (35% des inscrits)
Éliminés car absents	296
Éliminés	14
Refusés	55
Admissibles	87 (61.27% des non éliminés)



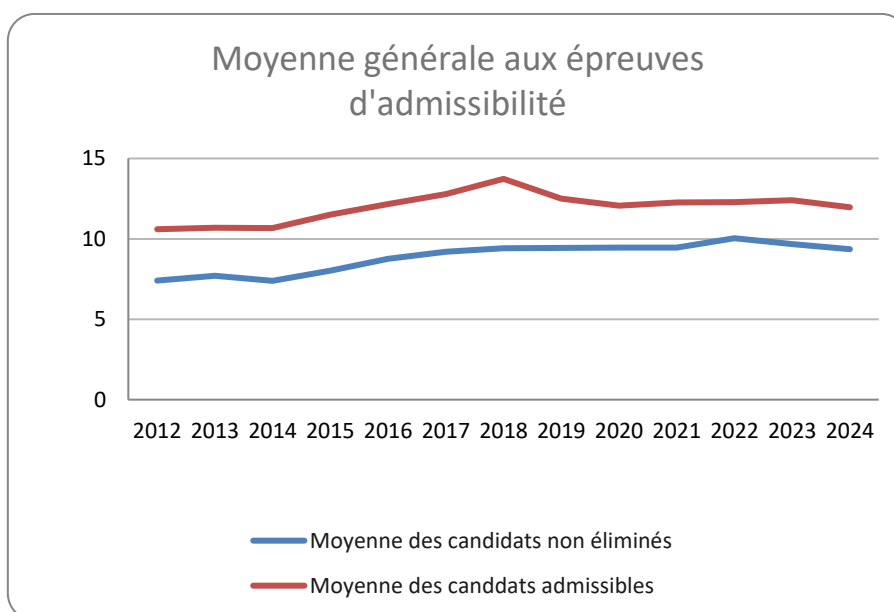
¹ Désormais programme d'Economie, Sociologie, Histoire du Monde Contemporain de la classe d'ECG (première et seconde année).

La grille de notation de référence pour chacune des épreuves écrites a été la suivante :

Copies quasiment blanches ou ne traitant pas le sujet	1
Manque important de références de base, pas d'argumentation	2-5
Sujet mal traité (manque de rigueur dans la démonstration, manque de pertinence du plan, peu de références de base...)	6-9
Problématique et démonstration correctes, références de base maîtrisées, mais des maladresses (réponse partielle ou superficielle, des erreurs)	10-13
Problématique et démonstration solides, références bien maîtrisées	14-16
Très bonnes copies (très bonne maîtrise du sujet avec des connaissances particulièrement solides), voire copies remarquables	17-20

La moyenne générale des candidates et candidats non éliminés (présents aux trois épreuves d'admissibilité) est de 9,36/20 (contre 9,67/20 en 2023). Cette moyenne, qui est la plus basse depuis 2017, témoigne d'un léger infléchissement constaté depuis deux années, sans remettre encore en cause une tendance sur la longue période qui témoigne du bon niveau général des candidates et candidats non éliminés.

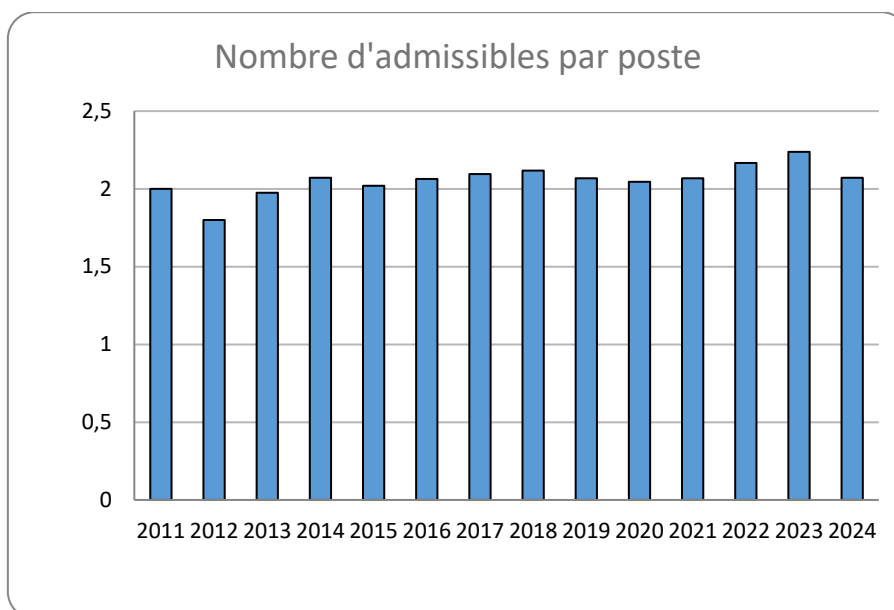
La moyenne générale des seuls admissibles est de 11,97/20 (contre 12,40 en 2023 ; 12,28/20 en 2022, 12,27/20 en 2021 ; 12,06/20 en 2020).



Évolution du bilan d'ensemble de l'admissibilité

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
barre	8,6	8,6	9,7	11,4	10	9,4	9,2	9,3	9,2	8,9
nombre	101	97	88	72	91	90	92	91	94	87

La barre d'admissibilité est en baisse par rapport aux années précédentes, et conduit à un léger infléchissement du nombre d'admissibles par poste : elle permet de déclarer admissibles 87 candidates et candidats (pour 42 postes, soit 2,07 admissibles par poste, contre 2,24 en 2023).



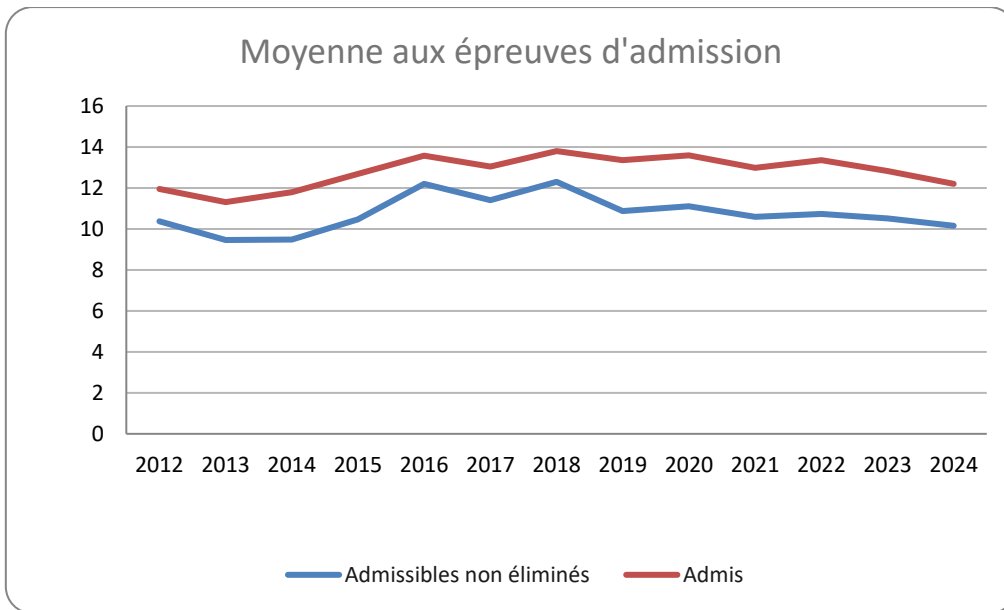
Les moyennes aux épreuves écrites d'admissibilité (copies blanches non comprises) sont dans la plupart des disciplines (exception faite de la composition de Droit et Science Politique) en léger repli, mais restent donc cohérentes avec les années précédentes (avec toutefois un fléchissement plus marqué en Histoire et géographie du monde contemporain).

<i>Epreuve</i>	Moyennes 2024	Moyennes 2023	Moyennes 2022	Moyennes 2021	Moyennes 2020	Moyennes 2019
<i>Economie</i>	9,48	9,82	9,53	9,16	8,77	9,25
<i>Sociologie</i>	9,23	9,35	9,95	9,44	9,77	9,21
<i>Droit et science politique</i>	9,41	9,06	9,22	9,09	8,74	9,51
<i>Histoire et géo</i>	9,36	10,12	10,96	9,87	10,64	9,90

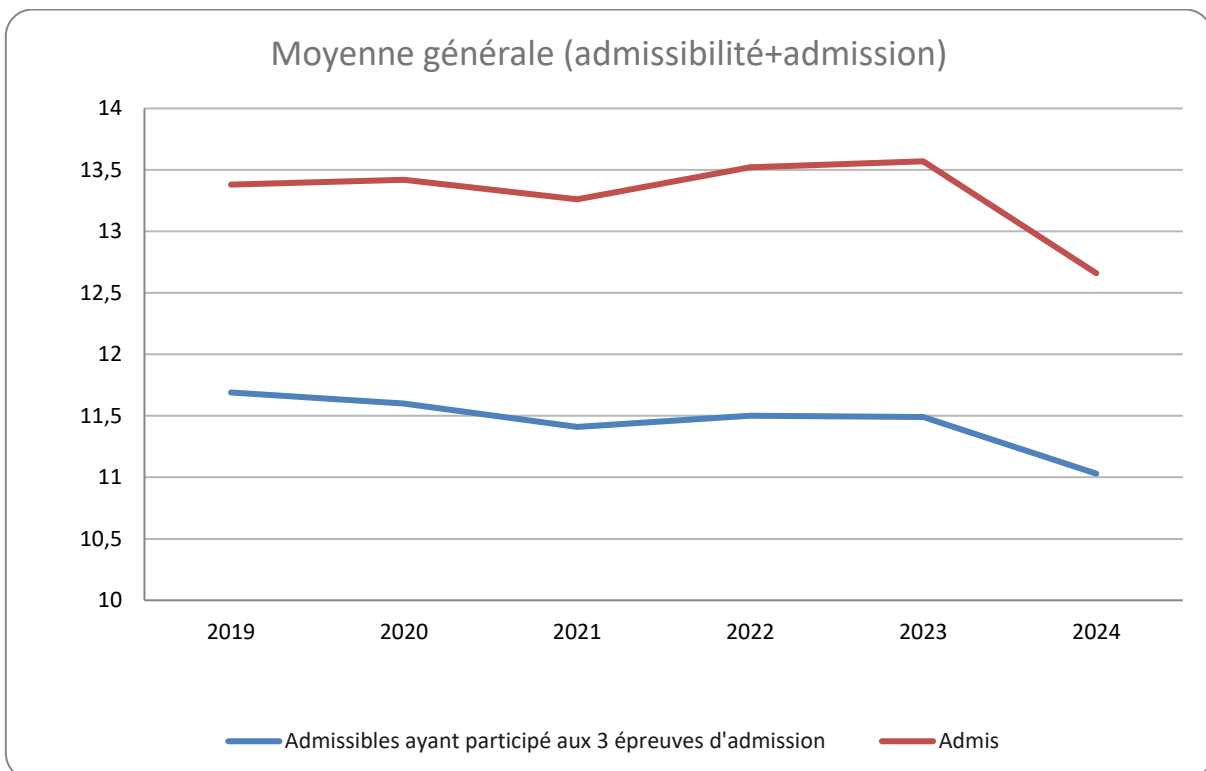
B) Bilan de l'admission

87 candidates et candidats ont donc été déclarés admissibles (30 femmes et 57 hommes). 79 candidates et candidats étaient présents aux épreuves d'admission (26 femmes et 53 hommes).

Pour les épreuves d'admission, la moyenne des notes des 79 candidates et candidats non éliminés aux épreuves d'admission s'élève à 10,16/20 (contre 10,52/20 en 2023 ; 10,73/20 en 2022 ; 10,59/20 en 2021). La moyenne des candidates et candidats admis sur liste principale est de 12,20/20 (contre 12,83/20 en 2022 ; 13,35/20 en 2022 ; 12,99/20 en 2021).



La moyenne générale des notes des 78 candidates et candidats non éliminés aux épreuves d'admission pour les épreuves d'admissibilité et ayant participé à l'intégralité des trois épreuves d'admission s'élève à 11,03/20 (contre 11,49/20 en 2023 et 11,5/20 en 2022)). La moyenne générale des 42 candidates et candidats admis sur liste principale est de 12,66/20 (contre 13,57/20 en 2023 et 13,52/20 en 2022). Le candidat classé rang 1 obtient une moyenne générale de 16,05/20 (16,20 en moyenne sur les épreuves d'admissibilité ; 15,9/20 de moyenne aux épreuves d'admission). La candidate classée rang 42 obtient une moyenne générale de 10,5/20 (9,9/20 de moyenne aux épreuves d'admissibilité ; 11,10/20 de moyenne aux épreuves d'admission)



Moyennes des candidates et candidats présents aux épreuves orales d'admission

	2024	2023	2022	2021	2020
<i>Leçon</i>	10,09	10,32	10,67	10,39	11,21
<i>Dossier</i>	11,22	11,53	11,01	11,56	11,24
<i>Mathématiques et statistiques</i>	8,73	9,53	10,26	9,56	10,56

Moyennes des candidates et candidats admis aux épreuves orales d'admission

	2024	2023	2022	2021
<i>Leçon</i>	11,91	12,84	13,26	12,77
<i>Dossier</i>	13,28	13,15	13,36	13,84
<i>Mathématiques et statistiques</i>	11,31	12,36	13,57	12,25

La note maximale obtenue par un candidat est de 18/20 en leçon, de 18/20 en dossier et de 20/20 en mathématiques.

Répartition par académie des admissibles et admis depuis 2020

Académie	Admissibles 2024	Admis 2024	Admissibles 2023	Admis 2023	Admissibles 2022	Admis 2022	Admissibles 2021	Admis 2021
Aix-Marseille	1	0	5	2	2	1	4	0
Amiens	0	0	0	0	0	0	0	0
Besançon	0	0	0	0	0	0	0	0
Bordeaux	0	0	2	1	1	1	1	1
Clermont-Ferrand	2	0	1	0	0	0	0	0
Corse	0	0	0	0	0	0	0	0
Dijon	0	0	0	0	1	1	1	0
Grenoble	0	0	1	1	5	3	5	3
Lille	30	13	21	12	20	7	25	14
Limoges	0	0	0	0	1	0	0	0
Lyon	5	0	6	2	3	0	12	8

Montpellier	2	2	2	0	1	0	1	0
Nancy-Metz	0	0	0	0	0	0	1	0
Nantes	1	0	0	0	1	0	0	0
Nice	1	1	1	1	2	0	1	0
Normandie	0	0	0	0	2	1	0	0
Orléans-Tours	5	2	2	0	1	0	1	0
Poitiers	2	0	0	0	0	0	0	0
Reims	1	1	3	1	2	0	1	0
Rennes	0	0	1	0	1	0	2	1
Strasbourg	3	0	6	2	2	1	2	0
Toulouse	1	0	2	0	0	0	1	0
DOM	1	0	0	0	0	0	1	0
Paris-Créteil-Versailles	32	23	40	21	46	27	33	17

Résultats selon le sexe

	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	TOTAL sur 10 ans (%)
Femmes	15	19	22	19	19	18	13	19	25	19	44%
Hommes	27	23	20	25	25	26	21	23	21	31	56%

Résultats selon l'âge

La structure par âge des admis confirme globalement la tendance des années précédentes.

Années de naissance	Admissibles	Admis
1965-1990	17	4
1991-1995	16	8
1996-2000	46	24
2001 – 2002	8	6

Résultats selon l'origine ou l'activité des candidates et candidats

	Admissibles 2024	Admis 2024	Admissibles 2023	Admis 2023	Admissibles 2022	Admis 2022	Admissibles 2021	Admis 2021
ENS	12	11	13	11	19	18	7	6
Etudiants (hors INSPE)	32	31	36	20	40	14	45	27
INSPE			1	0	1	1		1
Certifiés	24	9	31	9	23	6	25	5

1.4. Tendances d'ensemble

La session 2024 confirme les tendances générales déjà observées lors des sessions précédentes :

- le bon niveau général des candidates et candidats ;
- l'excellente réussite des normaliens et des étudiants hors INSPE (avec ou sans préparation dédiée).
- la réussite des jeunes candidates et candidats.

1.5. Remerciements

Au nom de l'ensemble des membres du jury, j'adresse mes félicitations les plus sincères aux lauréats du concours 2024.

Je remercie également très chaleureusement les membres du jury pour l'ampleur et la qualité du travail de conception des sujets, de correction et d'interrogation effectué. Leur très grande disponibilité tout au long des épreuves, en dépit d'un calendrier souvent serré, leur exigence intellectuelle et leur implication remarquable doivent ici être salués.

Au nom de l'ensemble du jury, je tiens de la même façon à présenter à l'équipe des surveillants du concours nos remerciements les plus sincères : cette année encore, les surveillants ont fait preuve de qualités exceptionnelles – compétence, disponibilité et gentillesse – et fait en sorte que le concours se passe dans les meilleures conditions pour les candidates et candidats.

Le jury tient également à exprimer sa reconnaissance à l'administration de l'UFR SEGGAT de l'Université de Caen au sein de laquelle se sont tenus les oraux pour son accueil et l'ensemble des moyens mis à notre disposition.

Enfin, nous remercions les gestionnaires du concours au Ministère de l'Education nationale, dont l'aide et l'efficacité sont toujours précieuses.

Christophe Lavalie

Président du jury.

II - Epreuve de composition de sciences économiques

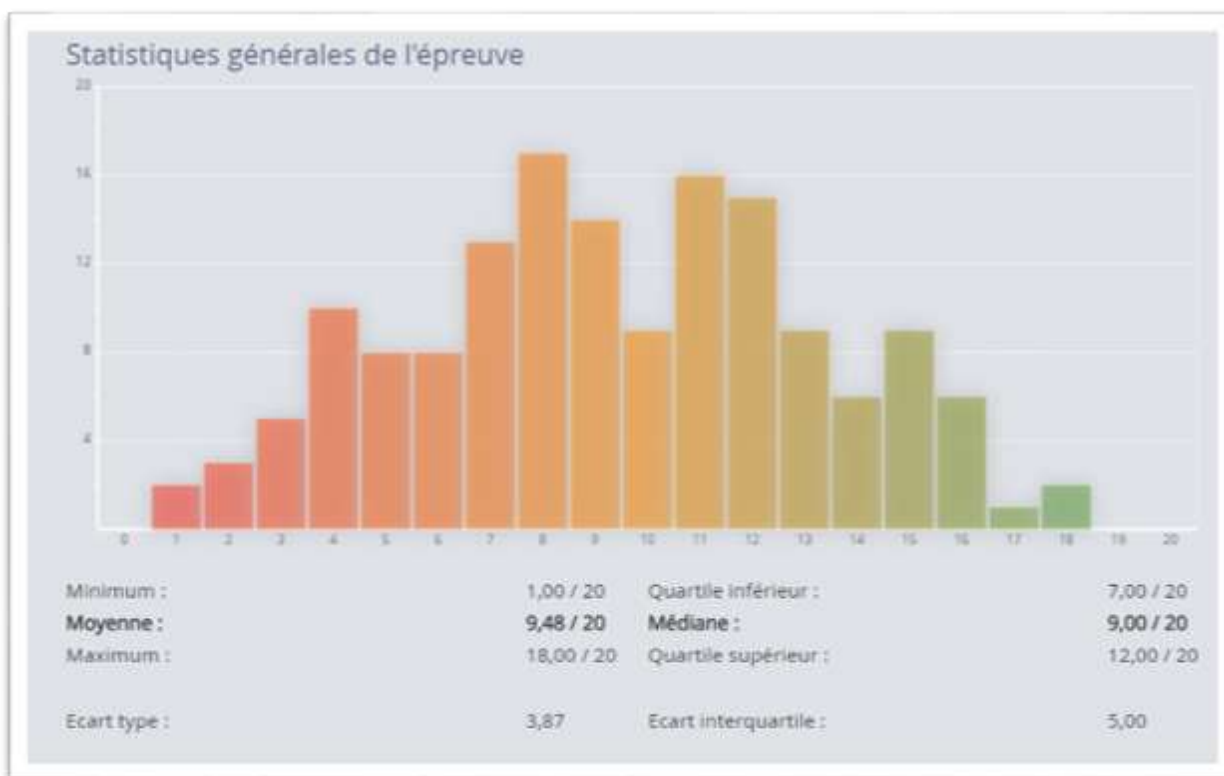
Jury : Emmanuel Buisson-Fenet, Vincent Clément, Paul Costey, Daniel Didier, Patrick Mardellat, Stéphane Peltan.

Rapporteur : Patrick Mardellat.

Sujet : Comportements mimétiques et rationalité économique

2.1 Les résultats : distribution des notes

156 candidates et candidats étaient présents. 3 copies blanches ont été écartées. La moyenne des notes des présents (hors copies blanches) est située à 9,48/20 (contre 9,82/20 en 2023). Les notes sont comprises entre 1 et 18. La médiane des notes se situe à 9/20 (10 en 2023). L'écart-type est de 3,87 (4,18 en 2023).



2.2 Commentaires généraux sur les prestations des candidates et candidats

Le niveau des copies était un peu inférieur à ce qu'il était lors de la précédente édition du concours, avec moins de très bonnes copies et davantage de copies autour de 7 et 8, indiquant peut-être une certaine surprise devant le sujet.

Ce sujet, posé en lien avec le thème « économie des comportements individuels », interrogeait un type de comportement, les comportements mimétiques, mis en vis-à-vis de la rationalité économique. Le sujet semble donc avoir surpris de nombreux candidates et candidats, qui n'étaient pas, ou mal, préparés sur les comportements mimétiques, bien que ces derniers fassent pleinement partie des comportements individuels étudiés par les économistes : l'imitation des autres fait bien partie des comportements individuels. La bibliographie n'était certes pas centrée sur cette dimension du thème, mais les références ne manquaient pas. Par ailleurs, au-delà des références indiquées

dans la bibliographie, il y a des fondamentaux de la discipline qui doivent être maîtrisés par les candidates et candidats de ce concours, sans avoir à être rappelés dans la bibliographie. Il en va ainsi par exemple de *La Théorie générale* de Keynes et du fameux exemple du concours de beauté, référence attendue dans les copies, ou encore des travaux d'Orléan sur la rationalité mimétique en situation d'incertitude, mais qui n'étaient pas dans la bibliographie.

Les principaux défauts et insuffisances rencontrés dans les copies sont les suivants :

- Absence d'une définition précise des comportements mimétiques avec une acception beaucoup trop large de ce qui est mimétique. Le fait que sous contrainte de budget les agents maximisateurs adoptent des choix convergents ne suffit pas à caractériser un comportement comme mimétique. Les agents qui maximisent leur fonction « objectif » sous contrainte sans tenir compte des décisions des autres, donc qui choisissent en toute indépendance, ne se comportent pas de façon mimétique, même si ces choix convergent. Pour pouvoir parler de comportements mimétiques, il faut que les agents ne décident pas en fonction des seules informations comprises dans leur programme (but à atteindre, budget, prix), mais qu'ils s'en écartent et prennent en considération les choix des autres agents pour les imiter. Les comportements mimétiques s'écartent ainsi de ce que l'on appelle les comportements paramétriques caractéristiques de l'*homo oeconomicus*. La similarité ou similitude des choix ne suffit pas. Par mimétisme il faut donc entendre une imitation.
- Les comportements mimétiques ne s'observent pas que dans le monde de la finance, même si la littérature scientifique s'est beaucoup concentrée sur les phénomènes moutonniers sur les marchés financiers et l'explication des crises financières, comme l'illustrent les travaux d'Orléan ou encore d'Akerlof et Shiller. De tels comportements s'observent dans tous les actes économiques d'achat, de vente, d'investissement, d'épargne, etc. Il ne fallait donc pas restreindre le traitement du sujet à cette seule dimension financière, même si elle constitue une composante essentielle du sujet.
- Les fameux « esprits animaux » n'expliquent pas le mimétisme des comportements. Chez Keynes il s'agit simplement de signaler que dans des contextes d'incertitude où manquent les informations pertinentes pour asseoir des décisions rationnelles, les investisseurs comme les spéculateurs qui ne peuvent se contenter d'attendre et doivent prendre des décisions, le font hors de tout calcul, mais selon leur sentiment ou humeur ou appréciation subjective du futur. Les esprits animaux ne sont pas des instincts grégaires. Il y a là une confusion fréquente trouvée dans de nombreuses copies. Les esprits animaux désignent une sorte d'énergie vitale qui nous pousse à agir, même lorsque nous n'avons pas la base informationnelle pour le faire en connaissance de cause. Les entrepreneurs et spéculateurs pour Keynes, confrontés à l'incertitude, tout simplement lorsque nous ne savons pas, sont toutefois poussés à agir par une sorte de nécessité intérieure. Plus largement ces esprits animaux expliquent en théorie contemporaine les brusques changements de représentations de la conjoncture et de l'avenir, qui peuvent conduire à des ruptures, crises économiques et paniques financières, crises immobilières, etc.
- Les comportements économiques rationnels sont parfois confondus avec des comportements efficaces, c'est-à-dire qui maximisent leur objectif, or ce n'est pas toujours le cas, cela dépend de la structure des marchés. Les deux se confondent seulement si les marchés sont efficaces. Or, c'est précisément parce qu'ils ne le sont pas dans la réalité que les agents dans leurs comportements individuels sont amenés à imiter le comportement des autres. Il y a donc une rationalité à dévier des informations que comporte son propre programme économique pour prendre en compte les comportements observés des autres

agents économiques, ce qui ne garantit en rien l'efficacité dans le résultat, tant individuel que collectif.

- De trop nombreuses copies ont cherché à meubler le défaut de références et de matière économiques par des références sociologiques. Celles-ci ne sont pas en soi condamnées, mais elles doivent permettre d'enrichir la réflexion sur le sujet et compléter l'approche économique de ces phénomènes de mimétisme en économie. Aller chercher Bourdieu sur un tel sujet était hautement acrobatique. Le renvoi à Veblen et à son analyse du conformisme social était quant à lui bienvenu.
- Les références ne sont pas assez travaillées et approfondies. Trop de copies se contentent par exemple d'évoquer l'illustration des comportements mimétiques chez Keynes pas le cas du concours de beauté, sans analyser sa portée pour comprendre les phénomènes mimétiques et analyser les conséquences macroéconomiques de tels comportements. Il faut que les références contribuent à l'argumentaire et pour cela la logique des théories auxquelles il est fait référence doit être développée et intégrée aux raisonnements.
- Les défauts formels des copies déjà constatés dans les éditions précédentes du concours sont encore à regretter : introduction ne remplissant pas sa fonction de problématisation et d'exposé des principaux enjeux du sujet, absence de lien entre l'accroche souvent très artificielle et le sujet lui-même ; absence de définition des termes du sujet (mimétisme et rationalité économique en l'occurrence) ; introduction beaucoup trop longue et confuse.

Le jury a souhaité valoriser les copies présentant les qualités suivantes, outre les attentes formelles habituelles, définitions et références à la bibliographie du concours :

- Une compréhension précise des enjeux théoriques et pratiques posés par les comportements mimétiques : au niveau théorique, ces comportements permettent d'élargir la notion de rationalité en passant d'une rationalité paramétrique à une rationalité stratégique qui inclut la prise en compte des choix des autres agents ou de leur fonction de réaction ; au niveau pratique, la modélisation des comportements mimétiques permet d'expliquer les phénomènes de cascades informationnelles que l'on observe dans les crises financières ou immobilières, mais aussi le rôle joué par les croyances collectives, par les changements dans les croyances, les conventions, l'autoréférentialité, etc.
- Une bonne exploitation des références indiquées dans la bibliographie du thème, ne se contentant pas simplement de renvois allusifs mais d'une réelle exploitation approfondie d'arguments contribuant à apporter une réponse substantielle au sujet. Et au-delà, le recours à des références extérieures à la bibliographie, mais faisant partie de la culture commune d'étudiants agrégatifs en économie : notamment, à souligner, la référence à Keynes (chapitre 12 de la *Théorie générale* contenant l'illustration du concours de beauté, la référence à l'économie-casino et aux esprits animaux) ; la référence aux travaux d'André Orléan, notamment *L'empire de la valeur* (Le Seuil, 2011) et plus particulièrement dans le chapitre III, « le modèle de Veblen » (p. 125-132) et « le modèle de concurrence mimétique » (p. 132-139), ainsi que toute la troisième partie « La finance de marché » et l'analyse du « concours de beauté keynésien : autoréférentialité et croyances conventionnelles » (p. 279-290) : selon Orléan la valeur ne s'explique ni par le travail (théorie classique) ni par l'utilité (théorie néoclassique), mais la valeur émerge d'un processus de polarisation mimétique sur la monnaie ; l'ouvrage fondateur d'Aglietta et Orléan, *La violence de la monnaie* (PUF, 1982) qui présente une analyse pionnière des crises monétaires (crises d'inflation et de déflation, crise de l'étalon, etc.) à partir du phénomène de polarisation mimétique au fondement de

l'ordre social ; l'article de Bikchandani, Hirshleifer et Welch, 1992, « A Theory of Fads, Fashion, Custom, and Cultural Change as Informational Cascades », *The Journal of Political Economy*, Vol. 100, n°5, qui définit les cascades informationnelles.

- Au-delà de ces références économiques, des références à l'œuvre de René Girard, source d'inspiration d'Aglietta et Orléan, pouvaient être mobilisées, notamment *La violence et le sacré*, ainsi que les travaux de Jean-Pierre Dupuy et Pierre Livet sur *Les limites de la rationalité* (Éditions La Découverte, 1997), ou le livre de Paul Dumouchel et Jean-Pierre Dupuy, *L'enfer des choses* (Le Seuil, 1979) qui montre comment la polarisation du désir mimétique sur les biens marchands contient les formes les plus extrêmes de la violence sociale tout en générant d'autres formes de violence et de sacrifice. Cet argument est repris et développé dans le livre de Jean-Pierre Dupuy, *L'avenir de l'économie* (Flammarion, 2012).
- S'il convenait d'interroger la rationalité des comportements mimétiques, sont-ils rationnels ou émotionnels, en quoi s'écartent-ils du modèle standard de la prise de décision, les copies qui interrogeaient la relation en sens inverse, à savoir comment le mimétisme peut-il affecter la prise de décision, et donc le type de rationalité mis en œuvre, selon la distinction opérée par Kahneman (2016 [2011]) entre les deux systèmes de pensée, ont été particulièrement appréciées par le jury. Le sujet ne se limitait donc pas à la question de savoir s'il est rationnel d'imiter les autres, et d'interroger les contextes où cela l'est (notamment en contexte d'incertitude), mais aussi de savoir si l'imitation peut produire des effets rationnels et efficaces ou bien si les effets du mimétisme sont toujours irrationnels et déséquilibrants. Ainsi, s'ouvrirait une possibilité d'interroger les politiques économiques : comment peuvent-elles orienter les comportements individuels en favorisant l'imitation de comportements économiquement souhaitables ou « vertueux » (par les nudges notamment) ?

Pour synthétiser, les bonnes copies :

- Définissent précisément les termes du sujet dans l'introduction, en adoptant une définition pas trop étroite des comportements mimétiques qui ne se limitent pas aux seuls comportements moutonniers mais ont des logiques propres, ni trop large en considérant toute convergence, uniformité ou similitude des choix comme le signe d'un mimétisme. Les comportements mimétiques sont des comportements d'imitation. De même pour la rationalité économique, elle ne se confond pas avec l'efficacité. La rationalité des choix n'est pas la rationalité du système. Les économistes ont par ailleurs identifié plusieurs types de rationalité, substantive, limitée, procédurale, contextuelle, etc. La définition de M. Allais peut servir de point de départ : « un homme est réputé rationnel lorsque : a/ il poursuit des fins cohérentes avec elles-mêmes ; b/ il emploie des moyens appropriés aux fins poursuivies ». Très souvent cette définition est ramenée au comportement maximisateur, ce qui suppose un certain nombre d'hypothèses que les économistes ont explicitées.
- Articulent l'individuel et le collectif. Longtemps les économistes ont ignoré les foules et les phénomènes qui leur sont associés. Un bon moyen d'entrer dans le sujet consistait à interroger les relations entre les choix individuels et les marchés-foules. Les agents économiques ne prennent jamais leurs décisions économiques dans l'indépendance complète de leurs préférences, ils sont le plus souvent, si ce n'est toujours, au milieu d'autres, de foules : les marchés décrivent des situations de foules. Non seulement ils sont amenés à prendre en compte le comportement des autres, mais ils sont également influencés par ces comportements, ce qui peut dans certaines conditions les amener à imiter les autres. Qu'est-ce qui est au fondement de ce mimétisme ? Est-il rationnel d'imiter les autres ? Y a-t-il des

situations privilégiées qui se prêtent à l'adoption de comportements mimétiques ? Quelle est la nature de la rationalité économique qui est engagée dans ces comportements mimétiques ? Les comportements mimétiques altèrent-ils la rationalité du système économique (du marché), autrement dit, les résultats de comportements mimétiques sont-ils toujours sous-optimaux ou bien peuvent-ils dans certains cas se révéler optimaux ? etc. Voici toute une série de questions qui permettraient de problématiser le sujet.

- Mêlent les approches théoriques (théorie générale macro- et microéconomique), les apports de l'économie comportementale et de la théorie des jeux. Le traitement de ce sujet nécessite de naviguer entre différentes approches de l'analyse économique : une approche de théorie générale qui interroge la formation des comportements économiques et la nature de la rationalité économique, la théorie des jeux qui introduit les situations de rationalité stratégique, les phénomènes d'apprentissage et l'émergence de normes de comportement ; l'économie comportementale et expérimentale qui étudie entre autres les biais cognitifs, les moyens d'influencer les comportements collectifs, etc. Ainsi par exemple, Jean-Pierre Dupuy introduit une différence entre l'expert et le prophète : les marchés réalisent une coordination pour l'avenir ; en situation d'incertitude, par exemple en période de panique financière, le marché ne joue plus ce rôle, il faut une parole publique qui dise l'avenir, ou plutôt qui indique le point focal (le prix) sur lequel les comportements individuels doivent par mimétisme converger. C'est la parole de l'expert. C'est le rôle de la parole publique, celle de la Banque centrale, qui donne une norme d'inflation en espérant que par mimétisme les comportements vont permettre de réaliser cette norme d'inflation (Cf. Aglietta et Orléan, *La monnaie entre violence et confiance*, Odile Jacob, 2002).
- Analysent les liens entre la rationalité individuelle des agents et la rationalité du système économique et des institutions, comme la monnaie, le système bancaire, le système marchand, etc.
- Montrent que la rationalité économique substantive de l'homo œconomicus permet d'expliquer les comportements mimétiques dans certaines situations, mais qu'elle ne suffit pas à rendre compte de tous les comportements mimétiques, et qu'il convient pour cela d'enrichir le modèle de la rationalité économique, notamment à partir des travaux de Herbert Simon, de Daniel Kahneman, etc.
- Illustrent les raisonnements en empruntant à la théorie des jeux ou avec des exemples comme ceux-ci trouvés dans les meilleures copies : Une expérience contrôlée menée aux États-Unis montre qu'un message comparant la consommation d'eau de l'individu à celle de ses voisins est plus efficace que des informations non comparatives pour réduire la consommation (Cf. Paul Ferraro & Juan Jose Miranda, « Heterogeneous Treatment Effects and Mechanisms in Information-Based Environmental Policies: Evidence from a Large-Scale Field Experiment », *Resource and Energy Economics*, 2013) ; Une enquête par questionnaire auprès d'investisseurs après le krach boursier du 19 octobre 1987 met en évidence le processus d'imitation (Robert J. Shiller, « Investor behavior in the October 1987 stock market crash: survey evidence », *NBER Working Paper* n°2446, 1987), les ventes ne s'expliquant pas par des événements qui auraient joué sur la valeur fondamentale des titres ; dans le jeu du mille-pattes, chacun des deux joueurs peut à chaque tour soit poursuivre une coopération qui fait croître un pot commun en s'abstenant d'y piocher, soit l'interrompre en gardant pour lui la majeure partie du pot. L'intérêt du jeu du mille-pattes par rapport au dilemme du prisonnier est de mettre l'accent sur la tension entre mimétisme, optimalité et rationalité individuelle. Imiter un joueur coopératif conduit à un gain maximal, à

l'optimum de Pareto. Par induction à rebours, la rationalité standard implique cependant un comportement opportuniste dès le premier tour (Robert W. Rosenthal, « Games of Perfect Information, Predatory Pricing, and the Chain Store », *Journal of Economic Theory*, vol. 25, no 1, 1981).

2.3. Proposition de corrigé

Il y a différentes manières d'aborder le sujet. Cette proposition n'est pas la seule possibilité, il s'agit d'une illustration d'une mise en intrigue possible du sujet. L'introduction doit permettre d'entrer dans le sujet (rôle de l'accroche), d'en préciser les termes, et d'en définir les enjeux sous forme d'une problématique dont doit découler une annonce de plan.

La thématique du mimétisme en économie a surtout été introduite et abordée pour étudier le fonctionnement des marchés financiers, dans les années quatre-vingt-dix, à la faveur du retour des crises financières. On trouve chez Keynes un premier recours à l'idée d'imitation des comportements des autres pour prendre ses propres décisions dans un environnement incertain, relativement au futur : il introduit cette analyse dans le fameux chapitre XII de la TG à propos de la prévision à long terme. L'imitation des autres est expliquée par le manque de connaissance sur l'avenir, en conséquence il apparaît stratégique de considérer que les autres intervenants sur un marché ont de bonnes raisons de prendre les décisions qui sont les leurs, et disposent d'une meilleure qualité d'information, raison qu'il y a de suivre leur comportement. C'est donc l'incertitude et le manque d'information qui permet d'expliquer ce type de comportement mimétique.

Le sujet invite à réfléchir sur la rationalité de tels types de comportements, sur le mimétisme : est-il rationnel d'imiter les autres ? Y a-t-il des contextes dans lesquels il devient rationnel de faire comme les autres ? Et quel type de rationalité économique est engagé dans l'imitation des autres ? Qu'apporte l'hypothèse de comportements mimétiques à l'analyse économique ?

Au-delà de ce questionnement devenu classique en économie, une perspective plus large s'ouvre sur une mise en question du désir qui structure les comportements économiques. Dans l'imitation des autres ne s'exprime-t-il pas une forme du désir que masque la théorie des préférences et de la rationalité ?

Trois perspectives sont proposées pouvant former les parties d'un développement : Contestation de l'hypothèse de rationalité économique substantive par la prise en compte des comportements mimétiques (1^{ère} partie) ; Croyances, conventions et cascades informationnelles comme phénomènes émergeant des comportements mimétiques (2^{ème} partie) ; Désir, incertitude et concurrence : la polarisation mimétique sur la monnaie (3^{ème} partie).

Les illustrations, exemples et éléments de théorie des jeux mentionnés plus haut, ne sont pas repris dans la suite.

1/ L'hypothèse de rationalité qui est centrale dans le programme de recherche de l'économie, est celle de la rationalité substantive. Herbert Simon (1976) la définit ainsi :

« Le comportement est substantivement rationnel quand il est en mesure d'atteindre les buts donnés à l'intérieur des limites imposées par les conditions et les contraintes données. Notons que, par définition, la rationalité du comportement ne dépend de l'acteur que d'un seul point de vue - celui des buts. Une fois ces buts fixés, le comportement rationnel est entièrement déterminé par les caractéristiques de l'environnement dans lequel il a lieu. »

Le but est la maximisation de l'utilité ou du profit, et l'agent dispose de toute l'information. En effet, la théorie présuppose que les agents disposent de toutes les informations pertinentes disponibles pour effectuer leurs choix et prendre des décisions qui concernent le niveau de leur richesse ou de leur bien-être, en vue d'atteindre l'objectif donné. Les prix transmettent cette information, tous les agents en disposent sans différence, ils sont dotés des mêmes capacités d'analyse et d'interprétation de ces informations, et effectuent en conséquence des choix optimaux. Ils se différencient dans leurs choix par leurs préférences et leur contrainte de budget. On parle aussi de comportement paramétrique, puisque les agents ne modifient pas leur environnement économique (les prix sont donnés) et leurs préférences sont stables et indépendantes des autres (les choix des uns sont sans effets sur les choix des autres). Cette rationalité substantive s'étend aux anticipations rationnelles : les agents forment leurs anticipations sur la seule base des fondamentaux de l'économie (les préférences, les technologies) et les prix sont donnés, de manière autonome, indépendamment des anticipations des autres, et leurs anticipations sont parfaites puisqu'ils ont connaissance du modèle sous-jacent à l'économie.

C'est cette hypothèse de rationalité qui est remise en cause par l'introduction du mimétisme dans les comportements économiques. L'incertitude des situations dans lesquels se trouvent les agents signifie qu'ils ne disposent pas de toute l'information pertinente pour justifier leur prise de décision par un calcul d'optimisation, par ailleurs ils ne disposent pas du modèle sous-jacent à l'économie, donc ils ne peuvent connaître les différents états de la nature possibles, et ils sont amenés à faire des conjectures qui n'ont rien à voir avec des anticipations rationnelles au sens de l'économie standard. Cela veut dire que le comportement des agents économiques, qu'il s'agisse d'agents financiers, de consommateurs, d'entrepreneurs ou autres, ne peut pas être optimisateur : rechercher de l'information supplémentaire coûte cher, le traitement de l'information a lui-même un coût, etc. Le comportement des agents est davantage un comportement qui recherche une solution satisfaisante, comme l'a montré Herbert Simon. Davantage même, la rationalité économique n'est pas définie a priori, une fois pour toute, elle s'élabore dans le cours du processus de décision qui est à même l'action : dans le modèle standard, la rationalité est présupposée au choix, elle préexiste aux situations dans lesquelles les agents effectuent des choix, choisir revient à appliquer un calcul sur la base d'informations qui sont nécessairement quantitatives sous une contrainte de budget, ce qui suppose qu'il existe une solution optimale, la meilleure qui soit, indépendamment de toute autre considération.

Herbert Simon a montré que la rationalité du choix n'est pas donnée en amont du choix, mais qu'elle émerge du processus du choix ou de la décision lui-même, d'où l'idée d'une rationalité procédurale (préférable à l'expression de rationalité limitée, qui insiste sur les limites des capacités humaines de traitement de l'information, qui pourraient être dépassées par les avancées de l'intelligence artificielle, par exemple : or, la différence de rationalité n'est pas quantitative ou de degré, ce qu'effectivement l'IA pourrait résoudre, elle est qualitative ou d'essence, ce que l'IA ne peut pas dépasser). Simon (id.) définit la rationalité procédurale comme suit :

« Le comportement est rationnel de manière procédurale quand il est le résultat d'une réflexion appropriée. Sa rationalité procédurale dépend du processus qui l'a généré. »

Plus fondamentalement, cela veut dire que dans le modèle de rationalité substantive, les agents sont supposés faire face à des problèmes à résoudre : un problème est posé (étymologiquement problème vient du grec *proballô*, qui veut dire « jeter devant »), il n'existe pas en l'absence d'un sujet qui pose le problème, il doit avoir une solution qui est recherchée, et l'agent avance dans la résolution du problème selon un algorithme. L'agent économique dans cette représentation fait donc

face à un ou des problèmes dont il cherche la solution la meilleure par un algorithme de calcul (maximisation sous contrainte). Pour le dire autrement, un problème n'est pas une situation concrète vécue : personne n'a jamais *vécu* un problème de choix tel que les économistes le représentent en microéconomie du comportement. Les problèmes de choix représentés par les économistes sont des problèmes arithmétiques. Or, un choix est vécu, ce que vivent les agents concrètement ce sont des situations dans lesquelles ils se trouvent plongés : l'agent ne se représente pas la situation comme un problème, ce qui supposerait qu'il pourrait s'en extraire et suspendre le temps de l'action (la décision). Il doit au contraire effectuer son choix dans la situation elle-même qu'il ne peut pas appréhender en totalité, la situation de choix n'est jamais totalisable dans une somme d'informations ou de connaissances maîtrisées *a priori*. Une situation de choix est en conséquence toujours indéfinie : personne n'en connaît réellement les limites spatiales, temporelles, le nombre de participants, etc. L'incertitude, pour reprendre ce terme privilégié par les économistes – et qui évoquée dans l'article susmentionné de Simon : « Ce qui nous intéresse, c'est de savoir comment les hommes se comportent rationnellement dans un monde où ils sont souvent incapables de prédire avec précision des éléments significatifs situés dans l'avenir. Dans ce monde, leur ignorance de l'avenir les empêche de se comporter d'une façon substantivement rationnelle ; ils peuvent seulement adopter une procédure de choix rationnel incluant une procédure rationnelle pour prédire l'avenir ou sinon s'adapter à lui. » –, n'est pas que l'effet du futur qui n'est pas connaissable par avance, ce n'est pas qu'un problème de représentations du futur, ou d'anticipations, elle vient de ce que comme Fabrice au cœur de la bataille de Waterloo dans le roman de Stendhal, l'agent est plongé dans une situation dont il ne comprend pas le déroulé, il ne maîtrise pas les issues possibles, et n'en comprend pas les logiques. L'agent économique est au cœur de situations qui sont des événements, et le calcul n'y est d'aucun recours et secours, comme l'avait déjà bien compris Keynes.

La rationalité économique est la capacité à résoudre des problèmes économiques qui sont posés (conçus) par les théoriciens de l'économie, mais dans la réalité des situations économiques vécues, les agents ne peuvent s'en tenir à de tels calculs ou algorithmes de résolution des problèmes. Les situations échappent aux problèmes, et l'intelligence économique ou rationalité économique n'y est pas d'un grand secours. Simon a effectué un pas dans la bonne direction, l'intelligence économique est bien plutôt la capacité ou l'aptitude (acquise) à agir au mieux dans des situations vécues concrètement, c'est ce qu'exprime la notion de *rationalité procédurale*. Les problèmes isolent les agents les uns des autres, qui se trouvent face à des problèmes, alors que dans les situations économiques ils sont toujours côte à côte : dans une situation un agent n'est jamais isolé, il est toujours en lien avec d'autres. C'est là qu'émerge la possibilité de comportements mimétiques.

2/ Ad. Smith avait bien décrit les situations marchandes comme des situations de foule, ce que les économistes ont eu tendance par la suite à oublier (selon Jean-Pierre Dupuy – 1983 – « l'économie se présente comme la négation de la foule. »). Sur un marché, les agents ne sont pas isolés, ils forment une foule, dans laquelle ils sont attentifs aux comportements des uns et des autres et dans lesquelles ils interagissent. Les agents ne sont pas des monades, ce sont des êtres sociaux. Ils apprennent du comportement des autres, ils ne se ferment donc pas aux autres, d'autant qu'ils savent et comprennent que les situations dans lesquelles ils se rencontrent évoluent selon les multiples décisions qui y sont prises. Certes, chaque microdécision ne détermine pas directement la trajectoire d'une situation, mais la multiplicité de ces microdécisions donne une orientation à l'évolution de la situation que personne en particulier ne maîtrise. Smith en a fait la base de sa métaphore de la main invisible. Il n'y est certes pas question de mimétisme, mais la foule est là. Cette multiplicité des parties prenantes à une situation de marché (de production, de spéculation, de consommation, etc.) rend opaque la détermination des grandeurs aux différents intervenants, ce qui est une source d'incertitude. Les agents ne connaissent pas à l'avance les différents « états de

la nature », c'est-à-dire les différentes issues possibles d'une situation. Il n'existe pas d'information cruciale dont la disposition par certains pourrait rationnellement justifier une prise de décision calculée ou optimale, en un mot « substantive ». Il n'y a que des croyances, qui sont des croyances croisées, les agents incluant dans ces croyances des projections qu'ils se font sur l'information dont pourraient disposer d'autres agents au marché. Ce sont des jugements réfléchissants.

L'une de ces croyances est que d'autres agents que soi en savent davantage ou bien sont plus compétents dans leur prise de décision. Il y a donc un intérêt stratégique à suivre ce qu'ils font. Dans ces situations d'incertitude, il n'est pas irrationnel d'imiter les autres. Cela est bien exposé dans le fameux exemple du concours de beauté présenté par Keynes au chapitre XII, §5 : pour l'emporter (il ne s'agit que d'une métaphore nous dit Keynes à propos de ce concours de beauté, métaphore d'un marché de placement, mais qui peut s'étendre à tous les types de marché), il ne s'agit pas d'avoir raison, de suivre son propre jugement, d'appliquer des critères objectifs de beauté, etc., mais il s'agit de se faire une idée approchée (correcte) du choix qui devrait l'emporter. C'est une projection (une représentation) sur les choix des autres, qui inclut la projection que les autres se font eux-mêmes des choix des autres, et cela peut se multiplier à plusieurs degrés, d'où des représentations croisées, spéculaires, potentiellement sans fond. Il vaut mieux avoir tort avec le marché que raison contre le marché. Dans ce premier sens de l'imitation que l'on trouve chez Keynes, imiter ce n'est pas suivre ce que font les autres, c'est se mettre à la place des autres pour tenter de deviner quelles seront leurs anticipations, afin de voir venir les retournements du marché. Cela donne lieu à des anticipations mutuelles à plusieurs niveaux dont émergent des évaluations des grandeurs économiques qui sont déconnectées des fondamentaux ou de tout fondement objectif. Le mimétisme entendu en ce sens-là, qui se rencontre sur les marchés spéculatifs, génère des effets pervers, dont la manifestation la plus connue est le phénomène de bulles spéculatives et l'instabilité qui y est associée.

Le comportement mimétique dans le cas développé par Keynes correspond à une convention d'action. C'est par convention que les agents callent leur évaluation d'une situation ou de l'évolution du cours d'une grandeur, sur le jugement que les autres s'en font, en moyenne ou en majorité. Il n'y a là rien d'irrationnel, car il est tout à fait justifié (donc rationnel), d'agir en suivant la moyenne ou la majorité, si la valeur de la grandeur en question est déterminée par le comportement moyen ou majoritaire sur le marché. Mais, cela ne correspond pas à l'idée conventionnelle de rationalité entendue sur la base des fondements cognitifs solides et objectivables (selon les critères de la logique et du calcul). L'exemple de Keynes illustre ce que la théorie économique a depuis développé sous le nom de « cascade informationnelle ». Il y a cascade informationnelle lorsqu'un agent ayant observé le comportement de ceux qui l'ont précédé dans leur prise de décision, adopte ce même comportement par imitation, quel que soit le niveau d'information préalable dont il dispose par ailleurs. Ce comportement consistant à ignorer l'information privée dont dispose l'agent au profit de l'imitation du comportement des autres, parce qu'ils sont supposés être mieux informés ou plus compétents, est un comportement rationnel en situation d'incertitudes. Mais, ce comportement peut lui-même constituer une information nouvelle pour d'autres agents dans une situation identique d'incertitude, les conduisant à imiter eux aussi ce comportement : tout comportement économique génère ainsi une information déclenchant une imitation, d'où l'idée de cascade informationnelle. Chaque comportement devient ainsi une information pour d'autres, dans la mesure où il est interprété comme résultant d'une prise de décision sur la base d'informations supposées cachées dont disposeraient ceux qui adoptent ce comportement. La cascade informationnelle engendre ainsi une cascade de comportements mimétiques. L'imitation (le comportement mimétique) devient ainsi un moyen pour accéder à des informations dont ne dispose pas initialement l'agent qui imite les autres. Cela s'observe pour les comportements individuels mais aussi pour les comportements d'entreprises qui imitent leurs concurrents. Tous les agents n'ont pas le même poids, certains

« pèsent » davantage, c'est-à-dire que leur comportement est davantage suivi, ce sont des « leaders » d'opinions sur les marchés.

La connaissance de tels comportements mimétiques peut amener les institutions à susciter des cascades informationnelles en vue d'orienter les comportements dans une direction qui est souhaitée par les autorités publiques. Par exemple, la banque centrale dans une communauté de paiement, peut être amenée à diffuser une information afin d'orienter les comportements des opérateurs financiers dans le sens souhaité par celle-ci. Elle diffuse par exemple sa prévision de croissance économique ou d'inflation pour faire converger les prises de décisions des agents économiques sur cette prévision afin qu'elle devienne la norme d'action des agents, espérant que sa prévision se réalise et devienne une prophétie auto-réalisatrice. Il s'agit en quelque sorte d'une manipulation du comportement mimétique en vue d'atteindre les fins d'une politique économique. La Banque Centrale entre ainsi dans une relation stratégique avec le marché : elle communique une information qu'elle diffuse sur la base d'informations dont elle disposerait et que n'aurait pas le marché, afin que la représentation dominante du marché s'accorde sur la sienne, pour que l'inflation recule, ou que la croissance s'accélère. C'est par exemple ainsi que peut s'analyser la politique de communication de Mario Draghi du 26 juillet 2012, lorsqu'il a annoncé qu'il prendrait toutes les mesures nécessaires pour sauver l'euro, quoi qu'il en coûte, ajoutant que « cela sera suffisant ! ». Cette politique a été un succès, parce qu'elle a entraîné une cascade informationnelle et comportementale qui a effectivement mis fin à la spéculation contre l'euro.

Les cascades informationnelles sont très difficiles à maîtriser. Le risque est élevé qu'elles échappent aux autorités. Elles peuvent apparaître spontanément comme le célèbre exemple de la tulipomania (1636) en Hollande l'illustre. La cascade informationnelle se transforme en risque systémique. Il est très difficile de les contrôler ou d'y mettre fin. Il arrive toujours un moment où ayant suscité la formation d'une bulle, celle-ci éclate à la suite d'un retournement de marché (or, c'était ce retournement de marché que le comportement mimétique était supposé anticiper dans le modèle de Keynes).

3/ En élargissant la perspective, le sujet met en jeu la question du désir qui est projeté sur les comportements adoptés par d'autres. Cela peut aussi se comprendre comme une forme de conformisme social étudié par Veblen. La consommation ostentatoire qu'a analysé ce dernier, qui suscite l'estime et l'envie, donne lieu à l'imitation. L'idée d'estime n'est pas nouvelle en économie, elle a déjà été introduite par Smith. Le paradoxe de la consommation ostentatoire chez Veblen, est que cette consommation a pour objectif de se distinguer des autres, mais qu'elle est imitée, ce qui la rend conforme à la consommation moyenne, ou qu'elle devient le pivot d'un comportement conformiste. Tous ces phénomènes nous renvoient finalement à la question du désir et à son rôle dans l'économie. Dans le modèle de l'homo oeconomicus, qui constitue le fondement de l'analyse des comportements économiques, l'agent est supposé être souverain dans ses choix, ne pas se laisser influencer (séparation, exogénéité et indépendance des préférences), et être dans un face-à-face avec le monde marchand des biens économiques : il maîtrise parfaitement sa relation aux biens, dont il sait quels besoins et désirs ils permettent de satisfaire. Or, cette représentation est simplificatrice. L'individu n'est rien moins que souverain sur ses choix. Sait-il ce qu'il désire ? Est-il dans une relation transparente à lui-même, soit à ce qu'il désire ? Cette hypothèse de l'économie standard est contestable. La forme essentielle de l'incertitude n'est du coup pas celle qui est au centre de l'analyse économique, à savoir l'incertitude quant au futur et le problème des anticipations, l'incertitude essentielle est celle qui porte sur son désir : que cherche l'agent économique au-delà de la satisfaction de ses besoins élémentaires ? Après quoi court-il dans sa frénésie de consommation ? Les réponses standards des économistes invoquent la prospérité, le bien-être voire le bonheur. Mais l'agent sait-il ce qu'il désire sous ces termes de prospérité, de bien-être et de

bonheur ? La réponse réductionniste de l'économie néoclassique ne peut suffire : il ne s'agit pas d'une quantité d'utilité ou de plaisir ou encore de satisfaction (satisfaction de quoi ?), toutes notions que les économistes appréhendent comme des quantités sans limites. D'où la fuite en avant sans fin. Comme le dit Hobbes, « la félicité de cette vie ne consiste pas dans le repos d'un esprit satisfait », elle « est une continuelle marche en avant du désir, d'un objet à un autre, la saisie n'étant encore que la route qui mène au second », parce que l'homme cherche à « rendre à jamais sûre la route de son désir futur. » (*Léviathan*, p. 94, éd. Sirey). Cette conception a imprégné toute la pensée économique, à commencer par celle de Smith chez qui le principe au fondement de notre activité économique est « le désir d'améliorer notre sort (...) qui naît avec nous et ne nous quitte qu'au tombeau. » (*RN*, III, Chap. III p. 429). Le désir dans la représentation que s'en font les économistes n'a pas réellement d'objet, car c'est en fait un désir d'être qu'aucun n'aurait ne vient combler. Aussi, si l'on suit René Girard, dont les analyses ont influencé des approches hétérodoxes du comportement de l'agent économique, se sentant vide et en manque d'être, l'agent désire ce que l'autre possède parce qu'il lui semble être d'être pourvu de ce qu'il ne possède pas, d'où son désir mimétique d'acquérir ce supplément d'être :

« En nous montrant en l'homme un être qui sait parfaitement ce qu'il désire, (...) les théoriciens modernes [il s'agit pour l'essentiel des économistes] ont peut-être manqué le domaine où l'incertitude humaine est la plus flagrante. Une fois que les besoins primordiaux sont satisfaits, et parfois même avant, l'homme désire intensément, mais il ne sait pas exactement quoi, car c'est l'être qu'il désire, un être dont il se sent privé et dont quelqu'un d'autre lui paraît pourvu. Le sujet attend de cet autre qu'il lui dise ce qu'il faut désirer, pour acquérir cet être » (Cf. *La violence et le sacré*, page 204/205).

L'introduction du désir mimétique « à la Girard » permet d'expliquer des phénomènes dont la théorie économique standard ne parvient pas à rendre compte, par exemple le fait que la rivalité exacerbée pour l'acquisition de certains biens éloigne les prix de ceux-ci de leur point d'équilibre. La caractéristique de rivalité (associée à celle d'excluabilité) définit les biens marchands, ceux que le fonctionnement concurrentiel du marché est supposé conduire à un prix d'équilibre, avec un mécanisme de rappel : si le prix d'un bien s'envole, les agents vont lui chercher des substituts, ce qui fait baisser la tension sur son marché et le ramène vers son prix d'équilibre, selon la théorie. Mais il arrive que l'augmentation du prix attire davantage d'acquéreurs potentiels renforçant le mouvement ascendant du prix, ce qui accroît encore sa désirabilité, modifiant les préférences des agents qui sont pris dans un mécanisme spéculaire d'imitation des uns et des autres. La concurrence par les prix ne joue plus son rôle stabilisateur. Ce type de phénomène est fréquent sur les marchés financiers et dans le domaine monétaire. La rivalité attise le désir de posséder la chose et se propage de proche en loin à une masse grandissante d'agents. Ainsi, Girard écrit :

« La mimésis d'appropriation est contagieuse et plus les individus polarisés sur un même objet sont nombreux, plus les membres de la communauté non encore impliqués tendent à suivre leur exemple » (Cf. *Des choses cachées depuis la fondation du monde*, p. 35, Grasset).

Cela va à l'encontre de la loi de l'offre et de la demande, puisqu'ici la hausse du prix entraîne une hausse consécutive de la demande.

Cette approche de la rivalité marchande par le comportement mimétique fait ressortir la dimension agonistique des échanges et de la concurrence. Ce qui s'exprime dans les rapports marchands est une lutte pour l'appropriation de la richesse, sous la forme d'un désir mimétique qui est un désir pour la forme abstraite de la richesse, à savoir le désir d'argent. Les désirs mimétiques se polarisent sur un seul objet, qui est la forme socialement reconnue, universelle, de la richesse, à savoir l'argent,

ou la monnaie si l'on suit Aglietta et Orléan dans *La violence de la monnaie* (1982). La monnaie instituée devient le langage dans lequel toutes les richesses trouvent leur expression et se convertissent. Elle structure le champ des luttes économiques en définissant les modalités pacifiques d'accès à ce qui est le plus désiré dans l'économie capitaliste. La polarisation mimétique sur cet objet transitionnel qu'est l'argent détourne le désir de domination d'autrui sur les comptes comme l'écrit Keynes : « Il vaut mieux que l'homme exerce son despotisme sur son compte en banque que sur ses concitoyens » (TG, p. 368). Cette polarisation mimétique sur la monnaie constitue la communauté de paiement en une totalité sociale, mais elle peut aussi se retourner et devenir source de désordre, si comme le montre Keynes,

« Le chômage se développe parce qu'on demande la lune. Les hommes ne peuvent être employés lorsque l'objet de leur désir (*i.e.* la monnaie) est une chose qu'il n'est pas possible de produire et dont la demande ne peut être facilement restreinte. Le seul remède consiste à persuader le public que lune et fromage sont pratiquement la même chose et à faire fonctionner une fabrique de fromage (*i.e.* une banque centrale) sous le contrôle de l'autorité. » (TG, p. 242).

On voit dans cette dernière citation de Keynes que l'agent économique évolue dans un monde marchand d'incertitude et d'illusion, puisqu'il ne parvient plus à distinguer entre la lune et le fromage, et qu'il revient à la banque centrale d'entretenir cette illusion et cette ambiguïté du désir de richesse pour assurer le maintien de l'ordre marchand.

Le prix qui s'établit sur le marché financier n'est pas le produit de la valeur fondamentale mais celui de croyances collectives. Dans *Le pouvoir de la finance* (1999), A. Orléan distingue trois types de stratégies, chacune étant associée à un type de rationalité spécifique. La « rationalité fondamentaliste » consiste à chercher à connaître la valeur fondamentale des titres, qu'on achète si la valeur de marché lui est inférieure, et qu'on vend si elle lui est supérieure. La « rationalité stratégique », consiste à chercher à connaître l'avis des autres en leur supposant des informations pertinentes sur la valeur fondamentale. Mais si l'ensemble des acteurs sont conscients d'être tous ignorants de la valeur fondamentale, la rationalité devient « autoréférentielle », et la stratégie est dite spéculative : il s'agit alors de connaître l'opinion des autres sans se soucier de leur bien-fondé. Le prix qui s'établira à l'issue de cette dernière stratégie est alors une convention. L'établissement de conventions tient souvent à l'arrimage de croyances au sein d'un groupe sur un « point saillant », qui peut être un souvenir d'un événement passé. A. Orléan distingue ainsi la crise de 1987, où les ventes massives et précipitées de titres s'expliquent par le souvenir de 1929, et celle de 1997, dont l'ampleur a été limitée par le souvenir d'une crise modérée en 1987.

La conclusion doit rappeler la problématique et reprendre les grandes étapes du développement en faisant ressortir les points saillants de l'argumentaire et les résultats (par exemple ici la relativisation de l'hypothèse de rationalité substantive, le rôle des croyances et conventions dans la formation des prix, l'intérêt de prendre en compte les comportements mimétiques dans la conduite des politiques économiques, qu'il s'agisse des politiques monétaires ou des politiques visant à modifier des comportements dans un sens souhaitable, vertueux, comme des comportements d'économie des ressources, de minimisation des déchets, etc.). La conclusion doit enfin élargir la perspective du sujet en l'ouvrant sur d'autres enjeux induits par le développement. On peut ainsi interroger la dimension culturelle des comportements mimétiques, les effets pervers de l'imitation, les possibilités de recourir aux big-data et à l'intelligence artificielle pour dessiner les contours d'une politique économique, mais aussi les enjeux éthiques que posent de telles pratiques.

Références :

Aglietta et Orléan, 1982, *La violence de la monnaie*

Akerlof et Shiller, 2009, *Animal Spirits*

Bikchandani, Hirshleifer et Welch, 1992, « A Theory of Fads, Fashion, Custom, and Cultural Change as Informational Cascades », *The Journal of Political Economy*, Vol. 100, n°5.

Cayatte, 2004, *Introduction à l'économie de l'incertitude*

Dupuy et Livet, 2003, *Les limites de la rationalité*

Dupuy, 1983, « Ordre et désordre », in *Esprit*

Girard, 1972, *La violence et le sacré*

Girard, 2001, *Des choses cachées depuis la fondation du monde*

Hobbes, 1971 [1651], *Léviathan*

Keynes, 1969 [1936], *Théorie générale de l'emploi, de l'intérêt et de la monnaie*

Moureau et Rivaud-Danset, 2004, *L'incertitude dans les théories économiques*

Orléan, 2011, *L'empire de la valeur*

Orléan, 2001, « Comprendre les foules spéculatives : Mimétismes informationnel, autoréférentiel et normatif »

Orléan, 1993, *Le pouvoir de la finance*

Simon, 1976, "From Substantive Rationality to Procedural Rationality", in *Methods and Appraisal in Economics* (S.J. Latsis ed., Cambridge university Press), pp. 129-148.

Simon, 1982, *Models of Man*

Simon, 1983, *Models of Bounded Rationality*

Smith, 1991 [1776], *La richesse des nations*

2.4. Exemple de bonne copie

Un exemple de très bonne copie est fourni ci-dessous. Cette copie a obtenu la note de 18/20.

Epreuve - Matière : 101 - 0445 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

En 2008 éclate la crise des Subprime. Suite à la baisse de la note accordée aux actifs libérés par les agences de notation, les ventes de ces derniers se multiplient et leur cours chute. Ainsi, l'éclatement de la bulle financière qui fait perdre leur valeur aux actifs semble bien relever de comportements mimétiques : certains vendant, ils font baisser le cours des actifs incitant les autres à faire de même avant que la baisse ne s'accroisse. Ces comportements mimétiques produisent alors une situation économique dégradée, crise financière puis économique sur un marché réputé proche du marché parfait de la théorie économique (Tadjeddine, 2013) en termes de structure, dans lequel la rationalité devrait permettre la stabilité économique. Cet événement questionne donc les relations entre rationalité économique et comportements mimétiques. Les comportements ici adoptés semblent en effet contredire le modèle économique de la rationalité. La rationalité peut s'entendre comme un lien entre une action et ses motivations, c'est à dire comme un modèle, une explication d'un choix par des motifs qui le justifient. Or la rationalité économique, c'est à dire le lien établi entre motivations et choix dans le cadre de l'économie, en tant que discipline scientifique et cadre objet d'étude de cette dernière, semble opposé à la prise en compte des autres, qui se trouve au fondement des comportements mimétiques. En effet, suivant Lionel Robbins dans son *Essay on the nature and the significance of economic science* (1932), l'économie peut se définir comme la science qui étudie les comportements humains entendus comme mise en relation de fins et de moyens rares à usages alternatifs. La discipline économique appréhende donc les comportements, c'est à dire les actions choisies et réalisées par les individus, comme relevant d'une logique instrumentale de mobilisation de moyens au vu de fins. Par conséquent, la rationalité

économique peut être qualifiée et instrumentale en ce que l'action comme mise en œuvre de moyens est envisagée comme moyen ~~de~~ de produire un état du monde donné identifié comme fin. Une telle forme de rationalité semble alors s'opposer aux comportements mimétiques. Les comportements, actions réalisés par les individus sont ~~en~~ mimétiques, c'est à dire qu'ils visent à mimer le comportement d'autres agents. Le comportement, dans ce cas ne vise pas tant à produire un état du monde différent qu'à se conformer à celui d'autres individus. En d'autres termes, par sa conformité, le ~~comportement~~ comportement mimétique semble dépourvu de fin extérieure puisqu'il est réalisé non en vue d'une situation ^{qu'il viserait} à produire mais en raison d'une situation existante dont il est le produit. Ainsi, rationalité économique et comportements mimétiques semblent s'opposer. Pourtant dans l'économie entendue comme réalité empirique étudiée par la science économique, les comportements mimétiques paraissent particulièrement fréquents et leur ~~une~~ incidence sur l'économie est avérée, en témoignent les bulles spéculatives ^{sur les marchés financiers} qui procèdent de comportements mimétiques et sont en mesure de fortement déstabiliser l'économie. Ainsi, si le modèle économique de la rationalité ~~écon~~ en son versant normatif, qui ~~doit~~ ^{cherche} la meilleure action possible pour atteindre une fin exclut les comportements mimétiques, l'existence d'autres finalités au modèle inclut leur étude. Tout modèle économique est en effet certes doté d'une portée normative mais aussi de visées descriptives et prédictives (Philippe Philippe Mangin, 2002) qui impliquent de prendre en compte les comportements effectifs des agents pour les expliquer et en prévoir les effets.

À l'opposition de la rationalité instrumentale et des comportements mimétiques se trouve donc contrebalancé par la nécessité d'expliquer ces comportements dont l'existence empirique semble rendre nécessaire l'intégration au modèle économique de la rationalité. Sans prise en compte de la possibilité d'occurrence de tels comportements, le modèle de la rationalité semble devoir être incapable de traiter des situations où ils sont à même de se produire, ce qui limiterait grandement sa portée en tant que science des interactions ~~et~~ humaines, pour reprendre le terme de Robbins dans la mesure où l'interaction même est condition suffisante à la reproduction du comportement des autres. Par conséquent, il s'agit de se demander :

La rationalité économique, en tant que modèle à la fois normatif et descriptif

qui conçoit l'action comme orientée vers une fin extérieure, est-elle à même de prendre en compte les comportements mimétiques qui, en tant qu'action de reproduction, sont à eux-mêmes leur propre fin ?

Le modèle de la rationalité économique, en tant que modèle normatif exclut la prise du comportement d'autrui comme finalité de l'action de l'agent rationnel (I). Cependant, la nécessité de garantir un potentiel descriptif au modèle impose la construction de modèles comportementaux prenant en compte les biais de rationalité et les motivations sociales de l'action qui sont alors à même d'expliquer les comportements mimétiques (II). Enfin ces modèles permettent d'observer qu'en présence d'agents non-rationnels ou mimétiques, le comportement mimétique peut être une stratégie rationnelle adoptée par un agent lui-même rationnel, ce qui fait, dans certaines circonstances, du mimétisme un comportement rationnel (III).

* * *

Le modèle normatif de la rationalité, qui pour une fin donnée cherche le meilleur moyen pour l'atteindre semble exclure, dans sa forme standard d'interaction entre agents tous rationnels, l'apparition de comportements mimétiques. Tout d'abord, dans un marché atomisé, les agents raisonnent en fonction des paramètres que sont leurs préférences et leur contraintes, indépendamment du comportement des autres (A). Quand bien même l'absence d'atomisme, ~~les~~ induit la prise en compte du choix d'autrui, les modèles de rationalité stratégique amènent à les prendre comme des contraintes dans la maximisation d'une fonction objectif et non comme objectifs eux-mêmes (B). Enfin, la présence de non-rationnels sur le marché n'induit pas nécessairement le mimétisme puisque l'exploitation de ses biais ^{des non-rationnels} par les rationnels les conduit à adopter des comportements différents de ceux des non-rationnels. (C)

Dans le cadre des modèles standard de rationalité parfaite, l'agent est supposé maximiser une fonction objectif en fonction des contraintes qui s'imposent à lui. Une telle approche conduit alors, sous hypothèse de perfection des marchés, à exclure les autres agents présents du calcul de l'individu. Cette exclusion des autres empêche par conséquent de les prendre en compte. Ce phénomène est notamment visible dans le cas de la théorie microéconomique du consommateur. Le dernier, dans une logique de maximisation rationalité instrumentale, vise

à maximiser l'utilité qu'il tire de la consommation que lui permet son budget. En d'autres termes, le consommateur maximise son utilité sous contrainte de budget : $\max U(x_1, \dots, x_n)$ sous contrainte de $R \Rightarrow \sum_{i=1}^n p_i x_i, G_x$, avec (x_1, \dots, x_n) les différents biens existant, (p_1, \dots, p_n) leurs prix respectif et R le revenu. Par conséquent, il apparaît que le consommateur n'agit qu'en fonction de ses préférences individuelles, qui définissent sa fonction d'utilité et du prix des différents biens qui en limite l'acquisition. L'autre n'est donc pas pris en compte de manière directe dans la maximisation que réalise l'agent. ~~Pour ce que l'autre est~~ n'est pas non plus en compte de manière indirecte. Une prise en compte indirecte serait possible si les autres avaient une influence sur les déterminants du choix, à savoir les prix et les préférences. L'influence sur les préférences est exclue au sens où la formation de ces dernières est ^{exogène} ~~endogène~~ au modèle qui les considère comme ~~endogènes~~ propres à l'individu et ne devant pas faire l'objet ~~de~~ du jugement du micro-économiste. L'influence sur les prix est quant à elle exclue par les hypothèses de marché. En effet, les hypothèses de concurrence parfaite imposent, entre autre l'atomisticité du marché. C'est à dire que le nombre d'acteurs sur ce dernier doit être suffisamment important pour qu'aucun, par une variation de son offre ou de sa demande, puisse avoir un effet sur le prix : chacun est price-taker. ~~Pour~~ L'autre ne peut donc influencer indirectement ni sur les préférences, ni sur les prix. Il en résulte donc que l'autre ne peut avoir d'effet ni direct ni indirect sur le choix individuel. Finalement, le choix individuel sur un marché concurrentiel se fait sous prise en compte de l'autre, ce qui rend impossible l'émergence de comportements mimétiques qui prennent justement l'autre comme modèle.

Si l'individu ne prend pas en compte l'autre dans un marché parfaitement concurrentiel, encore faut-il se demander si cela est toujours impossible lorsque des hypothèses de perfection des marchés sont levées. En effet, si il devient possible de prendre en compte l'autre alors rien n'induit que les comportements mimétiques doivent nécessairement être concevables. Or, la prise en compte de l'autre pourrait passer par une modification des préférences. Cependant, cette possibilité est exclue par le caractère exogène des préférences. Ainsi, l'autre voie possible à affaiblir la condition d'atomisticité du marché. Sur un marché non atomisé, le choix auquel est confronté un individu dépend des choix qu'ont préalablement ou simultanément fait les autres. La rationalité de l'agent n'est plus alors préamalgamée, il ne raisonne plus en fonction des paramètres que sont les prix, mais stratégique: 4... / 16..

Epreuve - Matière : 101 - 0945

Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

l'acteur établit sa stratégie, c'est-à-dire les choix qu'il compte faire, en fonction de ceux ^{des autres} qu'il observe ou présume et qui ont une influence sur les conséquences de ses propres choix. Dans une telle situation, cependant, le choix réalisé par l'agent ne correspond pas à un choix mimétique. En effet, les agents, dans un modèle de rationalité stratégique raisonnent par backward induction. ^{cela} En supposant que tous savent sont rationnels et savent que ~~le~~ chacun sait que les autres le sont et que chacun sait que les autres savent qu'il est rationnel, etc. Cette hypothèse, dite de common knowledge, permet à que l'on peut résumer comme une croyance d'ordre n ($n \rightarrow +\infty$) sur la rationalité des agents, permet à l'agent de supposer ce que chacun fera dans une situation de choix, puisque l'autre est rationnel et ce que chacun attendra de lui dans chaque situation puisque chacun est supposé savoir que l'agent est rationnel. Dès lors, l'action réalisée par les autres est supposée connue et l'agent peut y associer non l'autre mais l'état du monde que l'action procluit. Il en résulte que le raisonnement se fait par backward induction : l'agent remonte l'arbre des décisions successives des différents intervenants en y associant à chaque fois l'issue escomptée, de sorte que le choix que fait l'agent se fait non entre les actions des différents individus mais plutôt en fonction des états finaux du monde qu'ils produisent. Par conséquent, la prise en compte de l'autre ne se fait qu'en ce qu'il est supposé répondre rationnellement aux situations de choix pour, à terme produire une situation finale que l'agent étudié choisit ou non selon les alternatives qui s'ouvrent à lui. Il en résulte donc que le comportement de l'agent, fût-il identique à celui de l'autre n'est pas mimétique puisque le choix se fait en fonction non d'états du monde différents et extérieurs à

l'action de l'autre qui n'est pas en elle-même la finalité du comportement de l'agent. Ainsi, lever la condition d'atomisme ne suffit pas à permettre la compréhension de comportements mimétiques par le modèle de la rationalité instrumentale.

Dans le cas de la rationalité ^{rationnel} stratégique, le comportement est permis par l'hypothèse de ~~be~~ common knowledge qui repose sur l'hypothèse de rationalité des autres agents. Ainsi, pour pouvoir conclure si oui ou non, le modèle standard de la rationalité ^à microéconomique peut expliquer les comportements mimétiques, il faut se demander si la levée de cette hypothèse de rationalité d'autrui est une condition suffisante à l'émergence de comportements mimétiques. Les travaux de Milton Friedman à propos de la finance dans ses Essays in Positive Economics (1953) semblent montrer le contraire. Étudiant l'effet de la spéculation sur les marchés financiers, il explique que cette dernière a un effet régulateur. La spéculation peut s'entendre comme l'action d'acheter et revendre des actifs financiers en jouant sur la différence de taux entre le moment de l'achat et celui de la vente pour générer une plus value. Or, Friedman explique que le propos du spéculateur rationnel n'est pas de mimétiquement suivre le comportement des non-rationnels mais bien au contraire d'agir en sens inverse pour tirer des profits de leurs erreurs et ainsi parvenir à ses fins. Si les cours sont supérieurs à la valeur fondamentale de l'actif, c'est-à-dire la valeur réelle du bien ou facteur de production dont l'actif est un titre de propriété, cela veut dire qu'il existe une demande excédentaire pour cet actif. L'intérêt du spéculateur est alors de revendre les actifs de ce type qu'il possède dans la mesure où il en tire un profit supérieur à la valeur fondamentale. À l'inverse, un comportement mimétique aurait mené le spéculateur à ~~demande~~ acheter de cet actif lorsqu'il observe une demande forte. De la même manière, si le cours est bas, le spéculateur a intérêt à acheter l'actif en question, ce qui tend à ramener le prix de l'actif vers sa valeur fondamentale. Par conséquent, il apparaît que le comportement du rationnel, ~~suivant~~ en l'occurrence le spéculateur, même en présence de non-rationnels, ici ceux qui par leur offre ou leur demande font ^{diverger} le cours de l'actif de sa valeur

fondamentale, n'apparaît pas comme mimétique puisque son action vise non pas à les imiter mais à tirer profit de leurs actions -

Finalement, le modèle de la rationalité en tant que norme qui associe à une situation visée le moyen le moins coûteux pour l'atteindre ne puisse prendre en compte l'existence de comportements mimétiques. Pourtant, ces derniers, fortement présents dans la réalité sont une condition de réalisme et du potentiel descriptif et prédictif des modèles. Ainsi il semble nécessaire de se demander comment l'affaiblissement des hypothèses de rationalité de l'agent étudié peuvent permettre, dans le cadre d'un modèle plus descriptif, de prendre en compte les comportements mimétiques.

*

Pour prendre en compte les motivations mimétiques de l'action au sein d'un modèle de rationalité, il semble d'abord que l'introduction de biais de rationalité grâce à des modèles comportementaux puisse être une solution (A). Cependant, la prise en compte du contexte du choix et des profits sociaux associés à différents biens peut être une mode d'explication plus large des comportements mimétiques^(B). Enfin, plus que par leur corrélation sociale, c'est par la prise en compte de leur aspect moral que certains le conformisme et donc l'aspect mimétique de certains choix peut s'expliquer (C).

L'affaiblissement de biais comportementaux peut être un premier moyen d'expliquer certains comportements mimétiques. Les biais comportementaux sont des explications, pour l'économiste, de pratiques comportementales, lesquelles peuvent se définir comme des décisions répétées et prévisibles vis à vis du comportement rationnel. Or, certains de ces biais peuvent expliquer le comportement. Le raisonnement anecdotique, notamment mis en avant par Ran Spiegler dans « The Market for Quacks » (2006, *Review of Economic Studies*) peut inclure des comportements mimétiques.

Étudiant l'existence de marchés non rationnels, c'est à dire des marchés qui n'existeraient pas si tous les agents étaient rationnels, l'auteur se pose la question des motivations des consommateurs à entrer sur un « marché des charlatans » (market for quacks). Sur ces marchés, les charlatans proposent des remèdes à une maladie qui en réalité n'augmente pas la probabilité de guérison. L'auteur en déduit alors que, un agent rationnel observerait que la fréquence de guérison avec traitement ne diffère pas de celle sans traitement ce qui l'amènerait à refuser de payer un prix positif pour ce marché et donc à ne pas entrer sur le marché.

Le non-rationnel adopte un raisonnement non pas probabiliste, qui consisterait à observer les fréquences des guérisons, mais anecdotique. Le raisonnement anecdotique se définit ~~de~~ comme le fait de prendre en compte ~~et~~ uniquement la première anecdote reçue sur un traitement pour fonder son avis à son propos. Dès lors, un agent à raisonnement anecdotique qui a observé une personne guérie sans traitement et une ^{ne pas} guérie sous traitement considère, et à tort, que le traitement est efficace et donc choisit dans de payer pour se le voir administrer. Ainsi, le raisonnement anecdotique amène bien à une forme de mimétisme puisque l'agent non rationnel mime le comportement de l'individu qui a guéri en espérant que la reproduction de son action conduira, pour lui, au même résultat. Par conséquent, le fait d'observer non des agents parfaitement rationnels mais des agents à rationalité limitée (Herbert Simon, « ~~from procedural~~ ~~to~~ substantive ~~to~~ procedural rationality », 1975) amène à expliquer l'existence de comportements mimétiques par des raisonnements biaisés des agents.

Cependant, si bon nombre de comportements mimétiques semblent relever de biais de rationalité, il semble réducteur de réduire les comportements mimétiques à des déviations vis à vis du comportement optimal qui seraient dues à des limitations cognitives des agents. C'est en un sens ce que montre Veblen dans la « Théorie de la classe de loisir » (1899). L'auteur ^{notamment} montre que certains biens, ensuite appelés biens de Veblen, connaissent une demande croissante de leur prix. Cette propriété relève de la nature de ces biens qui relèvent d'une forme de « consommation ostentatoire ». La consommation ostentatoire correspond au fait de consommer un bien non pour la satisfaction intrinsèque qu'il procure mais plutôt pour les profits symboliques qu'autorise sa consommation. Par conséquent, la demande de ces biens dépend du contexte : c'est parce qu'ils sont rares et, par leur prix notamment, distinctifs socialement, que leur prix qu'ils sont désirables pour l'individu. Par conséquent, c'est bien en situant dans le contexte social la production des préférences ~~de~~ que Veblen parvient à expliquer ce comportement : c'est parce que les autres considèrent un bien comme distinctif et désirable que l'agent en fait de même. Les biens correspondent donc à un modèle de préférences mimétiques. Les préférences mimétiques peuvent par ailleurs aussi expliquer la plus ou moins grande diséquilibration associée à certains états. C'est en un sens ce que montre l'analyse de l'effet du chômage sur le bien-être menée par Clark et Oswald dans « *unhappiness and unemployment* », 1994 à partir ^{de l'enquête} du British household panel de 1991. En effet, les auteurs ~~ont~~ observent qu'outre un effet négatif du chômage sur le bonheur

Epreuve - Matière : 101 - 0445 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

déclaré lorsque l'on contrôle pour le revenu, ce bonheur dépend de plusieurs variables. Le bonheur déclaré par les chômeurs est plus élevé, entre autres, lors qu'ils viennent de régions où le chômage est fort, en l'occurrence le nord de l'Angleterre. Il apparaît alors que le fait q d'être entouré de chômeurs amène à relativiser la gravité d'une telle situation et donc à se l'associer à une réduction moins forte de l'utilité. Par conséquent, la préférence apparaît ici modifiée par la comparaison de soi avec d'autres ce qui est vecteur de comportements mimétiques puisque les deux situations sont plus ou moins appréciées selon que les autres les partagent ou non. Finalement, en interrogeant la production des préférences et pour ça en observant les dynamiques mimétiques de valorisation de différents états, il apparaît qu'il soit possible d'expliquer des comportements mimétiques pour le modèle de la rationalité.

Néanmoins si ces préférences amènent à comprendre la constitution de comportements mimétiques par une convergence des préférences ex ante, il paraît nécessaire d'observer comment l'observation ^{ex post} des choix réalisés par l'agent puisse jouer sur ses préférences en faveur d'un conformisme qui consiste à mimier les comportements socialement attendus. Une telle tendance s'observe particulièrement dans le cas des choix incluant une dimension morale. Akerlof, Roseng et Raymond le montrent, en un sens, dans « preferences for truth telling » (*Econometrica*, 2019). Les auteurs réalisent une méta-analyse à partir de 90 articles portant sur des jeux d'économie expérimentale induisant des situations de mensonge. Ils aboutissent notamment à la conclusion

que même en l'absence de risques de détection, les individus renoncent souvent aux bénéfices du mensonge. Les auteurs expliquent alors ce comportement par trois raisons. Les motivations. Outre les motivations instrumentales à ne pas mentir, c'est-à-dire le fait de ne pas mentir parce que l'action est en elle-même ^{c'est-à-dire} considérée comme mauvaise, les auteurs observent un enjeu d'image de soi, l'image que l'individu a de lui-même, et un enjeu d'image sociale. Cette dernière correspond à la perception que les autres auraient de l'agent une fois réalisée l'action. Il s'agit donc d'une prise en compte du fait d'être considéré comme menteur par les autres. C'est une semblable telle motivation qui, selon Akerlof et al motive les agents à ne pas choisir l'option qui leur donne le gain maximum lorsqu'ils mentent car le fait d'obtenir un résultat sous-optimal réduit la suspicion de mensonge de la part des autres qui anticipent l'agent. Ainsi, il s'agit bien d'une préférence sociale qui amène à se comporter conformément à ce qui est jugé comme moral ou bon socialement. Cela peut donc expliquer des comportements mimétiques par l'adoption des normes d'un groupe: il s'agit de mimer les actions de ceux jugés bons dans le groupe en question.

Les modèles économiques de rationalité sont donc en mesure d'intégrer les comportements mimétiques dans des modèles qui, au prix d'une moindre normativité, puisqu'ils ne dictent plus nécessairement le comportement optimal, gagnent en portée descriptive. Cette intégration passe par l'intégration de biais dans le raisonnement des agents et dans la production de préférences répondant à des désirs de destruction ou de conformisme aux normes morales. Cependant, l'adoption de tels modèles remet en retour en question le modèle normatif de la rationalité de la rationalité instrumentale: en présence d'agents répondant à des modèles de rationalité potentiellement mimétique, le choix rationnel est-il encore de ne pas se conformer au mimétisme? Il s'agit donc de savoir si la présence en proportion importante de d'individus à comportements mimétiques peut faire du comportement mimétique un comportement adopté par le rationnel.

Dans le cas où les actions des autres agents sont difficiles à anticiper, ou ne répondent manifestement pas à une forme parfaite de rationalité instrumentale, l'opposition entre action rationnelle et comportement mimétique peut s'effacer. La forte présence d'agents à comportements mimétiques peut en effet conduire à une adoption de rationnelle de comportements mimétiques (A). De plus, l'action mimétique peut aussi être complémentaire de la rationalité en établissant des conventions dans le cas de jeux à équilibres de Nash multiples qui laissent le rationnel impuissant. (B) Enfin, dans certaines situations où la plupart des agents agissent de manière mimétique, les comportements mimétiques peuvent apporter des bénéfices supérieurs au comportement rationnel (C).

Dans les situations où les agents adoptent majoritairement des comportements mimétiques, l'agrégation de ces comportements peut générer des variations des facteurs du choix rationnel tels que 'il devient plus rationnel de suivre les comportements des autres que de s'attacher aux bases matérielles de l'économie pour faire un choix. C'est un tel constat est réalisé par André Gorliou dans Le Pouvoir de la finance (1989). Dans cet ouvrage, Gorliou observe les comportements sur les marchés financiers au point d'une « rationalité mimétique ». La complexité des marchés est la difficulté à accéder à l'information sur l'économie réelle qui détermine la valeur fondamentale des actifs sont telles que l'information devient très coûteuse à acquérir pour les individus. Il semble dès lors pour certains de renoncer à l'information au motif de son coût pour se fonder sur les comportements des autres agents comme indicateur secondaire de la valeur de l'actif: l'agent suppose que les autres ont accès à l'information ce que l'amené à formuler ses anticipations en fonction des comportements des autres qui sont supposés refléter la valeur fondamentale de l'actif: les acteurs passent de « stratégies fondamentalistes » fondées sur une « rationalité instrumentale » à des « stratégies spéculatives » fondées sur une « rationalité stratégique ». Or lorsque tous finissent par adopter des stratégies spéculatives, la valeur boursière de l'actif se trouve alors dissociée de sa valeur fondamentale, le seul déterminant de la valeur financière de l'actif est donc le comportement des autres. Dès lors les individus adoptent des « stratégies spéculatives » qui caractérisent une forme de « rationalité auto-référentielle ». Or, cette rationalité auto-référentielle consiste à fonder ses choix uniquement sur ceux des autres acteurs, ce qui revient à adopter un comportement mimétique. Ainsi, lorsque le coût d'accès à l'information est forte, certains agents rationnels peuvent être amenés à fonder leur comportement sur celui qu'ils observent des autres. La généralisation de ces

comportements ~~de~~ aboutit alors à faire des comportements des autres le seul référentiel de l'action des individus. Par conséquent, il apparaît que les comportements mimétiques, en présence d'agents mimétiques peuvent constituer des comportements rationnels.

En outre, le mimétisme peut s'avérer utile pour le rationnel en ce qu'il lui permet de formuler des anticipations sur le comportement des autres agents lorsque la seule rationalité ne le permet pas. C'est notamment le cas dans le jeu du Stag Hunt étudié par Starbanyi et Gelfen. Ce jeu de théorie des jeux est tiré de d'une histoire de Descartes sur l'origine et le ~~cause~~ ^{le cause} fondement de l'égalité parmi les hommes de Rousseau. Dans cette histoire, deux hommes ont chacun le choix entre chasser le cerf et chasser des lapins. Or, ils sont incapables de chasser le cerf seuls, de sorte que si un seul des deux ^{le cerf} il se trouve sans rien à manger. Inversement, si les deux décident de chasser le cerf alors ils obtiennent chacun plus de nourriture qu'en chassant le lapin. Le jeu peut alors se représenter par le tableau suivant:

<div style="display: inline-block; transform: rotate(-45deg); font-size: small;">joueur 1</div> <div style="display: inline-block; transform: rotate(-45deg); font-size: small;">joueur 2</div>	lapin	cerf
lapin	(5, 5)	(2, 8)
cerf	(8, 2)	(10, 10)

Matrice de gains du jeu du Stag Hunt

(soulignés en rouge)

dans ce jeu, deux équilibres de Nash, c'est à dire deux situations telles qu'aucun joueur n'a intérêt à dévier ex post existent: soit les deux chassent le cerf, soit chacun chasse le lapin. Le premier est « payoff dominant » (Starbanyi & Gelfen) et, c'est à dire qu'il maximise l'utilité de chacun des deux joueurs tandis que l'autre est « p. Nash dominant », c'est à dire qu'il ^{maximise} ~~minimise~~ le paiement minimal garanti quoi que fasse l'autre joueur (stratégie de max min). Dans ce cas, il apparaît manifeste que ~~les auteurs~~ la situation cerf-cerf est préférable pour tous mais rien ne garantit que des agents rationnels convergent vers cet équilibre de Nash. Au contraire, s'ils sont avertis ou naïves, il semble que les agents doivent converger vers la stratégie prudente (stratégie de max-min). Dès lors, le mimétisme peut être un moyen de converger vers l'équilibre payoff dominant en rendant ce dernier « saillant » (Schelling, *The strategy of conflict*, 1960). Un équilibre de Nash saillant est un équilibre vers lequel les agents ont tendance à converger indépendamment de leur rationalité en ce qu'ils supposent que les autres vont le choisir non du fait de croyances ou de raisonnements rationnels mais du

Epreuve - Matière : 101 - 0445 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

fait de croyances ou de codes culturels qui ne relèvent pas en eux-mêmes de la rationalité. Par conséquent, la répétition par des comportements mimétiques l'observation de la convergence vers cet équilibre pour des agents peut être un moyen de, par connaissance du mimétisme de participation de jeu d'en faire un point saillant ; en la présence de deux équilibres de Nash, la répétition d'un équilibre déjà joué peut être un moyen de coordonner les agents qui usent de comportements mimétiques pour converger vers arbitraire entre deux équilibres de Nash entre lesquels la rationalité ne permet pas de trancher. Ainsi, il apparaît qu'en présence d'équilibres de Nash multiples, le mimétisme comme tendance permette une convergence des comportements lorsque la rationalité n'y suffit pas. Les comportements mimétiques apparaissent alors non comme opposés à la rationalité individuelle mais comme complémentaires de cette dernière lorsqu'elle atteint ses limites.

Enfin, autre complémentaires, les comportements mimétiques peuvent apparaître non seulement comme préférables à ceux rationnels en ce qu'ils permettent l'émergence d'une forme de coopération. C'est dès lors que les interactions sont répétées. Dans « effective choice in the prisoners dilemma » (1980, *Journal of Conflict Resolution*) Robert Axelrod a étudié l'efficacité de différentes stratégies dans des jeux de dilemme du prisonnier. Le jeu implique deux joueurs qui doivent choisir de se trahir ou non sans pouvoir communiquer. Si aucun ne trahit, les deux échappent d'une courte peine, si un trahit et pas l'autre, le traître est relâché et l'autre échappe de la peine maximale et si les deux trahissent, ils échappent chacun d'une courte peine, ainsi que cela s'observe sur le graphique suivant :

		joueur 2	
		ne pas trahir	trahir
joueur 1	trahir	$(-2, -2)$	$(-3, 0)$
	ne pas trahir	$(0, -3)$	$(-5, -5)$

matrice de gains du dilemme du prisonnier

Dans ce jeu, l'unique équilibre de Nash est que les deux trahissent, ce qui est la pire solution possible. En effet dans une telle situation d'interaction stratégique, des joueurs rationnels arrivent à la pire situation possible. En organisant des tournois entre dilemme du prisonnier, Axelrod montre que la stratégie du « tit for tat » qui consiste à coopérer au premier tour puis à faire, à chaque tour, ce qu'a fait le partenaire au tour précédent est celle qui gagne le plus souvent. Face à un « killer », qui adopte toujours la stratégie dominante (faire défection), le tit for tat ne perd qu'au premier tour, et face à un tit for tat ou un « naïf » qui coopère toujours, le tit for tat atteint l'optimum $(-2, -2)$ sans qu'il s'agisse d'un équilibre de Nash. Ainsi, cette stratégie, mimétique, en ce qu'elle consiste à répliquer les choix de l'autre joueur, semble en mesure de dépasser le résultat rationnel en ce qu'elle permet d'initier des cycles de coopération là où le rationnel choisit systématiquement l'issue non coopérative.

Finalement, les comportements mimétiques peuvent s'avérer compatibles avec la rationalité dès lors qu'un grand nombre d'agents les adoptent. Mais même que cela, les comportements mimétiques semblent recouvrir des aspects coordonnateurs, à travers la surveillance, et coopératifs, à l'image du tit for tat, qui imposent une analyse qui excède la seule rationalité instrumentale, fût-elle complétée par des hypothèses comportementales.

* * *

Finalement, la rationalité instrumentale, en tant que comportement modèle normatif visant à indiquer les meilleurs moyens pour atteindre un résultat donné ne semble s'opposer a priori aux comportements mimétiques en ce qu'il ne permet pas d'envisager des comportements ^{mimétiques} qui, en tant que réplique de comportements observés n'ont d'autre fin que de qu'eux même. Cependant, le passage à des modèles plus descriptifs qui visent une plus grande exactitude au détriment de leur portée normative ne peut permettre d'intégrer les comportements mimétiques dans des modèles comportementaux ou de génération sociale des préférences. Enfin ce constat permet d'observer qu'en présence d'agents mimétiques, agir de façon mimétique peut se révéler être un comportement rationnel voire complémentaire et même parfois préférable à la rationalité. Par conséquent, à la question de savoir si la rationalité peut prendre en compte les comportements mimétiques, il faut répondre que non, au moins pas pleinement. En effet, si un raffinement des modèles permet d'introduire certaines dimensions, leurs fondements culturels, en termes de point saillant, et leur effet coopératif semblent difficiles à intégrer au modèle économique de la rationalité individualiste.

III - Epreuve de composition de sociologie

Jury : Marianne Blanchard, Anne-Cécile Broutelle, Sibylle Gollac, Laure Lacan, Antonello Lambertucci, Delphine Moraldo.

Rapporteuse : Marianne Blanchard.

Sujet : Enjeux environnementaux et inégalités sociales.

3.1. Les résultats : distribution des notes

148 candidates et candidats étaient présents (161 en 2023). 1 copie blanche a été écartée. La moyenne générale des notes des présents (hors copie blanche) est de 9,22/20 (contre 9,35/20 en 2023). Les notes sont comprises entre 1 et 19. La médiane se situe à 9/20 comme en 2023. L'écart-type est de 4,26 (contre 4,38 en 2023).



3.2. Commentaires généraux sur les prestations des candidates et candidats

Le sujet renvoyait au nouveau thème « sociologie de l'environnement », mais était posé de façon à pouvoir utiliser des apports des deux autres thèmes (La dimension spatiale des rapports sociaux ; Sociologie des âges de la vie). Il nécessitait aussi de travailler la notion d'inégalités sociales, et donc de pouvoir mobiliser une culture sociologique dépassant le seul cadre des thèmes imposés à l'écrit.

Le sujet était vaste, et requérait donc un important travail de définition et de délimitation dans l'introduction. De façon générale, nous ne pouvons qu'insister sur la nécessité de bien travailler, en amont de la rédaction, le sujet, ses contours, ainsi que la définition de ses termes.

Rappelons que l'introduction doit proposer une définition claire et précise des termes *exacts* du sujet (ici « enjeux environnementaux », et pas seulement « environnement », et « inégalités *sociales* » - et pas inégalités environnementales). Il est recommandé d'éviter les définitions du Larousse.

Le sujet invitait à questionner les liens entre enjeux environnementaux et inégalités sociales, ces liens pouvant fonctionner dans les deux sens : les enjeux environnementaux peuvent renforcer les inégalités sociales ; réciproquement les inégalités sociales affectent les valeurs et les attitudes relatives à l'environnement, les modes de vie et les pratiques ainsi que l'accès aux prises de

décisions concernant l'environnement. Elles peuvent également contribuer à aggraver les problèmes environnementaux.

Toute problématique mettant en lumière ces liens réciproques pouvait fonctionner. Rappelons qu'il faut éviter les problématiques normatives ou visant à définir un programme politique (ex : « Dans quelle mesure les préoccupations soulevées par les enjeux environnementaux actuels sont conciliables avec la réduction des inégalités sociales ? »)

Quelques autres biais fréquents sont à noter, comme une lecture trop restrictive du sujet (exemple: une problématique portant uniquement sur les politiques de préservation de l'environnement) ou au contraire une approche trop vague/vaste (exemple : une problématique composée de cinq questions bien distinctes).

Enfin, s'il y a des temps attendus dans l'introduction (accroche, définition des termes du sujet, problématique, annonce du plan), il est important de produire une mise en tension à partir de l'analyse des termes, afin d'amener correctement la problématique.

Attention toutefois à ne pas se perdre (et perdre les correcteurs et correctrices) : certaines longues introductions partent dans des développements qui paraissent un peu artificiels et peu à propos (par exemple une histoire de la sociologie de l'environnement).

Le jury a été attentif à la cohérence des choix faits en introduction et du plan proposé par la suite ; en effet, un certain nombre de copies ne répondent tout simplement pas à la question qu'elles posent en introduction ! Il invite par ailleurs candidates et candidats à être plus attentifs au plan, parfois confus et/ou redondant. Le plan n'est pas qu'une formalité, c'est la colonne vertébrale de la dissertation, et il faut consacrer le temps nécessaire à sa construction avant de se lancer dans la rédaction.

Notons ici un point de vigilance : le même plan, qui semblait adapté à un sujet proche mais qui n'était pas celui posé, a été retrouvé dans plusieurs copies. Ce n'est jamais une bonne idée de reprendre un plan qui n'a pas été construit spécifiquement pour le sujet effectivement proposé. Ceci peut conduire à manquer des aspects importants et/ou à des passages hors-sujets

Concernant le développement, il était attendu que les inégalités sociales soient entendues dans leurs pluralités (classe, race, genre, âge/génération, spatiales) et cela pas seulement dans l'introduction.

Beaucoup de copies résument l'espace social à une simple hiérarchie dominants/dominés, voire simplement dotés/peu dotés. D'autres formes de différenciations comme la dimension horizontale en fonction de la structure des capitaux détenus (capital économique/culturel), ont peu été mobilisées. D'une manière générale, les travaux qui dans la bibliographie montrent la complexité des clivages, et leurs articulations, sont peu mobilisés.

Nul besoin de rappeler qu'il était aussi attendu une certaine maîtrise de la bibliographie, qui en aucun cas ne saurait se réduire à multiplier les références allusives, voire les listes de noms. Les copies capables d'entrer dans le détail de certains travaux, à des moments opportuns du raisonnement, ont été valorisées. Inversement, les copies « catalogues » qui se contentent d'énumérer des références sans fil conducteur ont été sanctionnées.

Le jury regrette enfin que certaines copies soient très mal écrites (écriture indéchiffrable, style confus), et rappelle que les notes ne sont pas proportionnelles à la longueur de la dissertation. Mieux vaut prendre du temps en amont pour analyser avec rigueur le sujet, construire une problématique adaptée et un plan cohérent, quitte à produire un travail plus court, mais plus lisible (sur le fond et la forme).

3.3. Proposition de corrigé

Cette proposition de corrigé constitue une possibilité parmi d'autres de traitement du sujet et n'épuise ni les aspects du sujet qui pouvaient être traités ni les références qui pouvaient être mobilisées.

Introduction

« La pénurie est hiérarchique, le smog est démocratique » écrivait U. Beck en 1986 dans *La Société du risque*. De fait, il existe toute une tradition sociologique mettant l'accès sur les effets égalitaires des dégradations de l'environnement. Pourtant, si l'on s'en tient uniquement à la vulnérabilité face aux risques environnementaux, c'est-à-dire la probabilité d'y être exposé et les ressources pour y faire face, nombre d'exemples viennent contredire cette analyse. Ainsi comme le rappelle C. Larrère dans *Les inégalités environnementales* (2017), l'ouragan Katrina qui a frappé La Nouvelle Orléans en 2005 a d'abord touché les populations noires les plus pauvres, qui habitaient les zones plus exposées et qui n'avaient pas les moyens de les évacuer.

Outre l'inégale vulnérabilité face aux risques climatiques et environnementaux, se pose aussi la question de la responsabilité différenciée des groupes sociaux dans la dégradation sans précédent de l'environnement. Par dégradation de l'environnement, on entend la question du dérèglement climatique, liée à l'émission de gaz à effet de serre (GES), à laquelle il faut ajouter de nombreux phénomènes, comme l'érosion massive de la biodiversité, l'acidification des océans, la déforestation, ou encore les multiples formes de pollution, qui se sont considérablement accélérées depuis les années 1950. Enfin on peut s'interroger sur l'inégale capacité à lutter contre ces dégradations environnementales, et, au-delà, à participer au travail de définition de ce qui constitue un problème environnemental, et des politiques pour y faire face.

L'ensemble de ces dimensions – vulnérabilité, responsabilité, capacité de définition et d'action – peut être regroupé sous la question des enjeux environnementaux, à savoir ce qui est « en jeu », à perdre ou à gagner, dans l'appréhension, les pratiques et représentations liées aux dégradations environnementales, et plus généralement à l'environnement. Renvoyant aux conditions naturelles, physiques, biologiques, mais aussi culturelles susceptibles d'agir sur les organismes vivants et les activités humaines, l'environnement peut, en suivant B. Picon (in *Manuel de sociologie de l'environnement*, 2012), être défini comme un objet « socio-naturel », producteur d'un questionnement social autour du devenir de ces conditions et ressources naturelles, modifiées par l'action humaine.

Les enjeux environnementaux sont des enjeux sociaux, au sens où ils concernent la société dans son ensemble, mais aussi parce qu'ils sont traversés par des inégalités sociales. Ces dernières peuvent, à la suite de Bihl et Pfefferkorn, être définies comme « résultat d'une distribution inégale, au sens mathématique de l'expression, entre les membres d'une société des ressources de cette dernière, distribution inégale due aux structures mêmes de cette société », et renvoient pour désigner ces ressources au triptyque « avoir, savoir, pouvoir ». En fonction de leur place dans la structure sociale, et à leur appartenance de classe, de genre, ethno-raciale, de leur situation spatiale

ou encore générationnelle, les individus n'ont pas le même accès à des positions ou ressources valorisées.

Lorsque l'on confronte enjeux environnementaux et inégalités sociales, il s'agit de comprendre comment les deux s'influencent mutuellement. Autrement dit, dans quelle mesure les enjeux environnementaux peuvent-ils renforcer les inégalités sociales ? Et réciproquement, comment les inégalités sociales interviennent-elles dans la construction de l'environnement comme enjeu, dans la différenciation des valeurs et pratiques relatives à l'environnement, ainsi que l'accès aux prises de décisions concernant l'environnement ?

Dans une première partie, on analysera la façon dont les inégalités sociales influencent les positionnements et pratiques relatifs à l'environnement (I), puis on interrogera l'impact différencié de la dégradation de l'environnement sur les individus (II), avant de montrer que l'inégale visibilité et l'inégal accès aux cadrages des enjeux environnementaux conduisent à une inégale répartition de l'effort environnemental (III).

I/ Comment les inégalités sociales façonnent l'espace des positionnements et pratiques environnementales

L'existence d'inégalités qui traversent la société induit-elle un rapport différencié aux enjeux environnementaux ? Dans cette première partie on se propose d'analyser la façon dont la sensibilité écologique (1) mais aussi les pratiques environnementales (2) sont travaillées par les différentes formes d'inégalités qui structurent l'espace social, pour conclure que ces inégalités sociales contribuent à renforcer les dégradations environnementales (3)

1. Une sensibilité écologique socialement distribuée...

Afin d'appréhender la façon dont les individus se positionnent face aux enjeux écologiques, on peut mobiliser la notion de sensibilité écologique, qui bien que variable en fonction des enquêtes et travaux, permet de caractériser les préoccupations et les attitudes exprimées vis-à-vis des problèmes environnementaux, comme l'a montré Bozonnet dans le chapitre consacré à ce sujet du *Manuel de sociologie de l'environnement* (2012).

La sensibilité écologique des personnes qui résident dans les pays occidentaux a fait l'objet d'analyses nombreuses, depuis le travail fondateur de Catton et Dunlap en 1978. Depuis cette période, cette sensibilité a montré une hausse globale, et dans la ligne droite d'une approche « égalitariste » des questions environnementales, il apparaît qu'une large majorité de la population – plus de 90% des Européens aujourd'hui – considère que l'environnement est un problème de première importance.

Toutefois, certains groupes sociaux expriment une plus grande préoccupation environnementale, en particulier les plus diplômés. Inversement, les générations les plus anciennes tendent à se soucier moins de la protection de l'environnement, notamment climatique comme le rappelle par exemple l'enquête de l'ADEME sur les représentations sociales du changement climatique. Le niveau de revenu et le genre apparaissent inégalement corrélés à la sensibilité écologique en fonction des pays et des études, mais quand cette corrélation existe, elle montre que les femmes et les plus aisés sont plus sensibles à ces enjeux. En particulier, Kennedy et ses collègues, dans l'article *Locating Gender in Environmental Sociology* (2015) affirment que depuis les années 1990, les femmes apparaissent nettement plus concernées par les enjeux environnementaux. Inversement, McCright et Dunlap, dans un article de 2011 montrent que les hommes blancs conservateurs aux Etats-Unis sont plus susceptibles d'être climato-sceptiques. Ceci montre bien l'imbrication des rapports sociaux

– ici de race et de genre – dans la construction du rapport aux enjeux environnementaux, ici climatiques.

Il existe donc un lien entre la position dans l'espace social et les rapports sociaux d'une part, et la sensibilité écologique d'autre part. Toutefois, dans la mesure où le lien entre attitudes et pratiques environnementales apparaît fragile, cela n'implique pas que les groupes les plus concernés sont les moins responsables de la destruction de l'environnement. Au contraire, dans les pays occidentaux et au niveau agrégé, le constat est souvent fait que les membres des classes supérieures, qui se déclarent plus concernés par l'environnement sont également ceux qui ont l'empreinte écologique la plus importante.

2. ... mais des pratiques inégalement néfastes pour l'environnement, qui ne correspondent pas nécessairement aux discours

Dans quelle mesure les attitudes rencontrent-elles les pratiques en matière d'environnement ? Et comment ces pratiques s'avèrent-elles façonnées par les inégalités sociales ?

S'il faut considérer avec précaution le lien entre sensibilité écologique et pratique, il ne s'agit pas pour autant de considérer qu'il n'existe jamais. De fait, les femmes apparaissent tout à la fois plus concernées par les enjeux environnementaux, et ce sont elles qui ont, dans l'ensemble, les pratiques les moins polluantes. Dans *La conversion écologique des français*, P. Coulangeon et ses co-auteurs montrent ainsi que du point de vue de l'usage de l'automobile (les femmes conduisent notamment des voitures plus petites) comme de l'alimentation (les femmes seules consomment moins de viande rouge que les hommes seuls), les femmes sont moins émettrices de gaz à effets de serre (GES).

Pour certaines autres formes d'inégalités, le lien entre pratiques et sensibilité écologique est plus complexe : c'est le cas des inégalités générationnelles. En effet, et c'est également un point souligné dans *La conversion écologique des français*, les jeunes générations ont été plus fortement socialisées aux enjeux environnementaux, mais elles ont aussi connu une généralisation du confort domestique (notamment thermique), de l'avion low cost, de l'accès à des aliments venant du monde entier, de biens technologiques avec une obsolescence rapide. Lucas Chancel, dans *Insoutenables inégalités* montre ainsi qu'aux Etats-Unis notamment, les jeunes générations n'émettent pas moins de GES que leurs aînées, tandis qu'en France les baby-boomers se distinguent et de leurs parents, et des générations suivantes, par un mode de vie plus émetteurs en GES.

Si l'effet de la génération est ambigu, en revanche celui du revenu et de la position de classe est beaucoup plus net : les ménages appartenant aux classes supérieures tendent à avoir un style de vie globalement plus polluant, et ce même si, notamment pour les fractions les plus diplômées, elles manifestent une forte sensibilité environnementale. Plusieurs économistes, et notamment Chancel ont montré qu'en terme de consommation et d'épargne, les individus ayant les plus hauts revenus étaient bien plus émetteurs. Ce lien entre niveau de vie et émissions se retrouve à l'échelle mondiale : les pays les plus riches sont aussi les plus émetteurs. Comme le rappelle C. Larrère, le principe de responsabilité commune mais différenciée adopté dès la déclaration de Rio en 1992 pour traiter des questions de justice climatique fait en outre référence à la question de la responsabilité historique des différents pays dans ce changement, en raison de l'inégalité de leurs émissions de gaz à effet de serre passées.

Ces données montrent bien l'inégale responsabilité des groupes sociaux dans les dégradations environnementales, illustrées ici par le biais de la question climatique. Cette inégale responsabilité, notamment en fonction du niveau de vie, amène à faire le constat que le maintien, voir la hausse, de fortes inégalités, en particulier économiques, contribue à renforcer la crise écologique.

3. Des inégalités sociales qui renforcent la dégradation de l'environnement

L'existence de fortes inégalités économiques induit que certains groupes possèdent d'importantes capacités financières, leur donnant l'accès à des pratiques extrêmement coûteuses... y compris pour l'environnement. Ce constat est au cœur du travail de G. Salle (2021), qui s'intéresse à l'accroissement du nombre de super-yachts mis en circulation depuis les années 1980. Extrêmement émetteurs en GES, ces bateaux sont le symbole du mode de vie des « super riches », qui par ces objets de distinction marquent ainsi leur séparation – y compris physique en se situant au large – avec le reste de la population. Dans son analyse sur l'espace social des modèles de voiture, Y. Demoli (2015) montre dans le même ordre d'idée que les cadres privilégient des grosses voitures, à la performance énergétique plutôt faible eu égard à leur date de construction. Ce type de consommation ostentatoire – pour reprendre l'expression de T. Veblen – constitue ces groupes en modèle pour toute une partie de la population, qui cherche à reproduire un train de vie néfaste pour la planète.

À l'échelle mondiale, M. Duru-Bellat dans l'article « Moins d'inégalités pour un monde vivable » (2015) rappelle que les inégalités entre pays autorisent des jeux de pouvoir non neutres en matière environnementale. Par exemple, les pays riches ont le pouvoir et la capacité de transférer leurs pollutions dans les pays pauvres.

Ainsi, l'existence d'inégalités, notamment économiques, autorise certains groupes sociaux à mettre en œuvre des modes de vie fortement émetteurs en GES, et au-delà néfaste pour l'environnement. Mais au-delà de cet effet propre, par leurs modes de vie ils constituent des modèles, qui incitent les autres groupes, dans une logique d'imitation, à vouloir atteindre les mêmes standards de vie et de consommation, allant à l'encontre des appels à la sobriété récemment formulés par les scientifiques du GIEC.

Les inégalités sociales contribuent donc à l'existence de sensibilités écologiques mais aussi de pratiques différenciées, et, au final, à une responsabilité inégalement distribuée entre les groupes sociaux vis-à-vis de la dégradation de l'environnement. Inversement, on peut se demander si ces dégradations ont le même impact sur les individus en fonction de leur place dans la structure sociale et dans les différents rapports sociaux qui la traversent.

II/ Des inégalités sociales aux inégalités environnementales

En interrogeant l'impact différencié de la dégradation de l'environnement sur les individus, cette deuxième partie amène à prendre en considération les inégalités environnementales, définies par V. Deldrève comme, entre autres, des inégalités sociales d'exposition aux risques, d'accès aux ressources et sources d'agrément naturel (1). On s'interrogera aussi sur l'inégal coût des pratiques dites environnementales, ou de protection de l'environnement (2), en fonction de sa place dans l'espace social, et pour finir on montrera que ces inégalités environnementales contribuent à accroître les inégalités sociales.

1. L'inégal accès à un environnement sain

Les inégalités environnementales se manifestent d'abord par un accès inégal à la nature, et à certains espaces, en fonction de la position sociale. Cet accès n'est pas seulement dépendant de facteurs physique ou matériel (ex : vivre près d'une forêt) il est aussi culturellement et politiquement déterminé. Dans la Grande Transformation, K. Polanyi montre comment la réforme des enclosures au Royaume-Uni a contribué à privatiser à grande échelle des terres agricoles, et ce faisant à transformer en marchandise la terre et la nature. Plus proche de nous, V. Deldrève s'intéresse aux

inégalités d'accès aux dunes et forêts du Touquet Paris-Plage, mettant en évidence des tensions entre une logique d'ouverture au plus grand nombre (via la construction de parking par exemple) et une logique de fermeture au bénéfice des plus aidés (via la construction de villas en forêt par exemple).

La question de pose aussi de l'inégal accès à d'autres ressources naturelles comme l'eau ou un air non pollué. L. Chancel rappelle qu'au niveau mondial, les pays à bas revenu sont les principaux concernés par la pollution de l'air ambiant. Mais ceci est aussi vrai à l'échelle locale : les zones de forte pollution correspondent souvent à des lieux où se concentrent les ménages à bas revenu, en outre les plus aisés ont des moyens de se mettre « au vert », en partant régulièrement en vacances, ce qui réduit le taux d'exposition aux polluants tout au long de l'année. De la même façon, J. Audriot dans « Les conflits pour l'eau à Johannesburg », paru en 2014 interroge les modalités d'accès aux services d'eau, et la façon dont, au-delà des enjeux techniques et économiques, se jouent des rapports de pouvoir entre les groupes sociaux, spatialement situés.

Outre l'accès aux ressources, ce sont les souvent les groupes sociaux les plus dominés – dans une perspective sociale, économique, raciale – qui sont les plus exposés aux risques environnementaux. À l'échelle mondiale, ce sont en effet les pays du Sud qui sont d'ores et déjà le plus confrontés aux effets du dérèglement climatique, et plus généralement des dégradations environnementales. Comme précisé en introduction, à l'exposition au risque s'ajoute la capacité à y faire face, notamment d'un point de vue logistique. Ceci reste vrai localement. Dans *Canicule. Chicago, été 1995 : autopsie sociale d'une catastrophe* (trad. 2022), E. Klinenberg, montre que la canicule qui a touché en 1995 cette ville a conduit à la mort de plus de 700 personnes, très majoritairement noires, pauvres, âgées et/ou isolées. Il rend compte des effets combinés d'articulation de différenciation sociale (classe, race, âge notamment) contribuant produire une telle surmortalité. Un des apports de l'enquête est d'avoir montré que ces propriétés prennent sens dans des conditions « socio-écologiques » locales spécifiques, à tel point que deux quartiers relativement similaires ont connu des taux de mortalités différents, en fonction notamment de la densité du tissu institutionnel et des réseaux d'entraide.

L'existence d'inégalités sociales induit donc un accès différencié à l'environnement et aux ressources naturelles d'une part, et une vulnérabilité socialement distribuée face aux risques environnementaux. Mais ces inégalités se traduisent également par un coût socialement différencié des pratiques dites environnementales.

2. L'inégal coût des pratiques environnementales

Les différentes formes d'inégalités liées à l'environnement s'articulent entre elles, et ne se compensent généralement pas. Ainsi, alors que certains groupes apparaissent plus responsables, ce ne sont pas en général sur eux que repose plus fortement le coût des politiques environnementales, et en particulier le coût en termes de modification de pratiques et de styles de vie. L'exemple des femmes est à ce titre très parlant : en tant que groupe, elles sont, on l'a vu, dans l'ensemble plus sensibilisées aux enjeux environnementaux, et moins responsables de la dégradation environnementale. Pourtant, la diffusion de prescriptions « éco-citoyennes », c'est-à-dire qui font reposer les politiques environnementales sur la responsabilité individuelle et les « éco-gestes » (trier, recycler, etc.) responsabilise en priorité les femmes. En effet, les éco-gestes viennent encore alourdir le poids du travail domestique, qui leur incombe encore majoritairement. Lalanne et N. Lapeyre (2016) montrent ainsi que passer aux couches lavables par rapport aux couches jetables représente environ 202h de travail supplémentaire, de la naissance de l'enfant à ses 3 ans.

Les pratiques environnementales sont par ailleurs dépendantes d'enjeux spatiaux, et en particulier du lieu de résidence du type de logement, du statut d'occupation du logement (un locataire aura plus de mal à faire isoler son logement qu'un propriétaire). Le type de résidence détermine en particulier l'accès à certains programmes, comme le montre Derksen et Gartrell (1993) pour le cas du recyclage. Les personnes ayant accès localement à un programme dédié ont des niveaux de recyclage beaucoup plus élevés que les personnes qui n'y ont pas accès. En outre, les attitudes individuelles à l'égard de l'environnement n'influencent le comportement de recyclage que dans la communauté ayant un accès facile à un programme de recyclage.

Les pratiques environnementales valorisées ou mises en avant dans une société donnée rencontrent par ailleurs plus ou moins les styles de vie des différents groupes sociaux. Dans « De la norme à la pratique écocitoyenne », M. Ginsburger (2020) distingue ce qu'il nomme l'écologie du geste (celle des pratiques au cœur des campagnes de sensibilisation : pratique du tri, des gestes d'économies d'énergie et de consommation des produits issus de l'agriculture biologique) et l'écologie de la frugalité (qui traduit avant tout une faible intégration à la société de consommation). Il montre l'affinité entre l'écologie du geste, et les catégories les plus diplômées qui rejoint le constat fait par ailleurs de la surreprésentation des individus les plus diplômés dans certaines pratiques de consommation engagées, notamment l'achat de produits issus de l'agriculture biologique. Inversement les conduites frugales, d'abord liées à des considérations économiques, ne reçoivent pas de reconnaissance de la part des programmes de responsabilisation environnementale.

Ce constat est au cœur de l'article de JB Comby et H. Malier (2021), « Les classes populaires et l'enjeu écologique » : les auteurs y donnent la parole à des enquêtés qui pointent les coûts, symboliques et matériels, des dispositifs supposés écologiser leur quotidien. Liliane, aide-soignante à la retraite explique ainsi refuser de se priver de viande car elle « se prive déjà d'assez de choses ».

L'écologisation du mode de vie apparaît alors comme une charge supplémentaire qu'elle ne souhaite pas ajouter à un quotidien déjà exigeant.

En faisant reposer sur les plus fragiles des coûts plus importantes, les politiques et discours environnementaux contribuent à accroître certaines inégalités. Or loin d'être propre à cette seule dimension, on peut montrer que les enjeux environnementaux contribuent à accroître certaines inégalités sociales.

3. Des enjeux environnementaux qui renforcent les inégalités sociales

Comme montré précédemment, les individus sont inégalement confrontés aux risques environnementaux, et ont un accès différencié aux ressources naturelles en fonction de leur position sociale. Autrement dit, d'un point de vue matériel les enjeux environnementaux renforcent les inégalités sociales, en fragilisant les plus fragiles. Mais, et c'est l'objet de cette dernière sous-partie, les enjeux environnementaux contribuent aussi à renforcer les frontières symboliques entre les groupes sociaux.

Dans « Quand la distinction se met au vert » (2019), M. Grossetête montre à partir d'entretiens conduits à Nantes et Toulouse que les pratiques écologiques peuvent être une source de distinction. Plus précisément, elles renforcent les lignes de clivages entre les groupes en fonction de la structure du capital (économique/culturel) dont ils disposent. Ainsi, les personnes fortement dotées en capital culturel mais disposant de faibles revenus, qui se perçoivent comme en situation de déclassement, peuvent transformer la restriction subie en sobriété choisie. Au sein des classes populaires, Comby et Malier (2021) mettent aussi en évidence des frontières internes, révélées par des positionnements contrastés sur la question écologique. Ces frontières s'articulent là aussi autour de la structure des

capitiaux détenus : à un pôle culturel stabilisé, caractérisé par des enquêtés donnant à voir le verdissement du quotidien en train de se faire les auteurs opposent un pôle économique stabilisé où la consommation est à l'inverse valorisée et l'écologisation des pratiques explicitement mise à distance. Pour les ménages les plus riches, certaines consommations comme le bio permettent de cumuler profits symboliques moraux tout en affichant son aisance financière. Comme l'indique JB Comby montre dans son récent ouvrage *Ecolos, mais pas trop...*(2024), l'écologie devient peu à peu un enjeu statutaire, c'est-à-dire « un thème du débat public sur lequel on se positionne pour faire valoir son style de vie, affirmer sa place dans la société ou défendre son identité sociale ».

Le mouvement de la justice environnementale est un mouvement social, politique et scientifique né dans les années 1970-80 aux Etats-Unis, qui montre que les préjudices environnementaux s'articulent avec d'autres inégalités sociales, et que l'environnement est en lui-même source d'inégalités : inégalité d'exposition aux risques environnementaux, inégalité d'accès à une ressource, inégalité d'effets des politiques publiques, mais aussi inégalité de participation aux politiques publiques. Dans une dernière partie, on s'intéressera à la façon dont les inégalités sociales s'articulent à ces inégalités liées aux politiques environnementales. De fait, s'interroger sur le lien entre inégalités sociales et enjeux environnementaux, c'est aussi comprendre comment ces enjeux sont définis, et constituent des enjeux de luttes entre les groupes sociaux.

III/L'inégale accès aux prises de décisions concernant l'environnement, et au cadrage des enjeux environnementaux

Dans cette dernière partie, on montrera comment les inégalités sociales produisent une inégale visibilité des groupes face aux enjeux et préjudices environnementaux auxquels ils peuvent être confrontés (1), avant de s'intéresser au cadrage des politiques environnementales (2). Enfin, on rappellera que ceci conduit à ces politiques environnementales aux effets inégalitaires (3).

1. Une inégale visibilité

Aux Etats-Unis, les mobilisations dites du Love Canal, à la fin des années 1970 sont souvent présentées comme l'acte de naissance du mouvement de la justice environnementale, appuyé sur les mobilisations de populations défavorisées – en terme de classe, de race, et souvent de genre – contre des nuisances environnementales et sanitaires. Une entreprise chimique rachète dans les années 1940 le Love Canal, et y stocke des tonnes de déchets toxiques qui s'infiltrent dans le sous-sol, contaminant le sol, l'eau, et l'air. L'entreprise cède ensuite le terrain à la mairie qui y construit des habitations et une école, et dans les années suivantes les problèmes de santé se multiplient dans la population pauvre venue s'y installer. A l'issue d'une longue bataille, le quartier est évacué et rasé. Le courant de la justice environnementale, à travers ce type de lutte, porte une triple revendication de justice : redistributive (qui bénéficie ou ne bénéficie pas d'un projet d'aménagement par ex) ; procédurale (chacun a-t-il pu exposer son point de vue ?) ; comme reconnaissance (les identités sont-elles respectées, par exemple les pratiques autochtones lors d'un classement en parc naturel ?). Mais il soulève aussi la question de savoir ce qui est reconnu comme problème environnemental : est-ce qu'un site pollué est un problème de santé publique ou d'écologie ? et est-ce que toutes les pollutions se valent ?

S'intéressant à la pollution agricole au chlordécone en Martinique et en Guadeloupe, M. Ferdinand (2015) montre l'indifférence politique face à ce problème, qui vient renforcer le sentiment d'une inégalité de traitement entre Outre-Mer et Hexagone sur les effets de pollutions et accentue la représentation d'une citoyenneté à deux niveaux.

Autrement dit, lorsqu'ils touchent les groupes socialement dominés, les périls environnementaux sont moins souvent qualifiés comme tels, voire tout simplement non pris en compte. Ceci donne lieu à des mobilisations spécifiques, que J. Martinez Alier qualifie d'écologisme des pauvres, par exemple dans les pays en voie de développement les mouvements de défense de terres agricoles, ou les mobilisations pour faire cesser une activité polluante, portés par des communautés indigènes. Ces mouvements ont la double caractéristique de constituer une forme de résistance à un mode de production destructeur, mais aussi de rarement être reconnus comme relevant de l'écologie. De fait, la définition de ce qui relève de l'environnement et de sa protection est d'abord le fait des groupes les plus favorisés.

2. Un cadrage situé des politiques environnementales

Pour mettre en évidence le lien entre cadrage des politiques environnementales et inégalités sociales, on peut prendre l'exemple de l'éco-citoyenneté, résultant de tout un ensemble de politiques de sensibilisation à la protection de l'environnement depuis les années 1990, s'appuyant sur une série d'injonctions adressées aux individus. Comme le précise M. Ginsburger dans « De la norme à la pratique écocitoyenne » (2020) ce processus de responsabilisation s'inscrit plus largement dans la promotion de la figure du « consommateur-citoyen ». L'écocitoyen serait l'individu qui traduit une conscience accrue des dégradations environnementales en une série d'actes concrets menés au quotidien afin de mettre l'intégralité de son mode de vie en cohérence avec cette préoccupation.

Les effets de telles politiques ne sont pas neutres socialement. H. Malier montre notamment comment ce type de politique passe par des actions visant à normaliser les comportements de certains groupes sociaux, qui sont vu comme moins concernés par les enjeux environnementaux.

Outre le fait qu'il contribue à stigmatiser des groupes sociaux affichés comme peu sensibles aux enjeux environnementaux, ce cadrage de l'éco-citoyenneté contribue à individualiser et privatiser la question environnementale, et à la dépolitiser. Ce phénomène de privatisation est également mis en évidence par L. Bryson et ses collègues dans « Turning Public Issues into Private Troubles » (2001). A partir du cas australien, ils prennent l'exemple d'une campagne qui individualise un problème public, à savoir la contamination au plomb provenant des activités d'extraction minière. Cette contamination au plomb aurait pu être gérée de diverses manières : réglementation étatique plus stricte, amendes en cas d'infraction, etc. Au lieu de cela, l'État a investi dans une campagne visant à impliquer les femmes en leur demandant de laver de façon approfondie leur domicile, pour limiter la contamination au plomb. On voit ici comment le cadrage renforce les effets déjà mis en avant de l'inégal coût des pratiques environnementales.

3. Un effort environnemental inégalement réparti

De fait, les politiques environnementales ont des effets différenciés sur les groupes sociaux, par le type de pratiques qu'elles mettent en avant, mais aussi par ce qu'elles autorisent ou non. Autrement dit, l'effort environnemental repose inégalement sur les différents groupes sociaux.

A partir du cas du parc national des Calanques, V. Deldrève et J. Candau (2015) montrent l'inégale répartition de l'effort environnemental, lié à l'inégal accès aux scènes de débat, ayant contribué à définir un « bon » usage de cet espace. L'accès au parc a en effet été progressivement régulé pour préserver les Calanques, et si des consultations ont eu lieu, mobilisant des usagers et certains résidents, ainsi que des associations de préservations de l'environnement, la plupart des usagers locaux sont restés « sans voix », parmi lesquels les résidents des logements sociaux des quartiers limitrophes. Plusieurs usages, touristiques et locaux, ont ainsi été disqualifiés (visites en navette maritime, vélo tout terrain, sports « fun »). L'accessibilité restreinte de cet espace naturel d'exception

fait donc avant tout supporter l'effort environnemental à des catégories sociales modestes et, en particulier aux jeunes.

De la même façon, la mobilisation des Gilets jaunes à l'automne 2018 a été en parti initiée par le rejet d'une mesure politique présentée comme écologique — la hausse d'une taxe sur le carburant, et perçue comme injuste. Comme le montrent Gaborit et Grémion dans un texte paru en 2019 sur le site de la Vie des Idées (« Jaunes et Vert »), ce rejet ne signifie pas pour autant que les acteurs du mouvement des Gilets jaunes soient opposés à l'écologie. Tout en étant très éloignés des militants qui ont cette même année participé aux marches pour le climat, ils dessinent les bases d'une écologie populaire, plus contrainte. Certains reprennent le principe du pollueur payeur, et le complètent d'un discours de classe, estimant que les plus riches devraient payer en premier ou changer de comportement.

Conclusion

Alors que la sociologie a longtemps fait preuve d'une forme de cécité face aux questions environnementales, l'environnement et les enjeux afférents sont aujourd'hui considérés comme faits sociaux à part entière. A ce titre la question du lien avec les inégalités sociales – de classe, de race, de genre, de génération, spatiales -montre une forte imbrication. En effet, la relation entre enjeux environnementaux et inégalités sociales s'établit dans les deux sens : comme l'indique C.Larrère (*Les inégalités environnementales*, 2017), la détérioration de la situation environnementale, dont les impacts sont très inégalement ressentis, renforce les inégalités sociales et accentue la dimension environnementale. D'autre part, les inégalités sociales accentuent les dégradations écologiques et l'existence même d'importantes inégalités entretient une course à la consommation distinctive.

3.4. Exemple de bonne copie

Un exemple de très bonne copie est ci-dessous. Cette copie a obtenu la note de 19/20.

Epreuve - Matière : 102 - 3692 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

ENJEUX ENVIRONNEMENTAUX ET INÉGALITÉS SOCIALES

Le 4 février 2024, les parisiens et parisiennes ont été appelés à voter pour ou contre le projet de la maire de Paris d'augmenter le prix de stationnement pour les véhicules de plus de 1,6t. Ce seuil concerne donc principalement les Sports Utility Vehicle (SUV), des véhicules plus gros (donc plus consommateurs en matériaux), plus lourds (donc plus consommateurs d'essence) au bilan environnemental désastreux. Ce sont aussi des véhicules plus chers qui augmentent le risque routier en cas de collision avec un véhicule de taille standard ou avec un vélo/piéton. Alors que ce vote a mobilisé un peu plus de 51% de la population de la capitale, il a fait l'objet d'un affrontement par tracts et réseaux sociaux interposés entre des militants écologistes et/ou anti-SUV et de pro-SUV. Parmi les arguments de ces derniers, se trouvait celui de l'injustice de la mesure, aux effets dégressifs pour "les familles pauvres qui roulent en SUV". Seulement, si l'on se penche sur les détenteurs de SUV, à l'instar de Y. BEMEL dans "L'airbone et tôle froissée" (2015), on peut voir que ces véhicules sont majoritairement détenus par des individus ou des familles aisés. De plus, les résultats du vote ont témoigné de la fracture sociale importante au sein de la capitale, où les quartiers les plus aisés de "l'ouest parisien" (M. PINGON et M. PINGON-CHARLOT) ont massivement voté contre la mesure. Dès lors, malgré la validation du vote, cette mesure fait apparaître une fracture

sociale importante concernant un sujet qui semble de prime abord relativement consensuel : la protection de l'environnement et la préservation de la santé en ville. En écho avec la crise des Gilets Jaunes, les enjeux environnementaux font désormais apparaître de vives fractures sociales.

On peut repartir de la définition de l'environnement rapportée par F. CHARVOLIN (L'invention de l'environnement en France, 2003) : pour l'administration du nouveau ministère de la Protection de la Nature et de l'Environnement, ce dernier représente "l'ensemble des activités physiques, chimiques et biologiques en lien avec les activités humaines ou susceptibles de les impacter". Dès lors, les enjeux environnementaux peuvent être définis comme à la fois le constat des altérations de l'environnement par les activités humaines mais aussi les réponses apportées à ces dégradations / altérations. Ainsi, nous repartirons du postulat puis par l'institutionnalisation de l'environnement et les mobilisations sociales qui visent à protéger l'environnement, à la fois pour sa valeur intrinsèque mais aussi pour la matérialité des services rendus aux sociétés humaines. Les questions environnementales ont en effet émergé dans les années 1970, à l'aune d'une forme de "modernité réflexive" analysée par U. BECK (La société du risque, 1986) et A. GIDDENS (1991), vision cristallisée dans le Rapport Brundtland (1987) appelant à la protection de la Terre dans son ensemble, les dégradations environnementales scellant un destin commun de l'humanité. Entre les critiques mettant en cause la modernité réflexive qui participe à invisibiliser une éthique environnementale historique (J.B. FRESSOZ et F. LOCHER, Les révoltes du ciel, 2000), cette vision d'un "destin commun" invisibilise la dimension inégalitaire des usages environnementaux et de leur prise en charge, qui se matérialise dans des situations comme la taxation des SUV ou du carbone.

BIHR et PFIFFERLORN (2019) définissent les inégalités comme l'inégale répartition des ressources matérielles et symboliques au

sein d'un groupe, ou l'inégale accès à ces ressources. L'environnement, comme substrat matériel de la morphologie sociale (E. DURKHEIM, prolongé par M. HALBWACHS) peut donc pleinement être envisagé comme ressource matérielle et symbolique au sein de la société. L'analyse des enjeux environnementaux à l'aune des inégalités qui fondent les rapports sociaux est sans doute l'une des contributions majeure de la sociologie à la question environnementale. Dès lors que l'on considère que l'environnement comme objet et sa prise en charge sont socialement construits, comme le montre M. MAJER dans The Politics of Environmental Discourse (1995), alors il convient de se demander comment cette construction recoupe ou reflète les inégalités sociales, voire en crée de nouvelles. Par exemple, des travaux d'économétrie ont mis en avant l'inégale contribution aux dégradations environnementales (notamment les émissions de gaz à effet de serre) en fonction du revenu. D'autres travaux académiques, parfois issus de mouvements sociaux ont montré les inégalités d'exposition aux dégradations environnementales, qui se recoupent avec des discriminations raciales ou de genre. D'autres travaux encore ont souligné les inégalité de participation aux décisions sur la gestion de ces enjeux. Ainsi, les inégalités sociales multidimensionnelles et cumulatives doivent aussi être analysées à l'aune des enjeux environnementaux. Enfin, M. MAJER (1995) souligne la pluralité des politiques environnementales et des discours mobilisés : dès lors, cette pluralité reflète des visions du monde et des ordres sociaux différents qui s'affrontent, et peuvent, selon le discours dominant, contribuer à renforcer ou atténuer les inégalités. Ainsi, les travaux en sociologie de l'environnement, encore à un stade embryonnaire ont montré, avec une pluralité de courants théoriques, que les enjeux environnementaux et la question environnementale venait principalement s'ajouter ou compléter les grilles de lecture de la sociologie classique pour analyser les rapports sociaux, le changement social et la construction politique de différents discours environnementaux.

Pour étudier tous ces aspects, nous nous demanderons dans quelle(s) mesure(s) les enjeux environnementaux et la lutte contre les dégradations environnementales participent à exacerber, renouveler, faire émerger ou au contraire atténuer les inégalités sociales ?

Nous verrons dans un premier temps que les dégradations environnementales et l'émergence des enjeux environnementaux sont le fruit d'inégalités sociales et exacerbent ces mêmes inégalités (I). En outre, la prise en charge institutionnelle et la lutte contre ces dégradations participent au renouvellement des inégalités, voire à en faire émerger de nouvelles (II). Néanmoins, les enjeux environnementaux et la protection de l'environnement invitent à repenser l'ordre social existant pour renouveler la critique sociale des inégalités (III).

* * * *

(I) La dégradation de l'environnement et des écosystèmes sont à analyser au prisme de plusieurs inégalités. Ainsi, l'étude des causes de ces dégradations met en lumière un système économique et productif, lui-même inégalitaire, au cœur de la contribution aux dégradations environnementales, mais aussi des pratiques socialement situées (A). De plus, contrairement à l'idée d'un "destin commun" de l'humanité, l'exposition et la capacité à faire face à ces dégradations semble être à l'intersection de nombreuses formes d'inégalités (B). Enfin, la capacité à définir les problèmes environnementaux semble elle aussi être située socialement (C).

(A) En 2002, P. CRUTZEN, un géologue américain emploie le terme "anthropocène" pour qualifier la nouvelle ère géologique marquée par l'espèce humaine. Selon lui, les activités humaines ont eu un tel impact sur l'environnement que les traces humaines peuvent désormais être considérées comme une force tectonique majeure du système terrestre. Cette vision s'inscrit dans la continuité de la modernité réflexive ou la "modernité écolo-gique" (V. BEAR, 2016) qui vise à concevoir les enjeux environnementaux comme un défi commun par l'humanité, tout autant responsable ^{de ses causes} et vulnérable à ses effets. Pour autant, et malgré la fécondité du concept, particulièrement au sein des sciences humaines en ce qu'il a permis d'ancrer la réflexion dans une conception plus ou moins universelle du problème, cette théorie a été largement remise en cause par des philosophes et politistes selon qui il convient de distinguer les responsabilités dans l'empreinte géologique. Ainsi J. MORE (le capitalisme de 1916) puis A. MARR parlent de "capitalocène", qu'ils

Epreuve - Matière : 102 - 3692 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

estiment plus à même de recouvrir les réalités industrielles et économiques à l'origine des enjeux environnementaux. Ainsi, ils considèrent que c'est un système économique capitaliste fondé sur la production industrielle par l'exploitation des travailleurs et travailleuses (K. MARX) qui est responsable des dégradations environnementales actuelles. Par ailleurs, JB FRESSOZ et C. BONNOEIL dans L'événement anthropocène (2013) montrent que cet ordre économique a émergé en invisibilisant les alertes scientifiques par rapport à ses impacts, notamment environnementaux, des historiens s'inscrivant ainsi contre l'idée d'une modernité réflexive apparue à la fin du 19^e siècle. On peut également mentionner l'idée de "plantationocène", employée par M. FERDINAND dans Une écologie décoloniale (2020), qui dénonce la responsabilité du système esclavagiste et du commerce triangulaire dans l'avènement de l'économie éwacadaire contemporaine. Enfin, des penseuses féministes ont également parlé "d'androcène", montrant que les décisions et les portes responsables des dégradations environnementales majeures sont principalement occupées par des hommes (Nouvelles études féministes, 2009). Les critiques de l'anthropocène comme concept visent ainsi à mettre en lumière les fondements inégalitaires des systèmes à l'origine des crises environnementales.

Par ailleurs, comme mentionné en introduction et rejoignant le constat précédent, de nombreux travaux en économie ont mis en avant l'inégale contribution aux crises environnem

des individus en fonction de leurs revenus. Ainsi, L. CHANCEL (2021) montre que les 10% des individus les plus riches de la planète sont responsables d'autant d'émissions de gaz à effet de serre (GES) que les 50% les plus pauvres de la population. Ainsi, par leurs modes de vie et les activités de production qu'ils financent ou possèdent, les individus les plus riches contribuent de façon disproportionnée au réchauffement climatique. C'est également ce que montre G. SALLE dans Superyachts. Luxe, calme et égoïsme (2021) : la volonté de se distinguer des populations les plus riches les conduit à adopter des modes de vie égoïstes, démultipliant ainsi leur empreinte individuelle. Ces travaux mettent ainsi en avant des inégalités de contribution aux dégradations environnementales qu'il convient de prendre en compte dans l'analyse des enjeux environnementaux.

(B) Par ailleurs, l'impact des dégradations environnementales, que ce soit le réchauffement climatique de plus en plus fréquent ou l'exposition aux pollutions pourrait être considéré "égalitaire" dans le sens où les événements biophysiques se manifestent de façon différenciée : selon l'expression d'Ulrich BECK, "smog is democratic" (La société du risque, 1986). Or, des travaux académiques et des mobilisations sociales ont montré que l'exposition des populations à ces impacts était fortement différenciée selon les catégories sociales. Par ce qui est de l'exposition aux pollutions, le mouvement de justice environnementale, né aux US dans les années 1980, a participé à visibiliser la discrimination raciale matérialisée par l'exposition aux pollutions qui a abouti au décret présidentiel de 1994 sanctionnant la justice environnementale comme principe d'égalité. En effet, des travaux académiques accompagnant le mouvement social ont montré que la race (au sens sociologique) et les dispositions socioéconomiques du voisinage étaient la principale variable déterminante pour prédire de l'implantation d'une usine polluante aux Etats-Unis. Dans la même lignée, M. FERDINAND

dans un article intitulé "De l'usage du clorodécone en Martinique et en Guadeloupe" publié en 2015, dénonce la négligence de l'Etat français dans l'autorisation de l'usage des pesticides, qu'il relie à une discrimination raciste envers les populations antillaises. Ainsi, les mouvements de justice environnementale ont participé à mobiliser les inégalités d'exposition aux dégradations environnementales selon les inégalités sociales. Les inégalités d'exposition aux dégradations environnementales peuvent également être analysées au prisme de la notion de vulnérabilité aux impacts. Comme mentionné précédemment, ces aléas climatiques ne s'abattent pas de façon discriminatoire, en revanche la capacité à faire face à ces aléas est inégalement répartie. Depuis la COP18 à Doha en 2012 jusqu'à la COP27 à Sharm-El-Cheikh en Egypte, les négociations climatiques internationales ont ainsi ajouté la question des "pertes et dommages" (Loss and damages) à l'agenda. Cette question est particulièrement importante pour les pays du Sud qui font face à des dégâts liés au changement climatique importants et qui n'ont pas les moyens d'y faire face, avec des conséquences pour les populations humaines désastreuses (on peut notamment penser aux centaines de milliers de morts au Pakistan dans les inondations). Ainsi, la vulnérabilité aux intempéries est essentielle à prendre en compte car elle relève directement d'inégalités matérielles. Enfin, la question des inégalités d'exposition aux dégradations environnementales recoupe les inégalités sociales dans la capacité des individus à mobiliser des ressources matérielles ou symboliques pour se protéger ou s'extraitre d'une exposition à un risque environnemental. Par exemple, M. PINGON et M. PINGON-CHARLOT montrent dans des ghettos du Ghetto (2007) comment les populations issues de l'ouest parisien se sont mobilisées lors de la construction du périphérique pour qu'il soit enfoui aux alentours de ces quartiers, épargnant ainsi les habitantes de ces quartiers de l'exposition au bruit et à un air pollué. Ainsi, non seulement les inégalités ^{sociales} se retrouvent dans l'exposition des populations aux impacts des dégradations environnementales, ces inégalités dépendent également de la vulnérabilité des populations et de leur capacité à mobiliser des ressources matérielles et symbolique pour y échapper.

(C) Enfin, comme mis en avant par M. HAZER (1995), les enjeux environnementaux sont, comme tout enjeu social, construits. Il montre notamment par l'analyse des discours relatifs à ces enjeux que pour qu'émerge un enjeu environnemental il doit être sélectionné et la réponse apportée dépendra des dispositions politiques et sociales qui entourent la situation. Dès lors, pour analyser les enjeux environnementaux à l'aune des inégalités sociales et vice-versa, il faut se demander comment, pour qui et pour qui / pour quoi sont construits ces enjeux et ces discours. Dans un article "Modernisation écologique" de 2016, V. BEAL met en avant les caractéristiques dominantes des discours environnementaux. Il montre que ces discours, par la promotion de solutions techniques, la prépondérance de régulations marchandes, etc... participent à faire émerger un discours qui vise à rendre la protection de l'environnement avec un mode de production ^{capitaliste} et de fonctionnement politique libéral. Dès lors, la reproduction des inégalités inhérentes au système capitaliste est inévitable.

Pour ailleurs, en ce qui concerne la participation à la définition des enjeux environnementaux et, dans une moindre mesure, la définition des politiques à suivre, l'accès aux instances de décisions semble également réservé à une certaine catégorie. Comme le montre la politologue A. MAZEAU (2021), le développement des instances de participation citoyenne qui a accompagné les politiques environnementales n'a pas renforcé la démocratie environnementale. En effet, l'auteure met en avant l'éloignement des citoyens des instances de décision malgré cette volonté affichée de la part des pouvoirs publics de renforcer les instances de participation. On peut notamment penser aux 140 propositions de la Convention Citoyenne pour le Climat, mise en place à l'issue de la mise des billets jaunes, qui avaient dûes être reprises "sans filtre" selon le président. Aujourd'hui ce sont à peine 20% des mesures qui ont été mises en place, ce qui témoigne de la distance mise entre les vrais postes de décision et les citoyens. Ainsi, les enjeux environnementaux sont définis et plébiscités par des groupes restreints, représentant généralement les groupes dominants, témoignant ainsi de l'accès inégal des individus à cette dimension.

Les enjeux environnementaux, tant dans la cause des dégradations que dans les impacts sont ainsi empreints des inégalités

Epreuve - Matière : ... 102 - 36.92 Session : ... 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

sociales préexistantes. De plus, leur définition est socialement située, renforçant ainsi les deux constats précédents. Cependant, les enjeux environnementaux recouvrent aussi des dimensions inégalitaires dans leur traitement, à la fois par les politiques publiques mais aussi par les individus et/ou les mobilisations sociales.

* * * *

(II) Les enjeux environnementaux recouvrent non seulement les dégradations environnementales mais aussi la façon dont ces dernières sont prises en charge socialement. Ainsi, des travaux en sociologie de l'environnement, à l'intersection entre la sociologie "classique" qui étudie les rapports sociaux et de la sociologie environnementale, ont mis en avant la façon dont la prise en charge institutionnelle des enjeux environnementaux et la lutte pour la protection de l'environnement participent au renouvellement d'inégalités sociales voire à la création de nouvelles inégalités. En effet, le cadrage dominant des politiques environnementales participe à l'émergence d'une nouvelle distinction sociale (A), qui moralise et disqualifie les individus les plus précaires, (B) et qui permet de préserver un ordre économique dominant (C).

(A) Dans Gouverner les conduites (2016), Sophie DUBUISSON-QUELLER montre comment les politiques environnementales issues du

Grenelle de l'environnement en 2007 avaient pour objectif de "gouverner le marché par la demande". En effet, toute l'attention (ou une majorité) a été portée sur la notion de consommation durable : en changeant les pratiques des consommateurs, l'État parviendrait à faire changer les pratiques des entreprises, contribuant ainsi à réduire l'impact environnemental de la production. Toute une série de mesures ont donc été mises en place pour faire advenir la consommation durable : campagnes de communication, labels, incitations fiscales et marchandes (bonus/malus). Outre la dimension individualiste de ce cadrage niant ainsi les réalités sociales des changements de pratiques (mis en avant notamment par le théorème des pratiques sociales d'E. SHOVE, 2010 au Royaume-Uni); ce cadrage s'est avéré contribuer au renforcement de certaines inégalités. Ainsi, M. BINSBURGER (2020) montre que ce cadrage s'est majoritairement diffusé au sein des classes sociales moyennes et supérieures à fort capital culturel, rejoignant ainsi les résultats de CARFAGNA et al. (2019) qui décrivent le développement d'un éco-habitus parmi les étudiants des grandes universités américaines. De même, P. COULANGEON et al. (2020) montrent que malgré une large diffusion des normes de consommation durable au sein de la société, la lecture environnementale / écolo-gique de ces pratiques était déterminée selon des variables socio-économiques. Enfin, M. GROSSETÊTE montre dans "quand la distinction se met au vert" (2017) que les pratiques de consommation durable sont aussi adoptées par les ménages de classes moyennes à fort capital culturel dans une volonté de se distinguer.

Cette expression d'une forme de domination symbolique par l'adoption d'un mode de vie écolo-gique est également portée par certains groupes de mobilisation sociale en faveur de la protection de l'environnement. Dans "No (socio)logical excuses for going green" (British Journal of Sociology, 2021),

H. MAUER montre, grâce à une enquête ethnographique au sein du mouvement Alternatiba, comment les militant-es, majoritairement issues des classes moyennes culturelles envisagent leur action militante dans des quartiers populaires (à Saint Denis et Argenteuil) avec un prisme de domination de classe, voire à caractère raciste. En effet, il montre que les militant-es ont une vision des habitantes des quartiers populaires (ayant pourtant des empreintes écologiques très faibles) qui relève d'une discrimination de classe ou de préjugés sur leurs modes de vie. Il relève notamment deux arguments types qui justifient leur action de sensibilisation: l'idée que les classes populaires sont désintéressées des enjeux écologiques à cause de leurs inquiétudes plus fondamentales au quotidien pour faire face à la précarité (pyramide de Maslow) et leur tendance à la consommation ostentatoire. MAUER montre que ces préjugés ne sont pas fondés sociologiquement et montre ainsi qu'ils relèvent d'une domination de classe.

L'émergence des politiques environnementales et des mouvements sociaux de lutte contre la dégradation de l'environnement ont ainsi contribué à faire émerger et à renouveler des facteurs de distinction et de domination sociale, contribuant ainsi à renforcer les inégalités.

(B) Par ailleurs, l'article de H. MAUER (2021) met en avant le pendant de la distinction par l'écologisation du quotidien des classes moyennes: la disqualification des classes populaires. Dans un autre article ("Greening the poor: the trap of moralization" 2019), H. MAUER montre comment les initiatives de sensibilisation des classes populaires aux pratiques environnementales contribuent ~~à la disqualification~~ et à renforcer la domination sociale et à les disqualifier de la lutte écologiste. Ainsi, il étudie un programme de diffusion de pratiques écologiques commandé par une collectivité et un bailleur social et mis en place par une association de protection de l'environnement. d'auteur raconte comment les porteurs du programme vont sonner chez les habitants du HLM pour établir un "diagnostic" des aspects de leur vie à écologiser et établir avec eux des actions à mettre en place. MAUER souligne la dimension intrusive que revêt ce type de démarchage, qui est intrinsèque au public visé:

les militantes eux-mêmes reconnaissent qu'ils n'auraient jamais fait ça dans d'autres quartiers. Par ailleurs il souligne la dénomination symbolique et le fossé qui sépare les militantes et les commanditaires des familles du HLM, qui transparait ou traverse des préconisations qui sont disantées. L'exemple de la douche est parlant : les écologistes proposent aux familles d'économiser de l'eau en arrêtant de prendre des bains et en les remplaçant par des douches. MAUIER montre que ce genre de mesures ne se prête pas à la réalité des familles visées qui ont par ailleurs une utilisation très frugale de l'eau et dont les bains se prennent au prix de toilettes mains régulières et plus économes en eau. Cet exemple, parmi d'autres permet d'illustrer le paradoxe empreint d'inégalités sociales qui domine dans les politiques publiques environnementales et au sein des mouvements écologistes : le miroir de ce que JB COMBY appelle "le paradoxe de l'éco-citoyen", par lequel on demande des efforts surdimensionnés à une frange de la population dont l'empreinte environnementale est contrainte économiquement et presque invisible.

Par ailleurs, MAUIER et COMBY (2021) montrent que les pratiques encouragées par les politiques publiques et l'écologisation du quotidien contribuent d'autant plus à désqualifier les classes populaires qu'elles ne résonnent ni ne s'inscrivent dans leurs modes de vie. Par exemple, la dimension globale de la protection de l'environnement est moins prégnante que les manifestations locales d'un environnement dégradé. Les auteurs donnent l'exemple des déchets au pied de l'immeuble. Ainsi, le cadrage individualisant de la lutte écologiste contribue à désqualifier des individus déjà marqués par les inégalités sociales.

(C) Enfin, ce cadrage individualiste permet de préserver un ordre économique existant et à légitimer des institutions, permettant ainsi la reproduction des inégalités. Dans Fin du monde et petits faits (2023) E. MORENA décrit avec précision la mise en place et l'organisation d'une "élite climatique", regroupant à la fois des entrepreneurs de la Silicon Valley, des banquiers de la City et de Wall Street, ainsi que

Epreuve - Matière : 102 - 3692 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroter chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

des personnalités politiques de premier plan sur les questions environnementales telles que l'Al base. Il montre au fil du livre la façon dont cette élite s'est saisie de la question climatique pour à la fois préserver ses intérêts dans la conduite des politiques visant à adresser le problème mais aussi pour en faire une opportunité d'enrichissement. De cette mobilisation de classe sont issus des discours aujourd'hui répandus bien au delà de ces sphères (témoignant ainsi de leur influence), tels que le techno-optimisme ou le finance verte. En effet, les politiques dominantes aujourd'hui dans la lutte contre le changement climatique placent l'innovation privée et le finance privée au cœur de leur action - comme en témoigne le plan France 2030 du gouvernement. MARIANA souligne le paradoxe de ce résultat en ce sens que ce sont ces mêmes acteurs qui sont largement responsables des dégradations environnementales. Dans une mande mesme, JB COMBY dans La Question climatique (2015) montre la mise en place d'une coalition de journalistes, producteurs de contenus culturels et hauts fonctionnaires pour faire émerger dans le débat public cette "doxe sensibilisatrice" qui force le cadre individuel et qu'il juge dépolitisant des questions environnementales. Cette coalition et organisation d'intérêts permet aussi de préserver un statu-quo inégalitaire, en mettant les modes de production et les intérêts dominants à l'abri des critiques.

Enfin, N. KABOUCHE et S. DURVILLON-QUELLER (2020) montrent comment des entreprises se sont saisies des codes issus du cadrage de la consommation durable, afin de "verdiner" leur image, sans pour autant changer leurs pratiques de production à l'origine des problèmes environnementaux. C'est également ce que dénoncent A. BERLIAN et al. dans Greenwashing (2022). Ainsi, la reprise de la critique par les intérêts économiques témoigne du renouvellement des inégalités aux cœur des enjeux environnementaux avec les principales forces économiques et politiques responsables se déchargent de cette responsabilité.

Ainsi, par la distinction et la disqualification opérée par les discours dominants sur les enjeux environnementaux, on assiste à la prévalence d'un statu-quo inégalitaire, qui renouvelle ou fait émerger de nouvelles formes de domination.

* * * *

(III) Toutefois, en marge des discours dominants, les enjeux environnementaux et la protection de l'environnement ont fait émerger des discours qui tentent de redessiner un ordre social plus égalitaire pour lutter contre les dégradations environnementales. On peut notamment penser aux travaux qui s'intéressent au travail à l'aune des enjeux environnementaux (A), mais aussi plus largement au renouvellement de la critique sociale par la critique écologique (B), portée notamment par des discours intersectionnels (C).

(A) Le cadrage individualiste posé autour des enjeux environnementaux a, en plus de renouveler des inégalités sociales, enraciné la question du travail, au cœur, elle des processus de production.

la question du travail semble en effet centrale autant du point de vue des inégalités que du point de vue des enjeux environnementaux. Nous venons ici que certains travaux en sociologie de sont saisis de cette question pour repenser les inégalités à l'aune des enjeux environnementaux. En 2017, dans "Repenser le travail et l'emploi par l'écologie" (Revue Projet), R. MEYER met en avant une double crise du travail et de l'emploi : le nombre d'emplois diminue et les emplois se précaisent et le travail souffre d'un manque de sens et d'une intensité qui augmente le nombre de burn-out. La sociologie plaide pour une refondation des institutions et du marché de l'emploi, à travers les prouesses de la transition écologique par la création des emplois de qualité et permettre aux individus de redonner du sens à leur travail. Cela impliquerait par exemple de prendre en compte les conséquences du changement climatique sur le travail, avec l'intensification et la multiplication des canicules qui dégradent les conditions de travail des ouvriers du BTP par exemple. De la même façon, selon MEYER, les enjeux environnementaux impliqueraient un ralentissement de la production qui pourrait se traduire par une réduction du temps de travail et ainsi augmenter la qualité de vie des individus et réduire les inégalités et le taux de chômage.

La question de l'emploi est effectivement centrale pour la transition écologique qui implique notamment d'importants changements industriels. Les changements présentent ainsi une occasion de repenser les inégalités sur le marché du travail comme le suggère Thomas CATROT et les sociologues du laboratoire de Montpellier sur le travail. Ces réflexions invitent à penser de nouveaux rapports avec les outils de production et notamment une plus grande autonomie accordée aux travailleurs et travailleuses pour garantir la prise en compte de leurs droits dans la transition qu'appellent les enjeux environnementaux. Par ailleurs, JIN JOURNA et G. PRÉTE (2020) mettent en avant le recoupement des questions environnementales au travail avec les questions de santé pour les agriculteurs. Ils étudient ainsi des mobilisations contre l'utilisation des pesticides par les exploitants agricoles, et mettent en avant la difficulté pour ces mobilisations de faire exister conjointement la protection de l'environnement et la santé des ouvriers agricoles (qui sont les premiers exposés). On voit ainsi la nécessité de penser conjointement ces questions

afin d'établir un modèle social et un marché du travail moins inégalitaire comme réponse aux enjeux environnementaux.

(B) Par ailleurs, au delà de la question du travail, les enjeux environnementaux ont, dans une certaine mesure, participé à renouveler la critique sociale d'un ordre économique et social inégalitaire.

Dans Mobilisations écologistes⁽²⁰²³⁾, JB COMBY et S. AUBUSSON-QUELLIER documentent les nouvelles formes de mobilisation qui émergent dans le cadre des ~~enjeux~~ enjeux environnementaux, avec notamment un renouveau de la violence politique (envers les biens) pour faire entendre des revendications. En France, les soulèvements de la Terre visent ainsi à organiser des actions ciblées, ~~à caractère~~ sur fond de revendications environnementales mais qui visent aussi à dénoncer les inégalités inhérentes aux enjeux environnementaux, telles que l'accaparement des terres ou le manque de démocratie et de concertation citoyenne. Ce mouvement, issu de la ZAD de Notre-Dame des dunes s'inscrit ainsi dans un mouvement plus large de critique du capitalisme et de l'ordre social dominant, qui tente de reinventer d'autres façons de vivre et de faire société. Dans ce cadre, les enjeux environnementaux viennent s'ajouter à une critique globale et plus vaste d'un système inégalitaire, responsable des dégradations environnementales parmi d'autres souffrances.

Dans son article "De la critique écologiste à la critique sociale" (2012), F. POUPPEAU tente de dresser un panorama des liens entre la critique écologiste et sociale et de documenter l'émergence d'une proposition politique qui vise à faire exister le pont entre des revendications sociales et écologiques. Il montre ainsi que de nombreux mouvements environnementaux contiennent une dimension sociale inhérente à leurs revendications. Dans l'exemple de la lutte pour l'eau de Cochabamba en Bolivie, les militant·es et habitant·es mobilisé·es revendiquaient ainsi un accès garanti à l'eau comme bien commun mais leur lutte s'inscrivait aussi dans une lutte pour faire exister leur voix aux yeux du gouvernement anti-démocratique qui visait à asseoir sa domination économique en privatisant une source utilisée par la population du village depuis toujours.

Enfin, les enjeux environnementaux peuvent participer

Epreuve - Matière : 102 - 3692 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numérotter chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

au renouvellement de la critique sociale par la voie académique. Dans un article de 2020, "Pour une sociologie enfin écologique", LARY et RODRIGUEZ militent pour un renouvellement de la sociologie vers des travaux contribuant à faire avancer le débat sur les enjeux environnementaux. Ces enjeux viendraient ici renouveler l'approche sociologique de critique du monde social. Ainsi, par des formes alternatives de contestation et par une reconfiguration des revendications environnementales à des revendications sociales, les enjeux environnementaux participent à renforcer la critique des inégalités sociales.

(c) Cette reconfiguration des revendications environnementales aux critiques sociales est d'autant plus saillante dans le cadre de luttes intersectionnelles. Ainsi, en fait, au cœur des luttes décoloniales ou des luttes féministes, des revendications environnementales qui ne sont pas envisagées séparément.

En 2011, Mariela SVAMPA étudie les mouvements de lutte contre le néo-extractivisme en Argentine. Elle montre que dans ces luttes, les enjeux environnementaux ne sont jamais exclusifs de revendications pour plus de justice sociale et contre le néo colonialisme que représente l'abandon des terres argentines par des multinationales pour la culture du soja. Ainsi, la lutte contre les intérêts économiques élitaires se

travaux renouvelés dans les luttes indigènes contre l'impérialisme occidental en Amérique latine. Les travaux rejoignent les observations de J. MARTINEZ-ALIER dans The Environmentalism of the Poor (2003) qui soutient l'idée que les luttes environnementales s'inscrivent dans des réalités matérielles très concrètes d'accès aux ressources et de droit à la subsistance. Les enjeux environnementaux sont donc inséparables des inégalités sociales, notamment celles perpétrées par le modèle impérialiste et colonial.

Ce constat est également partagé par une partie du mouvement féministe, qui, non seulement a mis en lumière (1) les inégalités de contribution aux dégradations environnementales qui se recoupent avec la domination patriarcale et (2) les inégalités de mise à contribution dans la lutte contre les dégradations (N. LALANNE et LAPEYRE, 2009) mais ont aussi envisagé une réponse féministe intrinsèquement féministe à ces questions. Ainsi, G. PRUVOST documente, dans Quotidiens politiques (2021) les réponses que peuvent apporter les théories féministes aux enjeux environnementaux. Elle démontre notamment l'importance du travail de subsistance effectué par les femmes, et du lien entre la ~~travail~~ rélegation et la dérogation de ce travail avec les crises environnementales actuelles. Elle s'appuie notamment sur le travail d'intellectuelles allemandes, mais aussi celui de Françoise d'Eaubonne (qui a inventé le terme écoféministe) et encore d'Ivan ILLICH. Tous les dénoncent le passage d'économies de subsistance à des économies d'abondance par l'industrialisation et le développement du capitalisme en occident. Cependant, ils et elles soulignent le ~~paradoxe~~ double paradoxe de l'impossibilité de se passer de la subsistance et de l'impossibilité de l'abondance dans un monde fini. Le premier paradoxe implique que le travail de subsistance est relégué sur l'échelle sociale.

Ainsi, G. PRUVOST met en lumière un ressort clé du

Croisement entre les inégalités sociales et les enjeux ^{et la politisation} environnementaux. Elle soutient que la revalorisation de ce travail de subsistance est une clé pour comprendre et répondre aux crises environnementales.

Ainsi, dans le prolongement de l'analyse de F. POUPEAU⁽²⁰¹²⁾, on voit que les enjeux environnementaux semblent difficilement 'séparables' des inégalités sociales, et qu'une perspective intersectionnelle permet de trouver des pistes de réponses à ces enjeux.

Cette dernière partie visait à mettre en lumière les discours sur les inégalités sociales qui ont émergé au prisme des enjeux environnementaux et de la protection de l'environnement. Par l'exemple du travail, du renouvellement des modes d'actions et des revendications et par la conjugaison à d'autres luttes, les enjeux environnementaux semblent mobiliser des pistes de ~~réponse~~ réflexion plus à même de résoudre ces crises en s'attaquant directement à l'ordre social qui perpétue ces dégradations.

* * * *

Les questions des enjeux environnementaux au prisme des inégalités sociales et vice-versa recourent de nombreuses réalités sociologiques. Ainsi, les inégalités sociales semblent se recouper entièrement avec les inégales contributions aux dégradations environnementales, mais aussi aux inégales expositions et capacités à faire face aux impacts de ces dégradations. Par ailleurs, la définition même des enjeux environnementaux et le cadrage dominant de leur prise en charge participent à renouveler et perpétuer des mécanismes de domination matérielle et symbolique, ainsi que préserver un statu-quo intrinsèquement écologiste. Toutefois, penser les enjeux environnementaux à l'aune des inégalités sociales permet de mettre la lumière sur des discours, certes marginalisés, mais qui offrent des perspectives de recomposition et d'atténuation des inégalités par la lutte contre les dégradations environnementales.

~~et la prise en compte des enjeux environnementaux,~~ 19 / 20.

Il semblerait ainsi que malgré l'existence d'un discours dominant exacerbant et renouvelant les inégalités sociales, les dernières peuvent constituer un levier essentiel pour remettre en cause un ordre économique économic et inégal.

IV - Epreuve optionnelle de droit public et science politique

Jury : Karim Fertikh; Isabelle Gouarné ; Choukry Hmed, Sophie Iffrig.

Rapporteur : Karim Fertikh

Sujet : L'enquête dans l'étude des idées politiques

4.1. Les résultats : distribution des notes

98 candidates et candidats étaient présents. 1 copie blanche a été écartée.

La moyenne générale des notes des présents s'établit à 9,41/20 (contre 9,06/20 en 2023). Les notes sont comprises entre 1,5 et 18. La médiane des notes se situe à 9,5/20 (contre 9/20 en 2023), et l'écart-type est de 3,73 (contre 4,34).



4.2. Commentaires généraux sur les prestations des candidates et candidats

Le sujet proposé, « *L'enquête dans l'étude des idées politiques* », ne constituait pas une surprise par rapport à l'intitulé « *Les idées politiques comme faits sociaux : terrains, méthodes d'enquête, analyses* ». Il ne faisait que sélectionner le terme « enquête » parmi les entrées possibles mentionnées dans le thème du concours. Si la question de l'enquête a semblé centrale à notre jury, c'est que les candidates et candidats manquaient souvent, les années précédentes, de rapport à l'empirie et à la science politique telle qu'elle se fabrique concrètement. Depuis plusieurs années, le jury insiste donc sur la nécessité de ne pas s'arrêter aux seuls « résultats » ou « conclusions » des travaux de la discipline, mais à accorder de l'importance aux modalités empiriques de production des connaissances et, de manière plus spécifique, sur la nécessité d'une réflexivité sur les méthodes d'enquête, leurs biais et leurs angles-morts. Pour la seconde année consécutive, du reste, la question de l'ancrage empirique de la science politique était centrale dans le sujet.

Le jury souligne que la majorité des copies a bien accordé à l'enquête une place centrale. Son message a donc été largement entendu, même s'il a été diversement reçu par les candidates et candidats. En interrogeant l'enquête dans un thème potentiellement aussi théorique que les idées, le jury a voulu donner aux candidates et candidats l'opportunité de mettre en valeur leurs lectures

de travaux de science politique et leur compréhension de la manière dont se font les savoirs dans cette discipline. Il s'agissait de s'assurer que les futurs enseignants puissent faire la différence entre des propos généraux et des propos empiriquement fondés, ce qui avait été un des problèmes récurrents posé ces dernières années et souligné dans les rapports des précédents jurys. L'enjeu du sujet était double. Le sujet fermait, d'une part, la porte aux réflexions théoriques générales lorsqu'elles ne s'appuient pas sur des travaux empiriques. En pleine continuité avec la formulation du thème et la bibliographie qui y était annexée, ce sujet avait, d'autre part, pour ambition d'autoriser la description d'enquêtes empiriques de science politique. Du reste, comme de nombreux candidates et candidats l'ont noté, l'enquête constitue une pierre de touche dans la recherche sur les idées politiques : la réflexion sur les méthodes a été au cœur de la contestation d'une histoire « classique » des idées. Cette contestation a abouti à rouvrir le questionnaire des sciences sociales. Il est apparu pertinent au jury de placer les futurs enseignants de plain-pied avec la recherche en train de se réinventer.

La première difficulté du sujet était, en effet, de reconnaître l'intérêt de cette question de l'enquête pour le sous-champ disciplinaire spécifique de l'étude des idées politiques en général. Cette question de positionnement se posait dès l'introduction. La majorité des copies a correctement noté le rôle de l'enquête empirique dans le renouvellement de l'analyse des idées politiques : les débats dans ce sous-champ ont partie liée avec le statut et les formes de l'enquête empirique. De nombreux courants (histoire de Cambridge, histoire sociale des idées politiques, sociologie des idées, nouvelle histoire des idées politiques, etc.) se présentent comme fondés sur une rupture dans les pratiques de recherche relatives aux idées politiques. On aurait ainsi abandonné une investigation « traditionnelle » sur les idées, que certaines copies assimilent à bon droit à des analyses internalistes centrées sur les grands auteurs du canon et leurs œuvres, suivant le modèle d'un déploiement de la pensée en ignorant ses contraintes sociales et établissant un dialogue intemporel autour de grands problèmes éternels (« *from Plato to Nato* »). Posant l'option qu'il y a plus à faire avec un texte que l'interpréter ou en proposer une exégèse, la recherche privilégierait désormais une démarche intéressée par les acteurs et leurs actes de langage. Surtout la recherche menée ces dernières décennies a élargi considérablement les *corpus* (avec par exemple l'étude de littératures non canoniques, voire « ignobles », comme le polar ou le roman d'espionnage que certaines copies ont su mobiliser), les *acteurs* étudiés (qui s'étendent au-delà des « grands noms » et incluent aussi bien leurs lecteurs, en remettant en cause les présupposés intellectualistes de l'histoire des idées classiques) ou encore les *géographies* des lieux de production idéologique, en questionnant l'eurocentrisme ou l'occidentocentrisme (Dakhli, Moyn et Sartori, etc. dans la bibliographie). Il s'agit donc d'une transformation de la pratique professionnelle de la recherche sur les idées politiques, parfois présentée comme un changement paradigmatique et souvent associé à de nouveaux labels. Comme les meilleures copies ont su le suggérer, cette floraison de nouveaux labels témoigne de l'intensité d'une réflexion méthodologique pour articuler approche internaliste et externaliste des idées, pour proposer de nouveaux modes de contextualisation sans pour autant négliger dans l'analyse le contenu des idées. Même si l'on peut interroger la pertinence de cette opposition (tradition/modernité, ancienne histoire/nouvelle histoire), les candidates et candidats devaient partir de cette transformation des pratiques de recherche dans l'étude des idées – exprimée dans un grand nombre de textes manifestes – pour rendre compte de l'intérêt du sujet proposé. Constater cette rupture revendiquée par la littérature contemporaine constituait un point d'entrée qui permettait au jury de distinguer entre les candidates et candidats qui avaient travaillé la bibliographie du thème et ceux qui n'en avaient pas eu l'occasion.

Pour autant, les copies ne pouvaient pas s'arrêter à ce constat en négligeant de mettre en évidence la pluralité des formes d'enquête possibles pour l'étude des idées. Il ne fallait pas réduire le sujet à

une opposition, du reste questionnable, entre des formes d'étude des idées sans enquête et des formes d'étude des idées reposant sur des enquêtes. Or, une part importante des copies n'a pas pris en compte cette pluralité des formes d'enquête possibles. Même lorsqu'elles avaient correctement positionné le problème, certaines copies n'ont pas centré leur raisonnement sur les enquêtes, mais sur les théories générales, négligeant donc les dispositifs empiriques. D'autres ont rabattu l'enquête sur une technique particulière (le sondage) en manquant donc la spécificité du sujet. D'autres, enfin, nomment les techniques empiriques sans les définir ni les déplier. Or, le sujet visait à permettre aux candidates et candidats de présenter des enquêtes et de réfléchir aux dispositifs empiriques de la recherche en science politique en général : si l'on veut utiliser une métaphore, il s'agissait d'entrer dans l'atelier du ou de la politiste. Le sujet proposé était bien un sujet sur les méthodes employées en science politique. Formulé au singulier dans le sujet, le terme « enquête » appelait bien à faire état de la controverse autour des terrains de l'histoire des idées (suffit-il d'aller en bibliothèque pour être en mesure de dire quelque chose des idées politiques en science politique ? Comment enquêter sur les idées des groupes subalternes ? Comment saisir une *doxa* ou un sens commun ? etc.). Il fallait donc également reconnaître et ordonner l'enquête dans la pluralité de ses possibilités : sur quoi enquête-t-on quand on enquête sur les idées ? Comment ? Du reste, le sujet associe « enquête » à un terme bien plus flou, celui d'« étude » qui n'affiliait le sujet à aucune option méthodologique en particulier (sociologie bourdieusienne, histoire sociale des idées, histoire contextualiste, micro-histoire etc.) et devait donc conduire à envisager diverses modalités d'enquête (qualitatives ou quantitatives) mobilisables pour l'étude des idées politiques.

Il convient, en résumé, de souligner trois faiblesses récurrentes dans le traitement du sujet par les copies.

D'abord, une partie des copies a laissé les réflexions sur les enquêtes de côté. Par exemple, présenter l'histoire de Cambridge en tant que telle ne constituait un traitement acceptable du sujet que dans les cas où il s'agissait d'évoquer les méthodes d'enquêtes déployées par les historiens associés à cette école. Traiter des théories ou de la philosophie analytique à la base de certains propos des historiens de Cambridge ne constituait pas une manière satisfaisante de répondre au sujet puisque cela ne constituait pas une manière de décrire des dispositifs empiriques de recherche.

Ensuite et dans le même sens, un grand nombre de copies n'est pas entré dans la description concrète des investigations conduites par les travaux mobilisés. Décrire précisément les enquêtes, en fournissant des détails suffisants, était nécessaire pour une double raison.

- D'une part, il s'agissait de convaincre le jury de la familiarité des candidates et des candidats avec les travaux de recherche, publiés sous forme de monographies ou d'articles. Les candidates et les candidats qui avaient ainsi pris connaissance de façon approfondie de quelques travaux de recherche se trouvaient en bien meilleure position que celles et ceux qui en connaissaient beaucoup mais superficiellement. Le jury encourage les candidates et les candidats à lire des travaux de sciences sociales (même en nombre limité) de façon approfondie plutôt que de compulsier uniquement des manuels ou des notes de cours : la capacité à présenter et discuter quelques enquêtes précises, leurs dispositifs empiriques (y compris ses biais et difficultés) et leurs apports, a été systématiquement valorisée par le jury.
- D'autre part, les meilleures copies ont montré la contribution des enquêtes au renouvellement de la recherche en science politique en général. Ainsi de ceux qui ont pu

montrer la manière dont les enquêtes ethnographiques ou socio-historiques sur les programmes politiques avaient permis de réintroduire la question de la production de l'offre politique ou celle de la division partisane du travail, alors que la science politique avait pendant longtemps délaissé le champ de la production des idées au sein des partis. Autrement dit, il s'agissait de montrer les façons dont cette réflexion méthodologique avait accompagné un renouvellement du questionnaire des sciences sociales du politique sur des objets « classiques » : partis politiques, action collective et mobilisations, États, analyse des rapports de domination (classe, genre, âge, race) etc.

Dans cette veine, la bibliographie annexée au thème faisait figure de guide, mais le jury a également apprécié les références à d'autres œuvres que celles qu'il avait sélectionnées. Il en va ainsi des travaux de la *microstoria* ou d'articles récents parus dans les revues de science politique.

Enfin, à partir du moment où le sujet appelait à se centrer sur l'enquête, les candidates et les candidats devaient adapter leur méthode d'exposition en ouvrant chacun de leurs paragraphes sur des questions relatives à l'enquête, et non en traitant l'enquête comme « en passant », en quelques mots au milieu ou à la fin d'un paragraphe. Ils et elles devaient également ne pas se contenter d'un simple catalogue ou inventaire d'enquêtes mais mobiliser les enquêtes pour nourrir une réflexion sur les difficultés méthodologiques de l'histoire sociale des idées (articulation approche internaliste/externaliste) et sur les façons dont elle a, ces dernières décennies, contribué à renouveler la compréhension de phénomènes socio-historiques.

Remarques générales

1. Mettre l'enquête au cœur du propos

Concrètement, les copies devaient inclure l'étude de cas empiriques maîtrisés, des manières de regarder ce que les enquêteurs ont fait, les techniques qu'ils ont mobilisées et pour quelles raisons. L'absence d'études de « cas » correctement rapportées constituait une lacune dans les copies, de même qu'une copie qui serait axée sur un seul exemple. Ce qui était attendu ne relève bien sûr pas d'interrogations épistémologiques fondamentales, mais plutôt de partir d'enquêtes pour en dégager les postulats théoriques, revenir sur les manières de reconstruire les systèmes de relations sociales que les usages d'un même texte, les transformations d'un texte d'un espace à l'autre permettent de mettre en évidence, ou encore de noter les différences dans la définition des « contextes » des textes et donc des manières de les saisir, etc. Bref, le jury a valorisé les copies qui ont vu, au-delà des mots, les milieux qui en sont les producteurs, les choses que ces acteurs font avec ces mots faits choses, et ont décrit les stratégies empiriques de la recherche pour établir ce lien.

Certaines copies n'amenaient la notion d'enquête qu'à la deuxième voire troisième page (dernier paragraphe de l'introduction). Cela avait bien souvent pour conséquence une introduction très généraliste, proche de la récitation de connaissances et finalement un propos insuffisamment problématisé et mis en tension. L'introduction n'est pas non plus le lieu adéquat pour dérouler les noms de tous les auteurs ayant fait des enquêtes sur les idées politiques : une référence ne doit être citée en introduction que si elle permet au candidat de mieux définir, analyser et questionner le sujet. Dans les copies, les enquêtes de science politique ne devaient pas se résumer à des illustrations. C'était l'ensemble de la démarche de l'enquête qui devait être interrogée. Un argument de paragraphe de type « nous montrerons par le biais d'enquêtes comment les idées politiques... » ne répondait pas au sujet. Ces pirouettes rhétoriques ont été sanctionnées par le jury.

Il convenait ensuite de ne pas se limiter à un type d'enquête : même si toutes les stratégies empiriques ne pouvaient pas être mentionnées, on attendait une certaine diversité dans les approches étudiées (ne pas se contenter, par exemple, d'enquêtes par entretiens. Les meilleures copies ont au contraire montré comment ce renouvellement de l'histoire des idées a abouti une diversification des corpus utilisés (littérature par ex. polars de Collovald/Neveu etc.) et) et des matériaux mobilisés (archives, presse, ethnographie des milieux intellectuels ou des classes subalternes etc.), sans oublier les enquêtes quantitatives.

En insistant sur l'enquête et donc sur le travail d'investigation empirique des chercheurs, le sujet interdisait les hypostasies, et de faire de l'État, par exemple, un acteur capable de produire des idées.

2. Remarques formelles

Le jury entend faire aussi un certain nombre de remarques formelles. Dans un concours aussi sélectif que l'agrégation, la qualité de la langue et de l'expression compte pour une partie importante dans la notation globale. Une langue défectueuse, une présentation brouillonne (ne pas abuser des ratures !) ou encore une écriture – partiellement ou totalement – illisible est souvent le reflet d'une pensée elle-même confuse : cela s'est vérifié dans de nombreuses copies. Mal orthographier les noms des auteurs est du plus mauvais effet. En tout état de cause, il est important que de futurs enseignantes et enseignants de lycée aient une orthographe et une expression soignée. Dans cet esprit, le jury encourage les candidates et les candidats à ne pas prendre cette dimension à la légère et à réserver, par exemple, 5 ou 10 minutes pour relire attentivement leur copie.

La densité de réflexions attendues dans la dissertation étant conséquente, les plans en 2 parties 2 sous-parties conduisaient très souvent à des développements très longs, ce qui pouvait nuire à la clarté du propos. Sans avoir d'attentes formelles rédhibitoires à ce sujet, le jury rend attentif les candidates et candidats à proposer une structuration aérée et fluide, servant ainsi la compréhension du fond.

Les guillemets peuvent être évitées lorsque leur signification n'est pas claire. Ainsi, mettre à distance « nouvelle » histoire et histoire « traditionnelle » pouvait se justifier, mais ce n'était souvent pas le cas : les guillemets sont parfois un signe d'une imprécision, d'un terme qu'on utilise faute de mieux et donc d'une distance que les candidates et candidats établissent avec leur propre propos. De même, les formulations imprécises laissant au jury le choix de l'expression sont à éviter (« qui reflètent une certaine vision du monde / une opinion sur le cours des choses »).

Enfin, il est important de rester rigoureux dans l'écriture : les titres d'ouvrages doivent être soulignés du début à la fin, même lors d'un retour à la ligne, les accents doivent être posés, les noms propres doivent porter une majuscule. Il convient enfin de rester lisible d'un bout à l'autre de la copie.

4.3. Proposition de corrigé

Cette proposition de corrigé ne correspond pas à une rédaction de copie. Il faut se reporter pour cela aux meilleures copies jointes à ce rapport. Il s'agit plutôt de proposer des éléments de traitement du sujet, de définition des termes, de problématisation ainsi qu'une suggestion de plan.

L'introduction revient sur les transformations notées plus haut dans le domaine de l'étude des idées politiques, et donc sur l'enjeu du sujet pour la recherche contemporaine. Elle s'interroge sur ce que *fait* le ou la politiste qui travaille sur les idées, et sur la manière dont il ou elle déploie des stratégies

empiriques pour expliquer causalement la production et les effets des idées politiques. L'introduction insiste sur le moment particulier où s'inscrit cette interrogation, sur les réflexions méthodologiques et le foisonnement des programmes de recherche en matière d'histoire des idées, qui faisait autrefois figure de « vieux tapis usé jusqu'à la corde » pour reprendre un mot de Michel Foucault, sur l'opposition entre « nouvelle » histoire des idées et histoire « traditionnelle » des idées. Elle peut s'interroger sur la consistance de cette rupture. Ce changement, revendiqué, de la pratique professionnelle est indissociable de formes d'enquête qu'il charrie avec lui : en effet, les nouveaux « paradigmes » ne sont pas seulement des nouvelles manières de lire les textes politiques (comme on lirait « à nouveaux frais » un texte pour le « redécouvrir »).

L'introduction s'assure bien sûr d'avoir défini et analysé les termes du sujet (ce que peu de copies font en réalité) pour noter que les méthodes d'investigation empirique, les « enquêtes », sont au cœur du débat et du renouvellement de l'étude des idées, que certains considèrent comme un virage sociologique de l'histoire des idées. Sans revenir sur les définitions et sur l'analyse du sujet proposées plus haut, on peut encore ajouter qu'il est bienvenu ici de revenir sur des choses évidentes, qui lorsque l'on parle des idées politiques, peuvent apparaître fuyantes et se demander comment les chercheuses et les chercheurs saisissent et investiguent une chose, facialement aussi abstraite, qu'une idée politique. Étudier des idées politiques pourrait signifier rendre compte de manière causale de la production ou des réceptions de biens symboliques ayant un effet sur le champ politique (sur la compétition politique, sur l'agenda politique, sur l'action publique). Une idée politique peut ainsi être aussi bien un courant de pensée académique (par exemple les « études de genre ») pour autant qu'il est mobilisé par des individus intervenant sur le champ politique, des biens symboliques de grande diffusion charriant des idéologies politiques (la littérature, par exemple chez Anne-Marie Thiesse ou Erik Neveu), des savoirs produits par des entreprises politico-académiques comme les *think tanks*, ou un ensemble de biens symboliques produits proprement dans le champ politique et prétendant à une certaine systématisme (comme un programme politique), pouvant se prévaloir du label d'une idéologie ou être délégitimée par un tel label. Une idée politique peut avoir la forme plus ténue d'un mot d'ordre ou d'un slogan (« travailler plus pour gagner plus », « préférence nationale », etc.). Cela vaut aussi en matière d'études des politiques publiques dans l'analyse des « catégories » de l'action publique. On imagine qu'en fonction des types de biens symboliques considérés, les modalités d'enquête seront dissimilaires. De même, les enquêtes sur la réception ordinaire des idées politiques ou sur les conceptions ordinaires du politique ne demanderont pas les mêmes types de techniques d'enquête que les travaux portant sur la genèse des idées, à moins que les deux se confondent. L'introduction devait donc mentionner l'ajustement des stratégies d'enquête avec les questionnements spécifiques soulevés par la recherche (différents selon qu'on s'intéresse à la production, à la circulation ou à la réception des idées) : il n'y a pas en la matière de prêt-à-porter empirique. Aussi, différentes méthodes peuvent-elles être mobilisées, qui sont aussi bien liées aux caractéristiques propres du questionnement qu'à la nature sociale de l'idée étudiée et des matériaux disponibles pour l'analyser.

Par conséquent, une problématique pouvait être de se demander comment les politistes peuvent construire et délimiter les idées politiques comme faits sociaux à partir de la collecte et l'analyse d'un matériau empirique permettant de rendre compte de leur production et de leurs usages. On peut aussi se demander comment cet ancrage empirique a nourri un renouvellement des questions des sciences sociales du politique.

Une fois le travail d'analyse effectué, les plans possibles étaient très nombreux. Ils pouvaient reprendre le fil historique du développement de l'histoire des idées, et l'effort de retour au terrain qui a été conduit par de nombreux chercheurs et chercheuses, en France et ailleurs. Ils pouvaient scinder des courants d'analyse en insistant sur des entrées théoriques (non exclusives les unes des

autres) : partir des auteurs individuels en les replaçant dans leur contexte et en analysant leurs textes comme des coups joués dans un ensemble de coups possibles ; adopter des approches plus directement collectives et prosopographiques ; analyser des champs de production des biens symboliques ou les mécanismes de production de doxa ou de sens commun ; trouver des méthodes pour caractériser les réceptions des idées politiques, par des agents spécialisés dans la manipulation des biens symboliques ou par des profanes, voire la manière dont les profanes peuvent être eux-mêmes producteurs d'idées politiques. Le cas du *Fromage et les Vers*, de Carlo Ginzburg (que certaines copies ont abordé) constituait un très bon cas d'étude. Les entrées possibles étaient donc nombreuses et recevables à partir du moment qu'elles ont été justifiées en introduction.

Attendus

Les copies devaient interroger le statut de l'enquête en science politique et la spécificité de ce terrain que constituent les idées politiques. En fonction du type de bien symbolique considéré, de son « stade » (analyse génétique de la production / analyse des modes de transfert intersectoriel ou de circulation transnationale ? des biens symboliques / analyse de la réception), des terrains disponibles pour l'investigation (dépendant de la facilité d'accès à certains terrains, du moment historique du bien symbolique considéré, etc.) mais aussi des modèles explicatifs privilégiés, les formes de l'enquête – les techniques mobilisées – varieront. La question de l'enquête est alors d'abord un questionnement sur la manière de construire son objet en histoire des idées.

Etaient attendues des réflexions sur :

1. Les méthodes permettant de délimiter les idées dans leur matérialité

Il était possible de commencer par une analyse des apports des histoires contextualistes ou culturelles des idées politiques, telles que peuvent le proposer Skinner ou Chartier, pour rendre compte des formes adoptées par l'enquête historique. De manière plus générale, cependant, on pouvait commencer sur les travaux portant sur la matérialité des idées politiques, les manières de les délimiter : ainsi, les recherches sur les revues politiques, les programmes politiques ou sur les maisons d'édition militantes pouvaient offrir un point d'entrée sur les formes objectives que prennent les idées, ainsi que sur les manières dont elles se transforment lorsqu'elles quittent les mains de leurs producteurs cardinaux pour circuler entre les espaces sociaux..

Si l'on déployait une réflexion sur l'intentionnalité et les effets dits « illocutoires » des idées, il fallait revenir sur les travaux précis des contextualistes mais également sur la manière dont ils replacent les grands auteurs dans l'ensemble de la trame textuelle (comme l'*ars dictaminis* chez Quentin Skinner) où leurs textes prennent position, dont ils font des choses en parlant, ou bien encore revenir à la manière dont John Pocock renvoie les langages mobilisés par les « grands auteurs » aux langages professionnels disponibles à leur époque. Les travaux sur la dépolitisation de certaines idées, qui se font *doxa*, pouvaient être utilement convoqués : on pouvait penser à ceux portant sur l'idéologie dominante de Pierre Bourdieu et Luc Boltanski, ou encore sur le néolibéralisme soulignant la force sociale acquise par une idéologie dès lors qu'elle se présente sous les atours de la nécessité en raison des caractéristiques sociales de ses producteurs ou de ses lieux de mise en circulation, et donc aussi des formes matérielles qu'elles prennent dans leur diffusion.

2. Les manières de faire apparaître les principes de production des idées politiques

Si les enquêtes historiques reposent sur des sources qui sont limitées par la distance temporelle, les enquêtes sur des périodes plus contemporaines cherchent à multiplier les manières de gagner des informations sur les producteurs des idées politiques : les enquêtes se font ainsi volontiers

prosopographiques et cherchent à établir l'effet des propriétés et des positions sociales des auteurs sur les idées, tant sur leur contenu que sur leur force sociale. Ces études prosopographiques permettaient de resituer la production des idées dans des luttes professionnelles (sectorielles ou de champ). De nombreuses recherches vont en ce sens, portant tant sur les transformations du capital intellectuel (notamment son académisation), sur les intellectuels de parti ou sur la circulation des biens symboliques. Dans ce cadre, il devient intéressant de s'interroger sur les manières de lier les positions sociales et les prises de positions, en revenant sur certains types d'enquête quantitatives (des tableaux croisés aux ACM).

Au-delà des enquêtes quantitatives, les travaux ethnographiques permettant de montrer des espaces d'interconnaissance, de reconnaissance et de sociabilité étaient également utiles ici. Certains travaux, comme ceux de Mathieu Hauchecorne, de Frédérique Matonti ou d'autres, pouvaient ici être utilisés à bon escient, et l'on pouvait bien entendu insister sur l'une ou l'autre des techniques d'enquête mobilisées.

3. Les manières de rendre compte des usages profanes des idées politiques ou de renouveler le regard sur des objets canoniques de la science politique

On peut accorder enfin une place spécifique aux usages profanes des idées politiques et à la manière dont ces idées sont reçues et comprises par les gens ordinaires. De nombreux travaux peuvent être ici mentionnés, à commencer par ceux des *cultural studies*, qui offrent des manières de comprendre l'appropriation des idées politiques par les profanes. Les travaux sur l'école, par exemple, pouvaient aussi trouver leur place dans ces développements. Ici encore, on pouvait mentionner le rôle de la sociologie des idées dans le renouvellement de l'analyse des crises politiques ou des phénomènes révolutionnaires (Boris Gobille, Leyla Dakhli, Timothy Tackett, etc.), de la recherche sur les partis politiques, centrées pendant longtemps sur le militantisme et la sociologie des organisations (sociologie des programmes politiques) ou des politiques publiques (à travers les multiples enquêtes sur les catégories de l'action publiques).

4.4. Exemple de bonne copie.

Un exemple de très bonne copie est fourni ci-dessous. Cette copie a obtenu la note de 18/20.

Epreuve - Matière : 103 - 0625 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

L'enquête dans l'étude des idées politiques

« C'est aux questions du XVII^e siècle que les grands penseurs du XVIII^e siècle répondent, et ils le font dans la langue du XVIII^e siècle ». Cette citation de l'article de R. Darnton, « La France, ton café fait le camp! », Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 1993 témoigne de l'intérêt relativement récent des sciences politiques vis-à-vis d'une approche laissant plus de place à la contextualisation des idées politiques.

En effet, l'approche internaliste, centrée sur l'étude des textes de façon anhistorique, aboutissant à la formulation de doctrines qui transcendent espace et temps, se montre insuffisante. Ainsi, dans la lignée d' l'école de Cambridge, d'auteurs que Q. Skinner ou R. Darnton, il s'agit désormais de recontextualiser les idées politiques, leur production et leurs auteurs, tout comme leur circulation et réception. Les objets d'étude ne sont plus uniquement les textes (réduits parfois à quelques grands auteurs canoniques) ou les idéologies partisans, mais ils s'élargissent. L'étude de la trajectoire ou de la carrière d'un auteur ou d'une idée, tout seul du moment que l'objectif devient

une « histoire sociale des idées politiques » (F. Matonti, « Plaidoyer pour une histoire sociale des idées politiques », 2012). En conséquence, l'historien des idées ne doit d'éviter des écueils, de réduire une pensée à une vision universellement valable : « mythologie de la doctrine », selon Q. Skinner, (Les fondements de la pensée politique moderne, 1978), entièrement cohérente au sein de l'œuvre d'un auteur (« mythologie de la cohérence ») ou commodément anticipatrice (« mythologie de la prophétie »). Les questions de recherche se multiplient et, avec elles, les besoins méthodologiques. Emprunter des outils à la sociologie s'impose ainsi. La rigueur de la méthode enterrinée par E. Durkheim (Les Règles de la méthode sociologique, 1894, puis appliquée au Suicide, 1897) requiert de faire appel à la collecte de données statistiques, à travers des enquêtes, afin de mettre en évidence des « régularités statistiques ». L'enquête, de nature qualitative (entretiens, observations) ou quantitative (par questionnaires, par exemple) permet d'approcher le contexte social et historique des idées.

Néanmoins, il convient de préciser qu'il faut entendre ici le concept d'idée politique au sens large, de sorte qu'une étude limitée à ce qui se rapporte à l'organisation de l'État ou les idéologies défendues par les organisations partisans serait réducteur, tout comme le fait de porter son regard sur les grands textes qu'a métrés la postérité d'une époque révolue. Il faudrait plutôt élargir la focale et se pencher sur ce qui circule réellement, ou, en négatif, ce qui ne circule pas et pourquoi; certes, sous la forme des livres, mais également sous forme orale (historiquement, l'alphabétisation généralisée est relativement récente) ou d'images (artistiques ou informatives), des idées

qui bénéficient d'une réception positive, voire même qui impulsent du changement social, mais aussi ceux qui sont minoritaires et qui peuvent disparaître (et qui durent autant d'une époque que celles qui naissent et se propagent).

Il en résulte le rôle central de se demander comment l'enquête (quantitative, qualitative) permet de sociologiser les idées politiques, de les étudier en tant que faits sociaux, et pas comme un objet scientifique dépourvu d'ancrage social et historique?

Nous verrons dans un premier temps ^{que les enquêtes permettent de} replacer le producteur d'une idée dans son contexte socio-historique permet de donner du sens à une production, une idée⁽¹⁾, mais aussi de fournir un éclairage sur qui sont, sociologiquement, les producteurs des idées⁽²⁾.

*

*

*

Penchons-nous d'abord sur l'éclairage que peuvent apporter les méthodes empiriques à la compréhension précise d'une idée, replacée dans son contexte.

L'étude du contexte d'une idée peut porter sur des aspects divers. J. Rieuhaert en identifie plusieurs, parmi lesquels le contexte idéal (la concurrence d'autres productions), social, individuel ou encore sémiotique (étude du langage). C'est ce dernier qui intéresse particulièrement Q. Skinner (*Les fondements de la pensée politique moderne*, 1978). En effet, il s'oppose à l'idée que les mots auraient un sens unifié, qu'ils seraient perçus indistinctement par tout récepteur, sans aucune variabilité historique ou géographique. Certes, il accepte l'idée d'un certain effet performatif du langage, mais cela ne devrait pas se substituer à une analyse contextuelle. Parmi la riche entreprise sur le sujet, prenons l'exemple de l'étude qu'il fait de *Le Prince*, de Machiavel (1513). Q. Skinner montre qu'il est indispensable d'analyser à la fois le contexte historique et intellectuel de l'époque, de même que la trajectoire personnelle de Machiavel afin d'appréhender le texte pour ce qu'il est : une action, en ce sens que la rédaction du texte a comme objectif que l'auteur reçoive la clémence du pape. Ancien fonctionnaire de la République de Florence, Machiavel rédige un miroir princier, destiné à donner des conseils pour gouverner à Laurent de Médicis, depuis peu à la tête de la cité. Il n'innove pas en terme de style, car les miroirs princiers sont en vogue depuis la fin du XIII^e siècle, mais davantage en termes de contenu. Rompant avec la tradition de la philosophie grecque et avec le christianisme, il se positionne contre les vertus morales comme guide de la conduite du souverain politique, conseillant à la place au prince nouveau de se montrer malhonnête si cela est nécessaire, en fonction de la situation. Il prône ainsi la vertu politique : la capacité du gouvernant à saisir sa chance (la fortune) afin d'assurer la stabilité du pouvoir, son maintien donc à la tête de la cité. Q. Skinner

Epreuve - Matière : 103 - 0625 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

montre que ces conseils ne peuvent prendre réellement sens sans tenir compte de la formation intellectuelle de Machiavel, l'étude des humanités classiques, qui l'éloignent des principes religieux. Skinner insiste sur une certaine manque de rigueur dans l'argumentation de Machiavel qui demande, à nouveau, de se replacer dans la trajectoire de l'auteur pour la comprendre. Incarcéré car accusé de trahison peu après le retour des Médicis à Florence, le Prince est écrit pendant qu'il était en prison, avec un but assez évident d'être libéré. En ce sens, il écrit qu'il est plus facile de gagner la confiance de ceux qui adhéraient régime précédent (faisant ainsi allusion à ses fonctions publiques pendant la période de la République de Florence) que celle de ceux qui en étaient mécontents.

Q. Skinner présente la rédaction du Prince comme une parenthèse en termes de pensée politique de Machiavel (il reviendra ultérieurement à ses convictions républicaines), mais qui ne peut se comprendre que si l'on la replace dans la trajectoire personnelle de l'auteur.

L'étude empirique, y compris celle de la matérialité du livre, peut également rendre compte de l'effet du contexte sur la réception d'une idée.

relacion de la ocupacion de las Indes

C'est ce que montre, par exemple) R. Chartier dans son étude des « 7 vies » de la *Brevissima* (R. Chartier, « Textes sans frontières », in L'esprit de l'auteur et la main de l'imprimeur, Lois, plusieurs articles issus du cours au Collège de France). Publiée en 1553, *La Brevissima* est l'occasion pour Bartolomé de Las Casas de prendre position vis-à-vis du traitement violent que les Espagnols réservent aux populations autochtones des Indes. R. Chartier montre que chacune des traductions et republications du texte est en fait une renaissance, qui emprunte au contexte de réception jusqu'à transformer la matérialité du livre. Ainsi, la première republication (fin du XVI^e, Francfort), en pleine guerre des religions, s'accompagne du remplacement de la figure de l'"Indien" par celle du "protestant", alors que lorsqu'il paraît à Londres (milieu du XVI^e), pendant une période de déchirements internes sur fonds de guerre civile mais aussi de conflit avec l'Espagne, le retour de l'Espagnol sanguinaire dans le texte remplit le rôle de propagande pour la paix interne afin de diriger toutes les forces vers la guerre avec l'Espagne. La traduction du titre n'est pas impartiale et appuie cette lecture : « The tears of the Indians ». Avant à sa publication à Paris, à une période de fort engouement pour les récits de voyage, la « *Brevissima* » s'intitule « La découverte des Indes » et le texte connaît des transformations non négligeables : suppression des passages les plus violents et disparition des gravures illustrant les atrocités des Espagnols qui avaient accompagné l'édition originale. R. Chartier illustre ainsi, grâce à l'étude de la matérialité du livre, que la republication est en fait davantage une réinvention du récit, de l'idée initiale.

Cependant, l'étude des idées politiques peut également prendre la forme d'un regard sociologique sur l'auteur.

Pierre Bourdieu a abordé déjà cette piste épistémologique : « celui qui écrit occupe une place dans ce qu'il décrit » (P. Bourdieu, Homo Academicus, 1984) : l'auteur se caractérise, entre autres, par son ancrage social et il devient intéressant de se demander s'il y a une corrélation entre la position sociale du producteur d'idées et le contenu de ce qu'il diffuse, d'autant plus qu'il contribue bien souvent à construire le discours dominant.

Pour ce qui est des idées politiques en général, et partisans en particulier, à partir du XIX^e siècle, progressivement, ce sont les intellectuels qui occuperont une place prépondérante dans leur construction (K. Fortikh, M. Hauchecorne, N. Buié, Les programmes politiques : genèse et usages, 2016). Ch. Charle note d'ailleurs qu'il est possible de dater la naissance des intellectuels : il s'agit d'une figure qui était absente du champ politique avant la publication du « Manifeste des intellectuels », 1889, prenant la défense du capitaine Dreyfus (La naissance des intellectuels, 1880-1900, 1990). L'intellectuel est quelqu'un qui bénéficie d'une autorité morale (de par un usage de sa connaissance scientifique exclusivement dirigé vers la recherche de la vérité), mais aussi académique. La professionnalisation de la vie politique, la diffusion de l'accès aux études universitaires, l'autonomie croissante des intellectuels (moins de censure, le développement des droits d'auteur, la possibilité d'une carrière universitaire qui confère une autonomie financière) sont des facteurs qui, progressivement, vont déplacer l'équilibre existant entre différents types de capitaux dans la sphère de la production d'idées politiques.

Cette évolution est particulièrement visible grâce

à l'enquête de R. Fertikh, La naissance de la socio-démocratie allemande, 2020. En ce sens, l'abandon de l'idéologie marxiste par le SPD allemand lors du congrès de Bad Godesberg (1959) peut faire l'objet d'une double lecture : celle de la sociologie des commissions programmatiques, tout comme celle d'une reconstruction a posteriori (l'intention d'abandon ne transparaît pas dans les actes du congrès). Pour ce qui est des membres des commissions partisans, R. Fertikh met en avant la disparition de la figure du « théoricien - dirigeant », (d'origine) prolétaire, fin connaisseur des subtilités du marxisme, ayant monté progressivement les échelons du parti au bénéfice de l'ouvriérisme. Le capital politique de ce profil de concepteurs de programmes est remplacé, entre les générations 1920 et 1950, par davantage de détenteurs de capital culturel, des universitaires. Par exemple, si dans la cohorte 1920, 9 membres des commissions sur 10 exerçaient un mandat électif, ce n'est plus le cas que pour environ 60% de la cohorte 1950. L'équilibre se déplace ainsi au profit des intellectuels.

Non pas à travers le champ des idées partisans, mais via une entrée par les publications en France auprès de maisons d'éditions situées à (l'extrême) gauche de l'espace politique, A. Aubert propose, grâce à son travail de thèse (Devenir(s) révolutionnaire(s), 2020), une étude sociologique des intellectuels (au sens d'« auteurs ayant publié un livre ») et un éclairage sur la disparition progressive des idées communistes post-1968. Il réalise une étude géographique à partir de plusieurs sources d'enquête (M. Haukeborne, « Faire du terrain en pensée politique », Politix, 2012) : les catalogues des 3 éditeurs (Éditions sociales, Maspero, Anthropos), des archives, des sites recensant des brochures, mais aussi des entretiens avec une partie de ces auteurs. Il étudie ainsi plus de 800 auteurs et son enquête, puis le traitement quantitatif des données via une analyse de

Epreuve - Matière : 103 - 0625 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

correspondances multiples aboutit à la définition d'une typologie idéale des intellectuels communistes. En effet, à l'instar de P. Bourdieu et Y. Desaut, « Le couturier et sa griffe », ARSS, 1975 ou encore de F. Matonti, Intellectuels communistes, 2005, il postule que l'éditeur contribue à un marquage symbolique du texte, il opère un « transfert de capital symbolique » (P. Bourdieu et Y. Desaut) par son opération de sélection des livres à publier.

H. Aubert montre, grâce à son enquête que les idées communistes en France après 1968 sont très majoritairement le fait d'hommes (environ 85% des publications) et que ces auteurs sont beaucoup plus souvent issus des classes populaires (autour de 60% des parutions étudiées contre 2 fois moins, en moyenne, pour l'ensemble de la publication livresque, toutes maisons d'éditions confondues). Il détaille également les 5 idéaux-types identifiés. Les producteurs d'idées communistes sont ainsi des « intellectuels - prolétaires » (d'origine ouvrière), des « intellectuels - universitaires » (les plus dotés en capital culturel), des « intellectuels - précaires » (employés souvent par des universités ou des administrations pour des tâches ponctuelles, pour répondre à une demande croissante d'expertise), des « intellectuels - pratiques » (qui fulsent dans leur expé-

rience pensée) ou encore des « intellectuels - francophones » (d'origine étrangère, exilés en France, mais quittant ensuite le pays et expliquant ainsi, en partie, le déclin de ces idées dans le champ politique français).

*

*

*

En définitive, l'apport des enquêtes est primordial dans une perspective de l'histoire sociale des idées politiques. Elles permettent d'interpréter les idées au prisme de leur contexte historique et social de production, de circulation et de réception. En outre, elle apportent également un angle sociologique sur les « intellectuels » producteurs d'idées politiques, jusqu'à expliquer comment certaines d'entre elles s'imposent, alors que d'autres disparaissent.

V - Epreuve optionnelle d'histoire et géographie du monde contemporain

Jury : Sébastien Asseraf-Godrie, Claire-Lise Gaillard, Irène Gimenez, Christophe Lavialle, Stéphane Lembré

Rapporteur : Stéphane Lembré.

Sujet : Les entreprises et la formation technique et professionnelle 1820-1980

5.1. Les résultats

46 candidates et candidats étaient présents et ont composé. La moyenne générale des notes s'établit à 9,36/20 (contre 10,12/20 en 2023). Les notes sont comprises entre 2 et 17. La médiane se situe à 9/20 (contre 10,5/20 en 2023) et l'écart-type est de 4,52.



5.2. Commentaires généraux

Le sujet proposé était volontairement central pour la thématique travaillée durant la préparation, avec un premier enjeu qui consistait à historiciser les deux notions du sujet, l'entreprise et la formation. Il ne pouvait être question de se contenter d'une réflexion générale et théorique sur le rôle des entreprises en matière de formation : il convenait d'étayer l'argumentation par des exemples précis, si l'on convient que les entreprises sont composées d'hommes et de femmes, représentent une grande diversité d'activités et d'organisations et évoluent au cours de la période à étudier. Plusieurs fonctions sont identifiables pour les entreprises : elles peuvent exprimer des besoins de personnel qualifié, ou constituer des lieux de formation. Un grand absent dans ce libellé, en apparence du moins : l'État, ou plutôt les pouvoirs publics qui, à différents niveaux et selon les périodes, jouent un rôle ou refusent de s'impliquer dans la formation de la main-d'œuvre. Ils sont en réalité incontournables et doivent apparaître, en tant qu'interlocuteurs des entreprises, incitateurs mais aussi garants du respect de la réglementation. Mais il était intéressant de ne pas s'y limiter et de varier les échelles d'analyse : l'échelon national bien sûr, mais aussi local ou régional, d'autant que la borne chronologique finale peut être comprise comme un moment de bascule vers une politique décentralisée (lois de 1983-1984). Cette échelle, tout comme le fait de fournir des exemples localisés et précis, permet par exemple de questionner les effets d'une loi (ce n'est pas parce qu'une

loi est votée qu'elle est appliquée immédiatement et partout), surtout si celle-ci ne prévoit pas ou peu de dispositif de contrôle ou d'inspection (par exemple, sur le travail des enfants).

Il était attendu des candidats qu'ils et elles portent une attention soutenue aux évolutions, sur une période longue qu'il convient de ne pas « écraser » ou aborder de manière trop linéaire, mais aussi qu'ils soient soucieux de prendre en compte différents secteurs d'activité, et non la seule industrie (au demeurant diverse, entre la métallurgie traditionnellement soucieuse de qualification, et d'autres activités beaucoup moins impliquées, entre les formations à l'ingénierie ou ouvrières) : artisanat, commerce, métiers du *care*. L'évocation des acteurs et actrices, y compris les hommes et les femmes concernés par la formation, les liens avec le travail des enfants et la législation censée encadrer ce phénomène, ainsi qu'avec les politiques scolaires, méritaient aussi de trouver leur place dans le traitement de ce sujet.

De manière générale, les copies ont révélé un faible nombre d'exemples précis et détaillés d'entreprises impliquées de diverses manières dans la formation : quelques cas évoqués très souvent (Société industrielle de Mulhouse, Le Creusot, etc.), surtout pour le XIX^e siècle, mais peu de choses pour le XX^e siècle, sinon une insistance sur la réforme du système éducatif engagée en 1959. Les très rares copies qui ont esquissé des comparaisons (avec l'Allemagne, en l'occurrence) ont été valorisées, de même que celles qui ont fait l'effort de prendre en compte toute la période, y compris les guerres mondiales et le régime de Vichy, qui ne sont pas des temps suspendus pour la formation technique et professionnelle.

Une remarque s'impose sur le très faible nombre de copies qui ont proposé une réflexion et des exemples sur les formations techniques et professionnelles à destination des jeunes filles et des femmes ou sur le genre des formations. Il s'agit là d'une lacune regrettable. Les avancées historiographiques sur ce point, sur lesquelles la bibliographie fournissait plusieurs références utiles, ont montré que loin d'être absentes ou tardives, les formations pour les filles ont été précoces, nombreuses, et irréductibles à une finalité domestique (former la future mère et maîtresse de maison). Il est vrai que ces formations, plus souvent privées et aux effectifs moins importants que leurs homologues destinées aux garçons, ont parfois laissé moins de traces ; l'histoire de l'éducation des filles comme celle des femmes au travail justifiaient de ne pas occulter ces formations féminines. Il faut rappeler, par exemple, que la loi Astier prévoit des cours professionnels obligatoires pour les jeunes filles et garçons de moins de 18 ans employés dans le commerce et l'industrie.

La confusion reste trop souvent de mise entre l'énoncé d'une question reprenant purement et simplement les termes du sujet et une véritable problématique : celle-ci, tout en reformulant le sujet, doit être l'aboutissement d'un travail de problématisation qui ne saurait se réduire à une ou deux phrases. Il était ainsi possible de s'appuyer sur la distinction fondée par l'historien Steven Kaplan dans un ouvrage récent (*Transmettre, soumettre, socialiser*) entre « écolistes » et « ateliéristes » pour suggérer l'éventail des positions relatives aux conditions les plus propices au développement de la formation technique et professionnelle. Fort peu de copies ont aperçu la possibilité d'inclure quelques remarques sur ce que la formation fait à l'entreprise, dimension qui avait tout à fait sa place.

Compte tenu de la période relativement longue envisagée, et dans le but de mettre en évidence l'ampleur des changements, une démarche chronologique pouvait être privilégiée, sans que des plans à l'organisation thématique soient exclus ; la plupart des copies ont adopté un plan à trame chronologique. Différentes scansion chronologiques étaient possibles, peu de dates pivot étant identifiables si l'on excepte la loi du 25 juillet 1919, dite loi Astier, organisant l'enseignement technique en introduisant une obligation de cours professionnels. 1959 et la réforme du système

éducatif ont été souvent choisis comme autre pivot. De tels choix étaient parfaitement recevables, à la condition d'être explicités.

Le plan présenté ci-dessous, sans prétention à l'exhaustivité, n'a rien d'incontournable ; d'autres plans étaient bien sûr possibles, éventuellement selon une trame thématique (prenant en compte toutefois, dans chacune de ses parties, l'empan chronologique proposé par le sujet). On pourrait imaginer par exemple l'organisation suivante :

1 – Les besoins de main-d'œuvre formée, aiguillon de l'implication des entreprises et de leurs organisations

2 – Une fonction formation diversement assumée par les entreprises : école d'apprentissage intégrée, soutien à des écoles publiques ou privées, personnel dédié à cette fonction... voire aucune implication d'entreprises qui ne souhaitent pas ou ne peuvent pas prendre en charge cette fonction.

3 – Des écosystèmes territorialisés : des partenariats entre les entreprises et les pouvoirs publics au service du développement économique local ?

5.3. Proposition de corrigé

Définition des termes du sujet

Rappelons l'usage : les termes du sujet doivent être soigneusement définis, en soulignant le cas échéant la pluralité des acceptions. La forme « entreprise » évolue profondément durant la période relativement longue envisagée, de même que la formation technique et professionnelle. Il n'est ainsi pas possible de considérer seulement « entreprise » selon son acception actuelle, à partir des critères de l'INSEE par exemple. Entreprises et formation doivent être envisagées en signalant d'emblée les transformations importantes qu'elles connaissent durant la période envisagée, elle-même longue et couvrant industrialisation et désindustrialisation, massification scolaire, changements techniques et transformations de l'organisation du travail...

Rien n'imposait de restreindre le sujet aux formations « initiales », surtout si l'on considère que la distinction entre formations « initiales » et « continues » a longtemps été incertaine, des cours pour ouvriers au XIXe siècle pouvant accueillir un public d'âges et de conditions variés. Peu de copies ont pourtant évoqué la formation continue, quelle qu'en soit la désignation (formation des adultes, perfectionnement, par exemple) ou les contenus (alphabétisation, fort peu traitée alors qu'elle a pu constituer un impératif pour certaines entreprises, à mi-chemin entre moralisation et acquisition de connaissances de base nécessaires à l'exercice d'un métier). Les copies qui ont envisagé des formations en dehors de l'école et des entreprises (par exemple, par le biais des syndicats, des bourses du travail) ont été valorisées. Là encore, il ne faut pas hésiter à expliciter les choix dans l'introduction, plutôt qu'à les taire et, ce faisant, à ne pas prouver que l'on a perçu une dimension possible du sujet.

Les bornes chronologiques coïncidaient avec celles de la question au programme ; cela n'enlevait rien à la nécessité de les expliquer brièvement :

- 1820 peut être envisagé comme la sortie définitive de la période révolutionnaire, une entrée dans une phase globalement plus intense d'industrialisation. Sur le plan de la formation technique et professionnelle, on peut faire référence aux cours de Charles Dupin au Conservatoire royal des arts et métiers.

- La borne finale, 1980, invite à intégrer dans la réflexion la désindustrialisation (secteurs textile, minier notamment), les débuts de la crise économique et la montée du chômage ; elle exclut en revanche la décentralisation de la formation professionnelle. Il pouvait être admis, à condition de le justifier, de choisir la loi sur l'apprentissage du 23 juillet 1987 dite loi Seguin.

Entre ces deux bornes, il convenait de ne pas oublier les périodes de guerre, et plus largement d'équilibrer les périodes envisagées. Reprenant le cadre général de la question au programme, le sujet concernait la France, sans précision sur ses limites géographiques.

Introduction

En 1919, l'industriel Louis Renault expliquait que « pour être un bon ouvrier, il ne suffit plus maintenant de savoir bien tenir une lime ou un marteau, il faut avoir des connaissances plus étendues, il faut connaître le rôle des pièces et des organes que l'on construit ; il faut pouvoir expliquer et dessiner les perfectionnements que l'on croit devoir apporter à tel ou tel organe ». Dans un secteur alors en plein essor, l'automobile, qui après s'être caractérisé par la floraison de petites entreprises fut rapidement associé au travail à la chaîne et à la rationalisation des tâches, la question de la formation technique et professionnelle, c'est-à-dire de l'apprentissage du métier, n'a rien d'évident.

L'utilité de la formation technique et professionnelle, les personnels auxquels elle doit s'adresser, ce qu'elle recouvre comme savoirs, savoir-faire et savoir-être – ou comme compétences – qu'il s'agit d'acquérir, la reconnaissance de la formation (diplôme, évolution des missions, revalorisation salariale...), le lieu où elle doit être dispensée : autant de points auxquels sont confrontées les entreprises, et face auxquels les choix ont profondément varié aux XIX^e et XX^e siècles. L'industrialisation qui s'accélère en France à partir des années 1820 et les changements techniques, organisationnels, politiques et sociaux qui l'accompagnent, n'exercent pas d'effet univoque sur les entreprises, envisagées comme des unités économiques dont la fonction principale, par-delà la diversité de leur statut juridique, de leur secteur d'activité et de leur taille, est la production de biens et de services en vue de réaliser des échanges marchands, ni sur la formation : si les machines privent certains ouvriers et certaines ouvrières de leur métier, elles requièrent d'autres qualifications, que ce soit pour faire fonctionner, entretenir ou réparer ces mêmes machines. De nouveaux métiers apparaissent avec les applications de l'électricité quand d'autres se transforment, à l'image des métiers du secrétariat, féminisés avec l'essor de la sténodactylographie. La phase historique de désindustrialisation qui s'engage en France dès les années 1950 et 1960, à des rythmes toutefois très différents selon les secteurs d'activité, présente la même ambivalence, écartant les formations à certaines tâches qui disparaissent, tout en étant envisagée comme un moyen pour assurer la reconversion de la main-d'œuvre, la formation étant alors ce qui accompagne la disparition d'une entreprise. En tant que moyen de transmettre et développer des savoirs ou des capacités, la formation peut en effet intervenir à différents moments du parcours des salariés – avant même que ne soient construites les catégories de formation initiale et de formation continue –, tout comme elle est, selon les cas, une fonction intégrée à l'entreprise ou externalisée, partiellement ou totalement.

Durant cette période relativement longue, des années 1820 aux années 1970, il n'existe assurément pas de rôle unique et partagé des entreprises en matière de formation de la main-d'œuvre. Quels rapports les entreprises entretiennent-elles avec la formation, et en quoi leur implication éventuelle peut-elle contribuer à une culture d'entreprise, voire à son histoire ? Les objectifs qu'elles poursuivent sont-ils parfaitement utilitaires, comme le suggèrent les qualificatifs de technique et professionnelle, ou intègrent-ils une visée d'émancipation pour les salariés, hommes et femmes, s'apprêtant à entrer sur le marché du travail, en quête d'évolution de leur carrière ou contraints d'envisager une reconversion ?

Des années 1820 aux années 1860, sur fond de perception d'un déclin des métiers, l'industrialisation et l'introduction de machines induisent de nouveaux besoins de formation, très inégalement pris en charge par les entreprises. L'enjeu est davantage reconnu à partir des années 1870 sans pour autant qu'un engagement général dans la fonction de formation ne se manifeste, malgré des initiatives. Après la fin de la Première Guerre mondiale, les pouvoirs publics poussent les entreprises à participer à la formation technique et professionnelle, mais les rôles respectifs de l'école et de l'entreprise restent débattus et soumis à des priorités successives.

I. Instruction, formation et initiatives privées (années 1820 – années 1860)

La perception du déclin des métiers et de l'apprentissage est une première donnée fondamentale. L'apprentissage, désorganisé par la fin des corporations (loi Le Chapelier de 1791) ne disparaît pas malgré sa désorganisation : la loi du 22 février 1851 crée le contrat d'apprentissage et donne une définition des obligations du maître et de l'apprenti. On peut citer l'exemple classique d'Agricol Perdiguier racontant son tour de France et pointant les différents comportements des patrons vis-à-vis des apprentis.

Les transferts de la formation en école sont encore rares, mais certains établissements démontrent leur utilité pour former de futurs chefs d'entreprises (exemple : École supérieure de commerce de Paris fondée en 1819), et un personnel de contremaîtres : on peut penser ici aux écoles d'arts et métiers où la place du travail en atelier est prépondérante (écoles de Châlons, d'Angers créée en 1815, d'Aix en Provence en 1851).

L'industrialisation et ses répercussions, notamment l'introduction accrue de machines dans le processus de production, sont des données incontournables. La déqualification s'accompagne de nouveaux besoins : la machine peut suppléer les hommes et les femmes dans certaines tâches, par exemple dans le textile, mais des cours pour chauffeurs mécaniciens doivent être créés afin de maîtriser les machines à vapeur et prévenir les accidents. Il ne faut pas sous-estimer la persistance de formations peu touchées par l'industrialisation, comme le montrent les métiers du bois (menuiserie, charpente...), pour lesquels l'apprentissage évolue assez lentement. De même, la formation technique et professionnelle est souvent diffuse, liée aussi à la nécessité de l'instruction (y compris pour moraliser) : cours pour ouvriers (cf Charles Dupin au Conservatoire des arts et métiers), cours du soir, nombreuses formations locales au dessin linéaire (compétence polytechnique de base) ou à la comptabilité. À Lyon, en 1857, en pleine crise industrielle, est fondée par les industriels lyonnais l'École Centrale de Lyon, sorte de « Martinière bourgeoise » (référence à un établissement local emblématique), chargée de former à la chimie, à la mécanique industrielle, à la construction civile, au dessin industriel. L'année 1857 est aussi celle, dans ce contexte lyonnais, de la création des « cours supérieurs de comptabilité et d'enseignement commercial à l'usage des dames et des demoiselles ». Ils visent la formation des employées de commerce, déjà recherchées par les entreprises locales.

Une prise de conscience de l'enjeu de la formation de la main-d'œuvre, ou du moins des personnels qualifiés, est repérable dans les années 1860. L'enquête de 1863-1864, voulue par le pouvoir impérial, conduit à dresser un état des lieux bien documenté par les témoignages d'industriels ainsi que des directeurs d'écoles. Deux volumes sont publiés à l'issue du travail de la commission nommée par Napoléon III, et un projet de loi sur l'enseignement technique est préparé, qui n'aboutit pas : l'épisode se traduit surtout par l'affirmation de la priorité à l'initiative privée. Les diplômes restent principalement « maison », par exemple dans un cadre paternaliste (exemple : Schneider au Creusot, qui s'occupe de l'apprentissage des garçons et filles de ses salariés, pour stabiliser son personnel).

Les formations mises en œuvre oscillent entre modernité et tradition. Ainsi, les premières expositions universelles (1851, 1867) affirment l'importance de disposer d'ouvriers qualifiés face à la concurrence des produits étrangers, et mettent en scène un progrès technique susceptible d'accompagner la formation professionnelle. La place des entreprises demeure très inégale, parfois éclipsée par l'élan donné par les autorités, à l'image des écoles-ouvriers dans l'Algérie sous domination coloniale, qui correspondent à l'idée de former de véritables ateliers de couture, de broderie, de tapisserie, de lingerie pour les jeunes filles. Ce qui est affiché comme une protection voire un hommage à la tradition d'un artisanat d'art reposant sur la dextérité « naturelle » des jeunes filles dissimule une brutale assignation à la tradition, sans instruction ni émancipation. Pourtant, des adaptations locales révèlent des écarts et de véritables projets éducatifs, à l'image de l'action de Mme Luce, étudiée par Rebecca Rogers, considérée comme une pionnière dans le domaine de l'enseignement féminin, luttant contre la « tendance de l'administration à faire dominer l'enseignement pur à l'exclusion du travail productif » pour y adjoindre l'instruction. Quant au livre *Le Sublime ou le travailleur comme il est en 1870 et ce qu'il peut être*, son auteur, Denis Poulot, lui-même sorti d'une école d'arts et métiers, ouvrier, contremaître puis petit patron, y promeut la vision du « bon ouvrier » docile, détenteur d'un savoir-faire.

II. L'enjeu de la formation entre reconnaissance et négation (années 1870 – 1919)

L'hétérogénéité des situations est la règle, sans aucun schéma d'ensemble. On trouve en effet des cours gérés par des municipalités, des syndicats ou des individus agissant à titre privé ; mais aussi des entreprises fondatrices d'écoles, avec différentes configurations : école dans l'usine, soutien à des écoles externes, ateliers-écoles, bureau commercial... La recherche d'une efficacité dans la formation n'est pas dissociable de représentations sur ce qui est « moral », comme l'illustre la crainte d'une promiscuité entre ouvrières et ouvriers ; à l'inverse, la transmission interpersonnelle sur le lieu de travail ne paraît plus réunir, dans certains métiers, les conditions requises pour assurer une formation suffisante : c'est le cas dans le secteur émergent de l'électricité, parfois aussi dans celui de la chimie.

Les entreprises et leurs dirigeants sont loin de toutes reconnaître la nécessité de la formation ; de même que « l'ordre éternel des champs » s'accompagne d'une vision de l'apprentissage par imitation pour les métiers de la terre, la croyance dans l'utilité d'une formation organisée n'est pas partagée. Dans les mines, le malthusianisme l'emporte et si les ingénieurs sortent diplômés d'écoles, la main-d'œuvre ne reçoit pas d'autre formation que des conseils « sur le tas », visant à reproduire des gestes. L'école des maîtres-mineurs de Douai, dans le Nord, fondée en 1878 par les départements du Nord et du Pas-de-Calais avec un soutien mesuré des compagnies minières, est conçue pour ne former que quelques contremaîtres et chefs d'équipe, en veillant à ne pas donner envie de quitter l'industrie minière. À l'inverse, dans la métallurgie, très tôt l'Union des industries métallurgiques et minières (UIMM, créée en 1901) conçoit la nécessité de la formation d'une main-d'œuvre très qualifiée.

Les débats et les revendications dominent quant à la question de savoir qui doit gérer la formation technique et professionnelle : entreprises et leurs organisations professionnelles, Etat ou collectivités ? Les entreprises et leurs organisations estiment souvent que la formation relève de choix propres à chaque entreprise, celle-ci étant la plus à même de déterminer ses besoins et les moyens de les satisfaire. Mais force est toutefois de constater la défaillance de certaines entreprises, qui n'assument pas ce rôle mais parfois débauchent une main-d'œuvre formée par des concurrents : cela peut justifier une intervention des pouvoirs publics – c'est d'ailleurs l'un des arguments en faveur du mécanisme de la taxe d'apprentissage après la guerre de 1914-1918. Les chambres de commerce s'estiment aussi légitimes pour encadrer la formation. Tout cela est discuté notamment

autour du projet de loi sur l'enseignement technique déposé en 1905 par le ministre du Commerce et de l'Industrie Fernand Dubief, avec des contre-propositions émanant parfois de syndicats patronaux. Il faut aussi mentionner le rôle des syndicats ouvriers, entre éducation syndicale, instruction et formation, comme l'illustrent les Bourses du travail, très actives à la Belle Époque en matière d'enseignement professionnel. Des entreprises développent une activité de formation technique et professionnelle, avec des objectifs parfois très clairs : pour accélérer l'essor de la sténodactylographie, des entreprises de matériel comme Remington organisent des cours pour les salariés d'autres entreprises... afin de vendre des machines à écrire à ces dernières.

L'époque est aussi riche d'enquêtes à l'étranger, qui se multiplient après 1870, procurant un miroir parfois déformant. Le meilleur exemple est fourni par le « modèle » allemand, qui d'une part n'a certainement pas l'évidence qu'on lui prête trop souvent (ne serait-ce que par la diversité des situations selon les régions), et d'autre part ne doit pas dissimuler des circulations transnationales nombreuses, accompagnées ou pas de transferts de compétences.

III. Les entreprises, l'Etat et la scolarisation de la formation (1920-1980)

La loi du 25 juillet 1919, dite loi Astier, inaugure un encadrement des entreprises par la loi en matière de formation ; elle marque le début d'une montée en puissance de l'Etat et de l'encadrement de la formation. Il faut ici évoquer :

- La loi du 25 juillet 1919 dite loi Astier qui organise l'enseignement technique, confirme l'existence du certificat d'aptitude professionnelle (CAP, initialement créé en 1911) et introduit l'obligation pour les jeunes garçons et filles de moins de 18 ans employés dans le commerce ou l'industrie de suivre des cours professionnels.
- La création de la taxe d'apprentissage, dans le projet de loi de finances 1925, qui prévoit que toute entreprise (hors entreprise artisanale de moins de 10 salariés) doit verser une taxe proportionnelle à sa masse salariale, pour financer l'apprentissage et l'enseignement technique, sauf à pouvoir prouver qu'elle agit déjà directement ou indirectement dans ce domaine (exonération).
- La loi du 20 mars 1928 sur le contrat d'apprentissage : le contrat est désormais obligatoire, écrit, attestant une formation « méthodique et complète » ; le CAP que sont censés obtenir les apprentis et les apprenties devient l'aboutissement des cours professionnels créés par la loi Astier, même si c'est un diplôme difficile à obtenir.
- La loi du 10 mars 1937 dite Walter-Paulin sur l'organisation de l'apprentissage dans les entreprises artisanales, fixe aussi les attributions des chambres de métiers en matière de formation.

Les réalisations sont encouragées et connues grâce aux lois. Pour obtenir une exonération à la taxe d'apprentissage, il faut qu'une entreprise prouve son action, ce qui documente son rôle malgré le biais induit par l'objectif. Ainsi, l'apprentissage aux forges de Cran (Haute-Savoie) est décrit dans le rapport de l'inspecteur de l'enseignement technique en avril 1937 pour une exonération de la taxe d'apprentissage. Les fonderies et forges de Cran (325 ouvriers) ont eu, en 1935-1936, 10 apprentis : 6 pour la première année, 2 pour la deuxième et 2 pour la troisième. 113 heures de cours sont obligatoires sur trois années, pour une dépense de 2 260 francs à laquelle s'ajoute le salaire de ces apprentis, soit une dépense globale de plus de 3 300 francs pour l'entreprise. Les cours sont obligatoires tous les ans jusqu'à 18 ans, ils ont lieu chaque hiver de novembre à Pâques soit environ cinq mois par an, tous les soirs de 17 à 18h, sauf le samedi. Trois jours par semaine sont consacrés

à l'enseignement technique, à commencer par la base que constitue le dessin, lequel permet d'introduire aussi des notions de mécanique et de technologie. Les deux autres jours sont consacrés à l'enseignement général (français, arithmétique et géographie). Aucun carnet d'atelier ne garde trace des travaux exécutés, ni des conseils, ni des renseignements technologiques. Les cours intéressent trois types de métiers : fondeurs, ajusteurs-mécaniciens, lamineurs ; toutefois, l'activité de laminage d'aluminium étant la principale vocation de la fonderie, il n'y a que des apprentis lamineurs. La profession de lamineur comportant peu de variétés dans les mouvements, c'est surtout un travail de manœuvre. L'entraînement est progressif car outre ce travail de manœuvre, il apprend à régler l'écartement des cylindres en fin d'apprentissage. Ces travaux sont surtout confiés aux hommes, les apprentis ont pour principale occupation le cisailage des bords de tôle ou le cisailage circulaire de flans qui seront livrés à des maisons d'emboutissage.

La « mise en école » de la formation révèle que les établissements scolaires deviennent au milieu du XX^e siècle un lieu légitime d'apprentissages professionnels, que ce soit sous contrainte (guerres) ou par conviction. Dans le premier cas, il s'agit d'occuper des adolescents désœuvrés, dans un contexte de désorganisation des structures économiques. Dans le second cas, si la « mise en école » ou la scolarisation des apprentissages débute plus précocement pour les fonctions d'encadrement, c'est surtout pendant et après la Deuxième Guerre mondiale que se développent les centres d'apprentissage, qui deviendront (en 1959) collèges d'enseignement technique puis lycées d'enseignement professionnel (1975). L'apprentissage en entreprise est en perte de vitesse. L'articulation reste toutefois difficile entre savoirs scolaires et savoirs professionnels. Il faut noter le rôle des Commissions nationales professionnelles consultatives créées en 1948 sur une base tripartite (administration, employeurs, salariés) et chargées de définir les référentiels des diplômes.

Les relations entre l'école et l'entreprise dessinent peu à peu les conditions de l'alternance. Les cours professionnels Astier, dont le bilan est en demi-teinte, beaucoup de celles et de ceux devant les suivre y échappant tandis que certaines localités restent dépourvues de cours, ouvrent sur une première histoire de l'alternance, avec quelques exemples locaux de véritable dynamisme. Les lois du 16 juillet 1971 font de l'apprentissage une « forme d'éducation », et insèrent la formation professionnelle continue dans le cadre de « l'éducation permanente ». Les objectifs sont toutefois contrecarrés par les débuts de la crise économique à partir de 1973, et par une nouvelle priorité à la fin des années 1970 : former pour l'emploi des jeunes. L'alternance devient une promesse d'insertion, parfois plus que de formation.

5.4. Exemple de bonne copie.

Un exemple de bonne copie est donné ci-dessous. Cette copie a obtenu la note de 17/20.

Epreuve - Matière : 103 - 3693 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

Les entreprises et la formation technique et professionnelle . 1820 - 1980

Le 4 mai 2023, le président de la République Emmanuel Macron a annoncé un plan de un milliard d'euros à destination des lycées professionnels. Une grande partie de cette enveloppe est destinée à la rémunération des stagiaires, lorsqu'ils passent quelques semaines en entreprise dans l'année scolaire. Le Président a défendu cette mesure en affirmant : " Il faut que la formation professionnelle redéfinisse la voie privilégiée vers l'emploi et le bon emploi [...] Parce que le travail doit payer, la qualification des stages en entreprise, abordée par l'Etat, s'accompagne de la mise en place de "bureau d'entreprise" dans les lycées. L'objectif d'un tel projet est d'améliorer l'appariement entre le marché du travail et la formation des jeunes. Cette décision a été critiquée par le corps enseignant, une syndicaliste affirmant : "Ce qu'on nous dit, c'est qu'il faut mieux être formé en entreprise qu'à l'école". Ainsi, la question de la relation ambiguë entre la formation technique et professionnelle et les entreprises continue de faire débat.

Entre 1820 et 1980, la formation technique

et professionnelle a revêtu des contours pluriels. Stéphane Lombardé définit l'enseignement technique et professionnel comme l'ensemble des enseignements techniques, industriels et commerciaux, l'enseignement agricole, l'apprentissage et l'ensemble des formations qui délivrent des savoirs et savoir-faire initiaux à visée professionnelle dans les domaines techniques, industriels et agricoles (d'École des Producteurs, 2013). La distinction entre technique et professionnelle peut consister à considérer que le technique englobe le professionnel, mais cela n'a pas toujours été le cas, notamment au XIX^e siècle où les deux sens peuvent être confondus. La formation technique et professionnelle répond, au cours de la période 1820-1980, à des fonctions sociales plurielles notamment la fixation de la main d'œuvre en fonction des besoins des entreprises localement, particulièrement au XIX^e siècle. La formation technique et professionnelle répond également aux besoins de formation et de qualification de la main d'œuvre, en relation avec les hiérarchies ouvrières, techniciennes et ingénieriques propres aux entreprises, particulièrement au XX^e siècle. Mais la formation technique et professionnelle prend également progressivement une forme scolaire (Guy Vincent), et progressivement se filiérise. En effet, en tant que succession de ouvriers et de débouchés, la formation technique et professionnelle se préoccupe de plus en plus de délivrer des diplômes et des certificats que de former des ouvriers et techniciens aptes à être embauchés au poste auquel ils ont été formés. Pourtant, les entreprises continuent, tout au long

de la période, à jouer un rôle central dans la formation technique et professionnelle. Les entreprises sont entendues ici comme des entités productives privées (ou publiques, notamment après la Seconde Guerre mondiale), à but lucratif et ayant pour fonction d'employer des salariés, ouvriers, techniciens, cadres et ingénieurs et / ou de les former. Les entreprises peuvent être confondues avec les employeurs, bien qu'elles soient composées avant tout de salariés. Ces salariés sont les supports de la formation technique et professionnelle. Les relations antagoniques et de réciprocité entre les entreprises et l'école, ou entre les entreprises et l'Etat ne doit pas faire oublier la grande diversité qui caractérise d'une part les entreprises et d'autre part les formations. Le monde du travail ouvrier au XIX^e est en effet marqué par la tripartition entre proto-industrie, monde des métiers et manufactures. Ce sont les manufactures qui gagnent des effectifs au cours de la période, formant une "nouvelle génération d'ouvriers" à partir de 1880 (Hain Beuville, Le monde du travail en France, 2020). Tantôt opposés, tantôt partenaires, les entreprises et les formations techniques et professionnelles scolaires entretiennent des relations ayant trait aux questions de qualification, de fixation, de mobilité sociale et de rélegation symbolique de la main d'œuvre ouvrière et technique en France. La période de notre étude s'ouvre en 1870, décennie où la question des corporations commence à s'apaiser, la plupart des entreprises et responsables politiques considérant alors comme définitivement abolie cette institution d'Ancien Régime. Le débat sur les corporations laisse place à celui de l'apprentissage et de l'école. La période se clôt en 1984, date de la loi Segur, qui ouvre l'apprentissage à toutes les formations techniques et professionnelles, du CAP (Contrat d'Aptitude Professionnelle) aux diplômes d'ingénieur.

Entre 1820 et 1987, quelles relations entretiennent les entreprises, comme employeuses et formatrices, de la main d'œuvre, et les formations techniques et professionnelles qui progressivement se scolarisent?

Entre 1820 et 1919, les relations entre les entreprises et les formations techniques et professionnelles sont marquées par le libéralisme propre à cette période, sans que cela ne signe une opposition absolue entre elles (I). Entre 1919 et 1959, l'intervention plus forte de l'Etat à la fois dans les formations scolaires et sur le marché du travail tend à rapprocher ces deux institutions sociales

sans nuire pour autant à leur autonomie relative (II.)

Enfin, entre 1959 et 1987, la forte scolarisation de la formation professionnelle et technique dans un contexte salarial freiné par le chômage participe d'une redéfinition des liens contradictoires entre les entreprises et les formations (III).

Entre 1820 et 1919, période qui est encadrée par la décennie de la fin des débats sur les corporations et le vote de la loi Astier, les entreprises participent à la fois à la formation de la main d'œuvre ouvrière directement et de la définition des "bassins de main d'œuvre" localement. Pourtant, le débat sur l'apprentissage tend à marginaliser la position des entreprises au profit des formations techniques et professionnelles scolaires. Tout d'abord, le débat sur l'apprentissage met en scène une opposition entre entreprises et école (A). Néanmoins, dans les faits, les entreprises demeurent actives de la formation de la main d'œuvre jusqu'en 1919, en relation avec les municipalités (B). de chemin vers la loi Astier permet enfin

Epreuve - Matière :

103 - 3693

Session :

2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numérotter chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

d'illustrer les divergences entre les entreprises en matière de formation technique et professionnelle (C).

Au sortir de l'Ancien Régime et à l'issue d'une période de "cise" concernant l'apprentissage, la deuxième moitié du XIX^e siècle est marquée par un débat entre "ateliéristes" et "écolistes" d'après Steven Kaplan (Transmettre, soumettre, socialiser, 2023). Les "ateliéristes" considèrent alors que l'apprentissage, c'est-à-dire le fait de placer un enfant auprès d'un patron afin de le former, constitue la meilleure solution pour former la main d'œuvre ouvrière, contre l'école qui elle formerait des "déclassés potentiels". L'école est accusée de former les futurs ouvriers à des savoirs trop théoriques par rapport aux besoins des entreprises. Les "écolistes" quant à eux accusent les entreprises d'être des lieux de "débauche" où les enfants risquent de "sombler dans l'alcoolisme" et de "prendre le fait à la paresse" pour reprendre des termes communs aux ouvrages de Denis Poulot (d'école des apprentis, 1872) et d'Octave Gréard (Question sociale : le sublime et le travailleur, comme il est en 1870).

et ce qu'il peut être, 1870). Le contexte, dans lequel prend forme ce débat, est marqué une situation très diversifiée en termes d'apprentissages en entreprise. Au moins quatre types d'apprentissages peuvent être définis d'après Claire Zémmerien, Clive Crossland et Steven Kaplan ("Les apprentissages païens au XIX^e et XVIII^e siècles", Annales, 2018). Un premier type concerne majoritairement les garçons, apprentis en bijouterie, horlogerie, métaux précieux, etc. et se destinant à une rémunération relativement élevée dans un milieu très marqué par l'héritage corporatiste. Un deuxième type, plus féminisé, concerne les apprentissages courts, sans contrats écrits, et formant les blanchisseuses et les couturières. Le troisième type est également très féminisé, il s'agit des apprentissages à domicile formant les modistes, les lingères et les brodeuses. Enfin le dernier type concerne 47% des garçons contre seulement 3% des filles : il s'agit des apprentissages dans les manufactures, se modernisant et professionnalisant alors. Ces entreprises, actrices centrales de la formation technique et professionnelle au XIX^e siècle puisqu'employant 20 000 enfants en 1860 à Paris d'après Claire Zémmerien ("À qui l'apprentissage donne-t-il du pouvoir ?", Mélanges de l'école française de Rome, 2019), sont critiquées par les défenseurs des formations scolaires. Pour Steven Kaplan, "l'école s'impose comme pivot dans le débat sur l'apprentissage" (2023). En effet, les écoles d'Arts et Métiers, les E.N.P. (Écoles Nationales Professionnelles), créées en 1880 et les E.P.C.I. (Écoles Pratiques de Commerce

et d'Industrie) sont érigés en modèle contre la formation en entreprise.

Pourtant, les entreprises endossent une large responsabilité dans la formation technique et professionnelle, y compris lorsque ces formations ne sont pas délivrées directement en entreprise. En effet, dans la première période, il est possible de se former à l'école, par le truchement des ENP, des EPCI et des écoles d'Arts et métiers, mais celles-ci sont peu nombreuses et se forment que la "minorité des meilleurs" (Norbert Elias). Les enfants diplômés des ENP ne sont que 1700 en 1920, contre 15000 pour les EPCI. La plupart des formations techniques et professionnelles sont donc tributaires des initiatives locales. Des entreprises locales, quand elles ne forment pas elles-mêmes, participent alors à la définition des besoins de main d'œuvre locaux. C'est le cas en particulier dans les bassins industriels comme le bassin minier du Nord et Nord-Pas-de-Calais, de la région de la douaine, des villes comme Cambrai ou Saint-Etienne. Dans les années 1860, les villes de Douai, Lille et Roubaix s'opposent et sont en concurrence dans une logique de "jeu-valetain urbain" d'après Stéphane Lévesque (L'école des producteurs, 2013). Toutes les trois sont alors candidates pour accueillir la troisième école des Maîtres Mineurs après Alès et Saint-Etienne. C'est finalement Douai qui va l'emporter puisque soutenue par le milieu entrepreneurial à savoir les Houillères du Bassin du Nord Pas de Calais (HBNC). L'argument des HBNC consiste à souligner la proximité géographique entre la ville et des puits de charbon stratégiques. Ainsi, même quand les entreprises sont employeurs et non directement formatrices, elles peuvent influencer la coloration du réseau de formations scolaires à l'échelle locale.

Cet intérêt des entreprises dans la formation technique et professionnelle ne doit pas masquer les profondes divergences entre elles, notamment en ce qui concerne l'utilité d'un diplôme ou titre validé par l'Etat et permettant de cubifier la main d'œuvre. Elles s'opposent également dans leurs rapports aux formations scolaires. En effet, à Nantes, deux écoles forment à l'échelon intermédiaire une main d'œuvre ouvrière. Il s'agit d'une part de l'Institution Livet, créée en 1846 et dotée de savoirs pratiques majoritairement. En face, l'École Primaire Supérieure de Nantes, fondée en 1834 par Arsène Deloup, est plus proche des professions libérales. Elle devient, à la faveur de la loi Falloux, une école professionnelle municipale en 1850. Attachée à un haut degré d'autonomie, permit par le soutien accueilli de la mairie, l'institution d'Arsène Deloup va passer en 1881 sous le giron du ministère du Commerce, autorisant plus de largesses aux localités pour gérer les E.P.C.I. alors appelés E.M.A. (Ecoles Manuelles d'Apprentissage). En face, l'Institution Livet manque de financements: elle se tourne plutôt vers le statut "ENP", sous l'autorité du ministère de l'Instruction publique entre 1881 et 1900 (Marc Duteau, Nantes, une ville et ses écoles, 1999). Ici, les entreprises locales et notamment les professions libérales et l'industrie navales, ont participé de la formation de l'école professionnelle de Nantes, en s'accommodant de l'intervention de l'Etat pour conserver une part d'autonomie. Eugène Deloup soutient même que "seul l'Etat a la puissance de direction, l'unité de suite et d'esprit nécessaire à la création de ce nouveau système éducatif dont le succès serait fort incertain en d'autres mains". Il était lui-même pharmacien, donc du côté des entreprises.

Epreuve - Matière :

103 - 3693

Session :

2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numérotter chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

La question de l'État et des titres, certificats ou diplômes certifiant la formation technique et professionnelle se pose aux entreprises avec acuité au moment des débats qui donnent lieu à la loi Astier en 1919. Les entreprises, réunies par l'AFOET (Association française de défense de l'enseignement technique) en 1911 pour un congrès, se positionnent toutes différemment concernant l'utilité d'un certificat national de capacité professionnelle. Ce débat, qui fait suite à la loi avouée de Fernand Dubief en 1905 visant à instaurer une obligation de suivi de cours professionnels pour les apprentis et un certificat de capacités professionnelles, oppose par exemple les entreprises de la métallurgie, plutôt opposées face à cette idée, celles du bâtiment, plutôt favorables et celles du textile, très préfactives. Le textile s'inquiète alors d'une division entre apprentis et ouvriers non certifiés dans les usines. Il n'est pas évident pour les entreprises que l'État et une formation "scolarisée" (les cours obligatoires) aient un rôle à jouer dans la certification des aptitudes des futurs salariés.

La première période de notre étude est caractérisée par des relations empreintes de libéralisme, entre l'État et les entreprises, laissant aux entreprises le soin de former et d'influencer la formation de la main d'œuvre. Toutes les entreprises et toutes les municipalités n'entretiennent donc pas la même relation avec les formations scolaires et nationales. L'avènement de la loi Astier en 1919 marque cependant l'entrée dans une nouvelle période concernant les rapports entre entreprises et formation techniques et professionnelles.

* *

L'année 1919 ouvre une période nouvelle, celle de l'intervention plus franche de l'État dans le monde du travail et dans le monde scolaire. Ainsi, jusqu'en 1959, date de la loi Berthoin, les entreprises ont usé de leur pouvoir de définition des besoins de main d'œuvre peu intervenu dans une formation qui progressivement se rationalise. La mise en place du CAP et des cours professionnels en 1949 ouvre sur une relation ambivalente entre entreprises et formation technique et professionnelle jusqu'en 1959 (A). Les diplômes et titres scolaires sont plus ou moins reconnus par les entreprises y compris lorsqu'ils sont nationaux (B). Enfin, la mise en équivalence entre formation et niveau de qualification en entreprise semble annoncer une perte relative d'autonomie des entreprises vis-à-vis des formations scolaires (C).

En 1919 est votée la loi Astier, qui crée le CAP, contrairement d'"Aptitude" et non de "Capacité" professionnelle, conformément aux positions défendues par les entreprises, ainsi que des cours professionnels, 150 h obligatoires par an pour les apprentis. Si, pour Guy Bruy ("Penser historiquement le CAP." dans Guy Bruy, Gilles Moreau, et al., Le CAP, un diplôme du peuple, 2013), le CAP semble marquer une triple rupture entre monde de l'entreprise et le monde de l'école, il n'en demeure pas moins que les entreprises conservent beaucoup d'autonomie dans les CAP. En effet, le CAP et les cours Astier marquent l'avènement d'une culture "publique" de l'apprentissage, et non plus privée, comme au XIX^e siècle où l'apprentissage était une relation bilatérale entre un apprenti et un patron. Là, le CAP vient acter officiellement que l'apprentissage est allé à son terme. En outre, le temps scolaire prend le pas sur le temps des entreprises, puisque tous les CAP durent désormais le même nombre d'années (3 ans). Enfin, la formation via les cours Astier compte avec la formation sur le tas, préparée par les entreprises. Cependant que le CAP se constitue en diplôme d'Etat, les Commissions Locales Professionnelles se chargent, localement, de choisir de l'ouverture de tel ou tel CAP, selon les besoins de main d'œuvre locaux. En résulte une "balkanisation" des CAP, puisque par exemple 147 sont créés entre 1919 et 1928 rien que pour les ajusteurs-mécaniciens. Il faut attendre l'institutionnalisation de la taxe d'apprentissage à partir de 1925 pour que les CAP soient progressivement harmonisés et homogénéisés en France. Par ailleurs, les CAP nationalisés s'accroissent d'autres formes d'apprentissage, hors CAP, notamment en entreprise. C'est le cas des apprentissages Renault, qui conservent une grande autonomie vis-à-vis de la formation scolaire.

D'après Emmanuel Quenson, ils choisissent leurs candidats sur le volet et de manière très élitiste et effectuent une formation complète dans les ateliers de l'usine et un lieu de formation dédié (l'école d'apprentissage Renault, 2001). En somme, le CAP marque l'avènement d'un premier diplôme d'Etat certifiant une formation professionnelle, sans que les entreprises perdent toute autonomie face à celui-ci.

Les entreprises s'accommodent en outre de la valeur des titres que l'Etat et l'Ecole rendent légitimes. En effet, les certificats, à la fois ceux du CAP, des E.N.P., des E.P.C.I. (devenus Collèges Techniques en 1961) et ceux d'ingénieurs (depuis 1907 dans les Ecoles d'Arts et Métiers et 1829 à Centrale), ne servent qu'à progresser dans une carrière. En effet, être diplômé des E.N.P. ne fait pas suffisamment la preuve des compétences de l'ouvrier dès son entrée dans l'entreprise. Celui-ci va être formé, après son entrée, "sur le tas", mais commence souvent à un poste inférieur à son niveau de qualification. C'est également le cas des ingénieurs, d'après Yves Cohen ("Titre d'entreprise contre diplôme d'ingénieur", dans André Jéhon, Les ingénieurs de la crise, 1986). Avec la mise en place de la Commission des titres d'ingénieurs en 1934, les entreprises continuent de faire la distinction entre un diplôme de l'école des Mines, de Centrale ou des Arts et Métiers. Par ailleurs, les "ingénieurs" qui sortent de Centrale ne sont certes pas ouvriers une fois en entreprise, mais ils ne sont pas immédiatement cadres ou contremaîtres. Seule la preuve de leur investissement dans l'entreprise leur permet une progression au cours de leur carrière. Ainsi les entreprises qui tiennent compte des diplômes fournis par l'institution scolaire de la formation technique et professionnelle ne perdent pas toute

Epreuve - Matière : 103 - 36 93 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

autonomie vis-à-vis d'elle.

La mise en équivalence entre formation technique et professionnelle et niveau de qualification en entreprise peut être vue comme une marque de la perte relative d'autonomie des entreprises. En 1936, les Conventions collectives issues du Front Populaire conduisent à l'institutionnalisation du CAP comme diplôme ouvrant le droit à être reconnu comme ouvrier qualifié, par opposition aux ouvriers spécialisés. Ici, l'intervention de l'Etat sur le marché du travail a pu conduire l'accroissement de l'influence du rôle d'une formation technique et professionnelle dans les entreprises, moins autonomes. La nationalisation de quelques entreprises après la Seconde Guerre mondiale est dans le même sens. L'idée de mettre en équivalence les niveaux de formation et de qualification est poursuivie en 1965 avec les arrêtés Croizat-Paoudi puis en 1954 avec l'avènement des Catégories Socio-Professionnelles. L'accroissement du rôle des formations salariales et reconnues par l'Etat se traduit également par la création de nouveaux diplômes, que les entreprises peinent à

catégoriser en termes de niveau de qualification - C'est le cas du baccalauréat technique créé en 1946 et qui est un baccalauréat de plein droit, tout en appartenant au technique. Il forme des techniciens mais ouvre également à la poursuite d'étude, étant lui-même préparé dans les ENP, les Collèges Techniques et quelques collèges généraux (Christian Hamon, Le baccalauréat technique, 2015). Ce sont donc progressivement les logiques scolaires et étatiques qui s'insèrent dans les entreprises.

En somme, cette période, entre 1919 et 1959, permet d'appréhender l'ambivalence des relations entre les entreprises et les formations scolaires du technique et de l'apprentissage. Il est symptomatique de remarquer qu'en 1920, toute la formation technique et professionnelle repasse sous le contrôle du ministère de l'instruction publique, alors que la direction de l'Enseignement technique est toujours hébergée dans les locaux du ministère du Commerce. Le vote de la loi Berthoin permet à la formation technique et professionnelle d'entrer dans une troisième période caractérisée par une forte scolarisation du technique et, paradoxalement, un retour de l'entreprise à l'école.

* *

La loi Berthoin est votée en 1959. Elle allonge la durée minimale de scolarité obligatoire 11. / 20

de 14 à 16 ans et crée un Cycle d'Observation, commun à tous les élèves jusqu'à la 5^{ème}. Alors que cette loi rend possible l'avènement du collège unique, donc d'école sans l'entreprise ni même de qualification "technique" jusqu'à 16 ans, la période se clôt avec la loi Segur qui quand à elle autorise les alternances des CAP aux diplômes d'ingénieurs. Dans ce cadre, très scolaire, la relation entre entreprises et formation technique et professionnelle est redéfinie et redoublée d'un enjeu nouveau: le chômage. La scolarisation de la formation technique et professionnelle place les formations en entreprise en bas de la hiérarchie scolaire (A). Dans ce contexte, une inadéquation croissante apparaît entre besoins des entreprises et formations scolaires (B). Pourtant, le rôle de l'entreprise est revalorisé dans le contexte de lutte contre le chômage (C).

Le report de l'âge minimal de sortie du système scolaire par la loi Berthoin et la structuration d'un "ordre d'enseignement" de la formation technique et professionnelle (Jean-Michel Chapouliet et Jean-Pierre Briand, "L'institution scolaire et la scolarisation, une perspective d'ensemble", Revue Française de Sociologie, 1993) calqué sur le lycée général, tend à discréditer les formations professionnelles et techniques. La mise en équivalence du général et du technique contribue à faire de ce dernier un choix par "défaut". Plus encore, la formation professionnelle en entreprise se trouve reléguée tout en bas de l'étagement des publics de la formation technique et professionnelle. Gilles Moreau explique que les CAP préparés "in-situ" (c'est-à-dire en entreprise (avec suivi des cours Astor en centre de Formation Professionnelle)) sont présentés par 2/3 des enfants d'ouvriers inscrits au CAP, contre seulement 1/3 des enfants

de cadres. A l'inverse, les CAP préparés à "l'école" c'est-à-dire dans les Collèges Techniques (devenus lycées Techniques avec les E.N.P. en 1959), sont présentés par 2/3 des enfants de cadres et 1/3 des enfants d'ouvriers ("Cap in situ et CAP scolaire", Revue Française de Pédagogie, 2012). En somme, les formations ouvrières en entreprises sont victimes de la "démocratisation ségrégative" (Pierre Merles).

A cela s'ajoute une inadéquation entre les besoins des entreprises et les formations techniques et professionnelles. Comme le montre Lucie Tanguy, les efforts fournis pour harmoniser les niveaux de qualification et les besoins de main d'œuvre ont notamment la Direction Générale à l'Orientement et à la Formation Continue, l'ONISEP ou le CERFQ sont assez peu suivis d'effets. Ils participent surtout à "insérer les insérés", c'est-à-dire donner du travail de prise en charge des "exclus du système scolaire" par les "religés du système universitaire" (Géard Mauger, "Les politiques d'insertion professionnelle", Actes de la recherche en sciences Sociales, 2001). En outre, cela est lié à une dérive vers le technique notamment dans les Collège d'Enseignement Techniques, devenus lycées Professionnels en 1985. Pour Lucie Tanguy ces C.E.T. ont connu deux générations de professeurs. Avant 1968, une génération d'anciens ouvriers devenus enseignants sur le "bas" et sans le concours, promeut une "culture du travail bien fait", visant à former de futurs ouvriers fiers du travail qu'ils accompliront. La seconde génération concerne celle d'enseignants formés pour être professeurs, et n'ayant pas été ouvriers ou techniciens eux-mêmes. Ceux là diffusent la culture "théorique", du technique, reproduisant les mêmes formes scolaires qui ont

Epreuve - Matière : 103 - 3693 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuillet officiel, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Remplir soigneusement le cadre relatif au concours OU à l'examen qui vous concerne.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuillet officiel.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) sur le nombre total de pages que comporte la copie (y compris les pages vierges).
- Placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre de numérotation des pages.

précisément conduit ces élèves à ne pas s'orienter dans la filière générale (de formation professionnelle en France, 1991), Ces formes de scolarisation, théoriques, sont inadaptées au marché du travail, et risque de placer trop hautes les aspirations de jeunes potentiellement déclassés (inadéquation entre leur poste et leur formation). La scolarisation de la formation, détachée du monde de l'entreprise, semble jouer le jeu de la déqualification de ces mêmes formations.

Pourtant, les entreprises vont se réinsérer dans l'ordre d'enseignement technique et professionnel, jusqu'au vote de la Loi Seguin en 1984. Le retour des entreprises a lieu à trois endroits au moins. D'abord, les élèves en échec scolaire peuvent bénéficier d'une alternance, avec les entreprises dans le cadre de la mise en place des classes préprofessionnelles de niveau dans le collège unique, parachuté en 1975 et la loi Haby. Ensuite, la place de l'entreprise est symboliquement renouée dans les années 1970 et 1980, via notamment des émissions telles que celles de Bernard Tapie, louant les vertus de l'entrepreneuriat. La lutte

contre le chômage participe aussi de la redefinition de la place de l'entreprise dans la société. Ainsi, il devient plus que jamais nécessaire de "valoriser le travail manuel" dans le cadre d'une lutte politique pour "l'insertion des jeunes" sur le marché du travail.

En 1981, le rapport Mauroy se montre critique envers l'École, accusée de mal préparer les enfants en formations technique et professionnelle au marché du travail. Le cadre de pensée de l'insertion / relégation des jeunes contribue à une paradoxale remise en valeur du "travail manuel", alors même que se défait progressivement la "génération singulière" des ouvriers des années 1930 aux années 1970 (Stéphane Beaud et Michel Pialoux, Retour sur la condition ouvrière, 1999). Enfin, le vote de la loi Segun en 1987 ouvre l'alternance à tous les diplômés, du technique et du professionnel, du CAP jusqu'aux diplômés d'ingénieurs, en passant par les Brevets de Techniciens Supérieurs notamment. Le retour de la formation en entreprise, à l'heure du collège unique et de la démocratisation ségrégative, marque une nouvelle étape dans l'articulation complexe entre entreprises et formations techniques et professionnelles.

En somme, entre 1959 et 1987, les échos de la formation technique et professionnelle semblent souffrir d'une relégation symbolique et de la "démocratisation ségrégative" alors même que les entreprises redviennent des acteurs clés de la formation.

* * *

Ainsi, les entreprises ont, depuis 1820, joué un rôle central dans la formation technique et professionnelle, à la fois en tant que formatrice directement et en tant qu'influences pour les formations scolarisées puis nationalisées. D'abord actrices dominantes à l'ère libérale, puis considérées comme des partenaires de l'Etat, notamment du Ministère du Commerce dans la seconde période, elles demeurent, dans la dernière période, des enjeux clés de la formation technique et professionnelle, entre lieux d'accueil des "exclus du système scolaire" et unités autonome dont on loue les vertus "intégratives".

VI - Epreuve orale de leçon

Jury : Marianne BLANCHARD, Emmanuel BUISSON-FENET, Vincent CLEMENT, Karim FERTIKH, Sybille GOLLAC, Isabelle GOUARNE, Choukry HMED, Christophe LAVIALLE, Stéphane LEMBRE, Patrick MARDELLAT, Maxime MENUET.

Rapporteur : Christophe LAVIALLE

6.1. Nature et déroulement de l'épreuve

« 1° Leçon suivie d'un entretien avec le jury (durée de la préparation : six heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [leçon : quarante minutes ; entretien : vingt minutes maximum] ; coefficient 5).

Le programme de l'épreuve est constitué des programmes de sciences économiques et sociales de la classe de seconde générale et technologique et du cycle terminal, des programmes d'économie approfondie et d'économie, sociologie et histoire du monde contemporain de la classe préparatoire économique et commerciale option économique (première et seconde années) et du programme de sciences sociales de la classe préparatoire littéraire voie B/ L (première et seconde années) ».

La préparation a lieu en bibliothèque (la liste des livres disponibles est consultable sur le site Ses-Ens ([Concours Agrégation — Sciences économiques et sociales \(ens-lyon.fr\)](http://Concours Agrégation — Sciences économiques et sociales (ens-lyon.fr))) dédié aux sciences économiques et sociales). Les candidates et candidats disposent de transparents qui leur permettent de consigner le plan, des schémas, des graphiques... ; il leur est demandé, depuis la session 2018, de présenter la liste des ouvrages qu'ils ont utilisés pour construire leur exposé (et éventuellement de la noter sur un transparent) dans le temps imparti à l'exposé – par exemple, juste après leur conclusion.

L'épreuve débute par un exposé du candidat d'une durée maximum de 40 minutes. De très bons exposés peuvent ne pas utiliser tout le temps imparti, mais il est attendu que les exposés durent au moins 35 minutes.

L'épreuve se poursuit par un entretien de 20 minutes maximum (même si l'exposé a duré moins de 40 minutes). Cet entretien débute par des questions sur l'exposé et sur la dominante concernant l'exposé puis s'élargit à des questions concernant l'autre dominante et aux faits économiques et sociaux. Le jury se réserve la possibilité de poser des questions de transposition didactique.

6.2. Les résultats

79 candidates et candidats étaient présents. La moyenne générale des notes s'établit à 10,09/20 (contre 10,31/20 en 2023). La moyenne des candidates et candidats admis est de 11,91/20 (contre 12,84/20 en 2023). La médiane est à 10/20, l'écart-type à 3,49.

Les notes sont comprises entre 3/20 et 18/20 pour les présents (contre 4 et 19 en 2023), et entre 4/20 (contre 5/20) et 18/20 (contre 19) pour les admis.



6.3. Exemples de sujets

Les sujets sont, à parts (quasi-) égales (en fonction des contraintes d'organisation du planning des interrogations), à dominante économique et à dominante sociologique (dont des sujets de science politique). La dominante est explicitement notée sur le sujet tiré par le candidat (par ailleurs, si le candidat est interrogé dans une dominante, il est interrogé sur le dossier dans l'autre dominante).

Sociologie – science politique

Les sujets tirés en sociologie par les candidats et les candidats l'ont été parmi la liste suivante :

- Les solidarités
- Qu'est-ce qu'être protégé?
- L'amitié
- Tel frère, telle sœur ?
- L'école des garçons
- Reproduire, se reproduire
- Tout travail mérite-t-il salaire ?
- Le travail, c'est la santé...
- Le travail comme valeur
- Les frontières du travail
- Prendre et donner
- Le prix, un fait social ?
- Faire des choix
- Sociologie et sciences de la nature
- La sociologie de Howard Becker
- Le rapport au temps
- Ruptures et bifurcations
- Les méthodes qualitatives en sociologie
- Enquêtes et statistiques
- L'exception confirme-t-elle toujours la règle ?
- Enquêter les sexualités
- La réflexivité des sociologues
- Le handicap
- Culture et identités

- Naît-on libres et égaux ?
- Noms et prénoms
- Être riche
- Déviance et droit
- Mobilité sociale et école
- Genre de la violence, violences de genre
- Obéir
- Mais que fait la police ?
- Mobilisations électorales
- États et mondialisation
- Le sport, une affaire d'État ?
- Les catégories de l'État social
- Les classes populaires et la politique
- Qui gouverne ?
- Qu'est-ce qui fait courir les militantes et les militants ?
- Les partis politiques, c'est fini ?
- "On pense politiquement comme on est socialement"
- La compétence politique
- Les transformations de l'État social
- Les statistiques ethniques
- S'abstenir, est-ce participer ?
- Le clivage gauche-droite
- Représenter
- La place des émotions en sociologie
- Les inégalités de santé
- La sociologie est-elle déterministe ?
- Enquêter les classes populaires
- Rôles et interactions
- Sociologie et engagement
- L'objectivité en sociologie
- Former les élites
- Que valent les diplômes ?
- Numérique et pratiques sociales
- Famille et dépendance
- Les mutations des mouvements sociaux
- La précarité
- Capital et capitaux en sociologie

Economie

Les sujets tirés par les candidates et les candidats en économie l'ont été parmi la liste suivante :

- La concurrence est-elle source de bien être ?
- Épargne et croissance
- Convergence et rattrapage
- Les déficits jumeaux: quelle causalité ?
- Comment mesurer la productivité ?
- L'accumulation des facteurs de production est-elle la seule source de croissance économique ?

- La monnaie est-elle neutre ?
- Rendements croissants et croissance de long terme
- Comment assurer la crédibilité de la politique monétaire ?
- Les dettes publiques sont-elles soutenables ?
- L'impôt est-il un bon outil pour lutter contre les inégalités ?
- L'inflation est-elle un phénomène monétaire ?
- Les agents économiques ont-ils besoin de l'Etat pour se coordonner ?
- Les ressources naturelles : obstacle ou moteur pour la croissance économique ?
- Les marchés financiers sont-ils efficaces ?
- Pourquoi les entreprises existent-elles ?
- Choix de portefeuille et aversion pour le risque
- La demande de monnaie est-elle stable ?
- Actualités du conflit travail/capital.
- La notion d'équilibre en économie.
- Les limites de la croissance.
- Quelle est la nature de la richesse des nations ?
- Est-il encore nécessaire d'étudier les économistes classiques ?
- Les effets économiques de l'immigration.
- Est-il encore pertinent d'établir les comptes de la nation ?
- La concurrence peut-elle être parfaite ?
- La viscosité des prix.
- L'entreprise face aux chaînes de valeur mondiales.
- Mesurer l'efficacité d'une entreprise.
- Politique de la concurrence ou politique industrielle ?
- La réindustrialisation est-elle soutenable ?
- Épargne privée, dette publique ?
- La création monétaire est-elle sans limites ?
- La croissance potentielle : un concept utile ?
- Productivité des firmes, compétitivité des nations.
- Les rendements d'échelle dans la mondialisation.
- La zone euro face aux chocs asymétriques.
- L'intégration européenne face à l'hétérogénéité économique.
- L'environnement, un capital ?
- Les conséquences des déficits budgétaires.
- L'État-providence est-il soutenable ?
- La précarisation de l'emploi est-elle un avantage pour les entreprises ?
- Faut-il une garantie publique d'emploi ?
- Les effets économiques de la réduction du temps de travail.
- De quoi le taux d'intérêt est-il le prix ?
- La croissance économique augmente-t-elle le bonheur ?
- -Le déficit public n'est-il qu'un mythe ?
- -La monnaie est-elle un bien économique ?
- -L'euro est-il une monnaie souveraine ?
- -La dette publique est-elle un fardeau pour les générations futures ?
- -Peut-on mesurer le capital ?
- Le marché peut-il résoudre les problèmes de pollution ?
- -Le marché règle-t-il le partage salaires-profits ?
- Existe-t-il un marché des fonds prêtables ?

- La banque centrale contrôle-t-elle la masse monétaire ?
- Comment peut-on expliquer les profits ?
- La spéculation est-elle utile ?
- Y a-t-il un marché du travail ?
- La théorie de la valeur travail est-elle fausse ?
- Les crypto-monnaies sont-elles des monnaies ?
- Les profits sont-ils un revenu ?
- À quoi sert la théorie économique ?
- Le progrès des connaissances en science économique
- Les modèles en économie: usages et mésusages
- L'économie est-elle une science?
- Faut-il réguler les plateformes numériques ?
- Le développement du numérique, une menace pour l'emploi ?
- Les entreprises doivent-elles se préoccuper uniquement de faire des profits ?
- Jusqu'où taxer les héritages ?
- Faut-il inciter les entreprises à relocaliser ?
- Le marché de l'énergie doit-il être régulé ?
- L'eau, un bien comme les autres ?
- Pour favoriser l'innovation, faut-il augmenter la concurrence ?
- Consommer aujourd'hui ou consommer demain.
- Le temps en économie.
- A quoi sert l'actualisation ?
- Les anticipations sont-elles rationnelles ?
- Jusqu'où investir ?
- Faut-il réduire les échanges avec la Chine ?
- Salaire et pauvreté.
- La culture échappe-t-elle au marché ?
- Peut-on donner un prix à ce qui n'a pas de prix ?
- Faut-il craindre l'inflation ou la déflation ?
- Les bas salaires, un facteur de compétitivité ?
- Le travail est-il payé à sa productivité marginale ?
- A quoi sert l'économie comportementale ?
- Avec les crises récentes, Keynes est-il de retour ?

6.4. Commentaires et recommandations

Les attentes du jury et les caractéristiques des prestations des candidates et candidats ne présentent pas de différences significatives par rapport à ce qui a pu être observé ces dernières années. Les remarques du jury concernant l'épreuve de leçon demeurent globalement proches de celles émises dans les rapports de jury des dernières sessions du concours. Ces remarques conservent donc toute leur pertinence et sont largement reprises dans le présent rapport.

Comme les années précédentes, le jury a eu à cœur de proposer une grande diversité de thématiques et de formulations de sujets destinées à tester l'ensemble des compétences attendues des candidates et candidats et leur capacité à mobiliser et maîtriser des connaissances théoriques pour produire une réflexion de qualité sur des questions présentant souvent des enjeux d'actualité. Les sujets proposés peuvent quelquefois sembler de difficulté inégale. Il va de soi que le jury adapte ses attentes et son niveau d'exigence à la complexité et à la difficulté des sujets proposés. L'entretien avec le jury qui suit l'exposé est en outre l'occasion pour le jury de vérifier l'étendue et la

maîtrise réelle des connaissances et compétences des candidates et candidats sur des sujets variés.

A) Exposé

1. Analyse du sujet et problématisation

Formellement, à de très rares exceptions près, les candidates et candidats maîtrisent correctement les exigences de l'exercice, auxquels ils se montrent bien préparés : exposé d'une durée de 35 à 40 minutes, plan clairement annoncé, développement structuré témoignant de la maîtrise formelle de la méthodologie de l'exposé.

- **Le jury déplore toutefois quelques exposés encore trop courts** (moins de 35 minutes – et dans quelques rares cas, d'une durée nettement inférieure et donc très insuffisante). Outre qu'ils caractérisent généralement des exposés ne traitant pas l'ensemble des aspects pertinents du sujet, ces exposés très courts révèlent généralement d'importantes lacunes disciplinaires, qui se confirment en général lors de la phase de discussion avec le jury (cf. infra).

Comme les années précédentes, le jury regrette que certains candidates et candidats « jouent la montre » et tentent de pallier l'insuffisance de l'exposé par un allongement artificiel de sa durée. Une telle stratégie est évidemment contre-productive et insusceptible de compenser l'insuffisance de contenu de l'exposé.

- **D'autres candidats et candidates ne traitent que partiellement le sujet posé, et/ou ne le problématifient pas suffisamment, voire pas du tout.** Il en résulte des plans brouillons, confus, difficiles à suivre. **Comme les années précédentes, le jury rappelle aux candidates et candidats le caractère indispensable d'un temps de réflexion personnelle sur le sujet, en préalable à l'utilisation des ressources de la bibliothèque :** bien souvent, c'est ce temps de réflexion qui permet aux candidates et candidats de cerner efficacement le périmètre et les enjeux du sujet et d'élaborer ensuite une argumentation pertinente. Trop de candidates et candidats ne font pas ce travail de base d'analyse du sujet, pour essayer d'en dégager toutes les dimensions. Peut-être sous l'effet du stress, ils se réfugient (trop) rapidement dans la recherche – désordonnée, non réfléchie - des ouvrages, surtout pour les sujets un peu « atypiques », ce qui donne ensuite des exposés un peu pauvres, et surtout trop courts (alors que dans plusieurs cas, les questions ont montré que les candidates et candidats en question connaissaient des travaux qu'ils auraient pu mobiliser). Il faut donc prendre le temps de réfléchir au sujet et en particulier de mener une réflexion précise sur les termes du sujet.

Ensuite, le jury a pu donc constater que, malgré l'affichage formel d'un plan structuré, certains exposés manquent encore d'un fil directeur clair et cohérent et procèdent par juxtapositions d'idées et de références sans que la problématique du propos n'apparaisse explicitement. Les candidates et candidats savent qu'il est attendu d'afficher une « problématique » avant leur plan détaillé au rétroprojecteur, et se plient souvent sagement à cette consigne, mais cet exercice est presque contreproductif quand la « problématique » en question n'est autre que le sujet, mis sous une forme interrogative. **Le jury rappelle à cet égard le caractère impératif d'une vraie problématisation de l'exposé, justifiée et argumentée dès l'introduction, qui ne soit pas que la simple répétition du sujet sous forme interrogative, ou une succession de questions, mais un exercice qui présente les contours de ce que sera le schéma argumentatif en réponse à la question posée, explicitement ou implicitement par le sujet.** Le déroulé de la démonstration se décline

alors autour d'un plan déduit logiquement de cette problématique. La clarté de l'exposé se renforce aussi par l'expression de transitions explicites à l'oral.

Les notes les plus faibles ont ainsi été attribuées à des exposés qui présentent soit une erreur de définition et/ou de cadrage du sujet (par exemple, sujet mal cerné, restreignant ou élargissant excessivement le périmètre du sujet proposé, définition erronée des termes du sujet), soit une problématique non pertinente ou inexistante.

Pour finir, et sur un plan purement formel, le jury souligne qu'il est important, pour un tel concours d'enseignement, de se détacher de ses notes et de regarder régulièrement le jury, de soigner la diction et aussi la présentation écrite du plan et des documents annexes (en n'oubliant pas de mentionner leur source le cas échéant).

2. Connaissances disciplinaires

Sur le fond, aussi bien en sciences économiques qu'en sociologie et science politique, le jury a constaté une hétérogénéité importante entre les prestations des candidates et candidats.

Comme les années précédentes, plusieurs exposés ont ainsi été tout à fait remarquables en termes de qualité, tant sur le plan des connaissances que de la méthodologie et de la maîtrise formelle de l'exercice de leçon. Plusieurs exposés d'excellent niveau combinent ainsi opportunément les différents éléments et niveaux d'analyse (théoriques, empiriques, illustrations) attendus dans le cadre des épreuves d'admission de l'agrégation externe. D'autres exposés se caractérisent cependant par des approximations et lacunes disciplinaires importantes, y compris sur des notions de base. Concernant ces exposés, les lacunes sont en général confirmées durant la phase de discussion avec les membres du jury, faisant parfois apparaître l'insuffisante culture générale en sciences sociales de certains candidates et candidats (*cf. infra*).

- **Les candidates et candidats doivent veiller à maîtriser les savoirs de base**, à l'instar de ceux qui sont notamment enseignés en SES au lycée (par exemple pour la sociologie et science politique: systèmes électoraux, nomenclature des PCS, mesures de la mobilité sociale, etc.) ou en classe préparatoire.
- **Au-delà de ces savoirs de base, le jury insiste sur la nécessité pour les candidates et candidats de maîtriser les auteurs classiques de l'économie et de la sociologie**, sans quoi ils et elles risquent de passer totalement à côté du sujet : comment peut-on raisonnablement traiter la question des « actualités du conflit travail/capital » sans jamais mentionner Karl Marx ou encore « Obéir » sans faire référence à Max Weber ?
- Comme les années précédentes, le jury rappelle enfin que, s'il est attendu que les candidats maîtrisent parfaitement les éléments disciplinaires de base et les auteurs classiques, **ils doivent également s'informer des principaux développements récents dans le domaine des sciences économiques et sociales et pouvoir en présenter les apports**, en les situant par rapport aux grandes questions contemporaines et à l'état des connaissances disciplinaires.

Les candidats ont en particulier souvent trop peu conscience du « tournant empirique » à l'œuvre en économie comme en sociologie dans les dernières décennies, et ont un traitement très « histoire des idées » des sujets. Si l'histoire de la pensée économique et celle de la sociologie sont très utiles, on manque vraiment de confrontation avec des études empiriques pour de nombreux sujets. La bibliothèque est très précieuse là aussi, pour aller rechercher les résultats de grandes enquêtes empiriques. On est en droit d'attendre d'un candidat ou

d'une candidate à l'agrégation une présentation d'un débat théorique, mais ensuite il est souvent nécessaire d'en tirer des hypothèses précises, et de les confronter à des données empiriques et des enquêtes. Cette articulation est à la base du raisonnement scientifique en sciences sociales. **Les meilleures leçons sont celles qui ont fait montre de connaissances précises de travaux empiriques et qui ont su les mobiliser pour nourrir leurs questionnements. Certaines leçons se sont particulièrement signalées par un dialogue maîtrisé entre cadre théorique (ou questionnements généraux) et enquêtes empiriques.**

3. Usage des ressources bibliographiques

Le jury insiste de nouveau cette année sur **l'utilisation probablement maladroite des ressources de la bibliothèque.**

Trop de candidates et candidats semblent ne faire aucune recherche précise, et ne pas prendre le temps d'une consultation d'ouvrages dédiés à leur sujet en se contentant de manuels ou de dictionnaires trop généralistes. Le jury déplore ainsi que de trop nombreux exposés se fondent quasi-exclusivement sur des ouvrages généraux et manuels de base ne permettant ni de faire apparaître les grands enjeux économiques, politiques et soci(ét)aux contemporains associés au sujet, ni d'analyser ce dernier à la lumière des avancées disciplinaires récentes. Les ressources de base sont indéniablement indispensables pour aborder les sujets proposés (par exemple pour vérifier les définitions et concepts fondamentaux). Elles ne sont cependant pas suffisantes pour élaborer la réflexion de qualité qui est attendue des candidats à l'agrégation externe de sciences économiques et sociales. **Le jury conseille donc de prendre vraiment un temps de recherche pour trouver des ouvrages adéquats, et de s'entraîner à l'avance sur cet exercice bibliographique, à partir de la bibliographie en ligne du concours sur le site SES.ENS.**

Il est demandé en fin d'exposé (et sur le temps d'exposé) de présenter sa bibliographie. La bibliographie demandée ne doit pas comprendre tous les livres cités mais uniquement ceux présents dans la bibliothèque et que les candidats ont utilisé réellement : afficher une liste d'ouvrages classiques, le plus souvent absents de la bibliothèque, ne sert à rien. **Le jury demande à cet égard que la bibliographie soit commentée** : quels ouvrages réellement utilisés ? pourquoi ? comment ?

B) Entretien

L'objectif de l'entretien est dans un premier temps de permettre aux candidats de préciser certains points insuffisamment développés dans l'exposé et d'apporter des prolongements ou des éclairages complémentaires en lien avec le sujet. Dans un second temps, des questions visent à tester les connaissances et la capacité de raisonnement des candidats sur différents thèmes : économie, sociologie, sciences politiques et histoire économique et sociale. Destinées à évaluer les connaissances des candidats dans différents domaines, les questions posées lors de l'entretien portent nécessairement sur des sujets très divers et présentent par nature des degrés de difficulté variables, afin de permettre au jury de hiérarchiser les prestations des différents candidats. Le jury n'attend ainsi pas nécessairement que les candidats répondent à l'ensemble des questions posées, mais il cherche plutôt à tester leur capacité d'analyse et de réflexion. **Il est donc préférable de reconnaître que l'on ignore une réponse plutôt que de tenter une réponse floue ou erronée.**

Le jury souligne à cet égard le peu d'anticipation de questions qui pourraient pourtant, avec un peu de réflexion, sembler assez probables et mériteraient de trouver 2-3 minutes dans le temps de préparation pour réfléchir

Par ailleurs il remarque que **beaucoup de candidates et de candidats ne parviennent pas à expliquer des mécanismes simples en économie**, dont on peut leur demander la démonstration ou la présentation au tableau : le multiplicateur keynésien à partir de la fonction de consommation, l'équilibre emplois-ressources, le graphique de l'arbitrage consommation-loisir, le graphique de l'équilibre de monopole, ... **C'est aussi vrai en sociologie**, où beaucoup de candidates et de candidats ne maîtrisent pas des éléments de base, présents à la fois dans le programme de SES au lycée et des CPGE B/L, par exemple sur la nomenclature des PCS (histoire, principes de construction), sur l'évolution de la structure sociale en France au cours des dernières décennies ou encore sur la mobilité sociale (mesure et évolution).

Dans le cadre des questions sur les faits économiques et sociaux, enfin, il est parfois apparu une méconnaissance des organisations internationales (histoire, fonctionnement général, rôle) dont les noms ont pu être égrenés au cours des présentations (FMI, OIT, Banque mondiale etc.) Dans certains cas, le terme « d'organisation internationale » n'a pas pu être défini de manière satisfaisante. Si, de manière générale, on peut saluer la culture historique des candidates et des candidats, certains domaines sont moins connus. En particulier la chronologie élémentaire des grands événements historiques est méconnue : le XIXe siècle, notamment, semble être pour beaucoup un « long tunnel » qui conduit de la révolution française à la première guerre mondiale, sans qu'ils y discernent des moments pertinents. La connaissance de la chronologie des lois sociales, des transformations économiques, des moments politiques, doit être mieux maîtrisée.

Des questions de définition même basiques ont souvent désarçonné les candidates et les candidats: rares sont celles et ceux capables de définir « un immigré » (et ce qui le distingue d'un « étranger »), d'expliquer la différence entre impôts et cotisations, la façon dont on calcule un taux d'abstention ou l'espérance de vie, dont on trace une courbe d'offre et de demande...

Enfin, **le jury note l'incapacité pour beaucoup à sortir du cadre national et à s'intéresser aux questions mondiales ou à l'actualité internationale**. Sans que l'on soit en mesure d'exiger une érudition parfaite en ces domaines, comment faire des sciences économiques et sociales en ignorant les conséquences du Brexit, la crise financière au Liban, la menace de disparition de l'Etat en Haïti ou encore les avatars des printemps arabes ?

VII - Épreuve orale de commentaire d'un dossier

Jury : Anne-Cécile BROUTELLE, Sébastien ASSERAF-GODRIE, Paul COSTEY, Daniel DIDIER, Godefroy GUIBERT, Sophie IFFRIG, Antonello LAMBERTUCCI, Laure LACAN-DIA, Delphine MORALDO, Stéphane PELTAN.

Rapporteur : Sébastien ASSERAF-GODRIE

7.1. Nature et déroulement de l'épreuve

L'épreuve est un commentaire de dossier émanant d'un ou plusieurs articles scientifiques extraits de revues ou d'ouvrages de science économique et de sociologie/science politique suivi d'un entretien avec le jury. La durée de la préparation est de 4 heures, et la durée de l'épreuve est fixée à 45 minutes, dont 25 minutes pour l'exposé sur le dossier et 20 minutes maximum pour l'entretien avec le jury.

L'entretien avec le jury se déroule en trois temps. Tout d'abord, le questionnement s'appuie sur la reprise du commentaire du dossier, les questions portent plus précisément sur la lecture de données, de schémas ou de figures, sur la cohérence du plan suivi, sur la maîtrise des mécanismes/processus scientifiques, définitions et indicateurs mobilisés ainsi que des théories dans lesquelles l'article s'inscrit, sur ses prolongements et les limites éventuelles de l'analyse. Le deuxième temps est consacré à des questions portant sur un autre champ que celui de l'article (questions de science économique si le dossier est de nature sociologique/science politique et réciproquement). Le dernier temps de l'interrogation est une question sur le métier d'enseignant et les valeurs de la République, qui s'inscrit dans le référentiel de compétences que les professeurs doivent maîtriser à minima pour l'exercice de leur métier ([Bulletin officiel du 25 juillet 2013](#)).

7.2. Les résultats

La moyenne obtenue par les candidats à cette épreuve de mai 2024 est de 11,21 (11,52 en 2023), la médiane de 11 comme l'année passée et l'écart-type de 3,77 (3,48 en 2023). Presque 22 % des candidats ont obtenu une note supérieure ou égale à 15 alors que 36,7 % des candidats présents ont obtenu une note inférieure ou égale à 10.

Distribution des notes



7.3. Commentaires et recommandations

A) Exposé

Tout d'abord, le jury tient à féliciter les candidats pour leur investissement et la qualité de beaucoup de prestations sur le fond et sur la forme. Dans ce sens et ainsi que cela en devient une bonne habitude, à de rares exceptions près, les candidats gèrent bien le temps de leur exposé (25 minutes). Sans perte de temps, les plans sont généralement bien présentés (le plus souvent à l'aide d'un transparent), puis respectés.

La majorité des candidats a une bonne expression orale. On rappellera toutefois que l'enseignement est aussi un métier de communication : en conséquence, **il faut soigner la qualité de la présentation orale, adopter un niveau de langage soutenu et une posture adaptée à un futur enseignant**. Ce dernier point semble avoir été de nouveau oublié par quelques candidats dont les attitudes et la présentation ne correspondent pas à ce que l'on peut attendre dans un tel concours. De la même façon, **il convient aussi de s'exprimer en regardant les membres du jury et éviter de trop lire ses notes** (pratique heureusement assez peu fréquente).

Sur le fond, associée à une problématisation pertinente, la qualité des prestations tient surtout au degré de prise en compte du dossier, à sa contextualisation historique et théorique, et à sa mise en perspective méthodologique et analytique. Si la critique pour la critique ne fait pas sens et ne peut se substituer à une véritable analyse des contenus des articles, le questionnement méthodologique est parfois nécessaire au bon traitement du dossier. Selon la nature du dossier ce recul critique argumenté prend une part plus ou moins importante de l'exposé. Dans l'ensemble les candidats l'ont bien compris et bien mené. Le jury a par contre regretté d'entendre quelques candidats ne mettant pas en perspective, au moins en lien, les deux articles des dossiers qui en étaient composés.

Dans le prolongement logique et de ce fait, les exposés les moins bons se limitent à une restitution linéaire du texte et/ou des articles juxtaposés, sans prise de recul, ni arrière-plan théorique ou illustration pertinente. À l'extrême opposé, quelques candidats se sont emparés de la critique des articles toute chose égale par ailleurs sans en ressortir les apports ni mettre en perspectives les enjeux. Cependant, le défaut majeur le plus courant des candidats les moins performants reste qu'ils ne parviennent pas à dépasser un simple compte-rendu du dossier pour s'en servir comme support d'une réflexion sur ses enjeux actuels. Ils en restent alors à une reformulation se limitant parfois à une paraphrase. **Si l'appui sur le dossier est essentiel, les candidats doivent savoir le mettre en perspective pour l'analyser, le resituer dans les débats scientifiques qui traversent la discipline, et montrer la portée et les enjeux des arguments qu'il développe.** Une fois encore, le jury tient à répéter que si certains dossiers comportent deux textes, c'est qu'il convient de faire ressortir l'intérêt de leur association, les points communs, différences et complémentarité de leurs approches (des points de vue théoriques comme méthodologiques), leur articulation, leurs références communes et réciproques.... Ainsi, un exposé dont le plan sépare l'analyse de chacun des textes ne traite pas le dossier de façon satisfaisante.

Un deuxième trait des exposés les moins bons reste l'évitement de lectures précises des données ou celui du questionnement sur la méthode. Les dossiers comportent systématiquement un aspect méthodologique : il faut se saisir de cette dimension. À noter que le défaut d'évitement de mobilisation des données a été moins fréquent que l'année passée. Il est attendu que les candidats exploitent véritablement les données présentées dans le dossier (modalités de construction, lecture et interprétation, pertinence, lacune...). La maîtrise à minima des outils quantitatifs de la discipline est une attente dont les candidats doivent faire preuve en se

confrontant aux statistiques, graphiques et éléments simples de formalisation présents dans les dossiers. Le jury appréciera bien davantage un candidat qui énonce une formulation erronée en se confrontant à la donnée, qu'un candidat avec une stratégie d'évitement. Dans tous les cas de figure, il est donc utile de se confronter aux données, statistiques et modèles des articles des dossiers, de mobiliser des connaissances supplémentaires afin d'apporter une valeur ajoutée et d'entrer dans une démarche véritablement analytique.

Considérant l'exposé lui-même, il convient dès l'introduction de contextualiser le dossier, son objet, les enjeux qu'il soulève, les références théoriques et méthodologiques auxquelles il renvoie. Cela ne signifie pas pour autant qu'il faille systématiquement décliner un long historique des revues et sources des articles, même si cette pratique demeure pertinente pour quelques dossiers. De même, **le jury invite les candidats à être attentifs à la durée de l'introduction qui doit rester ce qu'elle est par nature et non un développement.** Bien entendu, **le jury attend que le candidat présente et justifie clairement sa problématique, fil directeur de son exposé et à laquelle il répondra en particulier en conclusion.** On peut admettre que le candidat privilégie une dimension du dossier à une autre si ce choix est pertinent au regard de la problématique adoptée (le jury tient à rappeler qu'une problématique n'est pas une annonce de plan et que la formulation sous forme de question n'en est qu'une modalité). **Les plans généralistes, « stéréotypes », transposables à n'importe quel support documentaire ne sont pas recevables.** Une fois encore jury porte donc une attention particulière à la construction et à la manière avec laquelle la problématique est menée, ainsi qu'à la qualité du plan proposé.

Ce travail indispensable de problématisation et de mise en perspective analytique et critique ne peut évidemment pas se faire sans un degré de maîtrise satisfaisant des connaissances scientifiques auxquelles le dossier fait référence. Ponctuellement, le jury a pu s'étonner de candidats présentant avec un certain aplomb des références qu'ils ne maîtrisaient aucunement comme la reprise de l'exposé en a évidemment attesté lorsque cela s'est produit.

En effet, l'épreuve requiert un haut niveau de maîtrise des savoirs et méthodes scientifiques développées en science économique, sociologie, science politique et histoire. Haut niveau auquel les candidats les mieux placés répondent avec brio. À l'opposé, **le jury a été une nouvelle fois confronté à des lacunes importantes sur certains fondamentaux** : raisonnements et mécanismes microéconomiques et macroéconomiques, représentations graphiques usuelles, grandeurs approximatives des principaux agrégats et indicateurs économiques, sociaux et démographiques. Ce sont même parfois de simples définitions des fondamentaux (productivité, compétitivité, élasticités, agrégat monétaire, taux de change, fait social, nomenclatures des PCS, mobilité versus fluidité sociales, sous-culture versus contre-culture...) qui font défaut à certains candidats ! Dans le prolongement, **les connaissances théoriques sont parfois trop superficielles** : elles ne résistent pas à des demandes d'explicitations, ce qui traduit des insuffisances dans le niveau de l'acquisition des compétences attendues en science économique (fonction de consommation, équilibre en concurrence pure et parfaite, équilibre du monopole, défaillances du marché, modélisation d'un arbitrage, prix plancher/prix plafond, modélisation des effets d'une taxe, courbes de coûts, courbe d'indifférence, TMS, IS-LM, Offre globale/demande globale, rendement factoriel, implications des régimes de change, etc.), ainsi que sur les concepts, les méthodes et même l'histoire de la pensée sociologique (habitus, formes de la légitimité, processus de légitimation, capital culturel, théorie des réseaux, « force des liens faibles », sources et formes de solidarités, école des relations humaines, neutralité axiologique, champ, action sociale, approche ethnographique, enquêtes quantitatives, traitement statistique des données, etc.). Le jury a pu s'étonner de candidats disposant de références quant à des articles récents de la recherche, mais avec des lacunes, voire une **méconnaissance forte des fondateurs, pionniers et**

précurseurs de la sociologie. Il en a malheureusement été de même des écoles de pensée et courant de l'économie.

De même, le jury a aussi eu l'occasion d'observer que certains candidats manquent singulièrement de culture historique et sont incapables de situer dans le temps des événements importants (révolutions industrielles, vagues de mondialisation, évolution des politiques migratoires, histoire des politiques sociales et des droits sociaux, évolutions sectorielles, quelques grandeurs sur l'évolution de la structure sociale, etc.). Un minimum de connaissances de l'histoire des faits économiques et sociaux est un levier d'une meilleure compréhension du monde contemporain et facilite la mise en perspective des dossiers proposés.

Le jury tient aussi à faire quelques petites remarques d'un point de vue très formel. D'une part, lorsque le candidat projette son plan, il n'est point besoin de ménager un suspense en cachant le dit-plan pour le découvrir progressivement. Le jury a besoin de voir l'ensemble immédiatement. Il convient aussi de ne pas stopper la projection une fois le plan annoncé D'autre part et dans un autre registre, lorsqu'un candidat fait référence au dossier, il conviendrait que la référence soit toujours précise en indiquant bien la page, l'endroit de la citation, de la figure, de l'encadré méthodologique... mobilisés.

B) Entretien

Rappelons ici que l'entretien qui suit l'exposé du candidat doit être conçu comme un temps de dialogue avec le jury.

Les questions posées 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 ainsi que de développer des points non ou peu abordés lors de l'exposé. Les questions portent dans un premier temps sur l'exposé et l'exploitation du dossier proposés par le candidat, puis le questionnement s'élargit aux différents champs disciplinaires constitutifs des sciences économiques et sociales, l'entretien se termine par des questions sur l'exercice du métier et les valeurs de la République. Le jury invite les candidats à prêter une attention particulière à cette structure en ne négligeant pas l'importance de la phase d'échange d'après l'exposé.

Au cours de l'entretien, **le jury attend des réponses claires, concises et précises.** Les réponses volontairement longues, inadaptées et/ou décalées sont pénalisées. Durant cette phase, **le jury attend que le candidat fasse preuve d'écoute, d'ouverture et de réactivité.** On conseillera de ne pas évoquer au cours de l'exposé des noms d'auteurs, théories ou références qui sont peu maîtrisés. Tant dans l'exposé que l'entretien, mobiliser un concept, une notion doit être pleinement assumé : il faut être capable de l'approfondir, d'en saisir toute la portée intellectuelle et les enjeux scientifiques. Lors de l'entretien, mieux vaut parfois reconnaître une lacune ponctuelle plutôt que vouloir avoir réponse à tout en essayant de masquer une ignorance par une rhétorique sans contenu. Bien entendu, les absences de réponses trop systématiques sont, elles, pénalisées. Face à une hésitation, il est préférable de proposer un raisonnement même inabouti ou incomplet plutôt que de « refuser l'obstacle » trop rapidement.

Enfin, la question qui porte sur le métier d'enseignant concerne des domaines divers : droit et obligations des fonctionnaires, principes du service public, organisation du système éducatif, vie scolaire, vie pédagogique, fonctionnement et organisation des établissements, évaluation des élèves, des établissements ou du système éducatif en général. Les candidats les plus performants cette année avaient effectivement travaillé la question, ils ont su associer connaissances de base et réflexion.

Il n'est donc pas attendu des candidats qu'ils aient une connaissance pointue des différents textes réglementaires. En revanche, au-delà des connaissances institutionnelles minimales, ils doivent savoir rendre compte de façon pertinente des obligations des fonctionnaires et des valeurs fondatrices du service public d'éducation.

On attend avant tout une réflexion sur l'état du système éducatif français et une attitude réflexive face aux différentes situations professionnelles auxquelles un jeune enseignant peut être confronté. Pour certaines questions, il est possible que le candidat mobilise également les connaissances en économie ou en sociologie de l'éducation qu'il a pu acquérir au cours de son parcours universitaire.

D'une manière générale, l'évaluation des prestations porte sur les connaissances et la qualité de la réflexion personnelle. Le jury n'attend pas des réponses convenues et artificielles : il faut veiller à la cohérence et à la sincérité des propos tenus. Lors de l'entretien, le candidat doit savoir faire preuve d'écoute et de réactivité, tout en faisant un effort pour se projeter dans son futur métier.

7.4. Conseils aux candidats et critères d'évaluation

Il est essentiel de bien considérer que l'épreuve de commentaire d'un dossier n'est pas une réplique de la leçon. Le candidat doit avant tout éviter deux écueils principaux :

- Contourner le dossier en proposant une réflexion déconnectée de celui-ci, et finalement faire une « pseudo-leçon » ;
- Se limiter à une reprise linéaire du dossier sans mises en perspectives méthodologiques (dont l'abord des données, des modèles et de la formalisation), analytiques et théoriques.

S'il est attendu que le candidat porte un regard critique sur le dossier qui lui est proposé, il est indispensable que cette critique soit à la fois pertinente méthodologiquement et scientifiquement et adaptée à la nature et à l'objet du dossier.

Au total, le jury conseille aux candidats :

- De porter un regard critique sur le dossier proposé ; en saisissant tout d'abord sa portée, ses limites éventuelles et prolongements et en s'efforçant de bien comprendre ses enjeux ;
- D'acquérir les compétences scientifiques à un haut niveau académique dans les différents champs disciplinaires, sans bien évidemment omettre l'histoire économique et sociale du 19^{ème} siècle à nos jours, pour pouvoir les mobiliser afin d'enrichir le contenu du dossier (référence à d'autres travaux sur le même thème, référence à l'histoire, etc.) ;
- De développer des compétences en matière de traitement des données et de méthodologie des enquêtes qui sont des préalables indispensables à une bonne compréhension et analyse des dossiers. Concernant le traitement des données, le jury n'attend pas de développements statistiques ou économétriques spécifiques, mais il est essentiel que les candidats les maîtrisent suffisamment pour en proposer une analyse pertinente (analyse géométrique des données, régression logistique, degré de significativité, etc.). Il est aussi important que les candidats connaissent les institutions productrices de la statistique publique et les caractéristiques des principales enquêtes qu'elles administrent ;
- D'accorder la plus grande importance aux questions posées lors de l'entretien pour tester les connaissances du candidat, ce qui nécessite de connaître le vocabulaire et les raisonnements fondamentaux de la science économique, de la sociologie et de la science

politique, et de connaître également les éléments essentiels de l'histoire économique et sociale depuis le 19^{ème} siècle (faits et grandeurs) ;

- Il est attendu des candidats une bonne connaissance des missions et des contextes d'exercice du métier. L'exercice du métier de professeur exige à l'évidence une parfaite maîtrise scientifique des champs disciplinaires associés aux sciences économiques et sociales, réquisit indispensable à l'enseignement. Mais la préparation et la réussite au concours nécessitent également une bonne connaissance des missions des professeurs et des modalités d'organisation et de fonctionnement des établissements scolaires et des valeurs de la République qui y sont associées. À ce titre, le référentiel de compétences du professorat est un document à connaître.

Critères d'évaluation

Le jury fonde donc son évaluation sur les critères suivants :

- Capacité d'analyse du dossier.
- Capacité à élaborer et conduire une problématique et à construire un plan en cohérence.
- Capacité à mobiliser des connaissances scientifiques précises et rigoureuses.
- Capacité à mobiliser des connaissances relatives aux missions et conditions d'exercice du métier d'enseignant et les valeurs de la République.
- Qualité de la présentation orale.

7.5. Dossiers traités par les candidats

Science économique :

Dossier 1 :

* Xavier Jaravel, Isabelle Méjean et Xavier Ragot, "Les politiques publiques au défi du retour de l'inflation", Note du CAE n°78, juillet 2023, p.1 à 12.

* Axelle Arquié & Malte Thie, "La crise énergétique, une occasion pour les entreprises des secteurs peu concurrentiels d'exagérer leurs hausses de prix ?", Lettre du CEPII, n°441 octobre 2023.

Dossier 2 :

* Vincent Frigant, "La diversité des formes de concurrence", in Théorie de la régulation, un nouvel état des savoirs, R Boyer, JP Chanteau, A Labrousse, T Lamarche, Dunod, 2023; p.130-136.

* Maya Bacache-Beauvallet et Marc Bourreau, "Concurrence sur les marchés de plateforme", in Économie des plateformes, La Découverte, 2022; p. 53 à 71.

Dossier 3 :

* Samuel Demeulemeester, "Dissocier la création monétaire des prêts bancaires : retour sur la proposition « 100% monnaie » des années 1930", Revue d'économie politique 2022/5 (vol.132), p. 835 à 859.

Dossier 4 :

* Esther Jeffers, Dominique Plihon, "Quel *policy mix* pour la transition écologique ?", Revue française d'économie, n°2/vol XXXVIII, p.163 à 187.

Dossier 5 :

* Ariane Pailhé, Anne Solaz, Lionel Wilner et l'équipe EpiCov, "Travail domestique et parental au fil des confinements en France : comment ont évolué les inégalités socio-économiques et de sexe ?", Économie et Statistique n° 536-537, 2022, p.3 à 25.

Dossier 6 :

Luigi Boggian et Sandy Tubeuf, "Inégalité des chances en santé chez les séniors : quelles différences selon le genre ? de Alexia Bigorne, Revue économique 2023/3 (Vol. 74), p. 373 à 397.

Dossier 7 :

* Patrick Artus, Isabelle Gravet, "Quelle évolution pour le système monétaire international ?", Revue d'économie financière 2022/1 (n°145), p.27 à 47.

Sociologie :

Dossier 1 :

* Elodie Druez, "Politisation, discriminations racistes et études supérieures complexifier le « quanti » par le « quali »", Revue française de science politique, vol.71, N°3 2021, p. 437 à 459.

Dossier 2 :

* Vaslin Julie, "De la souillure à la culture. Le graffiti, d'un secteur d'action publique à l'autre", Gouvernement et action publique, vol 12, n°1, janvier-mars 2023, p. 51 à 71.

Dossier 3 :

* Anne Jourdain, "Au nom de la qualité de vie De l'entrepreneuriat créatif au travail domestique des artisanes d'art et des vendeuses sur Etsy", Sociétés contemporaines, n° 128, 2020 p. 93 à 120.

Dossier 4 :

* Bozouls Lorraine, "La référence anglo-saxonne au cœur des styles de vie et des valeurs des fractions économiques des classes supérieures", Savoir/Agir, 2022/2, n° 61-62, p. 39 à 46.

* Rasera Frédéric, Schotte Manuel, "L'anglais sur la touche. La prégnance des langues nationales dans le football professionnel européen", Savoir/Agir, 2022/2 (n° 61-62), p. 139 à 146.

Dossier 5 :

* Clément Barbier, Cécile Cuny, David Gaborieau, "Les régimes d'emploi précaire dans le secteur logistique. Enquête dans cinq entrepôts en France et en Allemagne", Travail et emploi, n° 162, 2020, p. 23 à 45.

Dossier 6 :

* Julien Larregue, Frédéric Lebaron, "Les cerveaux qui se ressemblent s'assemblent-ils ? Un exemple d'administration de la preuve en neuroscience sociale", Sociologie, 2023/4 (vol 14), p. 467 à 482.

Dossier 7 :

* Benoit Giry, "« #restezchezvous » ou l'état sanitaire distribué. Sociologie des contributions numériques ordinaires à la mise en œuvre du confinement", Gouvernement et action publique, vol 12, n°4 2023, p.31 à 59.

Exemples de questions traitées par les candidats sur le métier d'enseignant et les valeurs de la République :

- Lutter contre le harcèlement scolaire est-il du ressort des enseignants ?
- Un enseignant de SES peut-il ou doit-il participer à l'orientation des élèves ?
- Que signifie travailler avec la communauté éducative pour un enseignant ?
- À quoi servent le conseil d'enseignement et le conseil pédagogique ?
- Enjeux du conseil de classe
- De l'organisation du débat en classe
- Pourquoi et comment évaluer les enseignements ?
- En quoi peut-on parler d'une dimension civique des enseignements de Sciences économiques et sociales ?
- Les enseignants face aux handicaps
- Comment et à quelles occasions l'enseignant peut-il travailler avec la vie scolaire
- Les médias levier ou frein au développement des acquis des élèves ?
- Quels intérêts aux sorties et voyages scolaires ?
- En quoi l'enseignement des SES est-il un enseignement scientifique ?
- Pourquoi et comment assurer la formation des enseignants ?

VIII- Rapport sur l'épreuve orale de mathématiques et statistiques appliquées aux sciences sociales

Membres du jury

Sébastien DASSULE-DEBERTONNE (Rapporteur), Anne-Laure JULIEN, Hélène HIVERT, Arnaud MORTIER.

8.1 Déroulement et objectifs de l'épreuve

L'épreuve orale de mathématiques, affectée d'un coefficient 2 et d'une durée de 30 minutes est précédée d'une préparation de 1h30, sans consultation possible de documents.

Des calculatrices (*Texas Instrument 84 Pocket.fr*, *Casio Graph 35+*, *NumWorks*), du papier millimétré, semi-log et log-log ainsi que des tables de lois de probabilité sont à disposition des candidats et des candidates. Ils ne peuvent pas utiliser leur propre calculatrice. Le jury les invite à se préparer sur ces modèles ou des modèles proches.

Cette épreuve est articulée autour d'un triple objectif :

- S'assurer que le candidat ou la candidate maîtrise les concepts et les outils mathématiques utiles à un enseignant ou une enseignante de sciences économiques et sociales du secondaire ou de classes préparatoires BL et ECG ;
- Mesurer l'acquisition d'un bagage mathématique nécessaire à la compréhension des théories et analyses socio-économiques ;
- Mesurer les aptitudes à utiliser les outils mathématiques au service des sciences sociales.

Le sujet est composé d'une première partie intitulée « Question » portant principalement sur une notion des programmes de mathématiques du secondaire et de deux exercices portant sur des domaines différents du programme du concours. La « Question » est courte et a pour objectif d'évaluer les connaissances des outils mathématiques élémentaires et fondamentaux.

Un échantillon des sujets proposés est donné en annexe du présent rapport.

Le programme est à consulter sur [education.gouv.fr](https://ses.ens-lyon.fr/fichiers/programme-de-lagregation-externe-2025) ou sur le site SES-ENS (<https://ses.ens-lyon.fr/fichiers/programme-de-lagregation-externe-2025>, à partir de la page 61).

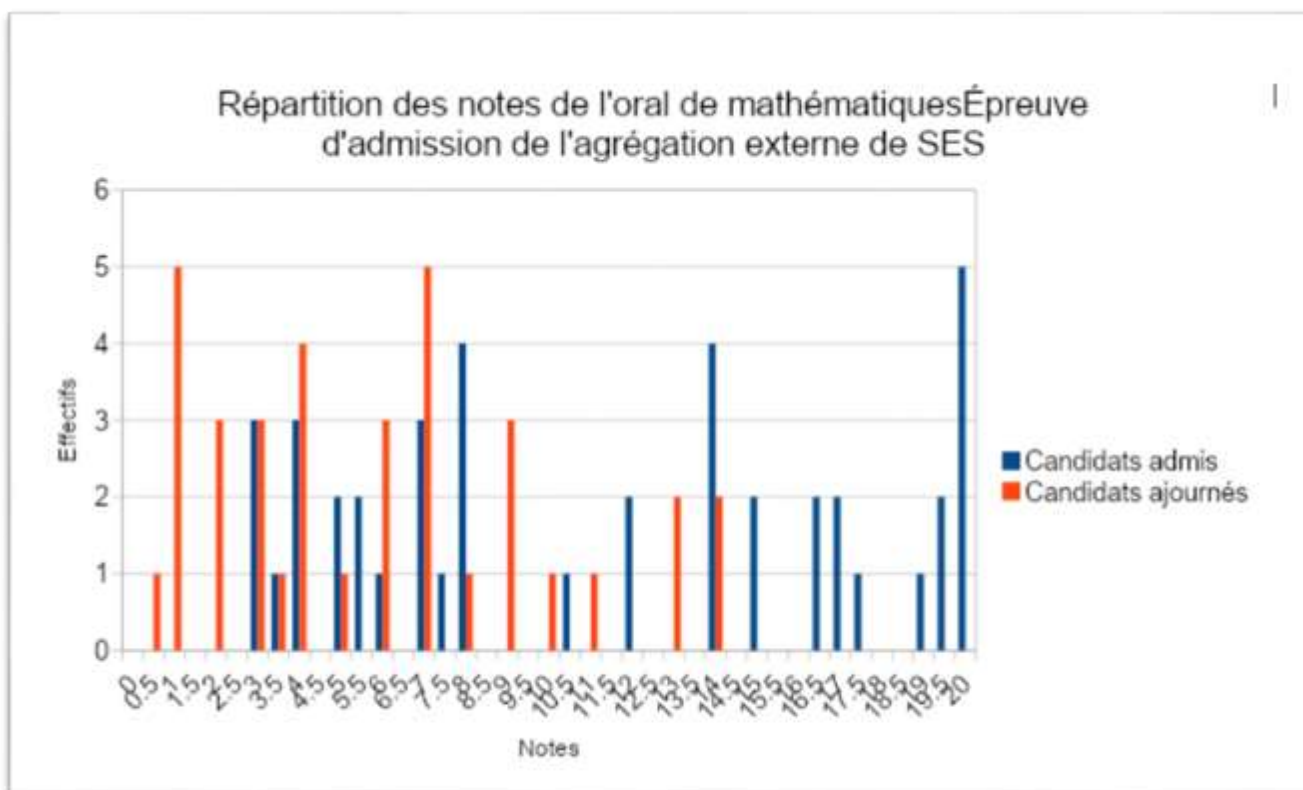
8.2 Résumés statistiques et analyse de la série des notes obtenues

Candidats admissibles	Présents	Moyenne	Ecart type	Médiane	1 ^o quartile	3 ^o quartile
87	79	8,72	5,8	7	4	14
	Admis	Moyenne	Ecart type	Médiane	1 ^o quartile	3 ^o quartile
	42	11,31	6,05	11,25	5,5	16,5

La moyenne de cette session 2024 est en légère baisse. Le jury a constaté des écarts importants entre des candidates et des candidats bien préparés qui maîtrisent les outils du programme, même de façon partielle, et d'autres qui traitent peu et/ou mal les sujets et montrent des connaissances très lacunaires.

Certaines notions des programmes de mathématiques du secondaire ne sont pas toujours maîtrisées (proportions, moyenne, équations du premier et du second degré, taux d'accroissement, dérivée...). Il en est de même de certaines notions économiques (élasticité, taux d'intérêt, actualisation, utilité...). A contrario, le jury se félicite d'excellentes prestations proposées par certaines candidates et certains candidats.

Des notes très convenables ont été attribuées à des candidats et des candidates qui, après obtention de résultats erronés à l'issue de leur préparation, ont su les remettre en question, les corriger et mettre ainsi en évidence une réactivité et un esprit critique nécessaires à l'exercice de l'enseignement.



Le jury attire l'attention des candidates et des candidats sur l'importance de cette épreuve de mathématiques comme le montre la superposition des deux diagrammes en bâtons précédents. Le graphique en bleu correspond aux notes obtenues à l'épreuve de mathématiques par les admis. L'autre graphique en orange correspond aux notes obtenues par les candidats et candidates refusés.

S'il est évidemment possible de réussir l'agrégation de sciences économiques et sociales avec une note faible en mathématiques, on remarquera que le taux d'échec dans la fourchette des notes basses est nettement plus élevé.

8.3 Commentaires du jury et conseils aux futurs candidats et candidates

Le jury recommande aux futurs candidats et candidates de tenir compte des conseils de ce rapport afin de réussir au mieux l'épreuve de mathématiques appliquées aux sciences sociales.

Le jury rappelle une fois de plus que toutes les notions de mathématiques vues au lycée doivent être parfaitement connues. Les candidats et candidates doivent être en mesure de résoudre **rapidement et sans difficulté** des exercices portant sur les programmes de lycée.

Mais évidemment, le programme de mathématiques de l'agrégation ne se résume pas aux seules connaissances de lycée. Il convient également d'avoir des bases d'algèbre linéaire, de calcul intégral, de probabilités discrètes et continues, de statistiques descriptives et inférentielles, etc. (cf. programme officiel du concours).

Le jury considère qu'une ou un futur agrégé doit impérativement avoir des connaissances mathématiques de base directement liées à l'économie (qu'elle ou il pourra être amené à enseigner !): taux d'intérêt, actualisation, coûts (total, marginal, moyen... dans le cas discret et dans le cas continu), indices (élémentaires et composés), élasticités (point et arc, ainsi que le lien entre les deux), entre autres. Pour ces notions au moins, elle ou il doit être capable d'utiliser correctement les notations mathématiques et économiques.

Le jury considère que connaître une « formule », même exacte, n'est pas toujours suffisant ; il attend que le candidat ou la candidate l'ait comprise, puisse l'appliquer, la commenter, l'expliquer, voire la démontrer dans certains cas simples. En marge des connaissances mathématiques requises, le jury apprécie que le candidat ou la candidate cite des domaines d'application des formules utilisées en économie ou en sociologie (éventuellement en prenant appui sur un schéma, une courbe, un arbre de probabilités, ...).

Lors de sa présentation, le candidat ou la candidate expose dans un premier temps l'ensemble de ce qu'il ou elle a préparé, puis le jury pose des questions portant sur les deux exercices et les thèmes du programme. Le jury valorise les candidates et les candidats qui ont abordé les deux exercices. Le jury tient à préciser que, du fait de la nature orale de l'épreuve avec un temps d'exposition relativement réduit, il n'est pas question de présenter en détail tous les résultats obtenus en les écrivant intégralement au tableau, ni les calculs intermédiaires. Un bon équilibre entre commentaires oraux et résultats écrits est attendu et facilite la bonne gestion du temps et du tableau : cela fait partie des compétences d'une future enseignante ou d'un futur enseignant. Cette bonne gestion est prise en compte dans l'évaluation.

Le jury préfère l'honnêteté d'un exposé court à une présentation artificiellement rallongée. La diversité des thèmes abordés pendant l'entretien qui suit la présentation a pour seul but de valoriser au mieux les connaissances et compétences des candidats et candidates. Les premières questions du jury portent généralement sur les contenus de la présentation. La réactivité des candidats et candidates face aux remarques et aux indications du jury est valorisée.

Le calcul de base « à la main » reste très important. Par exemple : calculs élémentaires sur les fractions, les puissances entières, les puissances réelles, dérivées, primitives, logarithme, exponentielle, produit de matrices. À cela s'ajoutent certaines techniques classiques : étude de signe (d'un quotient, d'un produit, d'une fonction polynomiale ou autre), résolution d'un système d'équations linéaires, résolution d'une équation matricielle du type $AX=B...$

Le jury regrette le manque de dextérité calculatoire des candidats et candidates.

Les candidats et candidates doivent également s'attacher à maîtriser l'utilisation d'une calculatrice, y compris ses fonctions statistiques, pour effectuer des calculs fastidieux, pour émettre des conjectures ou bien vérifier des résultats. On utilisera systématiquement la calculatrice pour mener des calculs classiques (par exemple déterminer des statistiques descriptives, déterminer l'inverse d'une matrice, obtenir un tableau de valeurs et le graphe d'une fonction dans une fenêtre adaptée). En accord avec les programmes de lycée, on privilégiera l'utilisation de la calculatrice pour les calculs de probabilités. Toutefois, les candidats et candidates devront être en mesure d'expliquer les calculs ou raisonnements qui permettent de retrouver ces résultats.

Dans ce qui suit, le jury précise un certain nombre de conseils et relève les erreurs fréquentes observées en 2024.

- Statistiques descriptives :

Le jury insiste sur le fait que les candidats et candidates doivent être capables de décrire une situation statistique : population étudiée, taille de l'échantillon, nature du caractère étudié (qualitatif, quantitatif discret, quantitatif continu). Un trop grand nombre de candidats et candidates interprètent mal les valeurs des tableaux de données, confondant effectifs, modalités et numéros de lot.

Les formules de calcul des paramètres statistiques élémentaires (moyenne, variance, ...) doivent être parfaitement maîtrisées.

Le jury note que certaines notions telles que l'utilisation et les propriétés des indices (élémentaires et synthétiques), formules de décomposition de la moyenne et de la variance ne sont toujours pas suffisamment maîtrisées.

De manière plus générale, le jury constate et regrette que de nombreux candidats et candidates confondent les notions statistiques et probabilistes (caractère et variable aléatoire, fréquence et probabilité, moyenne empirique et espérance, variance empirique et variance d'une variable aléatoire...).

En ce qui concerne l'analyse en composantes principales, le jury constate cette année que les connaissances des candidats et candidates sont très inégales.

- Probabilités :

Les graphes probabilistes et les arbres de probabilité sont des notions qu'il est important de maîtriser. Cependant, la production d'un tel modèle n'est pas suffisante. Il est important de pouvoir l'exploiter (matrice, probabilités totales, probabilités conditionnelles). En particulier, les candidats et candidates doivent être capables de justifier rigoureusement les formules de récurrence qui peuvent en découler.

La notion d'indépendance d'événements ou de variables aléatoires est rarement maîtrisée.

La notion de variable aléatoire, découverte au lycée et approfondie dans le supérieur doit être maîtrisée. Pour de trop nombreux candidats et candidates, il y a confusion entre la variable aléatoire, les valeurs qu'elle peut prendre et les probabilités associées.

La notion de loi d'une variable aléatoire discrète doit être connue dans toute sa généralité : le jury attend des candidates et candidats qu'ils soient capables de déterminer la loi d'une variable aléatoire discrète à l'aide d'écriture d'événements et de calcul de probabilités, ainsi que de calculer l'espérance et la variance d'une telle variable. Les lois discrètes usuelles (de Bernoulli, binomiale, géométrique et de Poisson) doivent être connues : il ne s'agit pas seulement de connaître les formules associées, mais aussi d'être capable de justifier leur utilisation. **En particulier, de trop nombreux candidats et candidates, reconnaissant une expérience à deux issues, confondent les lois de Bernoulli, binomiale et géométrique.**

En ce qui concerne les lois continues, les candidates et candidats doivent connaître et être capables de mettre en pratique les notions de fonction de répartition, de densité, d'espérance et de variance d'une variable aléatoire. On attend qu'ils et elles connaissent les lois « usuelles » (lois uniformes, normales, exponentielles).

- Statistiques inférentielles :

On attend des candidats et candidates qu'ils et elles sachent donner une interprétation du risque quadratique d'un estimateur.

Les tests d'hypothèse doivent être bien formulés : formulation des hypothèses H_0 et H_1 . Doivent être connues les notions de risques de première et de seconde espèce, de significativité, de taille d'effet. Les tests du Khi^2 (indépendance et ajustement à une loi), de Student à un ou deux échantillons, d'ANOVA et de régression linéaire doivent être maîtrisés. Le jury rappelle que la prise de décision est trop souvent mal formulée : « ne pas rejeter H_0 » ne signifie pas « accepter H_0 ».

- Fonctions numériques d'une ou plusieurs variables réelles :

La maîtrise des fonctions usuelles est indispensable : fonctions polynomiales (en particulier degré 0, 1 et 2), fonction logarithme népérien, fonctions exponentielles, fonctions puissance réelle, dérivation d'une fonction et applications. Trop de candidats et candidates ne savent pas tracer les courbes de ces fonctions.

La convexité est une notion globalement bien connue, en particulier pour les interprétations qu'elle permet dans des situations économiques (optimisation, préférence du consommateur, ...).

Le jury rappelle qu'un calcul d'intégrale se fait dans un premier temps par la recherche directe de primitives puis au besoin par d'autres techniques de calcul d'intégrales (IPP, changement de variables, ...). Par ailleurs, les différentes interprétations de l'intégrale dans les domaines économiques ont été valorisées (surplus, valeur moyenne, Gini, ...).

Pour les fonctions de plusieurs variables, si les attendus du jury se limitent essentiellement au calcul des dérivées partielles et à l'optimisation notamment par la méthode du lagrangien, le lien entre conditions d'optimalité du second ordre et convexité (faisant écho aux conditions du second ordre pour les fonctions d'une variable) doit être connu.

- Suites réelles :

Les suites classiques (arithmétiques, géométriques, arithmético-géométriques) doivent être connues des candidates et candidats.

Le principe de la démonstration par récurrence doit être maîtrisé. Les candidats et candidates doivent être en mesure de l'appliquer proprement.

- Matrices :

Le jury attend des candidats et candidates une vigilance minimale sur les règles du calcul matriciel (addition, multiplication de matrices de tailles compatibles, ...).

Le calcul du déterminant à la main et du polynôme caractéristique est exigible uniquement pour les matrices carrées de taille 2. Pour les matrices de taille supérieure ou pour la détermination d'une matrice inverse, l'utilisation de la calculatrice est très attendue.

Le jury note une baisse regrettable dans la connaissance du principe de la diagonalisation ainsi que des définitions de valeurs propres et de vecteurs propres.

Bibliographie :

L'utilisation des manuels de lycée est vivement conseillée, les livres destinés aux STS, aux classes préparatoires EC et BL peuvent être utiles pour certains chapitres ainsi que ceux à destination des étudiants de licence et de master à dimension économique (mathématiques et microéconomie).

- BLUME Lawrence, SIMON Carl P, *Mathématiques pour économistes*, De Boeck University.
- BARNICHON (2008), *Mathématiques et statistiques appliquées à l'économie*, Paris, Bréal.
- BRESSOUD Etienne et KAHANE Jean-Claude (2008), *Statistiques descriptives avec Excel et la calculatrice*, Paris, Pearson Education.
- GOLDFARB Bernard et PARDOUX Catherine (2013), *Introduction à la méthode statistique. Statistique et probabilités*, Paris, Dunod.
- HARDOUIN Cécile (2015), *Les maths au CAPES de Sciences économiques et sociales*, Paris, Dunod.
- Plusieurs chapitres intéressants pour les économistes : TRUC, Jean-Paul (2012), *Précis de mathématiques et de statistiques*, Paris, Nathan

8.4 Extraits de sujets proposés à la session 2024

Le sujet présenté ci-dessous est composé d'exercices qui ont été proposés dans différents sujets lors de l'épreuve orale de mathématiques. Bien que les trois exercices n'aient pas été présentés ensemble, ce sujet témoin reprend la forme et l'esprit de l'épreuve orale de mathématiques.

Épreuve de Mathématiques : Exemple de sujet

Vous devez traiter la question et les deux exercices.

Vous répondrez à la question en début d'épreuve (maximum 5 minutes). Vous exposerez directement vos résultats, sans développement écrit au tableau sauf demande particulière du jury.

Vous exposerez ensuite les deux exercices dans l'ordre de votre choix.

Des calculatrices, des tables de lois statistiques, des feuilles de papier millimétré ou semi-log sont à votre disposition.

Sauf mention explicite contraire, la précision demandée pour les calculs numériques est de 10^{-3} .

Question

La COP21, conférence sur les changements climatiques des Nations Unies, a adopté le 12 décembre 2015 le premier accord universel sur le climat, appelé accord de Paris et signé par 195 pays.

Cet accord confirme l'objectif, d'ici l'année 2100, que la température terrestre ne dépasse pas de plus de 2°C la température de l'année 1900.

On considère que la fonction T définie pour tout x positif ou nul par :

$$T(x) = \frac{11}{5 + 1100e^{-\frac{x}{25}}}$$

modélise une évolution possible de la température terrestre en degré Celsius en fonction du rang des années partir de 1900.

On admet que la fonction T est deux fois dérivable sur $[0; +\infty[$ et que, pour tout x positif ou nul :

$$T''(x) = 19,36 \times e^{-\frac{x}{25}} \times \frac{1100e^{-\frac{x}{25}} - 5}{\left(1100e^{-\frac{x}{25}} + 5\right)^3}$$

1. Montrer que ce modèle prévoit une évolution croissante de la température terrestre.
2. À long terme, l'objectif que la température ne dépasse pas de plus de 2°C la température de l'année 1900 sera-t-il atteint ?
3. À partir de quelle année l'augmentation de la température terrestre ralentira-t-elle ?
4. À partir de quelle année la température terrestre aura-t-elle augmenté de plus de $1,5$ degré Celsius ?

Exercice 1

Partie A : Préambule probabiliste

Un chef d'entreprise organise des mini-stages d'une heure de formation individuelle pour ses employés. À l'issue de chaque séance, le stagiaire passe un test sous forme de QCM. S'il échoue, il doit suivre un nouveau stage et repasser le test. Ainsi de suite, jusqu'à ce qu'il réussisse. Le processus s'arrête dès qu'il réussit le test.

On assimile le test à une expérience aléatoire à deux issues : S : « Succès » et \bar{S} : « Echec » avec $p = P(S)$ et $q = P(\bar{S}) = 1 - p$ ($p, q \in]0; 1[$) et on fait l'hypothèse que les différents tests sont indépendants.

Pour un employé, on note X le nombre de stages nécessaires à la réussite du test.

1. Quelles sont les valeurs prises par X ?
2. Exprimer $P(X = 1)$ et $P(X = 2)$ en fonction de p .
3. Justifier que pour tout $k \geq 1$: $P(X = k) = pq^{k-1}$.
4. Exprimer, en fonction de p , le nombre moyen de stages nécessaires à la réussite du test.

Partie B : Étude statistique

Après plusieurs semaines, la totalité des 100 employés ont réussi le test. Le chef d'entreprise décide d'établir une étude statistique du nombre de stages nécessaires à la réussite du test.

Nombre de stages	1	2	3	4	5	6	≥ 7
Nombre d'employés	28	19	13	8	9	11	12

1. Déterminer une estimation de la moyenne de cette série statistique.
2. On se propose de réaliser un test du χ^2 d'adéquation de notre série statistique à une loi géométrique.
 - (a) Justifier le choix de l'hypothèse H_0 suivante :
 H_0 : « Le nombre de stages nécessaires à la réussite du test suit une loi géométrique de paramètre $p = 0,3$. »
 - (b) Donner la statistique du test ainsi que sa conclusion.

Partie C : Étude probabiliste globale

On revient au cas général où p est un réel appartenant à l'intervalle $]0; 1[$.

Toutes les séances de stage ont lieu le lundi matin à 9 h. Le chef d'entreprise souhaite estimer le nombre total de semaines au cours desquelles il devra faire appel au formateur.

Pour tout i entier compris entre 1 et 100, on note X_i la variable aléatoire égale au nombre de séances de stage nécessaires à la réussite du test pour l'employé numéro i .

1. Montrer que, pour tout entier i compris entre 1 et 100, on a : $P(X_i \leq k) = 1 - q^k$ pour tout $k \geq 1$.
2. On suppose que les X_i sont mutuellement indépendants.

On note $Y = \text{Max}(X_1, X_2, \dots, X_{100})$ la variable aléatoire qui compte le nombre total de semaines de stage nécessaire à la réussite de tous les employés.

- (a) Déterminer, en fonction de p et de n , l'expression de $P(Y \leq n)$ pour tout entier naturel n non nul.
- (b) *Application numérique* : À partir de combien de semaines le chef d'entreprise peut-il affirmer que tous les employés auront réussi le test avec une probabilité de 0,99 ? (On prendra, dans cette question, $p = 0,3$.)

Partie D : Évaluation des sous-directeurs

On s'intéresse ici au nombre total de séances qu'auront suivi les deux sous-directeurs de l'entreprise. Pour cela, on considère la variable aléatoire $Z = X_1 + X_2$ où X_1 et X_2 suivent une loi géométrique de paramètre p et sont indépendantes.

1. Déterminer l'espérance et la variance de Z en fonction de p .
2. Pour $n \geq 2$, déterminer $P(Z = n)$ en fonction de p et de n .

Exercice 2

On considère les suites (a_n) et (b_n) définies par $a_0 = 0$, $b_0 = 1$ et :

$$\forall n \in \mathbb{N}, \begin{cases} a_{n+1} = 2a_n + b_n \\ b_{n+1} = 2a_n + 3b_n \end{cases}$$

Le but de l'exercice est de déterminer l'expression de a_n et b_n en fonction de n et ce par plusieurs méthodes

1. Calculer a_1 , b_1 , a_2 et b_2 .

2. **Première méthode.**

(a) Soit la suite (s_n) définie par : $\forall n \in \mathbb{N}$, $s_n = a_n + b_n$.

Déterminer une relation entre s_n et s_{n+1} , puis l'expression de s_n en fonction de n .

(b) Soit la suite (t_n) définie par : $\forall n \in \mathbb{N}$, $t_n = 2a_n - b_n$.

Montrer que la suite (t_n) est constante.

(c) En déduire les expressions de a_n et b_n en fonction de n .

3. **Deuxième méthode.**

(a) Soit $n \geq 0$. Déterminer une relation entre a_{n+2} , a_{n+1} et a_n .

(b) Déterminer les racines r_1 et r_2 du polynôme $P(x) = x^2 - 5x + 4$.

(c) Montrer que les suites $(r_1^n)_{n \in \mathbb{N}}$ et $(r_2^n)_{n \in \mathbb{N}}$ satisfont la relation déterminée en 3.(a).

(d) On admet qu'il existe des réels λ et μ , tels que pour tout $n \in \mathbb{N}$, $a_n = \lambda r_1^n + \mu r_2^n$.

Déterminer alors λ et μ .

(e) En déduire l'expression de b_n en fonction de n .

4. **Troisième méthode.**

(a) Déterminer la matrice A , telle que pour tout $n \geq 0$:

$$\begin{pmatrix} a_{n+1} \\ b_{n+1} \end{pmatrix} = A \begin{pmatrix} a_n \\ b_n \end{pmatrix}$$

En déduire l'expression de $\begin{pmatrix} a_n \\ b_n \end{pmatrix}$ en fonction de A et de $\begin{pmatrix} a_0 \\ b_0 \end{pmatrix}$

(b) Déterminer les valeurs propres de A ainsi que des vecteurs propres associés. La matrice A est-elle diagonalisable ?

(c) Déduire de ce qui précède que A peut se décomposer sous la forme $A = PDP^{-1}$ où les matrices D , P et P^{-1} sont à déterminer.

(d) En déduire les expressions de a_n et b_n en fonction n .

5. **Une autre suite.**

On considère maintenant la suite (u_n) définie par :

$$\begin{cases} u_0 = 0, u_1 = 1 \\ \forall n \in \mathbb{N}, u_{n+2} = u_{n+1} + 2u_n \end{cases}$$

On donne ci dessous les premiers termes des suites (a_n) , (b_n) et (u_n) :

n	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
a_n	0	1	5	21	85					
b_n	1	3	11	43	171					
u_n	0	1	1	3	5	11	21	43	85	171

Quels liens peut-on conjecturer entre les suites (a_n) , (b_n) et (u_n) ? Démontrer cette conjecture.