

COMMENT UN MARCHÉ CONCURRENTIEL FONCTIONNE-T-IL ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Savoir que le marché est une institution et savoir distinguer les marchés selon leur degré de concurrence (de la concurrence parfaite au monopole).
- Savoir interpréter des courbes d'offre et de demande ainsi que leurs pentes, et comprendre comment leur confrontation détermine l'équilibre sur un marché de type concurrentiel où les agents sont preneurs de prix.
- Savoir illustrer et interpréter les déplacements des courbes et sur les courbes, par différents exemples chiffrés, notamment celui de la mise en œuvre d'une taxe forfaitaire.
- Savoir déduire la courbe d'offre de la maximisation du profit par le producteur et comprendre qu'en situation de coût marginal croissant, le producteur produit la quantité qui permet d'égaliser le coût marginal et le prix ; savoir l'illustrer par des exemples.
- Comprendre les notions de surplus du producteur et du consommateur.

Problématique d'ensemble

Les élèves en classe de seconde ont déjà étudié les différents acteurs du marché (vendeurs et acheteurs) et la formation des prix sur un marché à partir d'un modèle simple en retenant l'hypothèse que la demande est une fonction décroissante du prix et que l'offre est une fonction croissante du prix. Ils auront également compris les effets sur l'équilibre de la mise en place d'une taxe.

Ce premier questionnement de science économique de la classe de première a pour objectif d'approfondir cette compréhension des mécanismes de marché par l'appropriation, par les élèves, de la construction des courbes d'offre et demande, l'interprétation de leur pente et de leur déplacement et l'étude de l'objectif de maximisation des profits par les offreurs.

Il permet aussi d'explorer plus précisément les mécanismes qui permettent la réalisation d'une situation d'équilibre et sa signification à travers l'introduction des notions de surplus et de gains à l'échange.

Retrouvez éduscol sur :



Savoirs scientifiques de référence

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

Savoir que le marché est une institution et savoir distinguer les marchés selon leur degré de concurrence (de la concurrence parfaite au monopole).

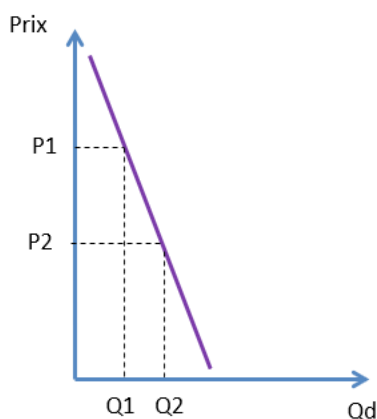
L'existence d'offreurs et de demandeurs ne suffit pas à l'existence d'un marché. Pour son fonctionnement, le marché a besoin de règles et d'institutions (droits de propriété, normes d'hygiène et de sécurité, la monnaie etc...) qui s'imposent aux acteurs et constituent le cadre des transactions marchandes. Le marché a besoin d'institutions pour fonctionner et il est lui-même une institution dans la mesure où il organise une grande partie des échanges.

Les marchés se distinguent aussi par leur degré de concurrence mesuré essentiellement par le nombre d'offreurs. Le modèle de base de la théorie économique est celui de la concurrence parfaite sur lequel on a un très grand nombre d'offreurs et de demandeurs de produits identiques. À l'opposé, on trouve le monopole, marché sur lequel l'offreur est unique. Entre ces deux situations, sur les marchés oligopolistiques les offreurs sont en nombre limité.

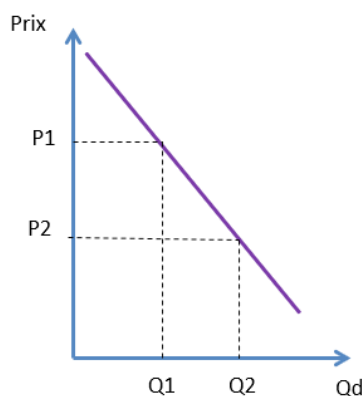
Savoir interpréter des courbes d'offre et de demande ainsi que leurs pentes, et comprendre comment leur confrontation détermine l'équilibre sur un marché de type concurrentiel où les agents sont preneurs de prix.

La demande décroît avec le prix, elle est donc représentée par une courbe décroissante ; la pente est alors négative. Plus la pente est forte, moins le consommateur modifiera la quantité demandée suite à une variation du prix ; c'est le cas par exemple des produits de première nécessité. Plus la pente est faible, plus le consommateur modifiera la quantité demandée suite à une variation du prix ; c'est par exemple le cas des produits qui peuvent être substitués par d'autres produits).

Demande à pente négative forte



Demande à pente négative plus faible

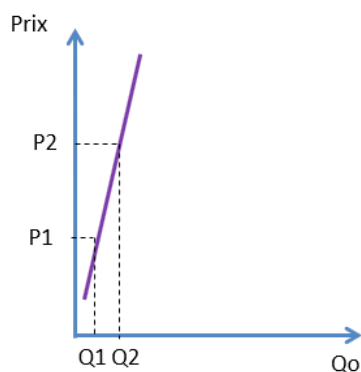


Retrouvez éducol sur :

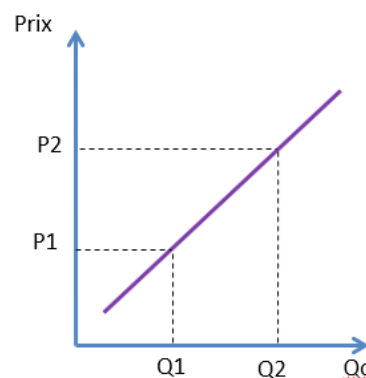


L'offre croît avec le prix, elle est donc représentée par une courbe croissante ; la pente est alors positive. Plus la pente est forte, moins l'offreur modifiera la quantité offerte suite à la variation du prix ; c'est par exemple le cas lorsqu'il est difficile de se procurer rapidement des facteurs de production. Plus la pente est faible, plus l'offreur modifiera la quantité offerte suite à la variation du prix.

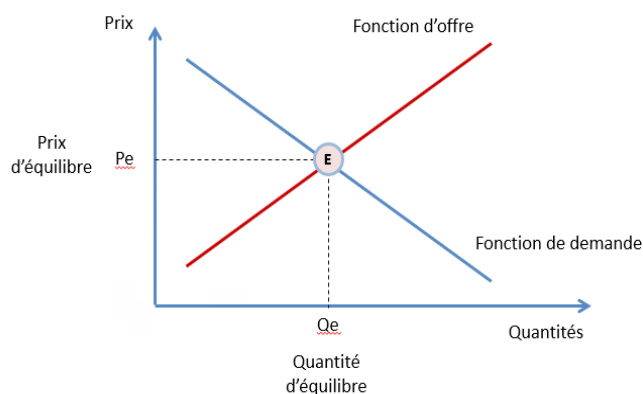
Une offre à pente positive forte



Une offre à pente positive plus faible



Sur un marché concurrentiel, les agents, aussi bien les vendeurs que les acheteurs, sont très nombreux et aucun, à lui seul, n'a le pouvoir de faire varier le prix du marché : ils sont preneurs de prix. Le prix d'équilibre sur un marché concurrentiel est alors le résultat de la confrontation entre l'offre et la demande. Sur une représentation graphique, cela correspond au point d'intersection entre la courbe de demande et la courbe d'offre.



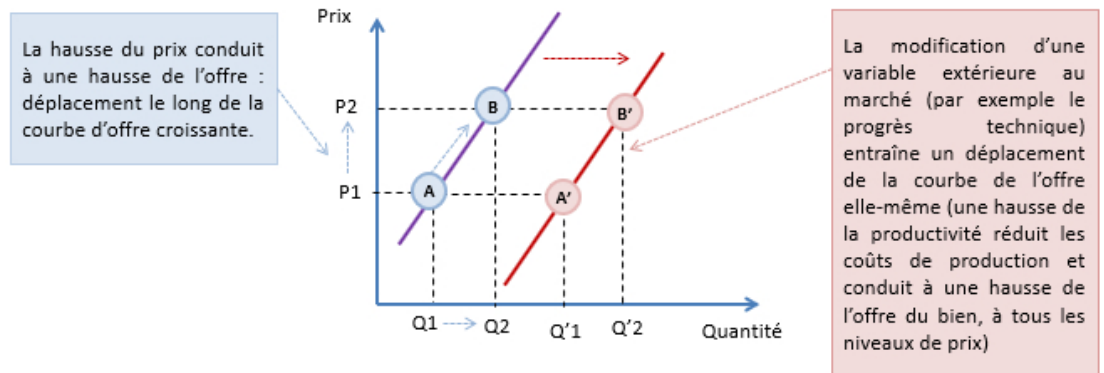
Savoir illustrer et interpréter les déplacements des courbes et sur les courbes, par différents exemples chiffrés, notamment celui de la mise en œuvre d'une taxe forfaitaire.

Un déplacement sur les courbes d'offre ou de demande est dû à une variation du prix. Lorsque les déterminants de l'offre et de la demande, autres que le prix, varient ce sont les courbes qui se déplacent (car les fonctions d'offre et/ou de demande sont modifiées).

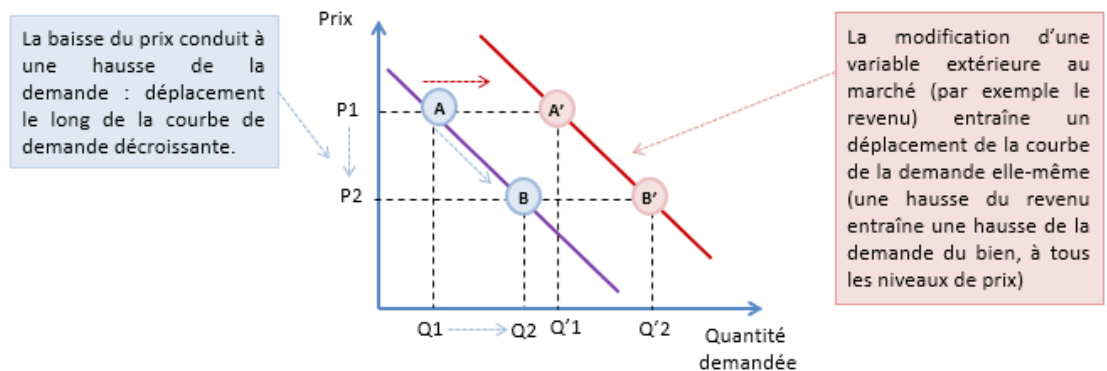
Retrouvez éducol sur :



Ainsi, lorsqu'un des déterminants de l'offre autre que le prix (par exemple les coûts de production ou la fiscalité) varie, la courbe d'offre se déplace.

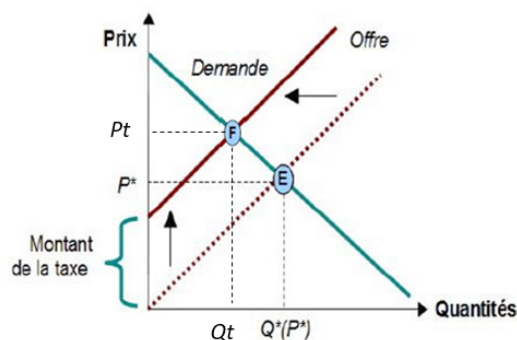


Selon le même principe, lorsqu'un des déterminants de la demande autre que le prix (par exemple, les goûts ou le revenu) varie, la courbe de demande se déplace.

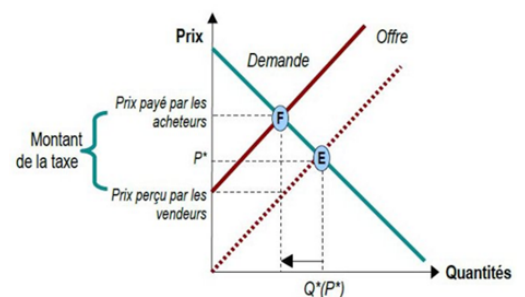


La mise en place d'une taxe forfaitaire entraîne une modification du comportement de l'agent sur lequel elle porte : soit le prix payé par l'acheteur va augmenter, soit les coûts de production du producteur vont augmenter. Cela se traduit par le déplacement des courbes d'offre ou de demande.

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



Instauration d'une taxe sur le producteur.

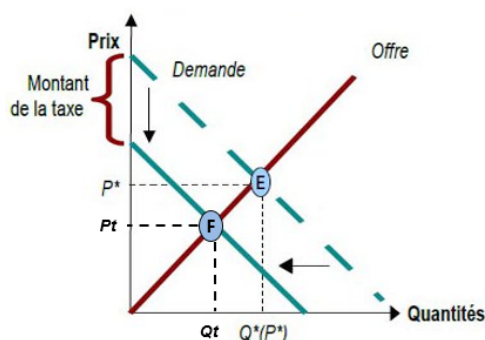


Modification de l'équilibre.

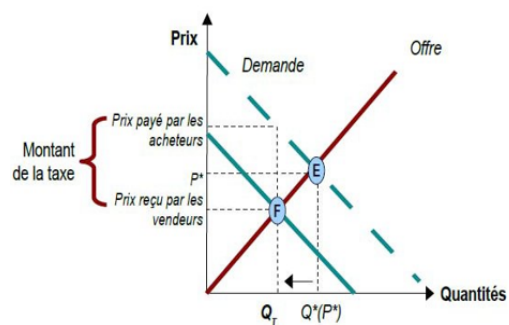
Retrouvez éducol sur :



Si la taxe est instaurée pour l'acheteur, la droite de demande se déplace vers la gauche (l'acheteur va acheter moins pour chaque niveau de prix) ou vers le bas (l'acheteur achète la même quantité si le prix exigé par l'offreur baisse pour compenser la taxe). L'impact sur l'équilibre est alors le suivant : les quantités échangées diminuent et le prix diminue. Ici aussi, si la taxe est payée par l'acheteur, elle est supportée par les deux lorsqu'on compare par rapport à l'équilibre.



Instauration d'une taxe sur l'acheteur



Modification de l'équilibre

Savoir déduire la courbe d'offre de la maximisation du profit par le producteur et comprendre qu'en situation de coût marginal croissant, le producteur produit la quantité qui permet d'égaliser le coût marginal et le prix ; savoir l'illustrer par des exemples.

Le producteur choisit le volume de production qui lui permet de maximiser son profit. Il s'agit de tenir compte de ses coûts et de sa recette.

Le coût total est constitué des coûts fixes et des coûts variables. Les premiers sont constants et s'imposent à l'entreprise quel que soit le niveau de production ; les seconds dépendent du volume de la production. Quand la production s'accroît, le coût total s'accroît en général d'abord moins rapidement puis s'accroît de plus en plus rapidement au-delà d'un point d'inflexion ; le coût marginal (coût supplémentaire induit par la dernière unité produite) est croissant à partir de ce point.

En raisonnant dans le cadre d'un marché concurrentiel, sur lequel l'entreprise est preneuse de prix, la recette marginale (recette induite par la vente d'une unité supplémentaire) correspond au prix du marché et est constante puisque le producteur ne peut à lui seul agir sur le prix. La recette totale quant à elle correspond au prix de vente multiplié par le nombre d'unités produites.

Le profit total est égal à la différence entre recette totale et coût total. Pour maximiser son profit, l'entreprise doit produire une quantité telle que sa recette marginale soit égale à son coût marginal, autrement dit elle a intérêt à augmenter sa production tant que le coût marginal est inférieur à la recette marginale.

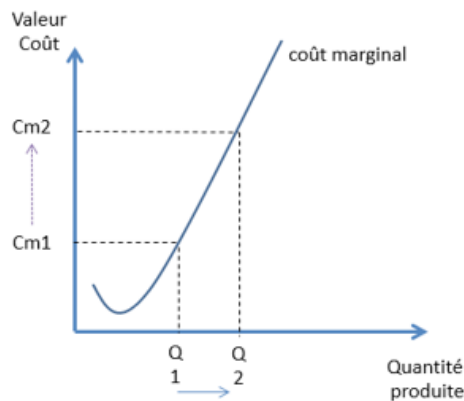
Comme le producteur produit la quantité qui égalise le coût marginal et le prix, la courbe d'offre correspond à la courbe de coût marginal puisque, pour chaque niveau de prix donné par le marché, la courbe de coût marginal permet de déterminer les quantités qui seront produites et offertes. La courbe d'offre est donc croissante comme l'est, à partir d'un certain point, la courbe de coût marginal.

Retrouvez éducol sur :

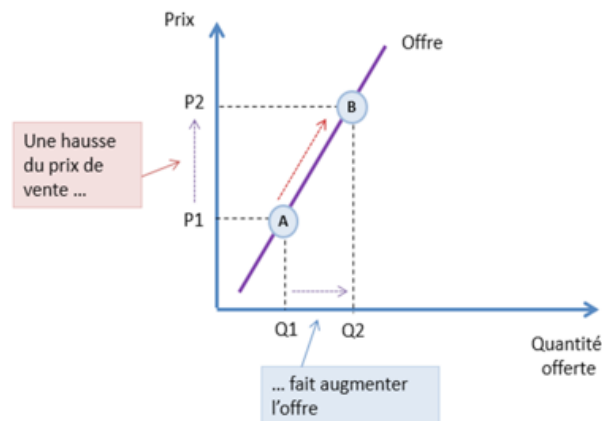


Graphiquement :

De la courbe de coût marginal...
(coût marginal en fonction de la quantité)



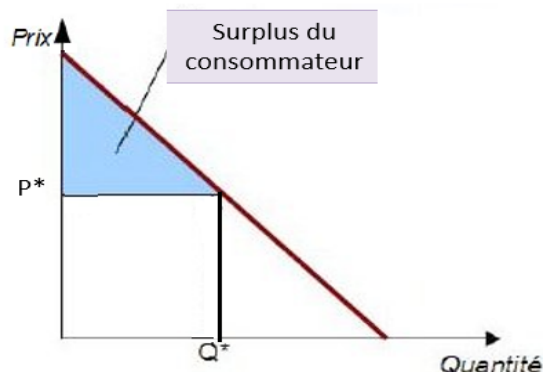
à la courbe d'offre
(quantité produite et offerte en fonction du prix)



Comprendre les notions de surplus du producteur et du consommateur.

Les demandeurs (acheteurs) achètent tant que l'utilité qu'ils retirent de l'acquisition du bien est supérieure au coût de cette acquisition. Or l'utilité peut être approchée par le prix maximum qu'un acheteur est prêt à payer pour se procurer ce bien ou ce service alors que le coût d'acquisition correspond au prix d'équilibre effectivement payé par le demandeur. L'écart entre les deux représente donc la satisfaction qu'ils retirent de leur participation au marché : c'est ce que l'économiste nomme le surplus du consommateur.

On le représente graphiquement par la surface délimitée par la courbe de demande, au-dessus du prix du marché :

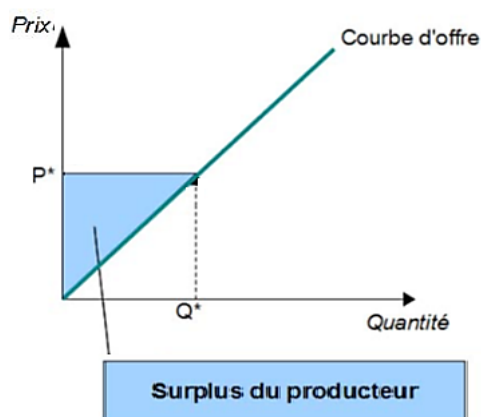


Inversement, les offreurs qui auraient proposé des prix plus faibles que le prix d'équilibre se retrouvent avec un surplus qui est égal à la différence entre le prix auquel ils étaient prêts à vendre le produit et le prix du marché.

Retrouvez éducol sur :



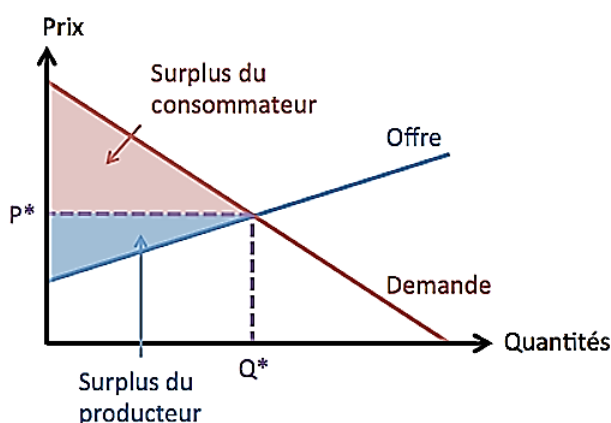
On le représente graphiquement par la surface délimitée par la courbe d'offre, en dessous du prix du marché :



Comprendre la notion de gains à l'échange et savoir que la somme des surplus est maximisée à l'équilibre.

Les gains à l'échange correspondent aux avantages que l'échange procure aux demandeurs et aux offreurs. Ces gains à l'échange correspondent à la somme du surplus des consommateurs et du surplus des producteurs.

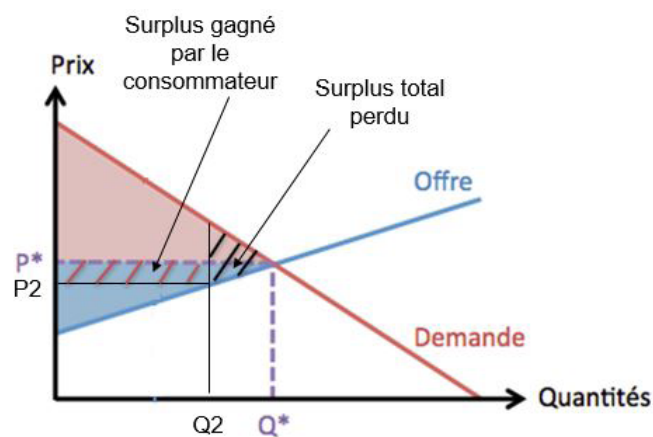
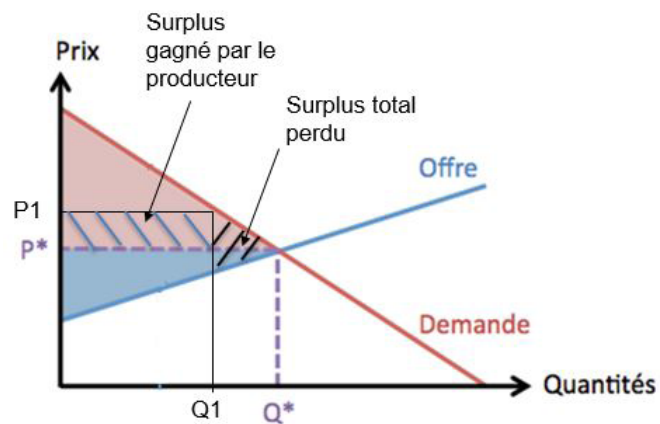
Graphiquement :



À l'équilibre, les gains à l'échange sont maximums. Ainsi, si le prix est supérieur au prix d'équilibre, la quantité échangée est plus faible ; cela entraîne une baisse du surplus total (la baisse du surplus du consommateur n'est que partiellement compensée par la hausse du surplus du producteur). De même, si le prix est inférieur au prix d'équilibre, la quantité échangée est aussi plus faible et une partie du surplus total est perdue (l'augmentation du surplus du consommateur ne compense pas la baisse de celui du producteur). Lorsque le prix et la quantité ne sont pas à l'équilibre, le surplus total est donc plus faible qu'en situation d'équilibre.

Retrouvez éducol sur :





Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1

Qu'est-ce qu'un marché ?

Finalité : Introduire la notion de marché

Ressources préconisées :

- La diversité des marchés : partir de différents exemples de marché sur support photos ou vidéo et demander aux élèves de relever les caractéristiques : acheteurs-vendeurs, « produit » échangé, mode de fixation du prix, localisation géographique...
- Une activité sur le marché de l'art proposée par l'académie de Nantes : <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/sciences-economiques-et-sociales/enseignement/cours-et-td/le-marche-de-l-art-2-1053384.kjsp?RH=1174914942468>

Retrouvez éduscol sur :



Activité pédagogique 2

Marché et institutionnalisation du marché

Finalité : Savoir que le marché repose sur des règles

Ressources préconisées :

- On peut s'appuyer sur un exemple de marché et sa réglementation (exemple : « la réglementation en matière de vente immobilière » reportage France 2 diffusé le 13 février 2018 et disponible sur le site seswebclass.fr ou sur l'évolution de la réglementation en matière de location saisonnière dans les grandes villes) ses.webclass.fr/base-donnees-extraits-journaux-telivises-france-2-utilisables-en-cours
- En matière de droits de propriété, il est possible de faire travailler les élèves sur la législation en matière de téléchargement d'œuvres culturelles (<https://service-public.fr>)

Activité pédagogique 3

Construction et déplacement des courbes - détermination du prix d'équilibre

Ressources préconisées

On pourra s'appuyer sur les exemples suivants :

- Le marché du coton développé par P. Krugman (voir bibliographie - pp. 112-146).
- Le marché des barres chocolatées analysé par J. Stiglitz (voir bibliographie - pp.51-65).
- L'offre et la demande de pizzas proposé par J. Stiglitz (voir bibliographie - pp. 68)
- Le marché de Kiwis développé par G. Mankiw (voir biographie)

Différents jeux pédagogiques existent sur la formation de l'équilibre sur un marché et le processus de tâtonnement.

- On peut citer par exemple le « jeu du marché du mouton » proposé par la cité de l'économie (www.citedeconomie.fr).
- Une activité sur le marché du beurre sur le site de l'académie de Poitiers : ww2.ac-poitiers.fr/ses/spip.php?article413
- Une activité sur le marché du bluet sur le site de l'académie de Strasbourg : www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/ses/ressources-pedagogiques/seconde/marche-du-bluet/

Ressource pédagogique 1

La maximisation du profit par le producteur sur un marché concurrentiel

Finalité : Savoir déduire de la courbe d'offre la maximisation du profit du producteur.

Ressource préconisée : On mobilisera ici l'exemple de la ferme de tomates bio développé par P. Krugman (voir bibliographie - pp. 579-589).

Ressource pédagogique 2

Retrouvez éducol sur :



La notion de surplus et de gain à l'échange

Finalité : Etudier les surplus du consommateur et du producteur et le gain à l'échange

Ressource préconisée : P. Krugman a développé une analyse claire de la notion de surplus du consommateur et du producteur et du gain à l'échange à travers l'exemple du marché des manuels universitaires d'occasion (voir bibliographie - pp. 173-176, pp. 182-186 et pp.190-191).

Bibliographie indicative

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

- Les marchés, la demande, l'offre et l'équilibre (marché de l'essence) - pp. 20-33
- Le surplus du consommateur - pp.52-54
- L'élasticité-prix de la demande - pp. 55-56
- L'élasticité-prix de l'offre - pp.82
- Le surplus du producteur - pp.85

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

- Le fonctionnement des marchés concurrentiels – pp. 14-24 - *Présentation synthétique du fonctionnement du marché concurrentiel à travers l'exemple du marché du logement*

Généreux J., *Économie politique*, Tome 2, *Microéconomie*, Hachette, 8^e édition, 2018

- Théorie de la demande (et élasticités) – pp. 27-40
- Théorie de l'offre – pp. 53-58
- La concurrence parfaite et monopole – pp. 89-113

Guesnerie R., *L'économie de marché*, mai 2013, essai poche, le pommier, édition 2013.

- Des marchés traditionnels aux marchés modernes (sur les différentes formes de marché et la définition du marché) p 15 à 25
- Les institutions du marché p 27 à 33
- Du marché stylisé au marché réel (sur les problèmes posés par la stylisation du marché) pp. 71-81

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

- Les modèles en économie - pp. 45-48 et 68-73
- L'offre et la demande : un modèle de marché concurrentiel - pp. 111-155
- Le surplus du consommateur et du producteur et le gain à l'échange - pp. 171-197

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

- L'économiste est un scientifique (raisonnement inductif/déductif, théories, rôle des hypothèses, les modèles économiques) - pp. 28-35
- Les marchés concurrentiels - pp. 64-65 et p. 87
- L'offre, la demande et les déplacements des courbes – pp. 66-86
- L'élasticité et ses applications - pp. 100-122
- La courbe d'offre et la maximisation du profit - pp. 202-210
- Le surplus du consommateur et du producteur - pp. 229-239
- Comment une taxe affecte les participants au marché ? - pp. 261 et 280

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

- Le modèle concurrentiel de base - p. 24
- Incitations et information : prix, droit de propriété et profits – pp. 27-28
- Demande, offre et déplacements des courbes et mouvements le long des courbes pp. 56-57
- Les élasticité-prix de la demande et de l'offre - pp. 72-82
- Le surplus du consommateur et du producteur - pp. 109-110 et pp. 221-223

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

- Le marché concurrentiel et l'équilibre offre-demande - pp. 251-261
- Le concept de surplus et l'optimalité de Pareto - pp. 269-282.

Retrouvez éducol sur :



COMMENT LES MARCHÉS IMPARFAITEMENT CONCURRENTIELS FONCTIONNENT-ILS ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre, à l'aide d'exemples, les principales sources du pouvoir de marché (nombre limité d'offreurs, ententes et barrières à l'entrée).
- Comprendre que le monopole est faiseur de prix et être capable de donner des exemples de monopoles (monopole naturel, institutionnel et d'innovation).
- Comprendre, à l'aide de représentations graphiques et/ou d'un exemple chiffré, que l'équilibre du monopole n'est pas efficace.
- Comprendre ce qu'est un oligopole et, à l'aide du dilemme du prisonnier, pourquoi les firmes ont intérêt à former des ententes.
- Comprendre que la politique de la concurrence, en régulant les fusions-acquisitions et en luttant contre les ententes illicites et les abus de position dominante, augmente le surplus du consommateur.

Problématique d'ensemble

Le marché n'est pas toujours constitué d'une multitude d'offreurs n'ayant aucune relation directe entre eux. Il existe des situations dans lesquelles quelques entreprises se partagent le marché (ces entreprises peuvent même nouer entre elles des ententes illicites), voire qu'une seule entreprise est présente sur le marché. Quand le marché est imparfait, le niveau du prix est supérieur à celui qui résulterait de la concurrence et le niveau de production est inférieur à celui qui résulterait de la concurrence ; le surplus du consommateur est donc réduit. La politique de la concurrence, en régulant les fusions-acquisitions et en luttant contre les ententes illicites et les abus de position dominante, permet donc d'augmenter le surplus du consommateur.

Retrouvez éduscol sur :



Savoirs scientifiques de référence

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

Comprendre, à l'aide d'exemples, les principales sources du pouvoir de marché (nombre limité d'offreurs, ententes et barrières à l'entrée).

Le marché concurrentiel est un modèle théorique : la réalité s'en éloigne donc régulièrement et présente des situations de concurrence imparfaite. Ainsi, les marchés sont souvent dominés par un nombre réduit d'offreurs (le marché des producteurs d'avions gros-porteurs est ainsi pratiquement dominé par deux entreprises, Airbus et Boeing), et certaines entreprises s'entendent pour fixer les prix et les niveaux de production.

Les situations de concurrence imparfaite, telles qu'illustrées dans les exemples précédents, sont des situations dans lesquelles les agents disposent d'un certain pouvoir de marché. Ce dernier peut donc se définir comme la capacité, pour un agent, à influencer la fixation du prix.

Le pouvoir de marché peut trouver son origine, notamment, dans le nombre limité d'offreurs, les barrières à l'entrée ou les ententes, ces trois situations n'étant pas sans lien.

Nombre limité d'offreurs

Une entreprise en monopole ou quelques entreprises en situation d'oligopole sont en position d'influencer le prix de marché. Dans la situation extrême du monopole, la firme est en mesure de fixer son prix (elle opte pour une combinaison prix / niveau de production) ; dans la situation d'oligopole, les firmes se font concurrence mais prennent chacune des décisions en réaction aux décisions des autres et affectent ainsi le prix de marché.

Barrières à l'entrée

Elles correspondent à une situation dans laquelle l'hypothèse de libre entrée (et de libre sortie) n'est pas respectée. Dans ces conditions, il est coûteux, pour un agent d'entrer sur le marché en raison de barrières qui peuvent être directement liées aux caractéristiques du marché (par exemple, nécessaire maîtrise d'une technologie de production particulière ou accès limité à certaines ressources, présence de coûts élevés voire irrécupérables générés par des investissements lourds à l'instar de ceux qu'imposent une industrie de réseau) ou liées à des pratiques délibérées des entreprises cherchant à préserver leurs profits (baisse temporaire des prix pour dissuader un éventuel concurrent à entrer sur le marché, par exemple).

Ententes

Elles correspondent à des accords généralement secrets et illicites entre quelques entreprises. Celles-ci, en adoptant un accord portant sur les prix ou sur la répartition géographique du marché, par exemple, se rapprochent d'une situation de monopole. Ces ententes ont pour conséquence le renforcement du pouvoir de marché des entreprises qui les concluent dans la mesure où elles peuvent imposer leurs conditions aux acheteurs.

Retrouvez éducol sur :



Comprendre que le monopole est faiseur de prix et être capable de donner des exemples de monopoles (monopole naturel, institutionnel et d'innovation).

Le monopole est une entreprise fournissant à elle seule la totalité de la production sur un marché : il y a donc un offreur qui produit un bien sans substituts proches. Le monopole est donc en mesure *a priori* de fixer son prix au-dessus du niveau concurrentiel. Seul producteur sur le marché, le monopole est « faiseur de prix » par opposition aux agents présents sur un marché de concurrence parfaite qui sont « preneurs de prix ».

Un monopole peut avoir plusieurs origines : on peut ainsi distinguer le monopole d'innovation, le monopole naturel et le monopole institutionnel. Le monopole naturel est fondé sur l'existence de coûts fixes très élevés qui rendent nécessaire un volume de production très important pour que les coûts unitaires ne soient pas trop élevés. Dans ces conditions, une seule entreprise se retrouve sur le marché. Les industries de réseau (transport ferroviaire, électricité, télécommunication) sont un exemple traditionnel de monopoles naturels.

Un monopole peut également être un monopole institutionnel, institué par l'État qui a concédé à une entreprise le monopole de la production ou de la distribution d'un bien ou d'un service. Par exemple, en France, à partir de la fin des années 1990, La Poste a perdu progressivement le monopole de la distribution de courrier. La vente au détail des tabacs manufacturés reste un monopole confié par l'État français aux débitants de tabac.

Un monopole peut également être un monopole d'innovation qui permet à l'entreprise qui la met en œuvre de maintenir une avance sur ses concurrents parce qu'elle est plus efficace pour produire. L'innovation peut également être une innovation de produit. Le monopole d'innovation est temporaire dans la mesure où l'entreprise innovante sera rapidement imitée. La protection par des brevets permet de prolonger la position de monopole. Un brevet confère à son propriétaire un droit exclusif d'exploitation de l'innovation ; celui-ci est temporaire dans la mesure où la durée d'un brevet est limitée dans le temps (au plus 20 ans). Par exemple, Nestlé a déposé près de 1 700 brevets autour de la capsule et la machine Nespresso.

Comprendre à l'aide de représentation graphique et/ou d'un exemple chiffré, que l'équilibre du monopole n'est pas efficace.

Sur un marché de concurrence parfaite, la demande de marché est une fonction décroissante du prix mais la demande s'adressant à chaque entreprise est potentiellement infinie : tant qu'elle ne s'éloigne pas du prix de marché, chacune peut vendre autant qu'elle le souhaite. Dans cette situation, le prix de marché correspond à la recette marginale de chaque entreprise qui choisit de produire la quantité qui maximise le profit, ce qui revient à la règle d'égalisation du prix (et donc de la recette marginale) au coût marginal : $R_m (= P) = C_m$.

En tant qu'unique producteur sur le marché, l'entreprise en situation de monopole fait face à la totalité de la demande de marché, fonction décroissante du prix. Cette relation implique un écart entre le prix de vente et la recette marginale : le monopole est obligé de baisser le prix de vente s'il veut vendre une unité supplémentaire (et le choix de produire et vendre une unité supplémentaire implique la réduction du prix de toutes les unités vendues). Comme le montre l'exemple chiffré suivant, la recette marginale est décroissante et toujours inférieure au prix de vente.

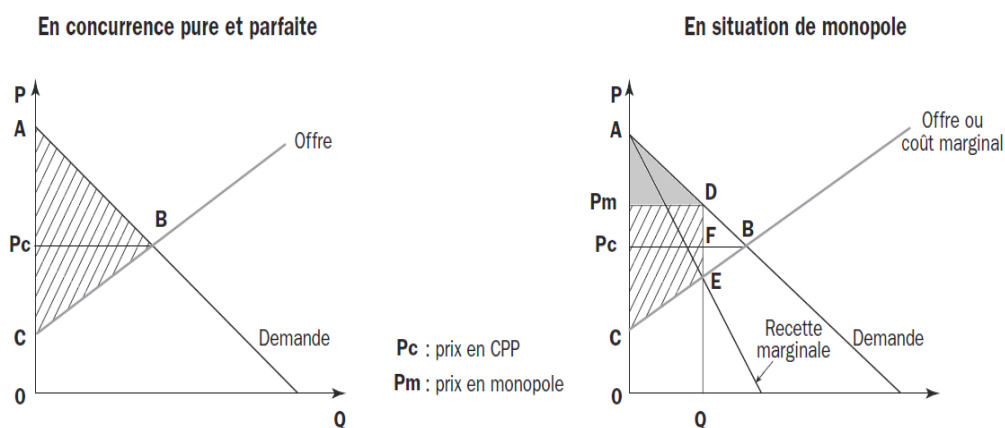
Retrouvez éduscol sur :



Prix	Quantité (vendue et donc produite)	Recette totale (PxQ)	Recette marginale
10	1	10	10
9	2	18	8
8	3	24	6
7	4	28	4
6	5	30	2
5	6	30	0
4	7	28	-2
3	8	24	-4
2	9	18	-6
1	10	10	-8

Le monopole fait le même raisonnement qu'un producteur en situation de concurrence pure et parfaite : il maximise son profit, ce qui le conduit à égaliser la recette marginale et le coût marginal. Cette règle conduit à produire et vendre une quantité inférieure à celle qui résulterait de la concurrence parfaite et à un prix supérieur. En effet, en égalisant la recette marginale et le coût marginal, donc en maximisant son profit, le monopole peut vendre à un prix supérieur à son coût marginal (le prix que les consommateurs sont prêts à payer, donné par la courbe de demande).

Conduisant à un niveau de prix supérieur et à un niveau de production inférieur à ceux qui résulteraient de la concurrence parfaite, l'existence d'un monopole est, de façon générale, néfaste pour la société dans son ensemble, ce que l'on peut mettre en évidence avec la notion de surplus. La perte des consommateurs (plus élevée que le gain de surplus réalisé par le monopole) associée à la limitation des quantités génèrent une perte sèche en bien-être pour la société. En d'autres termes, ce que gagne le monopole est inférieur à la perte des consommateurs. Toutefois, la situation de monopole peut être favorable à la croissance (cas du monopole d'innovation) ou inévitable (cas du monopole naturel).



[Le prix de monopole (P_m) est supérieur au prix d'équilibre sur un marché concurrentiel (P_c) - le triangle EBD correspond à la perte de surplus total par rapport à la situation de concurrence - le rectangle P_mP_cFD est la partie du surplus du consommateur captée par le monopole. Ces graphiques constituent une modalité particulière de présentation ; ils ne sont pas des attendus du programme].

Retrouvez éducol sur :



Comprendre ce qu'est un oligopole et, à l'aide du dilemme du prisonnier, pourquoi les firmes ont intérêt à former des ententes.

L'oligopole désigne une situation dans laquelle la condition d'atomicité n'est pas respectée : les entreprises sont peu nombreuses sur le marché et ont, dès lors, un certain pouvoir de marché puisque leurs décisions de production affectent le prix de marché. Les firmes se font concurrence mais doivent tenir compte, dans leurs choix, des décisions effectives ou anticipées des autres entreprises sur le marché.

La théorie des jeux étudie les comportements individuels dans un environnement d'interaction stratégique. Ici, les entreprises en situation d'oligopole sont comme dans un jeu d'interaction dans lequel le profit de chacune dépend de ses décisions et de celles des autres. Le « dilemme du prisonnier » est une des situations de jeu les plus connues et permet de montrer que les entreprises ont intérêt à former une entente. Le jeu peut se présenter sous forme matricielle : un tableau représentant les gains des deux joueurs dans chaque situation possible. Par convention, dans le tableau qui suit, les premiers nombres de chaque couple représentent les gains du joueur 1 et les seconds représentent les gains du joueur 2.

Prenons le cas de deux entreprises en situation de duopole (exemple repris de E. Buisson-Fenet et Navarro (2015) - voir bibliographie). Les prix de vente et les profits des deux entreprises sont faibles (gain de 3) ; les entreprises auraient donc intérêt à s'entendre sur une hausse simultanée de leurs prix. De cette façon, elles peuvent accroître leurs profits sans perdre leur part de marché. Le tableau 1 ci-dessous représente les gains de chaque entreprise dans les différents cas possibles.

Tableau 1 : matrice des gains dans une situation de concurrence en prix.

		Entreprise 2 (joueur 2)	
		Prix augmenté	Prix faible, inchangé
Entreprise 1 (joueur 1)	Prix augmenté	(15 ; 15)	(0 ; 20)
	Prix faible, inchangé	(20 ; 0)	(3 ; 3)

Ce jeu conduit au raisonnement suivant : supposons que le joueur 1 décide de fixer un prix plus élevé. Dans ce cas, le joueur 2 a intérêt à maintenir un prix faible. En effet, le joueur 2 compare le profit de 15 qu'il réalise en augmentant son prix au profit de 20 réalisé en maintenant un prix faible. De la même façon si le joueur 1 maintient un prix faible, le joueur 2 compare les profits qu'il réalise dans les deux cas : 0 et 3. Le joueur 2 a intérêt, là encore, à maintenir un prix faible. La stratégie « augmenter son prix » assure au joueur 2 un profit moins élevé quelle que soit la stratégie adoptée par le joueur 1. Le même raisonnement appliqué au joueur 1 amène à la même conclusion : quelle que soit la stratégie adoptée par le joueur 2, le joueur 1 a intérêt à adopter la stratégie « maintenir un prix faible ».

Les joueurs auraient, tous les deux, intérêt à se coordonner et se mettre d'accord sur la stratégie « prix élevé ». L'absence de coordination les conduit à choisir une solution sous-optimale, mais qui est, en revanche, favorable aux consommateurs (du fait du niveau de prix plus faible).

Retrouvez éducol sur :



Les ententes sont ainsi des accords (secrets dans la mesure où ils sont illégaux) entre plusieurs entreprises visant à se rapprocher d'une situation de monopole et donc du niveau de profit de monopole. Les exemples d'ententes illicites sont nombreux : le cartel des quincailleries de fenêtres (2012), des producteurs de phosphate (2010), des déménagements internationaux (2008), etc.

Comprendre que la politique de concurrence, en régulant les fusions-acquisitions et en luttant contre les ententes illicites et les abus de position dominante, augmente le surplus du consommateur.

La politique de la concurrence peut être définie comme l'ensemble des objectifs, des instruments et des décisions prises par une autorité publique de régulation pour encadrer et favoriser la concurrence sur les marchés : il s'agit donc d'en définir les règles, de contrôler les comportements des acteurs et de sanctionner les comportements menaçant la concurrence et susceptibles de réduire le surplus du consommateur, par exemple par la fixation d'un prix supérieur à celui qui résulterait de la concurrence. La question du renforcement potentiel du pouvoir de marché est au cœur des décisions prises par les autorités de régulation. Ces décisions portent notamment sur 3 ensembles de pratiques : les ententes illicites, les abus de position dominante et les fusions-acquisitions.

La politique de la concurrence face aux ententes

Les ententes sont considérées, d'une façon générale, comme injustifiables. Par exemple, une entente illicite sur les prix a pour conséquence un transfert injustifié des consommateurs vers les producteurs : cette hausse de prix n'est pas la contrepartie d'une innovation, le produit vendu reste identique.

Les autorités ont la possibilité d'initier des enquêtes, des visites surprises et disposent d'un programme de clémence. La possibilité offerte par ce programme de clémence d'être (en partie ou totalement) exonéré du paiement d'une amende peut inciter les membres d'un cartel à se dénoncer les uns les autres. Les sanctions sont essentiellement financières.

Les autorités ont pour objectif d'augmenter ou de garantir le surplus du consommateur en luttant contre les pratiques d'ententes. C'est ce même objectif qui explique que certaines ententes sont considérées comme justifiées par les autorités de la concurrence et, dès lors, déclarées licites. C'est, par exemple, le cas des ententes technologiques qui sont appréciées à l'aune de leurs effets positifs sur le surplus collectif. Il peut s'agir d'accords de recherche et développement visant à développer en commun des produits ou des procédés nouveaux. Ces pratiques peuvent être acceptées dans la mesure où elles permettent d'accroître le bien-être collectif en réduisant les coûts que génère la recherche-développement : baisse du risque d'échec (et de perte des coûts irrécupérables) qui n'est plus supporté par une seule entreprise du fait de la diversification possible des projets, baisse du délai pour voir les bénéfices de l'innovation, etc.

La politique de la concurrence face aux abus de position dominante

Les abus de position dominante constituent un autre ensemble de pratiques des entreprises contrôlées et sanctionnées par les autorités de la concurrence. Ces pratiques présentent la difficulté de la caractérisation de la position dominante : elle peut n'être due qu'au fonctionnement normal du marché et relever d'une position « méritée » du fait du jeu de la concurrence.

Retrouvez éducol sur :



L'abus de position dominante peut prendre plusieurs formes parmi lesquelles les comportements de prix prédateurs (une entreprise en situation de position dominante baisse le prix de vente pour exclure ou discipliner un concurrent avant d'augmenter à nouveau le prix). Cela revient à sacrifier des profits à court terme en vue de profits plus élevés ensuite. Une autre pratique est celle des ventes liées : une entreprise en position dominante sur le marché du produit A cherche à éliminer la concurrence sur le marché du produit B en vendant ensemble les deux produits. En 2007, la Commission européenne a ainsi condamné Microsoft à payer 497 millions d'euros pour avoir lié la vente de son système d'exploitation Windows à celle du logiciel Windows Media Player.

La mise en évidence d'un abus de position dominante implique la mise en évidence de cette position dominante. Celle-ci se définit juridiquement comme « la capacité à s'abstraire de la pression concurrentielle en se comportant de manière indépendante vis-à-vis des clients ou des concurrents » (Combes, 2016). D'un point de vue économique, elle se rapproche de la notion de pouvoir de marché.

Les autorités de la concurrence disposent d'un ensemble d'outils pour mettre en évidence une position dominante parmi lesquels l'étude des parts de marché. Par exemple, en Europe, on considère que si la part de l'entreprise est inférieure à 40%, la probabilité qu'il y ait une position dominante est faible.

La politique de la concurrence face aux opérations de fusions-acquisitions

La politique de la concurrence peut se faire *a priori* : le contrôle repose sur un système de notification préalable par les entreprises qui doivent soumettre leurs projets de fusions-acquisitions aux autorités de la concurrence.

Un élément pris en compte est celui du degré de concentration du marché (mesuré par les parts de marché), avant et après l'opération de fusions-acquisitions. Ainsi, aux États-Unis et en France, si l'entité issue de la concentration a une part de marché inférieure à 25% (concentration horizontale) ou 30% (concentration verticale ou conglomérale), les autorités considèrent qu'il y a un risque faible de hausse du pouvoir de marché.

Des gains d'efficacité comme une baisse des coûts de production peut aboutir à l'autorisation d'une opération de concentration. Un arbitrage se fait donc entre pouvoir de marché et baisse des coûts : l'opération peut être acceptée si la baisse des coûts compense le pouvoir de marché. En effet, la baisse des coûts provoque une hausse du surplus du producteur qui est à comparer à la perte de surplus des consommateurs.

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1

Concurrence parfaite et concurrence imparfaite

Objectif : sensibiliser au questionnement abordé dans cette partie du programme

Étapes et ressources préconisées : à partir de la vidéo disponible sur le site dessinemoileco.com, « L'État doit-il interdire les monopoles ? »

Retrouvez éducol sur :



Faire le lien avec le marché concurrentiel abordé dans la partie précédente. Amener les élèves à identifier la concurrence imparfaite, la notion de pouvoir de marché et les sources possibles de pouvoir de marché. En déduire des définitions des notions de pouvoir de marché et de concurrence imparfaite et, par des recherches personnelles ou en groupe, amener à illustrer, par des exemples concrets, les sources de pouvoir de marché mentionnées dans la vidéo. Le travail peut se faire en groupe et conduire à une restitution/présentation des résultats devant la classe ou sous forme de production de groupe dans un format « original » (une affiche par exemple). Faire une synthèse permettant d'aboutir à la problématique du chapitre.

Autre ressource possible : utiliser tout ou partie de l'émission de radio *Entendez-vous l'éco* (France Culture) dont l'émission du 06/05/2019 portant sur les formes de la concurrence, notamment imparfaite.

On peut ainsi demander aux élèves d'écouter cette émission en amont du cours, chez eux - écoute accompagnée d'un questionnaire d'écoute. La reprise peut permettre, en classe, de rédiger la trace écrite.

Activité pédagogique 2

L'inefficacité du monopole

Objectif : comprendre que l'équilibre du monopole n'est pas efficace.

Étapes et ressources préconisées : à partir d'un exemple chiffré simple que l'on peut trouver dans un des manuels de la bibliographie (celui de Krugman et Wells, par exemple)

1. Faire représenter graphiquement l'équilibre du monopole.
2. Faire représenter les surplus et la perte sèche liée au monopole, en s'appuyant sur ce qui aura été vu dans le questionnement précédent.
3. Faire comparer les représentations graphiques précédentes au cas de la concurrence parfaite.

Activité pédagogique 3

Théorie des jeux et intérêt des entreprises à former une entente

Objectif : comprendre les principes de base du raisonnement en théorie des jeux et son application à la formation de cartels

Étapes et ressources préconisées :

4. Initier les élèves aux principes fondamentaux du raisonnement en théorie des jeux à partir d'un exemple simple, par exemple à partir de ceux qui sont présentés dans Varian (2003, chapitre 28) ou Gabszewicz (2003, chapitre 1) : les amener, par un ensemble de questions, à résoudre un jeu simple. On peut imaginer, par exemple, que les élèves doivent compléter la matrice des gains à partir du texte présentant la situation générale.
5. Appliquer ce raisonnement à un jeu de type dilemme du prisonnier pour montrer l'intérêt des firmes à former une entente.
6. Vérifier la compréhension de ces principes à partir d'un travail en autonomie sous forme d'exercice : par exemple, les élèves pourraient être amenés à montrer l'instabilité du cartel.
7. Un travail impliquant conjointement les enseignants de mathématiques et de SES peut également être envisagé : il peut ici s'agir d'étudier la forme répétée du jeu du cartel qui amène les élèves à mobiliser des notions relatives aux suites numériques.

Retrouvez éducol sur :



Activité pédagogique 4

Les principes de la politique de la concurrence

Objectif : Comprendre que la politique de la concurrence, en régulant les fusions-acquisitions et en luttant contre les ententes illicites et les abus de position dominante, augmente le surplus du consommateur.

Étapes et ressources préconisées :

8. Présenter un cas d'entente illicite en s'appuyant, par exemple, sur les vidéos des reportages associés (cas de la téléphonie mobile, des moteurs diesel allemands, des transporteurs de colis, etc.).
9. Compléter la présentation par l'analyse de la sanction décidée par l'autorité de la concurrence et notamment ce qui permet d'expliquer le montant et les éventuelles exonérations. (On peut s'appuyer ici sur les communiqués de presse disponibles sur le site de l'Autorité de la concurrence (www.autoritedelaconcurrence.fr)).
10. Faire comparer un cas de condamnation d'entente et un cas d'autorisation.

Autre ressource possible : utiliser tout ou partie de l'émission de radio *Entendez-vous l'éco* (France Culture) dont les émissions des 8 et 9 mai 2019 portent sur la politique de la concurrence -en Europe et dans le cas, plus précis, des ententes. À noter que l'invité de l'émission du 9 mai est Emmanuel Combe (voir bibliographie).

Bibliographie indicative

E. Combe, *La politique de la concurrence*, Coll° Repères, Ed. La Découverte, 2016 [2002] - [Un petit ouvrage très complet sur les principes de la politique de la concurrence. Il présente de nombreux cas pratiques et une structure claire : les ententes, les abus de position dominante et le contrôle des opérations de concentrations. On y trouve également, dans le premier chapitre, des précisions sur la notion de concurrence justifiant la mise en œuvre d'une politique de la concurrence sous les formes qu'elle prend actuellement. À noter : les explications claires des modèles de cartel impliquant la théorie des jeux (le dilemme du prisonnier).

P. Krugman, R. Wells, *Microéconomie*, Coll° Ouvertures Economiques, Ed. de boeck supérieur, 2016 - Chapitre 13 – Le monopole : Une présentation claire et complète du modèle du monopole avec des exemples pratiques et un renvoi fréquent à la situation de concurrence parfaite pour comparaison. Chapitre 14 – L'oligopole : description et exemples concrets, explications claires portant sur le recours à la théorie des jeux et le dilemme du prisonnier pour expliquer l'intérêt de former une entente.

Hal R. Varian, *Introduction à la microéconomie*, Coll° Ouvertures Economiques, Ed. de boeck supérieur, 2003 - Chapitre 24 – Le monopole et chapitre 27 – L'oligopole. Des chapitres dont le contenu est semblable à celui de Krugman *et al* mais en faisant appel à plus de formalisation mathématique. Chapitre 28 – La théorie des jeux et chapitre 29 – Les applications de jeux. Deux chapitres complets pour une introduction à la théorie des jeux. À noter, là encore : un certain formalisme.

E. Buisson-Fenet, M. Navarro, *La microéconomie en pratique*, Ed. Armand Colin, 2015 - Chapitre 4 – Les imperfections du marché. Un chapitre clair sur ce thème, un contenu associant présentation formelle et exemples, dès le début du chapitre.

Retrouvez éducol sur :



J. Gabszewicz, *La concurrence imparfaite*, Coll° Repères, Ed. La Découverte, 2003 - Un livre qui présente la notion de la concurrence imparfaite de façon globalement accessible et en partant des hypothèses initiales de la concurrence parfaite. La formalisation mathématique : le livre nécessite une certaine familiarité avec les concepts microéconomiques. La section 4 du chapitre 1 revient sur les outils de la théorie des jeux utilisés dans l'analyse de la concurrence imparfaite.

Sitographie

Site internet de l'autorité de la concurrence : www.autoritedelaconcurrence.fr - Site sur lequel sont disponibles des documents présentant les principes politique de la concurrence et des communiqués de presse présentant les décisions de l'autorité de la concurrence.

Site internet de France Culture, émission *Entendez-vous l'éco* : www.franceculture.fr/emissions/entendez-vous-leco - Les 4 émissions de la semaine du 6 mai 2019 sont consacrées à la concurrence sur les marchés : les aspects pratiques, théoriques, la politique de la concurrence (en rapport avec la politique industrielle et dans la lutte contre les ententes).

Site d'Emmanuel Combe : www.emmanuelcombe.fr - site sur lequel on trouve des statistiques, des chroniques portant sur ses domaines de recherche et d'expertise.

Retrouvez éduscol sur :



QUELLES SONT LES PRINCIPALES DÉFAILLANCES DU MARCHÉ ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre que le marché est défaillant en présence d'externalités et être capable de l'illustrer par un exemple (notamment celui de la pollution).
- Comprendre que le marché est défaillant en présence de biens communs et de biens collectifs, et être capable de l'illustrer par des exemples.
- Connaître les deux principales formes d'information asymétrique, la sélection adverse et l'aléa moral, et être capable de les illustrer par des exemples (notamment celui des voitures d'occasion pour la sélection adverse et de l'assurance pour l'aléa moral).
- Comprendre que la sélection adverse peut mener à l'absence d'équilibre.
- Être capable d'illustrer l'intervention des pouvoirs publics face à ces différentes défaillances.

Problématique d'ensemble

Une défaillance du marché désigne une situation où le marché n'est pas efficace puisqu'il n'aboutit pas à la meilleure situation pour la collectivité.

La présence d'effets externes, l'existence de biens communs et de biens collectifs, les asymétries d'information sont ainsi des situations dans lesquelles le marché est défaillant. Dans ces cas, les pouvoirs publics peuvent être amenés à intervenir afin de corriger et de pallier ces défaillances.

Savoirs scientifiques de référence

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

Comprendre que le marché est défaillant en présence d'externalités et être capable de l'illustrer par un exemple (notamment celui de la pollution).

Une externalité désigne une situation dans laquelle un agent économique entreprend une action qui affecte directement (de manière négative ou positive) d'autres agents économiques mais sans compensation monétaire.

L'externalité est négative quand les agents affectés voient diminuer leur bien-être, et elle est positive lorsque les agents affectés voient augmenter leur bien-être.

Dans le cas des externalités négatives, notamment dans le cas de la pollution, le producteur ne tient pas compte des coûts externes, il ne prend en considération que son coût privé. La quantité produite est trop élevée puisque le producteur produit la quantité qui égalise son coût marginal avec les prix. Dans le cas des externalités positives, le producteur ne tient pas compte du bénéfice externe. Cette fois, la quantité produite est trop faible.

Comprendre que le marché est défaillant en présence de biens communs et de biens collectifs, et être capable de l'illustrer par des exemples.

Une autre catégorie de défaillances du marché concerne la production de certains biens : les biens communs et les biens collectifs.

Les biens communs ont deux caractéristiques : la non-excluabilité (il est impossible d'exclure de l'utilisation du bien ceux qui ne paient pas) et la rivalité (la consommation par un agent économique en prive d'autres). Par exemple, les réserves halieutiques, l'eau des nappes phréatiques, les prés communaux sont des biens communs. Dans le cas des biens communs, le marché est inefficace car le risque est celui de l'épuisement des ressources, ce que Garret Hardin a qualifié de « tragédie des biens communs » (1968).

Les biens collectifs sont quant à eux caractérisés par l'absence de rivalité. Certains d'entre eux sont aussi caractérisés par la non-excluabilité (on les appelle des biens collectifs purs) ; c'est par exemple le cas de l'éclairage public ou de la Défense nationale. Le marché ne peut pas prendre en charge ces biens puisqu'il est impossible de faire payer celui qui profite de l'utilisation du bien. Les agents se comportent alors rationnellement en « passagers clandestins » qui bénéficient du bien sans en supporter le coût.

Dans d'autres cas, il est techniquement possible de faire payer l'utilisateur (les biens collectifs sont alors dits impurs ; on les appelle aussi « biens de club ») ; c'est par exemple le cas du péage sur une autoroute ou du cryptage pour une chaîne de télévision.

Connaître les deux principales formes d'information asymétrique, la sélection adverse et l'aléa moral, et être capable de les illustrer par des exemples (notamment celui des voitures d'occasion pour la sélection adverse et de l'assurance pour l'aléa moral).

Retrouvez éduscol sur :



Les marchés sont défaillants quand une des deux parties est mieux informée que l'autre lors d'une transaction (l'information est dite asymétrique). Dans une telle situation, des phénomènes de sélection adverse ou d'aléa moral peuvent survenir.

Dans le cas de la sélection adverse, ce sont les caractéristiques du produit échangé qui ne sont pas connues de façon symétrique. Dans le cas de l'aléa moral, l'asymétrie d'information porte sur l'action, le comportement d'un des deux partenaires à l'échange.

La sélection adverse ou anti-sélection

En cas de sélection adverse, l'asymétrie d'information conduit les agents économiques à sélectionner de « mauvais » produits car les « bons » produits ne sont plus échangés sur le marché.

L'article fondateur sur le sujet a été écrit par George Akerlof en 1970. Il concerne le marché des voitures d'occasion. La qualité des voitures d'occasion est cachée ou mal connue, et cela aboutit à l'absence d'équilibre voire à la disparition du marché.

Sur le marché des voitures d'occasion, le vendeur détient davantage d'informations sur la qualité de la voiture que l'acheteur. L'acheteur ne sait pas évaluer si la voiture d'occasion est de bonne qualité ou s'il s'agit d'un produit de mauvaise qualité (un « *lemon* » souvent traduit par « tacot »). Redoutant d'acheter un « tacot », les acheteurs ne sont pas prêts à payer le prix du marché ; ils n'achètent qu'à un prix qui permet de compenser le risque de tomber sur un tacot. À ce prix, les vendeurs de voitures de bonne qualité se retirent du marché. La qualité moyenne des voitures diminue donc et les acheteurs exigent de nouvelles baisses de prix... Un cercle vicieux se produit.

Le phénomène de sélection adverse peut se produire également sur d'autres marchés, notamment le marché des assurances (assurance maladie, assurance automobile) ou celui du crédit.

L'aléa moral (ou risque moral)

L'aléa moral désigne la modification du comportement d'un agent économique par rapport à la situation qui prévalait avant la conclusion de la transaction.

L'aléa moral se retrouve dans de nombreuses activités et concerne particulièrement l'assurance (habitation, automobile, maladie...). Lorsqu'ils savent qu'ils sont assurés, les agents économiques ont tendance à prendre davantage de risques ou à surconsommer certains services.

Ainsi, dans le cas de l'assurance maladie, les assurés peuvent surconsommer des soins car ils seront remboursés par l'assurance maladie (assurance obligatoire et assurance complémentaire). Ils peuvent aussi effectuer moins d'actes de prévention (dépistages, bilans de santé) ou adopter davantage de comportements à risques.

Comprendre que la sélection adverse peut mener à l'absence d'équilibre.

L'existence de l'assurance chômage peut aussi modifier le comportement de recherche d'emploi de certains chômeurs.

Retrouvez éduscol sur :



L'équilibre de marché n'est possible que si l'offre et la demande peuvent se rejoindre, donc si la demande est une fonction décroissante du prix et l'offre une fonction croissante.

Sur un marché à information parfaite, la baisse du prix entraîne une augmentation de la demande et une diminution de l'offre. Mais en cas d'information asymétrique, la baisse du prix peut être perçue comme un signal de la baisse de la valeur du produit. Donc au-dessous d'un certain seuil, la baisse du prix provoque une baisse de l'offre, mais aussi une baisse de la demande. Il est donc possible que les courbes ne se croisent pas et que l'équilibre devienne impossible.

Lorsque la qualité des produits échangés sur le marché se dégrade fortement (les voitures vendues sont dangereuses, seules les personnes à très haut risque souhaitent se faire assurer ou obtenir un crédit...), le marché peut même finir par disparaître.

Être capable d'illustrer l'intervention des pouvoirs publics face à ces différentes défaillances.

En présence d'externalités

Dans le cas des externalités, les pouvoirs publics peuvent intervenir *via* les taxes et les subventions. Il s'agit de taxer les activités qui sont à l'origine d'effets externes négatifs et de subventionner celles qui génèrent des effets externes positifs. Il existe d'autres moyens d'actions, notamment face à la pollution, qui seront étudiés en classe de terminale.

En présence de biens communs

Une intervention des pouvoirs publics visant à taxer ou à réglementer l'utilisation des biens communs permet de remédier à cette défaillance du marché.

En présence de biens collectifs

Les pouvoirs publics peuvent pallier cette défaillance du marché en contraignant les agents économiques à contribuer au financement des biens collectifs non-excluables *via* les prélèvements obligatoires. Leur fourniture pourra être assurée par le secteur public ou déléguée à des fournisseurs privés.

Quand la mise en concurrence n'est pas possible (situation de monopole naturel), les pouvoirs publics peuvent réglementer la production des biens collectifs excluables.

En présence d'information asymétrique

Sélection adverse : les pouvoirs publics peuvent dévoiler l'information cachée, par exemple en obligeant les vendeurs à fournir des informations fiables sur la qualité des produits en la faisant certifier (par exemple, affichage de la composition des produits alimentaires, traçabilité de la viande bovine, bilan énergétique des biens immobiliers, contrôle technique obligatoire etc.).

Aléa moral : pour faire face à cette défaillance du marché, les pouvoirs publics peuvent contrôler les agents économiques et appliquer un système de sanction. Ils peuvent également corriger ces défaillances en introduisant des incitations. Ainsi, dans le cas de l'assurance maladie, les pouvoirs publics peuvent ne pas rembourser une somme fixe (franchise) ou un pourcentage (ticket modérateur) des soins. Dans le cas de l'assurance chômage, les pouvoirs publics peuvent introduire des allocations dégressives au cours du temps.

Retrouvez éduscol sur :



Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1

Illustrer la notion de sélection adverse à partir de l'exemple du « market of lemons »

Finalité : comprendre les mécanismes de la sélection adverse.

Étapes et ressources préconisées :

Utiliser l'article de Pierre Cahuc et André Zylberberg, « *Les avancées de la nouvelle microéconomie* », Cahiers français n° 327, Juillet-août 2005. Étudier le passage avec l'exemple chiffré sur la probabilité d'acheter un « lemon », la probabilité d'acheter une voiture de bonne qualité et le prix demandé par le vendeur. Faire réaliser un schéma d'implications logiques pour montrer le cercle vicieux qui conduit à chasser les bonnes voitures et à faire disparaître le marché.

Cet article est [téléchargeable](#).

Activité pédagogique 2

Défaillances du marché et interventions des pouvoirs publics

Finalité : synthétiser, sous la forme d'un tableau récapitulatif, les informations du cours sur les principales défaillances du marché et sur les interventions des pouvoirs publics.

Étapes préconisées :

- Soit le professeur distribuera le tableau à compléter en début de chapitre et les élèves le compléteront au fur et à mesure du cours, en classe ou bien chez eux (apprentissage de l'autonomie, guidage dans la réalisation d'une fiche-bilan).
- Soit le professeur distribuera le tableau à la fin du chapitre, le tableau constituera à la fois une évaluation formative et une fiche-bilan pour les élèves.

Retrouvez éducol sur :



Le tableau pourra se présenter ainsi :

Défaillances	Une définition	Un (des) exemple(s)	En quoi le marché est défaillant	Comment les pouvoirs publics peuvent intervenir pour y remédier
Externalités négatives				
Externalités positives				
Biens communs				
Biens collectifs non-excluables				
Biens collectifs excluables				
Information asymétrique : sélection adverse				
Information asymétrique : aléa moral				

Bibliographie indicative

Acemoglu D., Laibson D., List J., *Microéconomie*, Pearson, 2016.

Chapitre 9 : Les externalités et les biens publics

Chapitre 10 : Les interventions de l'État dans l'économie : la fiscalité et la réglementation

Akerlof G., « The market for lemons: quality uncertainty and the market mechanism », *Quarterly Journal of Economics*, 84 (3), 488-500, 1970.

L'article « Le marché des 'lemons' : l'incertitude sur la qualité et le mécanisme du marché », a été traduit par Maud Pindar dans le livre : Bacache-Beauvallet M, Montoussé M, *Textes fondateurs en sciences économiques depuis 1970*, Bréal, 2003.

La traduction a été reprise dans : *Idées* n° 130, CNDP ; décembre 2002, page 68.

L'article est disponible à : <http://excerpts.numilog.com/books/9782749501873.pdf>

Cahuc P., Zylberberg A., « Les avancées de la nouvelle microéconomie », *Cahiers français* n°327, Juillet-août 2005. Cet article est [téléchargeable](#).

Cet article présente notamment les effets des asymétries d'information. Il expose un exemple chiffré du marché des voitures d'occasion.

Retrouvez éducol sur :



Croissant Y., Vornetti P., « Les motifs de l'intervention publique », *Cahiers français* n° 313, Mars-avril 2003. Cet article est [téléchargeable](#).

Cet article présente certaines défaillances du marché, notamment les externalités et les biens collectifs et montre comment les pouvoirs publics peuvent intervenir pour pallier ces défaillances.

Giraud P.-N., *Principes d'économie*, Broché, 2016.

Chapitre 26 : Les défaillances de marché

Krugman P., Wells R., *Microéconomie*, De Boeck, 2016, Traduction de la 4^{ème} édition américaine.

Chapitre 16 : Les externalités

Chapitre 17 : Les biens publics et les ressources communes

Lévêque F., *Économie de la réglementation*, Repères, La Découverte, 2004.

Chapitre 2 : La réglementation des externalités

Chapitre 3 : La réglementation de la pollution dans les faits

Chapitre 6 : La réglementation des biens collectifs

Mankiw Gregory N., Taylor Mark P., *Principes de l'économie*, De Boeck, 2011, 2^{ème} édition.

Chapitre 10 : Les externalités

Pannequin F., « Les imperfections de l'information et la théorie des contrats », *Cahiers français* n° 363, Juillet-août 2011.

Stiglitz J., Lafay J.D., Rosengard J., *Économie du secteur public*, De Boeck supérieur, 2018,

Traduction de la 4^{ème} édition américaine.

Chapitre 4 : Les défaillances du marché

Chapitre 5 : Les biens publics et privés fournis publiquement

Chapitre 6 : Externalités et environnement

Stiglitz J., Walsh C., Lafay J.D., *Principes d'économie moderne*, De Boeck, 2010, 3^{ème} édition.

Chapitre 10 : Les interventions de l'État dans l'économie : la fiscalité et la réglementation

Chapitre 15 : Les externalités et les biens publics

Wasmer E., *Principes de microéconomie*, Pearson, 2017, 3^{ème} édition.

Chapitre 16 : Les effets externes, les solutions aux problèmes des externalités, les biens collectifs, l'analyse économique des biens publics

Chapitre 20 : Les asymétries d'information, « The market for lemons », la certification, les marques, la réputation, le marché de l'assurance

Chapitre 21 : L'aléa moral et les contrats incitatifs à l'effort

Retrouvez eduscol sur :



COMMENT LES AGENTS ÉCONOMIQUES SE FINANCENT-ILS ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre que le taux d'intérêt – à la fois la rémunération du prêteur et le coût du crédit pour l'emprunteur – est le prix sur le marché des fonds prêtables.
- Savoir que le revenu disponible des ménages se répartit entre consommation et épargne et qu'ils peuvent dégager des besoins ou des capacités de financement.
- Savoir ce qu'est l'excédent brut d'exploitation et comprendre que les entreprises se financent par autofinancement et financement externe (emprunts bancaires et recours au marché financier, en particulier actions et obligations).
- Savoir que le solde budgétaire résulte de la différence entre les recettes (fiscales et non fiscales) et les dépenses de l'État ; comprendre que le déficit budgétaire est financé par l'emprunt et savoir qu'une politique de dépenses publiques peut avoir des effets contradictoires sur l'activité (relance de la demande / effet d'éviction).

Problématique d'ensemble

Cette thématique vise à expliquer le rôle du système financier dans le fonctionnement des économies. Il est abordé sur le plan empirique, par le prisme des secteurs institutionnels, en tant qu'offreurs et demandeurs de fonds prêtables, ménages, entreprises et État essentiellement. Les échanges sont représentés au moyen du marché des fonds prêtables, dont le prix est le taux d'intérêt. Il suscite également la réflexion sur les effets, dans ce domaine, d'une politique de relance des dépenses publiques.

Savoirs scientifiques de référence

Comprendre que le financement consiste à couvrir des besoins de financement par des capacités de financement.

Les acteurs économiques - dénommés unités institutionnelles par la comptabilité nationale - ménages, sociétés non financières, financières ou administrations publiques, reçoivent des revenus, consomment, épargnent et sont susceptibles de posséder des actifs et/ou de s'endetter pour financer un projet (par exemple l'achat d'un bien d'équipement ou d'une maison par un ménage, l'achat d'une machine par une entreprise).

Si, à l'instar des sociétés financières, les ménages présentent structurellement des ressources supérieures aux emplois sur une période, les entreprises et administrations publiques expriment globalement un besoin de financement. Le solde de leur compte de capital est généralement négatif : elles doivent se procurer des fonds pour financer leurs investissements ou dépenses. À l'échelle macroéconomique, la Nation peut laisser apparaître un besoin ou une capacité de financement : dans le premier cas, comme la France, le Royaume-Uni ou les États-Unis, les pays recourent aux capitaux des agents économiques non-résidents.

Comprendre que le taux d'intérêt – à la fois la rémunération du prêteur et le coût du crédit pour l'emprunteur – est le prix sur le marché des fonds prêtables.

Le besoin de financement entraîne le recours à un marché qui illustre la rencontre entre la demande et l'offre de crédits à un prix, le taux d'intérêt. Il existe plusieurs approches de ce prix en économie. Si l'on se réfère à la théorie des fonds prêtables, qualifiée de théorie de la synthèse, les offreurs et demandeurs de crédit sont mis en relation sur le « marché des fonds prêtables », en favorisant la rencontre entre tous les épargnants et tous les investisseurs.

La quantité offerte et demandée de crédits dépend donc d'un seul prix : le taux d'intérêt, noté généralement « r », qui constitue à la fois la rémunération des prêteurs et le coût des emprunteurs. Il s'agit d'un taux d'intérêt réel qui tient compte des effets de l'inflation sur la somme prêtée ou remboursée. À l'équilibre, le taux d'intérêt réel permet l'égalisation des volumes offerts et demandés de crédit (ou égalité de l'offre et de la demande de fonds prêtables).

Le capital a un prix, le taux d'intérêt. En effet, les institutions financières permettent de disposer immédiatement d'une somme qui ne provient pas de son épargne. Elles assument le risque de crédit, celui de ne pas être remboursé à l'échéance ainsi que le risque de liquidité. Le prêteur renonce, pendant la durée du crédit, à la liquidité de son épargne, c'est-à-dire à la possibilité de la transformer sans délai et sans coût en monnaie. Le paiement des intérêts est une rémunération qui l'incite ainsi à accepter ces risques.

Par conséquent, du côté de l'emprunteur, une somme immédiatement disponible comporte un coût : s'ajoute donc au montant de l'investissement initial, le « principal », un taux d'intérêt qui matérialise le coût du crédit. Au total, l'emprunteur verse : $\text{Principal} \times (1+r)^T$ où T représente le nombre d'années, somme que reçoit en retour le prêteur. L'offre de fonds est donc une fonction croissante du taux d'intérêt et la demande, une fonction décroissante.

Retrouvez éducol sur :



De nombreux déterminants peuvent influencer sur l'offre ou la demande de fonds : une politique publique, un événement économique... Par exemple, si l'État décide d'instaurer un impôt sur la consommation, il incite à épargner. L'offre augmente, se déplace vers la droite ce qui tend à diminuer le taux d'intérêt d'équilibre. Si l'État établit un crédit d'impôt sur les investissements, il incite à investir. La demande se déplace vers la droite ce qui accroît le taux d'intérêt d'équilibre. La variation du déficit de l'État a également un double impact (voir *infra*).

Savoir que le revenu disponible des ménages se répartit entre consommation et épargne et qu'ils peuvent dégager des besoins ou des capacités de financement.

À l'issue de leur participation à l'activité productive et des opérations de redistribution, les ménages obtiennent un revenu disponible qui leur permet de consommer et épargner. Avoisinant 14% du revenu disponible brut en France, leur taux d'épargne permet, pour une part, d'envisager un projet d'investissement-logement, identifié comme la formation brute de capital fixe des ménages. Leur capacité de financement correspond alors, pour une autre part, au solde de l'épargne (dite financière). Elle est un indicateur des « capitaux libérés », offerts aux agents à la recherche de fonds contre intérêt.

Pour autant, cette approche macroéconomique du secteur institutionnel « ménages » ne signifie pas qu'ils ne sont pas endettés à une échelle microéconomique : au total, ils ont, avec les associations (Institutions Sans But Lucratif au Service des Ménages), un encours de dette auprès des institutions financières de 1 335 milliards d'euros en 2017. Ainsi, ramené au PIB, l'endettement des ménages et ISBSM, atteint près de 60 % au cours de cette même année.

Savoir ce qu'est l'excédent brut d'exploitation et comprendre que les entreprises se financent par autofinancement et financement externe (emprunts bancaires et recours au marché financier, en particulier actions et obligations).

Les entreprises peuvent disposer d'une capacité de financement interne : à l'issue des opérations de production et de répartition des revenus salariaux primaires et des impôts sur la production, elles disposent généralement d'un solde positif, l'excédent brut d'exploitation lequel, ajouté aux amortissements, alimente les bénéfices conservés constituant l'autofinancement.

Ce solde est généralement insuffisant pour mettre en œuvre leur investissement et les entreprises ont donc également recours au financement externe. Elles empruntent auprès d'intermédiaires financiers (emprunt bancaire pour les microentreprises et Petites et Moyennes Entreprises notamment) ou recourent au marché financier (pour les Entreprises de Taille Intermédiaire et Grandes Entreprises) par l'émission d'obligations, titres de dette, ou d'actions, cotées ou non.

Le recours à l'intermédiation financière – ou financement indirect – reste majoritaire en France et dans la zone euro. Il soulève la question de la dépendance des entrepreneurs vis-à-vis des banques et de la propension de celles-ci à financer les investissements risqués. Il est cependant expliqué par l'imperfection de l'information sur les marchés de capitaux.

Retrouvez éducol sur :



Face à l'anonymat, les banques, qui entretiennent des relations durables avec leurs clients et connaissent leur trésorerie, sont des agents qui réduisent l'asymétrie et sélectionnent les projets à financer. À l'inverse, l'arbitrage des entreprises, croissant depuis les années 1980, en faveur d'un financement direct est lié à l'élargissement des marchés lesquels, à la faveur de diverses innovations, génèrent une offre de capitaux plus abondante. Il convient de souligner qu'une nouvelle forme d'intermédiation s'est développée, celle qui consiste, pour les institutions financières, à acheter des titres émis par les entreprises ou collectivités en besoin de financement et, symétriquement, à se procurer des capitaux en recourant au marché. On parle alors d'intermédiation de marché.

Enfin, il convient de signaler que la mise en relation des apporteurs et demandeurs de crédits peut s'établir en dehors du marché des capitaux : c'est le cas des crédits commerciaux inter-entreprises et du financement participatif (*crowdfunding*). Les « investisseurs providentiels » ou *Business Angels* sont, quant à eux, des personnes physiques qui apportent un capital à une entreprise innovante.

Savoir que le solde budgétaire résulte de la différence entre les recettes (fiscales et non fiscales) et les dépenses de l'État ; comprendre que le déficit budgétaire est financé par l'emprunt et savoir qu'une politique de dépenses publiques peut avoir des effets contradictoires sur l'activité (relance de la demande / effet d'éviction).

L'État, les collectivités territoriales et administrations de Sécurité sociale dégagent également des besoins de financement conséquents qui évoluent en fonction de la conjoncture et des politiques publiques. Comme tout agent économique, cette unité institutionnelle dispose d'abord de ressources. Pour 95 % d'entre elles, il s'agit de recettes fiscales, essentiellement constituées de la TVA et de l'impôt sur le revenu en France. Quant aux recettes non fiscales, elles proviennent des revenus de l'État actionnaire ou propriétaire de domaines, des amendes ou des sanctions, ...

Lorsque les recettes sont insuffisantes pour couvrir les dépenses, le budget fait apparaître un déficit budgétaire (ou « déficit public » si l'on compare l'ensemble des recettes et dépenses des administrations publiques). S'il n'y a pas hausse des impôts, l'État doit s'endetter : le Trésor public émet des obligations sur le marché financier, achetées par les investisseurs. Ainsi, la dette publique est le total des engagements financiers des administrations publiques, qui provient des déficits successifs. La dette augmente si la charge des intérêts dépasse le solde primaire :

$$\text{Dette}_n = \text{Dette}_{(n-1)} (1 + i) - \text{excédent primaire}_n$$

Il importe de rappeler que, dans la zone euro, le financement par des avances de la Banque Centrale est interdit et que le rapport du déficit et de la dette publique au PIB sont encadrés par des traités afin de faciliter la convergence des économies. Il reste que, selon les fonctions identifiées par R. Musgrave, la politique économique vise l'allocation des ressources, la redistribution et la stabilisation de l'activité économique. Le budget joue un rôle de stabilisateur automatique, dit contra-cyclique. Si l'emploi et la consommation tendent à diminuer, les dépenses, notamment de protection sociale, croissent et permettent de maintenir certains revenus, de transfert, tandis que les recettes perçues (TVA, impôts) ralentissent. En outre, les gouvernements prennent des décisions dites « discrétionnaires » en ajustant leur budget: en phase de récession, une politique de relance de la demande globale est menée.

Retrouvez éducol sur :



Ainsi, en baissant certains impôts et/ou en augmentant de façon ciblée certaines dépenses publiques, cette politique de relance augmente les dépenses des ménages, des entreprises et de l'État et permet de déplacer la demande de travail vers la droite, ce qui est favorable à une hausse de l'emploi.

Toutefois, l'une des conséquences redoutées de la relance budgétaire tient dans les tensions sur les taux d'intérêt. L'État constitue un agent en besoin de financement qui vient concurrencer les demandes d'emprunt des entreprises : titres réputés plus sûrs au regard de la régularité du versement des intérêts pour les agents averse au risque, les obligations du Trésor s'ajoutent à la demande globale de financement et induisent un effet d'éviction. Les entreprises privées sont alors évincées d'une part des fonds prêtables qui se dirigent vers le secteur public et pâtissent d'autre part de la montée des taux d'intérêt que cette hausse de la demande génère. Les investissements, voire la consommation, peuvent ainsi diminuer et annuler l'effet bénéfique de la dépense publique.

Par ailleurs, les encours de la dette, croissants en cas de relance budgétaire, peuvent générer une montée des taux d'intérêt en cas de défiance des créanciers vis-à-vis des capacités de remboursement des administrations publiques. La solvabilité d'un pays – c'est-à-dire la disponibilité de ressources pour honorer ses engagements - dépend de sa capacité à lever de nouveaux impôts, vendre des actifs ou émettre une nouvelle dette. Or, le consentement des citoyens à l'impôt, notamment, n'est pas infini. Ainsi, lorsque la soutenabilité des finances publiques d'un pays suscite des inquiétudes, la capacité d'emprunt des pays fortement endettés (comme la Grèce par exemple) se réduit.

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1 : Comment se financent les ménages ?

Finalité : Faire découvrir la diversité des crédits permettant aux ménages de se financer et faire comprendre le rôle du taux d'intérêt sur le coût du crédit pour l'emprunteur.

Étapes et ressources préconisées :

- Comparer les caractéristiques des crédits à la consommation (<https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/N96>) et celles des crédits immobiliers.
- Demander aux élèves de préparer une présentation orale ou un podcast audio sur le comportement des Français à l'égard du crédit (volume et types de crédits) à partir du rapport annuel de l'Observatoire des crédits aux ménages de la Fédération bancaire française. Exemple de question susceptible d'être traitée : « Les ménages français ont-ils de plus en plus recours aux crédits ? »

Montrer que le coût d'un crédit, pour le ménage emprunteur, varie en fonction du taux d'intérêt et de la durée de remboursement (calculateur de crédit sur le site « la finance pour tous ») et faire découvrir la lecture d'un tableau d'amortissement (<https://www.anil.org/outil/outils-de-calcul/echeancier-dun-pret/>).

Retrouvez éducol sur :



Activité pédagogique 2 : Comment les entreprises financent-elles leurs investissements?

Finalité : Distinguer les différentes solutions de financement des entreprises. Étapes et ressources préconisées :

- Établir une liste des moyens dont dispose une entreprise pour se procurer des ressources financières lorsqu'elles désirent financer un investissement (brainstorming), procéder à une classification des propositions pour aboutir à la construction d'un schéma synthétique. Ressource : http://www.statapprendre.education.fr/insee/invest/pourquoi/exo_financement_invest.htm
- Identifier, dans un tableau récapitulatif, les caractéristiques, avantages et inconvénients de chaque modalité de financement (autofinancement, emprunt bancaire, emprunt obligataire, émission d'actions).

Ressources :

- Une fiche « L'éco en bref » Banque de France : https://abc-economie.banque-france.fr/sites/default/files/medias/documents/818353_fiche_financement.pdf
- Note d'information Banque de France : <https://abc-economie.banque-france.fr/sites/default/files/medias/documents/ni-financement-entreprises.pdf>
- Vidéo *Dessine-moi l'éco* sur [les différentes sources de financement des entreprises et la Bourse](#).
- Demander aux élèves de transformer les informations obtenues en une capsule vidéo (diaporama enrichi d'un commentaire audio ou utilisation d'un logiciel ou application spécifique).

Activité pédagogique 3 : Déficit budgétaire et financement par emprunt

Finalité : Faire comprendre que le déficit budgétaire (ou public) est financé par l'emprunt.

Étapes et ressources préconisées :

- Demander aux élèves de visionner la vidéo *Dessine-moi l'éco* consacrée à l'État et sa dette et de répondre au questionnaire de l'exercice associé.
- Effectuer un travail comparatif des déficits (site www.touteurope.eu) et de la dette publics dans l'UE à partir des données d'Eurostat afin de mettre en évidence l'hétérogénéité des situations.
- Amener les élèves à comparer l'évolution de l'endettement public avec celle des taux d'intérêt sur les obligations d'État afin de montrer que la défiance des créanciers sur les capacités de remboursement de l'État s'accompagne d'une montée des taux d'intérêt.

Retrouvez eduscol sur :



Activité pédagogique 4 : La politique de relance budgétaire : quels effets contradictoires ?

Finalité : Identifier les effets contradictoires d'une politique de dépenses publiques sur l'activité.

Étapes et ressources préconisées :

- Faire construire un tableau synthétique sur les effets d'une politique de relance budgétaire (effets attendus / effets néfastes) à partir du visionnage de la vidéo *Dessine-moi l'éco* consacrée à la relance et de la consultation de l'article consacré à la politique budgétaire sur le site Vie publique (<https://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/finances-publiques/approfondissements/politique-budgetaire.html>) ...
- ... puis organiser un débat collectif en classe ou demander aux élèves d'enregistrer un débat audio/vidéo sur les effets contradictoires d'une politique de relance budgétaire. Question possible : « Faut-il augmenter les dépenses publiques pour relancer l'activité ? »

Bibliographie indicative

- Beitone A., Rodrigues C., *Économie monétaire. Théories et politiques*, Armand Colin, 2017.
- Couppey-Soubeyran J., *Monnaie, banques, finance*, PUF, 2017.
- Site de l'Agence France Trésor : <https://www.aft.gouv.fr/>
- Site de la Banque de France : <https://www.banque-france.fr/>
- Site du Haut conseil de Stabilité financière : <https://www.economie.gouv.fr/hcsf>
- Site L'éco en schémas : <https://www.ecoenschemas.com/schema/la-dette-publique/>
- Site La finance pour tous : www.lafinancepourtous.com
- Visite de Citéco, musée dédié à l'économie ouvert à Paris depuis mai 2019 : www.citeco.fr

Retrouvez éduscol sur :



QU'EST-CE QUE LA MONNAIE ET COMMENT EST-ELLE CRÉÉE ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Connaître les fonctions de la monnaie et les formes de la monnaie.
- Comprendre comment le crédit bancaire contribue à la création monétaire, à partir du bilan simplifié d'une entreprise et de celui d'une banque.
- Comprendre le rôle de la banque centrale dans le processus de création monétaire, en particulier à travers le pilotage du taux d'intérêt à court terme sur le marché monétaire, et comprendre les effets que ces interventions peuvent produire sur le niveau des prix et sur l'activité économique.

Problématique d'ensemble

Quelles sont les formes et les fonctions de la monnaie, et comment est-elle créée au sein du système bancaire ?

Savoirs scientifiques de référence

Connaître les fonctions de la monnaie et les formes de la monnaie

La monnaie est l'ensemble des moyens de paiement dont disposent les agents économiques pour effectuer leurs transactions. La monnaie est l'un des instruments les plus utilisés dans la vie quotidienne et elle constitue une institution indispensable au fonctionnement des marchés. Dans les sociétés anciennes, les échanges, très limités, se réalisaient principalement sous forme de troc. Toutefois, cet échange économique non monétaire ne pouvait avoir qu'un développement restreint. Il suppose que celui qui possède ce que vous désirez accepte

en échange ce que vous possédez : c'est ce que l'on nomme la double coïncidence des besoins. Pour faciliter les échanges, la monnaie permet de décomposer le troc en deux opérations distinctes : dans un premier temps, on vend contre de la monnaie ce qu'on possède (éventuellement son travail) à ceux qui le désirent ; dans un second temps, on achète au moyen de la monnaie obtenue les produits que l'on désire à ceux qui les possèdent. La monnaie est donc un bien particulier, reconnu et accepté par tous, destiné à faciliter les échanges marchands.

Les économistes définissent la monnaie à partir de ses fonctions économiques : unité de compte, intermédiaire des échanges, et réserve de valeur.

- La monnaie est une *unité de compte*, un étalon de valeur, dans la mesure où elle permet d'exprimer les prix de tous les biens dans la même unité. La monnaie simplifie alors les évaluations, les comparaisons, les choix des consommateurs, en exprimant tous les prix des biens et services dans une même unité de valeur.
- La monnaie est un *intermédiaire des échanges*. À ce titre, elle est un bien particulier qui facilite les échanges, car elle permet de rompre avec la difficile double coïncidence des besoins d'une économie de troc. Dans une économie monétaire, la monnaie va jouer le rôle d'équivalent général, accepté par tous dans l'échange, et donc d'intermédiaire utilisé dans toutes les transactions.
- La monnaie est aussi une *réserve de valeur*. En effet, elle est un actif qui peut être conservé entre deux échanges, sans perte significative de valeur. Sa valeur réelle doit rester stable et permettre de transférer du pouvoir d'achat dans le temps. L'individu qui a vendu un bien, peut conserver un certain temps la monnaie qu'il détient pour acheter dans le futur d'autres biens.

Dans les économies contemporaines, on distingue habituellement la monnaie divisionnaire, la monnaie fiduciaire et la monnaie scripturale.

- La *monnaie divisionnaire* (du latin *divisio*, qui évoque la fragmentation d'une chose en plusieurs éléments) correspond aux pièces, qui représentent une très faible part des transactions aujourd'hui. Il s'agit d'une monnaie dont la valeur intrinsèque est différente de la valeur faciale.
- La *monnaie fiduciaire* est une monnaie fondamentalement basée sur la confiance qu'on a de son usage et de sa valeur d'échange. La valeur de la monnaie fiduciaire est fondée sur la confiance dans la mesure où sa valeur intrinsèque peut être très faible par rapport à sa valeur faciale, qui détermine sa valeur d'échange (« fiduciaire » vient du latin *fiducia* qui signifie confiance). La confiance explique que les agents économiques soient capables d'utiliser des monnaies à faible valeur intrinsèque : c'est cette confiance dans la monnaie qui nous permet de l'utiliser au quotidien. Il y a, d'une part, la confiance dans le fait que tout le monde va l'utiliser durablement, et, d'autre part, la confiance dans la stabilité de son pouvoir d'achat et donc dans le maintien de la stabilité des prix. Historiquement, l'État est le garant de la valeur de la monnaie : c'est en effet la confiance dans la continuité de la communauté à laquelle ils appartiennent qui conduit les individus à accepter ces moyens de paiement en échange de leurs biens ou en rémunération de leur travail. La monnaie fiduciaire (les billets) représente moins de 10 % des paiements en France aujourd'hui.
- La *monnaie scripturale* est la principale forme de monnaie dans les économies contemporaines. La monnaie scripturale (« scriptural » vient du latin *scriptus* qui signifie écriture) est le résultat d'un jeu d'écritures sur les comptes courants (dépôts à vue) des clients et de la banque. Elle est immatérielle et ne peut être détenue manuellement et transportée avec nos pièces et nos billets dans notre porte-monnaie. La monnaie scripturale représente désormais environ 90 % de nos paiements en France. Les paiements sont effectués par les débits et crédits sur les comptes bancaires des agents économiques concernés. Ainsi s'opère l'essentiel de la circulation de la monnaie aujourd'hui.

Retrouvez éducol sur :



La distinction usuelle entre monnaie fiduciaire et monnaie scripturale ne doit pas induire en erreur : les deux formes de monnaie reposent sur la confiance.

Comprendre comment le crédit bancaire contribue à la création monétaire, à partir du bilan simplifié d'une entreprise et de celui d'une banque.

La monnaie scripturale qui correspond aux dépôts à vue (c'est-à-dire lorsque les sommes déposées sont exigibles immédiatement) détenus par les agents économiques non bancaires est principalement émise par les banques commerciales.

On appelle *banque commerciale*, ou banque de second rang, tout établissement de crédit qui effectue (outre la réception de fonds publics) la mise à disposition et la gestion des moyens de paiement ainsi que les opérations de crédits (Loi bancaire, article L311-1 du Code monétaire et financier, du 16 décembre 1999). C'est notamment par cette double fonctionnalité que la monnaie scripturale est créée, et que le financement des agents économiques peut être réalisé. De ce point de vue, la création de monnaie est dite *endogène* car les banques distribuent les crédits pour satisfaire les *besoins de financement* des agents économiques.

Le crédit bancaire est l'opération qui aboutit, en mettant en relation l'emprunteur (le « débiteur », ici les entreprises, les ménages ou l'État) et le prêteur (le « créancier », ici les banques), à la mise en circulation de monnaie scripturale nouvelle. On dit que la monnaie est créée *ex nihilo* (à partir de rien) c'est-à-dire qu'il n'est pas nécessaire que la somme prêtée préexiste à l'actif du bilan de la banque. C'est pour cette raison que la création monétaire est une opération de *monétisation*, puisqu'à chaque fois qu'une banque accorde un crédit par un simple jeu d'écritures, elle transforme une dette (c'est-à-dire le crédit accordé du point de vue du débiteur) en moyens de paiement acceptés par tous les autres agents économiques. « Les crédits font les dépôts » est donc le principe central qui permet d'expliquer le processus de création de monnaie scripturale.

Un bilan est un document comptable qui présente pour un *exercice* (une durée) d'un an (pouvant coïncider ou pas avec l'année civile) l'état patrimonial d'une entreprise. Présenté sous forme d'un tableau en deux colonnes, il intègre à l'actif (colonne de gauche) l'ensemble des biens et des créances (c'est-à-dire tout ce qui a une valeur économique au sein de l'entreprise) et au passif (colonne de droite) l'ensemble des ressources (c'est-à-dire tous les besoins nécessaires au financement de l'activité de l'agent économique). L'origine du mot bilan « bilancio » en italien qui signifie « balance », « équilibre » renseigne bien sur le fait que par définition l'actif et le passif sont toujours strictement égaux.

Dans le cas spécifique d'une banque, les contenus des colonnes du bilan se présentent schématiquement sous une forme inversée, puisqu'à l'actif, on trouvera les créances possédées c'est-à-dire notamment les crédits accordés et au passif figureront, entre autres, les dépôts des clients de la banque. Il est donc ainsi possible d'expliquer le mécanisme de création monétaire à partir de l'étude des bilans simplifiés d'une banque et d'une entreprise :

Prenons l'exemple d'une entreprise qui souhaite financer un investissement d'une valeur de 100 000 euros et qui obtient un prêt de sa banque à cette fin. La banque va donc par un jeu d'écritures, indiquer « + 100 000 » à l'actif du bilan de l'entreprise, tandis qu'elle mentionnera « + 100 000 » dans la colonne « passif » de son bilan au titre des dépôts à vue de ce client.

Retrouvez éduscol sur :



De manière simplifiée on aura les informations suivantes :

BANQUE			
Actif		Passif	
Crédit	+100 000	Dépôts à vue	+100 000

ENTREPRISE			
Actif		Passif	
Compte de dépôt	+100 000	Dettes	+100 000

L'écriture opérée par la banque sur le compte de l'entreprise génère donc une création monétaire. De même, lorsque l'entreprise aura terminé de rembourser sa dette, on assistera cette fois à une *destruction de monnaie* puisque l'actif du bilan de l'entreprise et le passif de la banque seront diminués de la valeur du crédit initialement accordé.

Par ailleurs, il faut également relever que dans la réalité il n'existe pas qu'une seule banque et qu'un seul client, ce qui signifie que l'ensemble de la quantité de monnaie en circulation (la masse monétaire) résulte aussi des opérations qui relient l'ensemble des agents économiques. Par voie de conséquence, la création monétaire ne s'explique pas exclusivement par l'action d'octroi de crédits des banques commerciales ; les sources de cette création (appelées « *contreparties* » de la masse monétaires) sont en réalité, classées en trois catégories : les *créances sur l'économie* (qui correspondent aux crédits accordés par les banques de second rang aux ménages et aux entreprises), les *créances sur l'extérieur* qui concernent les opérations avec l'étranger (par exemple lorsqu'un client échange des devises en monnaie centrale, il y a création de monnaie) et enfin les *créances sur l'État* (par exemple lorsqu'une banque achète des Bons du Trésor pour financer le déficit budgétaire, il y a là aussi monétisation). De même, la création monétaire ne s'effectue pas sans cadrage : c'est la Banque centrale qui assure cette fonction.

Comprendre le rôle de la banque centrale dans le processus de création monétaire, en particulier à travers le pilotage du taux d'intérêt à court terme sur le marché monétaire, et comprendre les effets que ces interventions peuvent produire sur le niveau des prix et sur l'activité économique.

Les autorités monétaires sont les institutions chargées de concevoir et de mettre en œuvre la politique monétaire. Elles sont aussi chargées de la surveillance du système bancaire et financier. Au sein de la zone euro, c'est le Système européen de banques centrales (SEBC) qui est la principale autorité monétaire : il est composé de la Banque centrale européenne et des Banques centrales nationales des pays membres de l'Union européenne. La Banque centrale européenne peut réguler la quantité de monnaie en circulation dans l'économie par une intervention sur le marché monétaire, en actionnant deux leviers :

1. Elle peut agir en faisant varier les liquidités disponibles sur le marché monétaire, en modulant son offre de monnaie centrale.

Retrouvez éducol sur :



2. Elle peut faire varier la rémunération qu'elle demande aux banques pour leur fournir ces liquidités. Cette rémunération correspond au taux d'intérêt directeur : plus il est élevé, et plus il devient coûteux pour une banque de se refinancer. Cela peut avoir deux effets : amener la banque à freiner son offre de crédits d'une part, et/ou répercuter le coût de son refinancement sur les crédits qu'elle octroie et décourager ainsi le recours à l'endettement bancaire des agents économiques d'autre part. Dans le cadre de la zone euro, la Banque centrale européenne (BCE) intervient sur le marché interbancaire en fixant les taux d'intérêt directeurs, qui sont au nombre de trois :
- Un *taux de facilités permanentes de prêt au jour le jour* : toutes les banques commerciales peuvent obtenir de la monnaie banque centrale de la part de la BCE sans limitation de quantité à ce taux. Ce taux fixe la limite supérieure des fluctuations possibles du taux du marché monétaire au jour le jour.
 - Le *taux de facilité de dépôt* : c'est le taux correspondant à la rémunération que les banques obtiennent en plaçant leurs excédents de trésoreries auprès de la BCE.
 - Un *taux de refinancement* (ou « *taux de refi* ») pour les opérations hebdomadaires de refinancement. Pour ces opérations, elle procède par appels d'offre et accorde des quantités limitées de monnaie centrale. Il constitue le taux le plus favorable auquel la BCE accorde de la monnaie banque centrale aux banques commerciales.

La Banque centrale peut actionner le *taux des réserves obligatoires*. Il s'agit de réserves en monnaie centrale que les banques commerciales doivent détenir sans pouvoir les utiliser. Ces réserves obligatoires s'ajoutent à la monnaie banque centrale dont les banques commerciales ont besoin pour faire face aux opérations de leurs clients. Le montant des réserves obligatoires est fixé en pourcentage des dépôts figurant au passif des banques commerciales. La Banque centrale régule ainsi la quantité de monnaie en circulation dans l'économie : c'est la politique monétaire, qui agit sur les grandeurs macroéconomiques (inflation, croissance, emploi) en influençant l'évolution de la masse monétaire et les taux d'intérêt.

La Banque centrale est donc en charge du pilotage du taux d'intérêt à court terme sur le marché monétaire : elle influence donc à la hausse ou à la baisse les taux d'intérêt, selon l'orientation qu'elle veut donner à sa politique monétaire.

- Une politique monétaire expansionniste consiste à influencer à la baisse les taux du marché monétaire, de façon à ce que les banques de second rang répercutent cette baisse sur les taux d'intérêt imposés à leurs clients. En principe, avec des taux d'intérêt plus bas, la demande de crédit émanant des ménages et des entreprises augmente, ce qui a pour effet une hausse de la création monétaire et un soutien à l'activité économique.
- A l'inverse, une politique monétaire restrictive consiste pour la Banque centrale à agir dans le sens d'une hausse des taux du marché monétaire. Cette hausse a pour effet une augmentation des taux d'intérêt pratiqués par les banques de second rang, une moindre demande de crédit, et par conséquent, une moindre création monétaire de nature à freiner l'inflation.

Les relations entre la création monétaire, l'activité économique et le niveau des prix sont complexes. Les banques commerciales n'ont aucune raison de créer spontanément exactement la quantité de monnaie qui maintiendrait l'économie au niveau du plein emploi des facteurs de production sans accélération de l'inflation. C'est donc à la Banque centrale d'intervenir pour réguler la création monétaire.

Retrouvez éduscol sur :



- En période de bonne conjoncture, quand on s'approche du plein emploi et que l'activité économique est soutenue, les banques n'ont aucune raison de ralentir spontanément leur offre de crédit. Si l'économie se trouve très proche de la saturation des capacités de production, les entreprises ne sont pas capables de répondre par une augmentation de la production au supplément de la demande engendrée par la création monétaire et le crédit, et elles peuvent réagir en augmentant les prix, ce qui risque alors d'accélérer l'inflation. Dès lors, c'est à la Banque centrale d'intervenir afin d'inciter les banques commerciales à freiner la création monétaire pour juguler l'inflation et la détérioration du pouvoir d'achat de la monnaie.
- À l'inverse, en période d'activité économique ralentie, quand l'économie s'éloigne du plein emploi, que la croissance économique est faible, les banques deviennent généralement plus prudentes et peuvent freiner brutalement la création monétaire. Le rationnement du crédit peut aggraver la récession et conduire même à une situation de déflation, soit la baisse du niveau général des prix. Pour éviter cette situation dangereuse, en période de chômage et de sous-utilisation des capacités de production, la Banque centrale doit alors intervenir sur le marché monétaire pour inciter les banques commerciales à une création monétaire plus dynamique pour soutenir la demande globale et la production.

La Banque centrale est donc confrontée à un dilemme : mobiliser les instruments de la politique monétaire pour inciter les banques à une création monétaire suffisante pour soutenir la demande globale, mais aussi veiller à préserver le pouvoir d'achat de la monnaie en réagissant si le risque d'une accélération de l'inflation se présente.

Certains objectifs poursuivis par les banques centrales peuvent être contradictoires entre eux : cela peut être le cas lorsque la Banque centrale recherche à la fois la stabilité des prix et la croissance du PIB. La lutte contre l'inflation suppose une politique monétaire restrictive et un freinage de la création monétaire, alors que la croissance du PIB suppose une politique monétaire expansionniste et une création monétaire à un rythme plus soutenu. La Banque centrale doit par conséquent effectuer un arbitrage permanent entre ces deux objectifs. Certaines banques centrales ont des dispositions statutaires qui fixent l'objectif prioritaire. C'est le cas de la BCE dont l'objectif statutaire prioritaire est la stabilité des prix. Les statuts de la Réserve fédérale des États-Unis en revanche mettent sur un pied d'égalité la stabilité des prix et le soutien à l'activité économique.

Mais face à la crise financière de 2008, et à ses conséquences délétères sur l'activité économique, puis en réaction à la crise des dettes souveraines en zone euro à partir de 2009-2010, la Banque centrale européenne a réagi énergiquement par un accroissement de la base monétaire et une baisse forte et durable des taux d'intérêt directeurs pour soutenir le crédit et la demande globale. En période d'activité économique ralentie, et lorsque le risque d'un dérapage des prix s'éloigne, une stratégie de baisse des taux d'intérêt directeurs se révèle alors utile pour faciliter la sortie de crise.

Retrouvez éduscol sur :



Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1 : La différenciation des fonctions de la monnaie

Finalité : rendre les élèves capables de différencier les fonctions de la monnaie.

Ressources et activités proposées :

- Proposer un certain nombre d'informations concrètes exprimées en unités monétaires type (prix de biens ou d'actifs, transactions sur des biens, transactions financières, détention d'avoirs...)
- Faire classer ces exemples par fonction en justifiant les choix.

Activité pédagogique 2 : Monnaie et confiance, l'exemple d'une crypto-monnaie

Finalité : à partir de l'exemple du Bitcoin faire réfléchir les élèves sur les propriétés de la monnaie.

Ressources et activités proposées :

- Proposer aux élèves trois vidéos issues du site euro vidéo challenge 2017 : (www.ecb.europa.eu) : « le bitcoin peut-il remplacer l'euro ? » « Le Bitcoin est-il la monnaie du futur ? [En anglais] » « faut-il avoir confiance dans sa monnaie ? »
Ainsi qu'une vidéo issue du site Dessine- moi l'éco : « le Bitcoin est-il une monnaie comme les autres ? » (dessinemoileco.com/bitcoin-il-monnaie-les-autres/)
- Demander aux élèves de lister les fonctions de la monnaie évoquées et montrer comment les appliquer au Bitcoin ;
- Dissocier euro et Bitcoin, du point de vue de la confiance.

Activité pédagogique 3 : Création monétaire, destruction monétaire, monétisation

Finalité : faire comprendre aux élèves à partir d'un exemple simplifié le mécanisme de monétisation.

Étapes et activités proposées :

On propose un cas fictif pour lequel on a un ménage (M), une banque (B) et deux entreprises E1 et E2 ; on considère que seule la monnaie scripturale circule ; on propose des montants différents de monnaie scripturale détenus par chaque acteur de ce circuit.

1. Demander aux élèves de calculer la masse monétaire en circulation
2. Demander aux élèves de traduire par un schéma reliant chaque acteur les opérations suivantes : B accorde un crédit à M. E1 verse un salaire à M. B accorde un crédit à E2. E2 achète des produits à E1.
3. Demander aux élèves de repérer les activités qui ont créé de la monnaie et celles qui n'ont aucun effet sur la masse monétaire (on peut éventuellement demander aussi de partir du bilan de la banque pour cela) en choisissant une couleur spécifique pour les flux dans le schéma.

Retrouvez éduscol sur :



Activité pédagogique 4 : La création monétaire et le rôle de la Banque centrale dans le système bancaire

Finalité : faire comprendre le fonctionnement du système bancaire et les différentes opérations à l'origine de la création monétaire ; initier au principe de la compensation bancaire.

Étapes et ressources préconisées :

- Partir d'une économie fictive dans laquelle le système bancaire est composé d'une Banque centrale et deux banques de second rang qui détiennent chacune le compte d'une entreprise et d'un ménage ; supposer, au départ, que les banques de second rang ne détiennent pas de billets.
- Proposer les bilans simplifiés initiaux de chacune des banques de second rang et celui de la Banque centrale (avec, au passif, le compte de chacune des banques et le compte du Trésor public).
- Lister quelques opérations entre les entreprises et les ménages afin de faire apparaître leurs effets dans les bilans bancaires ; parmi ces opérations, certaines devront conduire à des règlements interbancaires et donc avoir des effets sur le bilan de la Banque centrale
- Introduire, afin d'analyser leurs effets sur la masse monétaire et les bilans : un achat de devises (une des entreprises remet des devises à sa banque) ; une opération de demande de billets par un client d'une des deux banques ; l'octroi d'un crédit à l'un des clients ; l'achat par une des banques de bons émis par le Trésor public ; une opération effectuée par le Trésor public (paiement des salaires de fonctionnaires ou achat à une des entreprises).
- Observer le bilan de la Banque centrale et des deux banques de second rang pour faire apparaître les contreparties de la masse monétaire.

Bibliographie indicative

- Anastasia Melachrinou et Rémi Jeannin, *L'éco en 40 schémas*, Delagrave, 2018 [pages 36 à 43]
- Dominique Plihon, *La monnaie et ses mécanismes*, La Découverte, 2017.
- Friedrich Hayek, *Pour une concurrence des monnaies*, PUF, 1978.
- Jérôme Blanc, *Les monnaies alternatives*, La Découverte collection Repères, 2018.
- Jézabel Couppey-Soubeyran, *Monnaie, banques, finance*, PUF, 2015.
- Louis Larue, « Le Bitcoin : une évaluation d'une innovation monétaire », *Regards économiques IRES*, n°127, 2016
- Michel Aglietta, André Orléan, *La monnaie entre violence et confiance*, Odile Jacob, 2002.
- Patrick Artus avec Marie-Paule Virard, *La folie des banques centrales*, Editions Fayard, 2016.
- Pierre-Noël Giraud, *Le commerce des promesses*, Seuil, 2009.

Site de la Banque de France sur la présentation de la politique monétaire

<https://www.banque-france.fr/page-sommaire/presentation-de-la-politique-monetaire>

Site de la Banque centrale européenne sur la présentation des missions de la BCE et la carte de la zone euro (avec statistiques) [https:// www.ecb.europa.eu](https://www.ecb.europa.eu)

Site Citéco (<https://www.citeco.fr>), lieu dédié à une meilleure compréhension de l'économie, ouvert au public depuis le 14 juin 2019, et qui offre la possibilité de faire des visites de groupe à tarif réduit (adresse: 1, Place du Général Catroux 75017 PARIS).

Retrouvez éducol sur :



COMMENT LA SOCIALISATION CONTRIBUE-T-ELLE À EXPLIQUER LES DIFFÉRENCES DE COMPORTEMENT DES INDIVIDUS ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre comment les individus expérimentent et intériorisent des façons d'agir, de penser et d'anticiper l'avenir qui sont socialement situées et qui sont à l'origine de différences de comportements, de préférences et d'aspirations.
- Comprendre comment la diversité des configurations familiales modifie les conditions de la socialisation des enfants et des adolescents.
- Comprendre qu'il existe des socialisations secondaires (professionnelle, conjugale, politique) à la suite de la socialisation primaire.
- Comprendre que la pluralité des influences socialisatrices peut être à l'origine de trajectoires individuelles improbables.

Problématique d'ensemble

En prenant appui sur les acquis de la classe de seconde¹, ce chapitre s'inscrit dans la perspective de nombreux travaux sociologiques qui, depuis les années 1990, permettent de ne plus seulement envisager la socialisation comme une façon de « faire société » (la socialisation comme production de lien social) mais tentent d'ouvrir la « boîte noire » de la socialisation en portant une attention plus grande à la diversité de ses cadres, modalités, temporalités et effets. Ces travaux tentent ainsi de répondre à des questions fondamentales pour qui veut comprendre comment la société « forme et transforme »² les individus : comment la socialisation s'opère-t-elle ? Quels sont les agents, instances et moments socialisateurs ? Quelles sont ses temporalités ? Quels sont ses effets ou résultats ?

1. En classe de seconde, les élèves ont été conduits à comprendre que la socialisation est un processus, à appréhender la pluralité des instances de socialisation et à illustrer le caractère différencié des processus de socialisation en fonction du milieu social et du genre.

2. Muriel Darmon, *La socialisation*, A. Colin, coll. 128, 3^{ème} édition, 2016, p. 6.

Le premier objectif d'apprentissage, en approfondissant les acquis de la classe de seconde, consiste à étudier les modalités et effets du processus de socialisation. L'objectif est de comprendre que les façons d'agir, de penser et d'anticiper l'avenir acquises au cours des processus de socialisation sont socialement situées (selon le contexte historique et social, le lieu d'habitat, etc.) et sont à l'origine de différences de comportements, de préférences et d'aspirations.

Le deuxième objectif d'apprentissage permet d'envisager les formes de pluralité et de variations qui sont à l'œuvre lors des processus de socialisation en montrant comment la diversité des configurations familiales modifie les conditions de socialisation des enfants et des adolescents.

Le troisième objectif d'apprentissage vise à montrer que la socialisation s'effectue tout au long de la vie et qu'il existe des socialisations secondaires (professionnelle, conjugale et politique) à la suite de la socialisation primaire.

Le quatrième objectif d'apprentissage permet de comprendre comment, dans des sociétés de plus en plus différenciées, la pluralité des influences socialisatrices auxquelles les individus sont confrontés peut être à l'origine de trajectoires individuelles improbables.

Savoirs scientifiques de référence

Comprendre comment les individus expérimentent et intériorisent des façons d'agir, de penser et d'anticiper l'avenir qui sont socialement situées et qui sont à l'origine de différences de comportements, de préférences et d'aspirations.

Il existe de multiples façons d'appréhender le caractère socialisé de tout individu vivant en société. Les exemples (réels ou fictifs) d'enfants ayant vécu à l'écart de toute société humaine révèlent que l'homme est un être social : nos façons d'agir et de penser que nous pourrions juger les plus naturelles et/ou personnelles (se tenir debout ; la capacité à parler ; la sensibilité à la douleur ou à la chaleur ; le goût ; l'apparence physique, etc.) sont en réalité le produit d'une socialisation. La mise en évidence de certaines régularités statistiques permet par exemple de distinguer des habitudes alimentaires, des pratiques culturelles et sportives différentes selon le milieu social, le sexe ou bien encore selon le lieu de résidence. Ces formes de régularités sociales illustrent ainsi que les préférences, goûts et dégoûts ne sont pas distribués de façon aléatoire mais sont liés à des contextes sociaux dans lesquels ils se sont formés et s'expriment.

Muriel Darmon³ définit la socialisation comme « *l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit (...) par la société (...) dans laquelle il vit et au cours desquels l'individu acquiert – apprend, intériorise, incorpore, intègre – des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement* ». Comme le suggère la sociologue, une telle définition générale invite *a minima* à mieux spécifier les processus qui sont à l'œuvre (comment la socialisation s'opère-t-elle ?) et les effets de cette socialisation (qu'est-ce qui est intériorisé par l'individu socialisé ?).

Comment la socialisation s'opère-t-elle ? L'analyse développée par Émile Durkheim permet de rappeler que la socialisation correspond à un processus d'éducation le plus souvent explicite, l'éducation se définissant comme « l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné »⁴. Ainsi l'éducation est une « socialisation méthodique des jeunes générations » effectuée par les « maîtres et parents » qui apprennent à l'enfant à devenir un « être nouveau : [un] être social » apte à répondre aux attentes du milieu social auquel il appartient.

Pour autant, Émile Durkheim ne réduit pas la socialisation à des temps d'éducation et d'inculcation intentionnels mais considère qu'elle s'exerce aussi de façon continue et non intentionnelle : « il n'y a pas de période dans la vie sociale, il n'y a même pour ainsi dire, pas de moment dans la journée où les jeunes générations ne soient pas en contact avec leurs aînés, et où, par suite, elles ne reçoivent pas de ces derniers l'influence éducatrice. Car cette influence ne se fait pas seulement sentir aux instants très courts où parents ou maîtres communiquent consciemment, et par la voie d'un enseignement proprement dit, les résultats de leur expérience à ceux qui viennent après eux. Il y a une éducation inconsciente qui ne cesse jamais. Par notre exemple, par les paroles que nous prononçons, par les actes que nous accomplissons, nous façonnons d'une manière continue l'âme de nos enfants ». Ainsi selon Émile Durkheim, la socialisation procède tout autant d'une éducation intentionnelle que « de milliers de petites actions insensibles qui se produisent à chaque instant et auxquelles nous ne faisons pas attention à cause de leur insignifiante apparence » qui constituent des moments d'interaction au cours desquels l'enfant se familiarise, s'imprègne, pratique, imite des manières de faire, d'agir et de penser caractéristiques du monde social dans lequel il vit.

Émile Durkheim insiste sur la passivité de l'enfant qu'il décrit comme un être « hypnotisé », « une table presque rase sur laquelle [la société] doit construire à nouveaux frais ». Si l'on peut reconnaître que les marges de jeu des enfants lors des premières situations socialisatrices demeurent limitées, il faut également considérer de quelle façon l'enfant demeure actif lors du processus de socialisation. D'une part, toute forme d'éducation ne peut pas se résumer à une action unilatérale de l'enseignant vers l'enseigné, ce dernier construit toujours ses apprentissages en leur donnant sens au regard de la relation sociale dans laquelle ils s'opèrent. D'autre part, l'enfant rencontre très tôt de multiples agents socialisateurs (membres de la famille, membres de l'institution scolaire, groupes de pairs, etc.) qui le conduisent à s'approprier, parfois à mettre à distance, des contenus et modalités de socialisation possiblement différents.

Quels sont les effets de la socialisation ? La socialisation exerce ses effets au-delà de la simple éducation, elle pénètre les corps et les esprits et modèle l'enfant puis l'adulte à chaque moment de sa vie. En effet, la force de la socialisation réside dans le fait que ces dispositions (façons de faire, d'agir et de penser, inclinaisons ou propensions) s'inscrivent de façon inconsciente dans les esprits (intérieurisation) et, plus encore, dans les corps (incorporation) au point d'acquiescer la force de l'évidence ; « le propre d'une socialisation réussie, c'est de faire oublier la socialisation, de donner l'illusion de l'innéité à propos des acquis »⁵. Ces dispositions, comme les conditions et modalités de socialisation, sont socialement situées, c'est-à-dire qu'elles ne sont jamais indépendantes du contexte social et historique dans lequel elles se forment et s'expriment. Le rôle et les influences socialisatrices des différents agents

4. Émile Durkheim, *Éducation et sociologie*, PUF, 2007 (1922). Les citations suivantes sont extraites du même ouvrage.

5. Pierre Bourdieu, *Sur l'État. Cours au Collège de France (1989-1992)*, Seuil et Raison d'agir, 2012, p.578.

et instances de socialisation évoluent dans le temps. Émile Durkheim⁶, par exemple, montre que les formes d'éducation se sont modifiées au cours des siècles (ascétique au Moyen-Âge, libérale à la Renaissance, littéraire au XVII^e siècle, scientifique de nos jours). Norbert Élias⁷, en étudiant l'évolution des manuels de savoir-vivre, inscrit le processus de socialisation dans un processus plus large de civilisation des mœurs au cours duquel certains comportements et sentiments (la civilité, le contrôle des émotions, la pudeur, la maîtrise de la violence, etc.) ont été progressivement introduits dans certains groupes sociaux avant de s'étendre à d'autres. Les travaux de Marcel Mauss⁸ montrent que, selon les pays, les corps sont façonnés différemment (marche des militaires et des civils, techniques de nage, de sommeil, etc.)

La socialisation est donc un processus différencié selon les contextes historiques et sociaux mais il est également un processus différentiel. Sans mobiliser ici directement le concept d'habitus tel que Pierre Bourdieu⁹ l'envisage, on peut indiquer que la socialisation procède d'un double mouvement suivant lequel : (1) les conditions sociales d'existence et expériences passées sont intériorisées et incorporées à travers des façons de faire et de penser et que (2) ces dispositions constituent des principes d'actions, de schèmes de pensées, des goûts et des dégoûts. Pierre Bourdieu¹⁰ montre par exemple que la probabilité de pratiquer tel ou tel type de sport, d'adopter telles ou telles pratiques alimentaires ne sont pas réductibles à des considérations économiques (liés à l'accès ou aux coûts de la pratique) mais qu'elles renvoient bien davantage à des dispositions, des rapports au corps, des systèmes de classements différents selon les classes sociales. De nombreux travaux sociologiques ont ainsi étudié toutes les formes de variations du processus de socialisation (selon le sexe¹¹, l'origine sociale¹², le lieu d'habitation¹³, etc.) tant du point de vue de ce qui est socialisé que des modalités de cette socialisation.

Comprendre comment la diversité des configurations familiales modifie les conditions de la socialisation des enfants et des adolescents.

Prendre en considération les effets de la diversité des configurations familiales sur la socialisation des enfants et des adolescents permet d'éviter les risques d'une approche substantialiste ou réifiée de la famille qui masquerait toutes les formes de variations intrafamiliales. La famille ne constitue pas une entité homogène et l'expression de configurations familiales permet de rendre compte des multiples formes que *la* famille peut revêtir selon la composition sociale et sexuelle du couple de parents, la composition de la fratrie, la structure familiale (famille recomposée, monoparentale, etc.), la nature des relations intrafamiliales, etc.

Dans son ouvrage *Tableaux de familles*¹⁴, Bernard Lahire analyse les différences de réussite scolaire d'enfants de milieux populaires scolarisés en CE2 à partir de l'étude des configurations familiales dans lesquelles ils vivent. L'enquête repose sur une analyse microsociologique très fine (entretiens approfondis sur un temps long avec les familles,

6. Émile Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, PUF, 2014, (1938).

7. Norbert Élias, *La civilisation des mœurs*, Calman-Lévy, 1973, (1969).

8. Marcel Mauss, « *Les techniques du corps* », in *Sociologie et anthropologie*, PUF, 2014 (1934).

9. Pierre Bourdieu, *Le sens pratique*, Édition de minuit, 1980.

10. Pierre Bourdieu, *La distinction. Critique du jugement social*, Édition de minuit, 1979.

11. Martine Court, *Corps de filles, corps de garçons : une construction sociale*, La dispute, 2010.

12. Christine Mennesson, Julien Bertrand et Martine Court, « Forger sa volonté ou s'exprimer : les usages socialement différenciés des pratiques physiques et sportives enfantines », *Sociologie*, 2016/4 Vol. 7

13. Marie Cartier, Isabelle Coutant, Olivier Masclat et Yasmine Siblot, « Jeunes des pavillons. Entre-soi dans les lotissements et avenir social incertain », *Agora débats/jeunesses*, 2009/3, n°53.

14. Bernard Lahire, *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Le Seuil, 2012, (1995).

les enfants, les enseignants, notes ethnographiques) où chaque configuration familiale est décrite à travers cinq thèmes : les formes familiales de la culture écrite, les conditions et les dispositions économiques, l'ordre moral domestique, les formes d'exercice de l'autorité familiale et les modes familiaux d'investissement pédagogique. Ce protocole d'enquête permet de mettre à jour des différences secondaires de socialisation entre des familles socialement proches et d'expliquer des différences de réussite scolaire parfois significatives entre des enfants issus d'un même milieu social. Par exemple, le rapport à l'école ou à la culture écrite peuvent être modifiés par la présence dans la famille d'une sœur étudiante ou d'un grand-père diplômé que l'enfant voit régulièrement, ou par l'usage que les familles font de l'écrit ou d'instruments liés au temps tels que les calendriers, agendas ou listes de choses à faire. Ces configurations familiales singulières, ces « petits riens » dans l'organisation de l'espace domestique produisent des conditions de socialisation à chaque fois spécifiques qui font que les rapports à l'école (proximité, distance) et à la culture scolaire (lecture, écriture, langage, objets culturels) s'en trouvent modifiés favorisant ou non, selon les situations, la réussite scolaire.

En outre, cette attention aux variations intrafamiliales permet de comprendre les parcours de réussite (ou d'échec) scolaire improbable (cf. également *infra*). L'enquête menée par Gaële Henri-Panabière¹⁵ sur des collégiens en difficulté scolaire dont les parents sont diplômés du supérieur permet de rendre compte des parcours scolaires de ceux que l'on pourrait nommer les « méshéritiers ». L'analyse met en évidence des différences secondaires de socialisation à l'origine de ces parcours singuliers. Par exemple, l'origine sociale des parents, l'homogénéité de la dotation scolaire des parents, le sexe du parent le plus diplômé (le diplôme maternel protège davantage des difficultés scolaires, particulièrement les filles), l'effectivité de certaines pratiques culturelles (notamment les pratiques liées à la lecture) sont autant de facteurs qui influencent le risque d'être en situation de difficulté scolaire. La séparation des parents constitue un facteur de différenciation qui semble annuler le bénéfice associé au niveau de diplôme des parents. Ce résultat corrobore ceux déjà établis¹⁶ montrant que, quels que soient l'origine sociale des enfants et le niveau d'étude de la mère, la séparation des parents a des effets négatifs sur la réussite scolaire des enfants. L'étude de Laurette Cretin sur les familles monoparentales¹⁷ confirme que, toutes choses égales par ailleurs (niveau de vie, condition de vie, âge et niveau scolaire des enfants à l'entrée en sixième), les enfants de parents séparés réussissent moins bien au collège. Si le constat semble bien étayé, il reste difficile d'en déterminer les causes avec précision. Les résultats de l'analyse menée par Laurette Cretin montrent néanmoins que lorsque les parents sont séparés, ils s'impliquent proportionnellement moins dans la scolarité des enfants, les échanges sur l'école entre les parents et les enfants sont moins fréquents et les enfants pratiquent plutôt moins d'activités scolaires, autant d'éléments qui constituent des conditions de socialisation relativement moins propices à la réussite scolaire.

Les effets sur les conditions de socialisation des enfants et des adolescents de la diversité des configurations familiales peuvent également s'observer à travers d'autres dimensions, comme le rôle de la fratrie¹⁸ ou la prise en compte de la trajectoire migratoire¹⁹.

15. Gaële Henri-Panabière, « Socialisations familiales et réussite scolaire : des inégalités entre catégories sociales aux inégalités au sein de la fratrie », *Idées économiques et sociales*, n°191, mars 2018.

16. Paul Archambault, « Séparation et divorce : quelles conséquences sur la réussite scolaire des enfants ? », *Population et société*, n°379, mai 2002.

17. Laurette Cretin, « Les familles monoparentales et l'école : un plus grand risque d'échec au collège ? », *Éducation et formation*, n°82, décembre 2012.

18. Martine Court et Gaële Henri-Panabière, « La socialisation culturelle au sein de la famille : le rôle des frères et sœurs », *Revue française de pédagogie*, n°179, avril-juin 2012. (en ligne)

19. Yaël Brinbaum, « Famille immigrée et école : à l'encontre des idées reçues », *Diversité*, n°174, 4^{ème} trimestre 2013.

Comprendre qu'il existe des socialisations secondaires (professionnelle, conjugale, politique) à la suite de la socialisation primaire.

Si l'enfance constitue un moment privilégié d'expérimentation et d'intériorisation de façons d'agir et de penser, ces processus se poursuivent tout au long de la vie adulte. Les expériences vécues dans les différents milieux rencontrés au cours du cycle de vie constituent autant d'éléments de transformations potentielles des individus qu'il faut prendre en compte dans l'étude de la socialisation.

À la suite d'autres sociologues, Peter Berger et Thomas Luckmann ont différencié la socialisation secondaire de la socialisation primaire. La socialisation primaire (celle de l'enfance) se caractérise par son exclusivité : « *l'enfant n'intériorise pas le monde (...) comme un monde possible parmi d'autres. Il l'intériorise comme le monde, le seul monde existant et concevable, le monde tout court* »²⁰. La force des primes socialisations réside aussi dans le contexte affectif dans lequel elles s'opèrent, elles constituent un ensemble de dispositions doté d'un effet d'hystérèse puisque c'est à partir de ce patrimoine initial que l'individu perçoit le monde extérieur. Les socialisations secondaires sont celles qui ont lieu à l'âge adulte, elles sont diverses : professionnelles, conjugales, politiques, amicales, associatives, etc.

L'articulation entre socialisation primaire et socialisation secondaire peut être appréhendée à travers trois exemples de socialisation secondaire : professionnelle, conjugale et politique.

Le monde du travail constitue un espace de socialisation où les individus sont amenés à intégrer des façons de faire, d'agir et de penser qui peuvent être spécifiques à leur univers professionnel. De nombreuses enquêtes montrent comment l'accès à certaines professions puis leur exercice conduisent à une transformation de soi et à l'incorporation de savoir-faire, savoir-être nouveaux. Les socialisations antérieures peuvent constituer, selon les cas, des réquisits indispensables ou des freins à la socialisation professionnelle. Dans son étude ethnographique sur la formation des footballeurs professionnels, Julien Bertrand²¹ montre que le passage par le centre de formation est à l'origine d'un véritable processus de conversion au cours duquel l'apprenti footballeur doit, dans un contexte de concurrence et de sélection intense, intégrer toutes les dispositions physiques et mentales indispensables à la réussite professionnelle du sportif. Ce processus de conversion est facilité lorsqu'il existe une convergence – que l'institution sportive contribue à créer – entre les différents groupes et instances de socialisation. Julien Bertrand observe ainsi que la place majoritaire des enfants d'origine populaire peut se comprendre par le fait que « *la formation a plus de chances de trouver un terrain favorable au travail de mise en convergence des investissements. En particulier, l'apprentissage au sein du Centre a moins de chances de heurter les dispositions parentales en matière de scolarité. A contrario, à l'intérieur des familles plus fortement dotées en capitaux économiques et culturels, les contraintes sur la scolarité sont plus souvent un frein à l'engagement, risquant de faire moins facilement de la professionnalisation un horizon souhaitable* ».

La vie conjugale constitue « *une phase décisive de socialisation, qui peut être comparée à celle de l'enfance et de l'adolescence* » en termes de force socialisatrice mais qui s'en éloigne par sa structure dans la mesure où l'individu « *participe activement plutôt que passivement à sa propre adaptation* »²². Peter Berger et Hansfried Kellner considèrent ainsi que le mariage

20. Peter Berger, Thomas Luckmann, *La construction sociale de la réalité*, Méridiens-Klincksieck, 1992, (1966), p.185.

21. Julien Bertrand, « La vocation au croisement des espaces de socialisation. Étude sociologique de la formation des footballeurs professionnels », *Sociétés contemporaines*, n°82, 2011.

22. Peter Berger, Hansfried Kellner, « Mariage et construction sociale de la réalité », (1964), article reproduit dans *Idées économiques et sociales*, n°150, décembre 2007.

constitue « un engagement social qui crée pour l'individu une sorte d'ordre dans lequel sa vie prend un sens » ; c'est dans un processus permanent de « conversation » que le monde est « objectivé », « construit » mais aussi « maintenu en état d'entretien et continuellement remeublé ». La vie conjugale est donc un espace de transformations et d'ajustements des individus entre eux. Mais la socialisation conjugale n'implique pas pour autant une négation des socialisations primaires. À l'inverse, on peut considérer qu'elle s'opère avec d'autant plus de force que le couple rassemble le plus souvent des personnes socialement proches²³ dont les dispositions se confortent plus qu'elles ne s'opposent. La socialisation conjugale, tout en permettant selon l'expression de Jean-Claude Kaufmann²⁴ des « ajustements » réciproques entre les membres d'un couple, prend largement appui sur des socialisations antérieures, comme les socialisations de classe et de genre. C'est ainsi, par exemple, dans la gestion des tâches domestiques que « les gestes disent le contraire des mots » et que certains effets de la socialisation genrée (comme la répartition inégalitaire des tâches domestiques) se reproduisent au sein des couples. De la même façon, l'étude menée par Martin Baloge et Marie-Ange Grégory²⁵ montre que si le couple est un espace de discussion politique important, particulièrement en période électorale, la socialisation politique conjugale conduit principalement à une consolidation des préférences et choix politiques, eux-mêmes prédisposés par certaines appartenances sociales²⁶ et effets de la socialisation primaire.

La socialisation politique – ensemble des processus contribuant à la formation des représentations, des choix et des comportements politiques – fournit une nouvelle illustration de la diversité des articulations possibles entre socialisations primaires et secondaires. Les travaux classiques d'Annick Percheron²⁷ et plus récemment d'Anne Muxel²⁸ ont montré que les représentations et opinions politiques se construisent dès le plus jeune âge. En ce sens, la socialisation primaire (ou plus exactement les socialisations primaires familiales, scolaires, affinitaires, etc.) constitue un moment essentiel de formation des préférences politiques. Mais la socialisation politique est aussi le fruit de l'ensemble des expériences socialisatrices liées au cycle de vie et à chaque trajectoire sociale individuelle (parcours scolaire, carrière professionnelle, relations familiales, relations amicales, engagements politiques et associatifs, lieux de résidence, etc.). Daniel Gaxie²⁹ insiste sur le poids plus important des socialisations secondaires lorsqu'elles entrent en contradiction avec les socialisations antérieures quant au rapport à la politique (c'est-à-dire de représentations et de préférences politiques), c'est par exemple le cas lors de trajectoire sociale ascendante et de situation de déclassement social. « Ces intériorisations d'expériences sociales successives sont une source de contradiction. Il est rare en effet qu'une trajectoire biographique ne s'accompagne pas d'une transformation » du rapport à la politique « à travers des formes d'hésitation, d'instabilité, d'éclectisme ou de retrait idéologique, politique ou électoral ».

On voit ainsi que les socialisations secondaires « n'effacent » jamais totalement les produits de la socialisation primaire mais que ces deux temporalités s'articulent et permettent d'envisager la socialisation comme un processus continu dont les effets peuvent conduire selon la typologie de Muriel Darmon à une socialisation de renforcement, de transformation ou, moins fréquemment, de conversion.

23. Milan Bouchet-Valat, « Les évolutions de l'homogamie de diplôme, de classe et d'origine sociales en France (1969-2011) : ouverture d'ensemble, repli des élites », *Revue française de sociologie*, Vol.55, n°3, 2014.

24. Jean-Claude Kaufmann, *La trame conjugale. Analyse du couple par son linge*, Nathan, 1992.

25. Martin Baloge, Marie-Ange Grégory, « Le vote à l'épreuve du couple », *Travail, genre et société*, n°40, novembre 2018.

26. Voir fiche ressource sur le thème *Voter : une affaire individuelle ou affaire collective ?*

27. Annick Percheron, « [La socialisation politique : défense et illustration](#) », in M. Grawitz, J. Leca (dir.), *Traité de science politique*, vol. 3, Presses de Sciences Po, 1985.

28. Anne Muxel, « La politique dans la chaîne des générations. Quelle place et quelle transmission ? », *Revue de l'OFCE*, n°156, 2018. (en ligne)

29. Daniel Gaxie, « [Appréhensions du politique et mobilisations des expériences sociales](#) », *Revue française de science politique*, 2002/2, Vol. 52.

Comprendre que la pluralité des influences socialisatrices peut être à l'origine de trajectoires individuelles improbables.

Depuis ces trente dernières années, de nombreux travaux sociologiques ont cherché à mettre à jour les facteurs explicatifs de trajectoires individuelles improbables, c'est-à-dire de situations sociales singulières ou d'irrégularités sociales (par exemple, formes de dissonances culturelles, parcours scolaires ou sociaux atypiques).

Bernard Lahire recherche dans des domaines variés les « *raisons de l'improbable* ». Il s'agit par exemple de tenter de comprendre pour quelles raisons « *des familles beaucoup mieux dotées que d'autres, notamment en capital scolaire, ont des enfants en grandes difficultés scolaires alors que dans des familles, dont toutes les caractéristiques objectives permettraient de penser que la scolarité des enfants pourrait être difficile, ont des enfants en bonne, voire en très bonne situation scolaire* »³⁰ ou bien encore de s'interroger sur les situations de « *dissonances culturelles* » lorsque les pratiques et préférences culturelles d'un individu sont très hétérogènes.

L'étude de ces parcours individuels singuliers ou situations paradoxales invite l'auteur à porter une attention plus grande à toutes les formes de pluralité du processus de socialisation. Si dans les sociétés traditionnelles, les individus font face à un univers social relativement homogène, dans les sociétés hautement différenciée, les individus sont confrontés à des univers sociaux plus hétérogènes et donc à des conditions et modalités de socialisation plurielles. Un même individu peut effectivement être tour à tour, « fils ou fille », « père ou mère », « mari ou femme », « amis », « collègues de travail », « marié ou divorcé », « en activité professionnelle ou au chômage » etc.. Ainsi selon Bernard Lahire, un être social est « *un acteur pluriel (...) produit de l'expérience – souvent précoce – de socialisation dans des contextes sociaux et multiples et hétérogène* »³¹. Et cette pluri-socialisation explique que « *deux individus de la même classe sociale, du même sous-groupe social, ou même appartenant à la même famille ont toutes les chances d'avoir une partie de leurs pratiques et de leurs goûts culturels qui diffère, pour n'avoir pas été strictement soumis aux mêmes cadres socialisateurs (participation à des groupes de pairs différents, activités extra-familiales et extra-scolaires différentes, parcours scolaires différents, traitements différents – pour des raisons liées au genre, à la place dans la fratrie, etc. – au sein d'une famille qui n'est jamais une entité invariable, etc.)*. »³²

Certains récits biographiques comme ceux d'Annie Ernaux (*Les Armoires vides, La Place*) ou Didier Éribon (*Retour à Reims*) illustrent bien la diversité des influences socialisatrices auxquelles les enfants et les adultes peuvent être soumis. Issus de milieux populaires, ces deux auteurs décrivent comment durant leur enfance ils ont été confrontés à des univers sociaux très différents entre leur famille et l'école et expriment leur malaise à être « entre deux mondes ». Ils montrent aussi comment leur réussite scolaire et leur ascension sociale les ont progressivement éloignés de leur famille en les rendant comme étrangers à leur monde.

L'étude de la pluralité des influences socialisatrices peut aussi être l'occasion de remobiliser certains travaux étudiés précédemment en soulignant les effets des formes de pluralité interne à certaines instances de socialisation comme la famille. En examinant dans le détail les

30. Bernard Lahire, « Les raisons de l'improbable. Les formes populaires de réussite à l'école élémentaire », in Guy Vincent (dir.), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ?*, PUL, 1994.

31. Bernard Lahire, *L'homme pluriel*, Nathan, 1993.

32. Bernard Lahire, *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, La découverte, 2006, p. 2659.

conditions de socialisation d'enfants de milieux populaires, Bernard Lahire (voir *supra*) relève de multiples facteurs de différenciation qui contribuent à expliquer la spécificité de certains parcours scolaires : le degré d'investissement dans la scolarité des enfants, la place dans la fratrie, le genre de l'enfant, le niveau de diplôme possédé par chaque parent, la scolarité des frères et sœurs, etc. La recherche menée par Gaële Henri-Panabière sur les « méshéritiers » (voir *supra*) s'inscrit dans cette perspective.

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1

La socialisation comme processus d'incorporation de façons d'agir et de penser socialement situés

Finalité : Comprendre le caractère socialement situé du processus de socialisation

Étapes et ressources :

- À partir d'extraits de l'ouvrage de Norbert Élias, *La civilisation des moeurs*, montrez que nos comportements et sentiments sont historiquement construits.
- À partir d'extraits de l'article de Marcel Mauss, [Les techniques du corps](#), montrez que le corps est un objet social construit.
- À partir d'extrait de l'article, « [La pratique sportive en France, reflet du milieu social](#) », et d'extraits de l'ouvrage de Pierre Bourdieu, *La distinction*, (en particulier, chapitre 3) montrez que le sport est l'expression de dispositions incorporées lors du processus de socialisation.

Activité pédagogique 2

Diversité des configurations familiales et socialisation "inversée"

Finalité : Montrer, à travers l'exemple des footballeuses et boxeuses de haut niveau, que les configurations familiales peuvent expliquer des situations de socialisation genrée « inversée ».

Étapes et ressources :

- À partir de la revue *Insee première* « [Pratiques physiques ou sportives des femmes et des hommes : des rapprochements mais aussi des différences qui persistent](#) » : identifiez les principales caractéristiques et évolutions des pratiques physiques et sportives des femmes et des hommes.

ou

- À partir de l'ouvrage [La pratique des activités physiques et sportives en France](#), identifiez le profil socio-démographique des pratiquants de football.
- À partir d'extrait de l'article de Christine Mennesson, « Être une femme dans un sport « masculin ». Modes de socialisation et construction des dispositions sexuées », *Sociétés contemporaines*, n°55, 2004/3 (en ligne) :
 - Identifiez les principales dispositions associées à la pratique du football et de la boxe.
 - Recherchez les éléments permettant d'expliquer les choix des filles de pratiquer des sports « masculins ».

Retrouvez éducol sur



Activité pédagogique 3

Un exemple de socialisation secondaire

Finalité : Illustrer les modalités d'articulation entre socialisation primaire et socialisation secondaire.

Étapes et ressources :

- À partir d'extraits de l'article d'Emmanuelle Zolesio, « Des femmes dans un métier d'hommes : l'apprentissage de la chirurgie », *Travail, genre et sociétés*, n°22,2009/2, (en ligne) :
 - Montrez en quoi la chirurgie est une « profession masculine ».
 - Montrez que l'internat est une étape essentielle de la socialisation professionnelle.
 - Montrez pourquoi la socialisation primaire et la socialisation secondaire peuvent se contrarier.

Activité pédagogique 4

La pluralité des influences socialisatrices

Finalité : Illustrer la pluralité des influences socialisatrices.

Étapes et ressources :

- À partir de cas présentés dans l'ouvrage de Bernard Lahire *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, en particulier chapitres 8, 9 et 10 ;
 - Relevez la pluralité des influences socialisatrices.
 - Montrez la pluralité de ses influences peut être source d'une évolution des pratiques culturelles.

Bibliographie indicative

Ouvrages de référence

BERGER Peter, Luckmann Thomas, *La construction sociale de la réalité*, Méridiens-Klincksieck, 1992, (1966).

BOURDIEU Pierre, *Le sens pratique*, Édition de minuit, 1980.

BOURDIEU Pierre, *La distinction. Critique du jugement social*, Édition de minuit, 1979.

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

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

DURKHEIM Émile, [Éducation et sociologie](#), PUF, 2007 (1922).

ÉLIAS Norbert, *La civilisation des mœurs*, Calman-Lévy, 1973, (1969).

KAUFMANN Jean-Claude, *La trame conjugale. Analyse du couple par son linge*, Nathan, 1992.

LAHIRE Bernard, *L'homme pluriel*, Nathan, 1993.

LAHIRE Bernard, *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Le Seuil, 2012, (1995).

LAHIRE Bernard, *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, La découverte, 2006.

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

MAUSS Marcel, « [Les techniques du corps](#) », in *Sociologie et anthropologie*, PUF, 2014 (1934).

Articles et enquêtes

ARCHAMBAULT Paul, « [Séparation et divorce : quelles conséquences sur la réussite scolaire des enfants ?](#) », *Population et société*, n°379, mai 2002.

BALOGÉ Martin, GREGORY Marie-Ange, « Le vote à l'épreuve du couple », *Travail, genre et société*, n°40, novembre 2018.

BERGER Peter, Kellner Hansfried, « Mariage et construction sociale de la réalité », (1964), article reproduit dans *Idées économiques et sociales*, n°150, décembre 2007.

BERTRAND Julien, « La vocation au croisement des espaces de socialisation. Étude sociologique de la formation des footballeurs professionnels », *Sociétés contemporaines*, n°82, 2011.

BERTRAND Julien, COURT Martine, MENNESSON Christine, et, « Forger sa volonté ou s'exprimer : les usages socialement différenciés des pratiques physiques et sportives enfantines », *Sociologie*, 2016/4 Vol. 7

BRINBAUM Yaël, « [Famille immigrée et école : à l'encontre des idées reçues](#) », *Diversité*, n°174, 4^{ème} trimestre 2013.

CARTIER Marie, COUTANT Isabelle, MASCLET Olivier et SIBLOT Yasmine, « Jeunes des pavillons. Entresoi dans les lotissements et avenir social incertain », *Agora débats/jeunesses*, 2009/3, n°53.

COURT Martine et HENRI-PANABIÈRE Gaële, « La socialisation culturelle au sein de la famille : le rôle des frères et sœurs », *Revue française de pédagogie*, n°179, avril-juin 2012. (en ligne)

COURT Martine, *Corps de filles, corps de garçons : une construction sociale*, La dispute, 2010.

CRETIN Laurette, « [Les familles monoparentales et l'école : un plus grand risque d'échec au collège ?](#) », *Éducation et formation*, n°82, décembre 2012.

GAXIE Daniel, « [Appréhensions du politique et mobilisations des expériences sociales](#) », *Revue française de science politique*, 2002/2, Vol. 52.

HENRI-PANABIÈRE Gaële, « Socialisations familiales et réussite scolaire : des inégalités entre catégories sociales aux inégalités au sein de la fratrie », *Idées économiques et sociales*, n°191, mars 2018.

IDÉES économiques et sociales, Dossier sur la socialisation », *Idées économiques et sociales*, n°191, mars 2018.

Retrouvez éducol sur



MUXEL Anne, « La politique dans la chaîne des générations. Quelle place et quelle transmission ? », *Revue de l'OFCE*, n°156, 2018. (en ligne)

PERCHERON Annick, « [La socialisation politique : défense et illustration](#) », in M. Grawitz, J. Leca (dir.), *Traité de science politique*, vol. 3, Presses de Sciences Po, 1985.

Site SES-ENS : un [dossier ressource sur la socialisation](#).

Retrouvez éduscol sur



COMMENT SE CONSTRUISENT ET ÉVOLUENT LES LIENS SOCIAUX ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre et pouvoir illustrer la diversité des liens qui relient les individus au sein de différents groupes sociaux (familles, groupes de pairs, univers professionnel, associations, réseaux).
- Connaître les critères de construction des Professions et Catégories Socioprofessionnelles (PCS).
- Comprendre et savoir illustrer le processus d'individualisation ainsi que l'évolution des formes de solidarité en connaissant la distinction classique entre solidarité « mécanique » et solidarité « organique ».
- Comprendre comment les nouvelles sociabilités numériques contribuent au lien social.
- Comprendre comment différents facteurs (précarités, isolements, ségrégations, ruptures familiales) exposent les individus à l'affaiblissement ou à la rupture de liens sociaux.

Problématique d'ensemble

Constitutif de la naissance de la sociologie, le questionnement sur la nature, l'origine, les formes et les évolutions des liens se nouant entre les individus et par lesquels ils « font société » est au cœur de nombreux travaux contemporains. Ce questionnement s'inscrit dans la continuité du programme de la classe de seconde au cours duquel les élèves ont appréhendé une des questions de base de la sociologie « comment fait-on société ? ».

Les élèves sont tout d'abord amenés à comprendre la diversité des liens qui unissent les individus au sein de différents groupes sociaux auxquels ils appartiennent (familles, groupes de pairs, univers professionnel, associations, réseaux). Les élèves sont ensuite conduits à comprendre le processus d'individualisation et, ce faisant, à interroger la notion d'*individu* elle-même : dans une perspective durkheimienne, l'existence d'*individus* est pensée comme

le résultat d'un processus social, qui s'accompagne d'une mutation de la forme des liens sociaux. Cette approche sociohistorique amène les élèves à s'approprier certains apports contemporains de la sociologie du lien social, qui, d'une part, interrogent la contribution des sociabilités numériques à l'affiliation des individus et, d'autre part, présentent les facteurs de la fragilisation des liens sociaux.

Savoirs scientifiques de référence

Comprendre et pouvoir illustrer la diversité des liens qui relient les individus au sein de différents groupes sociaux (familles, groupes de pairs, univers professionnel, associations, réseaux).

Les sociologues contemporains insistent sur la multiplicité et la fluidité des appartenances sociales des individus. L'individu est ainsi membre de groupes sociaux (entendus au sens de collectifs d'individus liés les uns aux autres et se reconnaissant mutuellement comme tels) multiples et leur est attaché par des liens divers.

On peut différencier les liens selon leur « ressort » (en distinguant par exemple, à la manière de Max Weber, les liens de type communautaire des liens de type sociétaire), selon la fréquence des interactions et échanges auxquels ils donnent lieu, selon qu'ils ont ou non un caractère électif ou bien encore selon le degré d'engagement émotionnel et affectif comme le fait Mark Granovetter (liens faibles *versus* liens forts). Combiner ces différentes approches permet de rendre compte de la diversité, de la complexité voire de la mutabilité des liens qui peuvent exister au sein d'un même groupe.

Serge Paugam envisage ainsi la diversité des liens sociaux en les différenciant selon les formes de protection et de reconnaissance qu'ils offrent aux individus. « La protection renvoie à l'ensemble des supports qu'un individu peut mobiliser face aux aléas de la vie (ressources familiales, communautaires, professionnelles, sociales...), la reconnaissance renvoie à l'interaction sociale qui stimule l'individu en lui fournissant la preuve de son existence par le regard de l'autre ou des autres. L'expression « compter sur » résume assez bien ce que l'individu peut retirer de sa relation aux autres et aux institutions en termes de protection, tandis que l'expression « compter pour » exprime l'attente, tout aussi vitale, de reconnaissance » (Serge Paugam, 2009, p.31). Sous cette double dimension de protection et de reconnaissance, Serge Paugam distingue :

- le lien de filiation, qui se tisse au sein de la famille, dans laquelle l'individu fait ses premières expériences de la relation à l'autre, se voit reconnu dans son individualité et dont il peut obtenir des formes de protection « rapprochée » ;
- le lien de participation élective, qui se noue avec ceux que l'individu « choisit » (conjoint, amis...), et auprès desquels il peut obtenir la valorisation de sa personnalité, recevoir et donner de l'affection et du soutien (échanges de services par exemple) ;
- le lien de participation organique, qui résulte de l'exercice d'une fonction déterminée dans la division du travail. Cette participation à la division du travail permet d'accéder de manière socialement légitime à des ressources et à une protection (sociale) ; elle peut également être au fondement du sentiment d'être « utile » et conférer un statut social reconnu ;
- le lien de citoyenneté, qui inscrit l'individu dans une communauté politique (nation), assure, dans les sociétés démocratiques, l'égalité des droits et sa reconnaissance en tant que citoyen, apte à prendre part aux décisions engageant la communauté.

Connaître les critères de construction des Professions et catégories socioprofessionnelles (PCS).

La nomenclature des PCS propose une classification qui place la profession au centre de la définition de la position sociale, en opérant des distinctions selon la situation d'activité ou d'inactivité, et pour les actifs selon la nature du revenu (salariés/indépendants), de l'organisation productive (secteur d'activité, public/privé), le niveau de qualification et de responsabilité hiérarchique. À travers les catégories ainsi construites, cette nomenclature vise à rassembler dans une même catégorie des individus porteurs de caractéristiques et propriétés sociales communes. En dépit des critiques qui lui sont adressées, et sans occulter l'accroissement des disparités et de l'hétérogénéité intracatégorielles (par exemple selon l'âge ou la génération, le sexe, le type de contrat de travail), elle est (et reste) autant un outil puissant d'analyse de la différenciation sociale qu'un « *indicateur du déplacement, souvent du maintien, parfois du renforcement, des inégalités socio-économiques* » (Thomas Amossé, 2012, p.228).

Les catégories socioprofessionnelles ne sont par ailleurs pas que de simples catégories statistiques « exogènes ». La nomenclature des PCS n'est en effet pas le simple produit de décisions des statisticiens : elle a largement repris des dénominations déjà utilisées par les individus pour classer et se classer (que l'on songe à la catégorie « ouvriers ») et est aussi héritière de classifications issues du monde du travail et de l'entreprise (principalement dans le secteur de la métallurgie) pour des usages très « concrets » (établissement de grilles de salaire et de qualification, définition des collèges électoraux pour les élections professionnelles...) et que les individus se sont, au moins en partie, appropriés. « *Son succès est lié sans aucun doute possible à sa proximité initiale avec le sens commun, avec ce qui était en quelque sorte une évidence des « milieux sociaux » pendant les Trente Glorieuses* » (Thomas Amossé, 2012, p.226). Certaines des catégories employées dans la nomenclature correspondent (ou correspondaient) ainsi à de véritables groupes sociaux déjà existants (les ouvriers, les agriculteurs) ou en cours de construction (par exemple les cadres lors de la création du code des CSP dans les années 1950), quand d'autres – principalement quand elles agrègent des professions très différentes – restent de simples classes statistiques, peu appropriées par les individus eux-mêmes et ne créant aucun sentiment d'appartenance (les professions intermédiaires par exemple).

Comprendre et savoir illustrer le processus d'individualisation ainsi que l'évolution des formes de solidarité en connaissant la distinction classique entre solidarité « mécanique » et solidarité « organique ».

Dans les sociétés holistes, « l'existence de l'individu ne se conçoit pas indépendamment de l'organisation sociale dans laquelle il s'insère » (Corcuff, Ion, Singly, 2005). Plus précisément, l'existence de l'individu en tant qu' « être autonome qui commande sa propre vie » (Norbert Elias, 1991), différent de tous les autres, c'est-à-dire doté d'une identité singulière (un « je »), n'est pas une *donnée*, intemporelle et commune à toutes les sociétés, mais le produit d'une construction sociale. La notion d'individualisation vise à rendre compte des processus sociohistoriques qui président à l'émergence d'un individu pensé et qui se pense comme sujet autonome et singulier.

Retrouvez éducol sur



La thèse que développe Émile Durkheim dans *De la division du travail social* (1893) apparaît comme fondatrice de l'étude des processus d'individualisation ; elle lie l'émergence de l'individu aux transformations de la morphologie sociale.

Selon Émile Durkheim, il existe, dans la conscience de chaque membre d'une société, une conscience individuelle (propre à chacun, qui « constitue notre personnalité individuelle ») et une conscience collective, constituée de l'« ensemble des croyances et des sentiments communs à la moyenne des membres d'une société ». Dans la société « primitive » ou « traditionnelle », la conscience collective recouvre presque entièrement la conscience de chacun des membres. Ces derniers sont liés les uns aux autres par le partage des mêmes tâches, l'adhésion aux mêmes valeurs et croyances, qui s'actualise dans des rituels collectifs visant à réaffirmer l'unité et la cohésion du groupe. La solidarité, alors dite « mécanique », dérive de cette similitude. Le droit (essentiellement répressif) sanctionne les écarts individuels à la règle en causant à celui qui commet l'infraction un tort jugé équivalent à celui dont il est l'auteur, et manifeste ainsi la toute-puissance du collectif.

Mais cet état primitif va être confronté à la conjonction de plusieurs phénomènes interdépendants : le « volume de la société » augmente ainsi que la « densité matérielle » ; cela accroît la « densité morale ». Ces mutations de la morphologie sociale accentuent la pression sur les ressources et conduisent à un raidissement de la lutte pour l'existence. La division du travail est la réponse *fonctionnelle* de la société à la nécessité de maintenir son unité menacée quand « tous les liens sociaux qui résultent de la similitude se détendent progressivement » : « il faut ou que la vie proprement sociale diminue ou qu'une autre solidarité vienne peu à peu se substituer à celle qui s'en va ». La division du travail instaure en effet une complémentarité entre les membres de la société : ce qui les lie est alors moins ce par quoi ils se ressemblent (la conscience collective) que ce par quoi ils se différencient et qui les rend du même coup interdépendants. La différenciation des fonctions sociales permet en effet d'éviter la concurrence généralisée entre tous, elle est « un résultat de la lutte pour la vie : mais elle en est un dénouement adouci. Grâce à elle, en effet, les rivaux ne sont pas obligés de s'éliminer mutuellement, mais peuvent coexister les uns à côté des autres ». Elle est ainsi au principe d'une nouvelle forme de solidarité dite « organique », qui s'objective dans le développement d'un droit restitutif qui donne à la sanction la fonction est de « réparer » les torts commis et d'un droit visant à assurer la coopération entre les individus.

Pour Émile Durkheim, la division du travail ne peut s'analyser que comme un fait social. Il réfute ainsi les analyses qui y voient le résultat d'un contrat entre individus ou de la compatibilité et de la satisfaction des intérêts individuels qu'elle assure. De telles analyses supposent en effet l'existence d'*individus*, ayant une conscience et des intérêts *individuels*. Or la division du travail ne peut être le produit de décisions individuelles puisque c'est justement par elle qu'émerge chez les individus une conscience propre : à mesure que chacun se spécialise dans des fonctions particulières, il se différencie des autres. En chacun, la conscience collective s'affaiblit au profit d'une conscience individuelle. C'est en ce sens que l'on peut dire que la division du travail produit en même temps de l'individualité et de la solidarité, un individu « plus autonome » et plus étroitement dépendant de la société, « à la fois plus personnel et plus solidaire ».

Émile Durkheim propose ainsi une première approche des processus d'individualisation. D'autres sociologues vont contribuer à historiciser la figure de l'individu. Il faut notamment évoquer Norbert Elias (notamment dans *La société des individus*, 1991 [1939]), qui tente d'établir la sociogenèse de l'émergence d'une « conscience de soi » et de l'affirmation d'un « je » en Occident. Mais, de manière générale, et dans la mesure où il existe des « traditions nationales de l'individualisme » (Martuccelli, 1999 ; voir aussi Martuccelli, Singly, 2009), il n'est pas aisé d'établir une histoire linéaire et universelle des processus qui aboutissent, dans les sociétés contemporaines au primat de « l'identité du «je» » sur « l'identité du «nous» ».

Cependant, l'individualisation peut être associée à la différenciation croissante des fonctions sociales (comme chez Émile Durkheim), à l'expansion du capitalisme et du marché, à l'industrialisation et à l'urbanisation, à l'émergence d'États démocratiques. Ces transformations sociales, économiques et politiques s'accompagnent du recul des appartenances communautaires, d'une déprise du religieux sur les comportements individuels, d'une dévalorisation de la tradition. Ainsi envisagée, l'individualisation donne naissance à un « individualisme générique ou abstrait » : la figure typique de l'*individu* qui émerge alors est en effet le *Citoyen*, libre, détaché de ses appartenances et mû par la Raison – c'est en ce sens que l'on peut aussi parler d'un individualisme universaliste -, tout en étant inscrit dans des institutions structurantes (la Nation, l'école...), autonome mais habité par des valeurs collectives.

L'individualisation doit également être comprise comme le processus d'émergence (essentiellement à partir des années 1960 dans les sociétés occidentales) d'un individualisme « concret » (Christian Le Bart, 2008), que l'on peut aussi qualifier de « particulariste », caractérisé par la valorisation de la singularité de l'individu et sa reconnaissance en tant que « personne ». L'individualisation apparaît alors comme un accroissement autant des marges d'autonomie et des possibilités individuelles de « choix »¹ (qu'illustrent notamment les évolutions des modalités d'attribution du prénom à l'enfant - voir les travaux de Baptiste Coulmont - ou le « bricolage » auquel donne lieu l'appropriation par les individus des croyances et rites religieux - voir notamment Willaime, 2016) que des contraintes qui pèsent sur l'individu (Illouz, Cabanas, 2018) : elle comporte en effet une injonction à « être soi » qui ne peut être satisfaite que dans la reconnaissance accordée par autrui. Ce n'est que dans la relation aux autres, dans les liens tissés avec eux, que l'individu peut trouver une forme de validation de son travail de construction identitaire. Or, et en partie sous l'effet de l'individualisation elle-même, les modalités selon lesquelles ces liens – devenus plus « fluides » et parfois plus fragiles, moins imposés ou contraints que choisis - s'établissent et se maintiennent ont, elles aussi, évolué.

Comprendre comment les nouvelles sociabilités numériques contribuent au lien social.

Les usages et pratiques des technologies du numérique constituent un excellent terrain d'observation des moyens renouvelés qu'utilisent les individus pour créer ou entretenir des liens avec autrui. Mettant à distance tant l'enthousiasme « technophile » que les inquiétudes « technophobes », la sociologie permet d'observer ce que font vraiment les individus de ces technologies (dont l'utilisation se généralise et transcende au moins partiellement les clivages sociaux et générationnels²), de restituer le sens qu'ils donnent à leurs pratiques et d'en objectiver leurs effets en termes de sociabilité et de création de liens sociaux.

Des travaux les plus récents, on peut retenir plusieurs enseignements. Ils remettent d'abord en cause l'idée selon laquelle les relations « virtuelles » se substitueraient aux relations de face-à-face (dont on préjuge qu'elles seraient plus « réelles », plus « authentiques ») et mettent en évidence la « continuité entre la sociabilité de face-à-face et celle médiatisée par les outils de communication » (Cardon, Smoreda, 2014). Les individus (particulièrement les jeunes)

1. Cet accroissement des possibilités de choix ne doit cependant pas être confondu avec un affaiblissement des déterminations sociales qui pèsent sur les individus, comme le montre notamment le maintien de l'homogamie sociale alors même que le « libre choix » du conjoint s'est imposé comme une norme sociale.

2. Voir par exemple les données de l'Insee sur les équipements et usages (<https://www.insee.fr/fr/statistiques/3743352?sommaire=3743360>) ou du Credoc sur les conditions de vie et aspirations des Français et notamment le « baromètre du numérique » (<https://www.arcep.fr/cartes-et-donnees/nos-publications-chiffrees/numerique/le-barometre-du-numerique.html>).

font fréquemment usage des réseaux et outils numériques pour communiquer avec des personnes avec lesquelles ils entretiennent par ailleurs des relations de face-à-face : « plus on se voit, plus on s'appelle » (Licoppe, Smoreda, 2000), et plus on est en contact *via* les réseaux numériques. Les échanges numériques constituent de ce point de vue un moyen pour faire vivre une relation et entretenir un lien affectif fort. Ils peuvent également permettre le maintien de liens par-delà l'éloignement que peut causer la mobilité géographique. L'usage des réseaux numériques apparaît par ailleurs comme un moyen de réactiver des liens anciens (*via*, par exemple, les sites qui permettent de retrouver et de contacter d'anciennes connaissances) ou de créer de nouveaux liens faibles, lesquels favorisent la circulation d'informations. On peut ici évoquer le cas des mobilisations sociales initiées ou démultipliées par l'usage d'Internet) ou la visibilité de soi, y compris à des fins utilitaires (Bidart, Kornig, 2017). De tels liens peuvent en effet être explicitement créés et entretenus parce qu'ils constituent des ressources potentielles. Enfin, l'usage des outils numériques inscrit parfois l'individu dans une « communauté » (de *gamers*, par exemple) et peut déboucher sur des rencontres physiques et l'établissement de liens plus chargés affectivement. Quoiqu'il en soit, leurs effets en termes de reconnaissance et de valorisation de soi ne peuvent pas être négligés.

Pour autant, les « lois » et les codes qui régissent les sociabilités numériques ne sont pas très différents de celles qui structurent les sociabilités « hors ligne ». Les sociabilités numériques ne neutralisent pas les différences sociales (liées à l'âge, au sexe, à la position sociale...) et ne permettent ainsi que marginalement le franchissement des frontières sociales (Guéroult, 2017) : l'homophilie (Bidart, Degenne, Grossetti, 2011) reste en grande partie la règle ; les processus sociaux responsables de l'homogamie sociale ne sont pas davantage suspendus (Bergström, 2016). Le travail de construction identitaire et d'expression de soi sur les réseaux (comme ailleurs) mobilise en outre des ressources (culturelles, linguistiques par exemple) inégalement distribuées dans l'espace social, de sorte que les individus ne sont pas égaux devant la possibilité de se voir reconnaître une identité numérique valorisée et valorisante. Ils ne sont pas davantage égaux devant la possibilité d'accroître leur réseau relationnel et leur capital social qu'offrent ces technologies.

De manière générale, il n'y a pas lieu d'opposer réseaux en ligne et hors-ligne : d'abord parce qu'ils se recoupent assez largement et, d'autre part, parce que les modalités et les ressorts de l'établissement et du maintien des relations numériques, comme les normes et codes sociaux qui les régissent, ne se distinguent pas radicalement de ceux qui caractérisent les relations de face-à-face (Bidart, Kornig, 2017). Il apparaît ainsi que les technologies numériques produisent des pratiques de sociabilité qui contribuent au lien social, mais dans la mesure où elles ont aussi une dimension excluante (Casilli, 2010), elles ne peuvent pas prétendre le (re)fonder ni même s'opposer de manière décisive aux facteurs qui le fragilisent.

Comprendre comment différents facteurs (précarités, isolements, ségrégations, ruptures familiales) exposent les individus à l'affaiblissement ou à la rupture de liens sociaux.

L'existence et le maintien des liens grâce auxquels l'individu peut obtenir protection et reconnaissance ne sont pas toujours assurés. De plus, la fragilisation de certains de ces liens peut avoir des répercussions sur les autres.

C'est d'abord, dans une société confrontée à un chômage massif et à l'instabilité de l'emploi, le lien de participation organique qui n'est pas garanti : il peut n'avoir jamais été créé ou être durablement rompu, il peut être discontinu et sans cesse menacé. Dans ce dernier cas, l'emploi n'est qu'insuffisamment pourvoyeur de protection. Le travail lui-même peut également

n'apporter aucune valorisation de soi ou fournir une reconnaissance limitée. On peut ici évoquer les types différenciés d'intégration par le travail élaborés par Serge Paugam : assurée, incertaine, laborieuse et disqualifiante.

La constitution et l'entretien de liens électifs stables passent par des pratiques de sociabilité qui ne sont pas accessibles à tous de manière égale. Le niveau de revenu ou de diplôme, l'âge, le lieu de résidence... influent sur les possibilités de rencontrer des personnes et de nouer avec elles des relations durables. De plus en plus d'individus vivent des situations d'isolement relationnel et font, sans toujours l'avoir choisie, l'« expérience de la solitude » (Campéon, 2015). Il n'est, par exemple, pas suffisant de se porter sur le « marché matrimonial » pour être assuré de créer une relation conjugale et, lorsque cette dernière se noue, elle reste soumise à de nombreux aléas. C'est justement parce que, sous l'effet du processus d'individualisation, elle est de plus en plus choisie et fondée sur le sentiment qu'elle devient plus fragile. Dans une sorte de paradoxe, le couple est devenu si important « qu'on ne tolère plus qu'il ne soit pas un succès » (Dechaux, 2007), c'est-à-dire qu'il ne remplisse pas les promesses de bonheur et d'épanouissement individuel qui lui étaient attachées.

Parallèlement, les liens familiaux ont perdu de leur évidence. Les relations intergénérationnelles ne sont plus structurées par des rôles parfaitement définis, mais « négociés » : les individus expérimentent et improvisent plus qu'ils ne reproduisent des schémas qu'ils trouveraient tout faits ou des « modèles » dans lesquels il leur suffirait de se couler. La famille est devenue « incertaine » (Roussel, 1989). Ceci s'observe particulièrement au sein des familles recomposées dans lesquelles les termes employés pour interpeller ou désigner le conjoint du parent comme les modalités des relations entre l'adulte et les enfants avec lesquels il cohabite sans en être le parent, sont négociés. De la même façon, dans le cadre de la famille élargie, les relations familiales ne sont maintenues et entretenues que si elles sont chargées affectivement, la conformité à des coutumes et traditions ne suffisant plus à garantir l'existence. La famille reste toutefois un lieu privilégié de « l'authenticité et de la « révélation de soi » et « une source essentielle de solidarité » (Cusset, 2011). Pour autant, les protections qu'elle peut offrir sont très largement dépendantes des ressources qu'elle peut mobiliser.

Les inégalités économiques, sociales et culturelles, les phénomènes de discrimination et de ségrégation sociospatiale, sont, enfin, à l'origine de rapports différenciés aux droits et institutions politiques. Dans certains cas, le lien de citoyenneté se crée difficilement, se distend ou se rompt. L'individu ne jouit alors pas de l'ensemble des droits qui sont attachés à l'appartenance de fait à la communauté politique, ou ne les fait pas valoir. Le repli dans l'abstentionnisme électoral chronique est un exemple de manifestation d'une fragilisation de ce lien.

Les phénomènes cumulatifs de fragilisation ou de rupture des liens sont par ailleurs fréquents : la rupture du lien conjugal peut ainsi entraîner une difficulté à maintenir le lien de filiation ; la rupture du lien de participation organique est de même rarement sans effet sur les liens électifs et peut précipiter dans l'isolement relationnel. C'est ainsi que l'individu fragilisé par l'effritement de certains liens (en particulier lorsqu'il n'est pas, peu ou mal inséré dans la division du travail) peut être soumis à un processus de désaffiliation (Castel, 2009). Cette rupture progressive des appartenances (manque d'intégration par le travail et faible insertion dans un réseau de sociabilité) affecte toute la construction identitaire, entraînant, selon un mécanisme circulaire, perte de l'estime de soi et stigmatisation, ce que Serge Paugam nomme « disqualification sociale » (Serge Paugam, 1991).

De manière plus générale, les incertitudes qui planent sur l'exercice du « métier d'individu » (Christian Le Bart, 2008) peuvent exposer à une « fatigue d'être soi » (Ehrenberg, 1998), font courir le risque d'une « crise des identités » (Dubar, 2010), d'autant qu'elles s'accompagnent d'une distribution inégale des ressources que les individus peuvent faire valoir pour affirmer leur autonomie et leur individualité et la faire reconnaître.

Ressources et activités pédagogiques

Activités 1 et 2 : Groupes et liens sociaux

Activité 1

Objectif : Savoir montrer que le lien social peut être compris comme l'ensemble des liens qui relient entre eux les individus.

Étapes et ressources : On pourra faire travailler les élèves sur un ensemble de documents divers (photographies, extraits vidéo, textes) associé à un extrait de Serge Paugam, *Le lien social*, PUF, 2009, grâce auxquels ils mettront d'abord en évidence la multiplicité et la diversité des liens que nouent les individus et qui composent le lien social. S'appuyant sur les travaux de Serge Paugam, les élèves seront ensuite conduits à établir une typologie de ces liens, puis à mettre en évidence et à illustrer les formes de protection et de reconnaissance qu'ils offrent à l'individu.

Activité 2

Objectif : Être capable de montrer comment les groupes sociaux construisent et entretiennent des liens sociaux entre leurs membres.

Étapes et ressources : On pourra faire travailler les élèves sur un extrait de Monique Pinçon-Charlot et Michel Pinçon, *Sociologie de la bourgeoisie*, La Découverte, 2003. Les élèves pourront d'abord montrer que la grande bourgeoisie correspond à la définition d'un groupe social puis que l'existence de ce groupe en tant que tel passe par des pratiques de sociabilité (cercles, réceptions, rallyes...) qui visent à tisser et maintenir des liens entre ces membres tout en réaffirmant les « frontières » du groupe. On pourra mettre en évidence la diversité des liens ainsi noués, en montrant qu'ils assurent des formes de protection (la défense collective des intérêts, mais aussi la protection individuelle de la position sociale contre les risques de déclassement, que font notamment courir les « mésalliances ») et de reconnaissance (la conservation – ou, pour les premiers descendants des « parvenus », l'acquisition – du prestige social, du capital symbolique).

Activité 3 : Processus d'individualisation

Objectif : Comprendre que l'émergence de l'individu en tant qu'être autonome, distinct du collectif, est le résultat d'un processus d'individualisation et savoir illustrer ce processus.

Étapes et ressources : On pourra faire travailler les élèves sur les évolutions des modalités d'attribution du prénom de l'enfant, notamment à partir d'extraits de Baptiste Coulmont, *Sociologie des prénoms*, La Découverte, 2011, de la vidéo d'un entretien qu'il a accordé à La vie des idées (<http://www.laviedesidees.fr/Le-prenom-support-personnel-de-l.html>). Les élèves seront conduits à montrer que, pendant longtemps, l'attribution du prénom ne relevait pas du libre choix des parents, mais devait inscrire l'enfant dans une filiation, indiquant le primat du collectif sur l'individu. Ils mettront ensuite en évidence une tendance progressive à la diversification des prénoms, qui témoigne d'un affranchissement par rapport aux modalités traditionnelles d'attribution. Ils pourront ensuite constater que la diversification s'accélère (recul des prénoms de « Saint »), que la législation change (les fonctionnaires de l'état civil ne pouvant dès lors plus guère s'opposer au choix des parents) élargissant encore la liberté de choix des parents, qui, à travers le prénom, entendent désormais singulariser leur enfant (individualisation). Cette activité pourra aussi être l'occasion de montrer que si l'attribution du

prénom est de plus en plus « libre », elle n'en est pas moins soumise à des logiques sociales (effets de « mode », choix socialement déterminés...), l'individuation/individualisation ne devant pas être confondue avec la fin des déterminations sociales.

Activités 4 et 5 : Sociabilités numériques et lien social

Activité 4

Objectif : Savoir mettre en évidence le développement de l'usage des technologies et réseaux numériques

Étapes et ressources : On s'appuiera sur les résultats de diverses enquêtes statistiques (de l'Insee sur les équipements et usages <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3743352?sommaire=3743360> ou du Credoc sur les conditions de vie et aspirations des Français et notamment le « baromètre du numérique » <https://www.arcep.fr/cartes-et-donnees/nos-publications-chiffrees/numerique/le-barometre-du-numerique.html>) pour permettre aux élèves de mettre en évidence une tendance à la généralisation de l'utilisation des technologies numériques et de leur usage à des fins de sociabilité.

Activité 5

Objectif : Comprendre la contribution des sociabilités numériques au lien social

Étapes et ressources : À partir d'un dossier composé de documents issus de diverses enquêtes (voir par exemple, le numéro de la revue *Sociologie* (vol. 8, 2017/1), consacré aux « Liens sociaux numériques » ainsi que Marie Bergström, « (Se) correspondre en ligne. L'homogamie à l'épreuve des sites de rencontres », *Sociétés contemporaines*, 2016/4 (N° 104), p. 13-40 et de nombreux articles de la revue *Réseaux*), les élèves pourront montrer que les technologies et réseaux numériques sont utilisés par les individus pour poursuivre une relation de face-à-face par d'autres moyens et contribuent ainsi à consolider des liens forts, mais aussi à créer ou réactiver des liens plus faibles, qui parfois débouchent sur des relations de face-à-face. Ils saisiront ainsi que sociabilité hors-ligne et sociabilité en ligne ne peuvent pas être opposées. Ils pourront également comprendre que l'insertion dans des réseaux numériques peut fournir des supports de reconnaissance et de valorisation de l'expression de soi, tout en mettant en évidence les effets limités des sociabilités numériques dans la constitution de liens sociaux (forte homophilie et segmentation sociale, inégalités).

Activité 6 : Facteurs d'affaiblissement ou de rupture de liens sociaux

Objectif : Comprendre les facteurs de fragilisation des liens et les processus de cumul des vulnérabilités.

Étapes et ressources : On pourra s'appuyer sur des récits de vie (par exemple dans Vincent de Gaulejac et Isabel Taboada Léonetti, *La lutte des places*, 1994 ; voir aussi les travaux de Maryse Bresson ou de Nicolas Duvoux) pour remobiliser la typologie des liens sociaux établie par Serge Paugam. Les élèves pourront alors mettre en évidence différents facteurs de fragilisation des liens et la manière dont la rupture de certains liens peut entraîner la fragilisation des autres. Ce travail pourra être complété de l'étude de données statistiques mettant en évidence les répercussions de la perte d'emploi ou du chômage de longue durée sur la sociabilité élective ou sur la participation politique. Les effets des discriminations et de la ségrégation sociospatiale pourront aussi être documentés avec des extraits de Serge Paugam, Bruno Cousin, Camila Giorgetti et Jules Naudet, *Ce que les riches pensent des pauvres*, Seuil, 2017.

Bibliographie indicative

Oeuvres “classiques” et ouvrages de référence

- Émile Durkheim, *De la division du travail social*, PUF, 2013 (1893). Ouvrage également disponible sur : http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/division_du_travail/division_travail.html
Faisant explicitement référence aux concepts de solidarité mécanique et de solidarité organique, le programme invite à revenir à l'ouvrage fondateur d'Émile Durkheim, dont des extraits peuvent être soumis à l'étude des élèves. Selon cette analyse, le processus d'individualisation est relié à la division du travail, qui apparaît comme une réponse fonctionnelle aux évolutions morphologiques de la société.
- Norbert Elias, *La société des individus*, Fayard, 1991.
Dans les deux contributions réunies dans cet ouvrage, Elias ouvre une discussion stimulante des concepts d'individu et de société. Il démontre le caractère fallacieux de l'opposition trop souvent établie entre ces deux termes et propose une analyse sociohistorique du processus d'individualisation. Certains extraits de l'ouvrage peuvent être travaillés en classe.
- Christian Le Bart, *L'individualisation*, Presses de sciences po, 2008.
Dans ce livre, Christian Le Bart propose une analyse documentée et pédagogique des processus d'individualisation/individuation, inscrite dans une perspective sociohistorique.
- Danilo Martuccelli, *Sociologies de la modernité*, Gallimard, 1999.
Dans ce livre, Danilo Martuccelli propose une relecture des grands sociologues en montrant comment ils se sont saisis de la question de la modernité, qui traverse leurs oeuvres.
- François de Singly, *L'individualisme et un humanisme*, Ed. de l'Aube, 2005
Dans ce court essai, François de Singly propose une réflexion stimulante sur l'individualisme, en montrant, à rebours des discours alarmistes, qu'il ne signifie pas la fin du lien social, mais sa transformation et sa recomposition.
- Serge Paugam, *Le lien social*, PUF, Coll. Que sais-je ? 2009.
Cet ouvrage est beaucoup plus qu'un manuel universitaire de synthèse puisqu'il permet à Serge Paugam d'exposer ses travaux sur le lien social. Il est en grande partie exploitable avec les élèves.

Ouvrages de synthèse

- Pierre-Yves Cusset, *Le lien social*, Armand Colin, 2011.
Ce manuel permet d'aborder la question du lien social sous des angles variés, convoquant à la fois sociologues « classiques » et recherches plus contemporaines, travaux théoriques et enquêtes empiriques.
- Jean-Hugues Dechaux, *Sociologie de la famille*, La Découverte, 2007.
- François de Singly, *Sociologie de la famille contemporaine*, A. Colin, 2007.
Ces deux manuels, rédigés par des spécialistes reconnus de la sociologie de la famille, constituent d'utiles synthèses sur l'état de l'art en la matière. Ils permettent d'interroger les mutations des liens conjugaux et familiaux.

- Danilo Martuccelli et François de Singly, *Les Sociologies de l'individu*, Armand Colin, 2009. *Plus qu'un simple manuel, cet ouvrage propose à la fois une synthèse et une réflexion sur la manière dont la sociologie, trop souvent présentée comme la « science de la société » peut (et doit) s'emparer de l'individu en tant qu'objet d'étude. On y trouvera d'utiles développements sur le processus d'individualisation et sur les variantes nationales de l'individualisme.*

Articles récents et enquêtes empiriques

- Thomas Amossé, « Catégories socioprofessionnelles : quand la réalité résiste ! Après le crépuscule, une aube nouvelle ? », *Revue Française de Socio-Économie*, 2012/2 (n° 10), pp. 225-234.
Après être revenu sur le contexte et les principes de l'élaboration de la nomenclature des PCS, cet article présente d'abord les critiques auxquelles elle est exposée puis montre que le recul de son usage par les statisticiens de l'Insee ne permet pas de conclure à son obsolescence. Il expose également la nécessité de la refonder au moins partiellement, en questionnant les tentatives récentes entreprises en ce sens, notamment au niveau européen.
- Marie Bergström, « (Se) correspondre en ligne. L'homogamie à l'épreuve des sites de rencontres », *Sociétés contemporaines*, 2016/4 (N° 104), p. 13-40.
Cet article analyse les usages que font les individus des sites de rencontre en ligne. Il démontre que les échanges, quoique rompant avec certaines des pratiques des rencontres hors ligne, obéissent à des codes et des règles, mobilisent des ressources dont les participant.e.s sont inégalement doté.e.s, et, ce faisant, produisent de l'homogamie sociale.
- Arnaud Campéon, « Solitudes en France : mise en forme d'une expérience sociale contemporaine », *Informations sociales*, vol. 188, no. 2, 2015, pp. 20-26.
Cet article analyse les différentes formes que peut prendre la solitude (subie ou choisie) et la diversité des expériences que peuvent en faire les individus.
- Collectif, « Liens sociaux et numériques », *Sociologie*, vol. 8, 2017/1.
Ce numéro de la revue Sociologie contient plusieurs articles, dont des extraits peuvent être travaillés en classe, qui portent sur différents usages des réseaux numériques et sur les pratiques de sociabilité auxquelles ils donnent lieu. Chacun de ces articles apporte un éclairage sur la contribution de ces formes nouvelles de sociabilité au lien social.
- Collectif, « Baromètre du numérique 2018 », *Enquête sur les « Conditions de vie et les Aspirations*, CREDOC, juin 2018 (https://www.arcep.fr/uploads/tx_gspublication/barometre-du-numerique-2018_031218.pdf).
On trouvera dans cette enquête ainsi que dans celle de l'Insee <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3743352?sommaire=3743360> de nombreuses données statistiques sur les usages du numérique.

Autres références citées

- Claire Bidart et Cathel Kornig, « Facebook pour quels liens ? Les relations des quadragénaires sur Facebook », *Sociologie*, vol. 8, no. 1, 2017, pp. 83-100.
- Claire Bidart, Alain Degenne et Michel Grossetti, *La vie en réseau, Dynamique des relations sociales*, PUF, 2011.

- Maryse Bresson, *Sociologie de la précarité : domaines et approches*, Armand Colin, Paris, 2010.
- Dominique Cardon et Zbigniew Smoreda. « Réseaux et les mutations de la sociabilité », *Réseaux*, vol. 184-185, no. 2, 2014, pp. 161-185.
- Robert Castel, *L'insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé ?*, Seuil, Coll. La République des idées, Paris, 2003.
- Robert Castel, *La montée des incertitudes. Travail, protections, statut de l'individu*, Seuil, 2009.
- Antonio Casilli, *Les liaisons numériques. Vers une nouvelle sociabilité ?*, Seuil, coll. « La couleur des idées », 2010.
- Philippe Corcuff, Jacques Ion et François de Singly, *Politiques de l'individualisme : entre sociologie et philosophie*, Textuel, 2005.
- Claude Dubar, *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, PUF, 2010.
- Louis Dumont, *Essais sur l'individualisme. Une perspective anthropologique sur l'idéologie moderne*, Ed. du Seuil, 1983.
- Norbert Elias, *Qu'est-ce que la sociologie ?*, Edition de l'Aube, 1991, [1970].
- Alain Ehrenberg, *La fatigue d'être soi. Dépression et société*, Odile Jacob, 1998.
- Élie Guérait, « Quand les sociabilités numériques consolident les frontières sociales. Enquête sur le « milieu culturel » d'une ville moyenne », *Sociologie*, vol. 8, no. 1, 2017, pp. 39-56.
- Grossetti, Michel, « Que font les réseaux sociaux aux réseaux sociaux ? Réseaux personnels et nouveaux moyens de communication », *Réseaux*, vol. 184-185, no. 2, 2014, pp. 187-209.
- Axel Honneth, *La lutte pour la reconnaissance*, Gallimard, 2013.
- Serge Paugam, *La disqualification sociale. Essai sur la nouvelle pauvreté*, PUF, 1991.
- Serge Paugam, *Repenser la solidarité. L'apport des sciences sociales*, PUF, Coll. Quadrige, 2011.
- Monique Pinçon-Charlot et Michel Pinçon, *Sociologie de la bourgeoisie*, La Découverte, 2003.
- Louis Roussel, *La famille incertaine*, Odile Jacob, 1989.
- François de Singly, *Libres ensemble, L'individualisme dans la vie commune*, A. Colin, 2005.

QUELS SONT LES PROCESSUS SOCIAUX QUI CONTRIBUTENT À LA DÉVIANCE ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre la distinction entre normes sociales et normes juridiques, et connaître la diversité des formes de contrôle social.
- Comprendre que la déviance et/ou la désignation d'un acte comme déviant se définissent comme une transgression des normes et qu'elles revêtent des formes variées selon les sociétés et, en leur sein, selon les groupes sociaux.
- Comprendre que la déviance peut s'analyser comme le produit de différents processus sociaux (étiquetage, stigmatisation, carrières déviantes).
- Comprendre et illustrer la distinction entre déviance et délinquance.
- Comprendre et illustrer les difficultés de mesure de la délinquance.

Problématique d'ensemble

Dès son origine, la sociologie s'est emparée de la question de la déviance, sans toutefois employer le terme de « déviance » dont l'apparition est récente. Les analyses sur la déviance sont centrales en sociologie car elles interrogent aussi bien l'existence et les conditions d'incorporation des normes et valeurs par les individus¹ que les processus d'inscription dans le lien social².

Le premier objectif d'apprentissage permet de différencier normes sociales et normes juridiques et d'identifier la pluralité des moyens par lesquels une société ou un groupe social cherchent à obtenir des individus qu'ils se conforment à leurs normes.

1. Qui sont abordées à la fois dans le programme de la classe de seconde (Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?) et dans celui de la classe de première (Comment la socialisation contribue-t-elle à expliquer les différences de comportement des individus ?).

2. Qui sont évoqués en classe de seconde (au cours de laquelle les élèves ont appréhendé une des questions de base de la sociologie Comment fait-on société ?) et approfondis en classe de première (Comment se construisent et évoluent les liens sociaux ?).

Le deuxième objectif d'apprentissage invite à appréhender le caractère socialement et historiquement situé de la déviance. Celle-ci ne peut en effet s'analyser que relativement à des normes qui, puisqu'elles sont socialement construites, sont elles-mêmes variables selon les époques, les sociétés et les groupes sociaux. Il s'agit alors de comprendre que la déviance résulte avant tout des processus de fabrication et d'institution des normes sociales et juridiques.

Le troisième objectif d'apprentissage permet d'analyser la déviance à un niveau plus microsociologique comme un processus séquentiel scandé par un certain nombre d'interactions sociales qui, à partir de l'étiquetage comme déviant et de la stigmatisation qui en résulte, peuvent faire entrer l'individu dans une carrière déviante.

Le quatrième objectif d'apprentissage amène à distinguer déviance et délinquance et à comprendre les difficultés de mesure de la délinquance.

Savoirs scientifiques de référence

Comprendre la distinction entre normes sociales et normes juridiques, et connaître la diversité des formes de contrôle social.

Les sociétés, et les divers groupes sociaux qui les composent, définissent des normes qui s'imposent aux individus. Elles prennent la forme de prescriptions ou d'interdictions et règlent ainsi les comportements des membres de la société ou d'un groupe social. « *Les normes sociales définissent des situations et les modes de comportement appropriés à celles-ci : certaines actions sont prescrites (ce qui est "bien"), d'autres sont interdites (ce qui est "mal")* » (Howard S. Becker, 1985). Ni naturelles, ni universelles mais socialement définies et instituées, les normes sont toutes sociales. Certaines de ces normes peuvent toutefois « *être édictées formellement par la loi* », tandis que d'autres « *représentent des accords informels, établis de fraîche date ou revêtus de l'autorité de l'âge et de la tradition* » (Howard S. Becker, 1985). On réserve l'emploi de la notion de « normes juridiques » aux premières et celle de « normes sociales » aux secondes. Mais il importe de considérer que les normes juridiques ne sont qu'une catégorie particulière de normes sociales : celles qui, inscrites dans le droit (lois, code civil, code pénal, codes de déontologie, règlement, etc.), font l'objet d'une codification formelle. La distinction entre normes juridiques et normes sociales (c'est-à-dire non juridiques) conduit à s'interroger sur les relations réciproques entre le droit et les pratiques sociales. On peut ainsi montrer que c'est souvent sous la pression des évolutions des pratiques sociales et des mœurs que le droit est amené à évoluer, non sans difficulté ou conflit (comme par exemple en ce qui concerne la législation sur la contraception, l'avortement, l'homosexualité). À l'inverse, il peut arriver que les évolutions du droit, promues de manière volontariste par le législateur, précèdent et favorisent une évolution des pratiques sociales et de l'opinion (comme dans le cas de l'abolition de la peine de mort).

La distinction entre les deux types de normes permet aussi d'aborder la question des formes du contrôle social. Leur transgression, dès lors qu'elle est connue d'autrui, n'appelle pas le même type de sanctions. La transgression d'une norme sociale (non juridique) appelle une sanction (négative) informelle, diffuse, pouvant aller d'une simple manifestation de réprobation (froncement de sourcils, rires moqueurs, etc.) jusqu'à une forme d'exclusion sociale, et qui se

Retrouvez éducol sur



manifeste parfois « avec plus de dureté que ne le ferait une quelconque contrainte juridique, du fait des conséquences extrêmement efficaces et sensibles du boycott social » (Max Weber, 1920). La transgression d'une norme juridique, si elle s'accompagne le plus souvent aussi d'une réprobation sociale, appelle par ailleurs une sanction formelle, inscrite dans une loi, un code ou un règlement (code de la route, règlement intérieur d'un lycée, etc.) et qui s'énonce le plus souvent sous forme écrite et impersonnelle.

Dans le premier cas, le contrôle social, en tant qu'ensemble des ressources matérielles et symboliques dont dispose une société ou un groupe social pour assurer la conformité du comportement de ses membres aux règles qui ont cours, est « l'affaire de tout un chacun, ou du moins de tous les membres du groupe auxquelles les normes sont censées s'appliquer » (Howard S. Becker, 1985). Dans le second cas, la sanction formelle met en action des institutions spécialisées ayant pour tâche de veiller à l'application des normes juridiques (forces de police, magistrats et tribunaux, conseils de l'ordre des médecins ou des avocats, etc.). Sans les opposer, on peut ainsi distinguer le contrôle social formel assuré par des institutions spécifiques et le contrôle social informel, qui s'exerce dans les interactions sociales.

À ces deux formes de contrôle social externe, s'ajoute un autre facteur puissant de conformité à la norme (sociale ou juridique) : le contrôle social interne ou auto-contrôle qui résulte de l'incorporation par l'individu d'une norme et des comportements qui y sont liés (voir l'exemple de la pudeur étudié par Norbert Elias, 1973). Notons que ces trois formes de contrôle social ne s'excluent nullement mais peuvent coexister et opérer conjointement.

Comprendre que la déviance et/ou la désignation d'un acte comme déviant se définissent comme une transgression des normes et qu'elles revêtent des formes variées selon les sociétés et, en leur sein, selon les groupes sociaux

La sociologie, l'anthropologie ou l'histoire conduisent à penser les catégories du « normal » et du « pathologique » indépendamment de toute référence à un ordre naturel et universel. Comme le précise Émile Durkheim en 1893, il « ne faut pas dire qu'un acte froisse la conscience commune parce qu'il est criminel, mais qu'il est criminel parce qu'il froisse la conscience commune. Nous ne le réprouvons pas parce qu'il est un crime, mais il est un crime parce que nous le réprouvons ». Les normes sociales sont toujours socialement et historiquement situées ; elles diffèrent également selon les groupes sociaux au sein d'une même société. En ce sens, la déviance, en tant que transgression d'une norme, n'existe que relativement à la norme en vigueur. Il n'y a donc pas d'actes déviants en soi pas plus qu'il n'y a d'actes considérés comme déviants en tout temps et en tout lieu. De nombreux exemples illustrent cette relativité de la déviance (et donc de la norme), à la fois dans le temps (le fait, pour une femme, de porter un pantalon, considéré comme normal aujourd'hui, a pu autrefois être considéré comme déviant), dans l'espace (les pratiques homosexuelles sont de moins en moins considérées comme déviantes en France mais restent largement sanctionnées dans d'autres pays) et selon les groupes sociaux (des pratiques culturelles et sportives peuvent être considérées comme déviantes dans certains milieux et valorisées dans d'autres catégories sociales). De la même façon, les sanctions appliquées au même acte considéré comme déviant sont variables selon les époques et les sociétés.

Cette définition relative de la déviance qui, selon Howard S. Becker, « *n'est pas une qualité de l'acte commis par une personne, mais plutôt une conséquence de l'application, par les autres, de normes et de sanctions à un "transgresseur" »* peut déboucher sur l'étude des processus sociaux par lesquels « *les groupes sociaux créent la déviance en instituant des normes dont la transgression constitue la déviance, en appliquant ces normes à certains individus et en les étiquetant comme des déviants* ». Howard S. Becker montre en effet que l'établissement de normes nouvelles est généralement l'œuvre d'« *entrepreneurs de morale* », engagés et mobilisés « *dans une croisade pour la réforme des mœurs* » et qui estiment que « *le monde ne peut pas être en ordre tant que des normes n'auront pas été instaurées pour l'amender* ». Ces processus de fabrication de normes (et des actes déviants correspondants) peuvent être illustrés par de nombreux exemples classiques (comme la législation sur l'alcool au volant chez Joseph Gusfield, 2009) ou choisis dans l'actualité plus récente (les violences policières, le port d'armes aux États-Unis, les agressions sexuelles sur les femmes, etc.).

Comprendre que la déviance peut s'analyser comme le produit de différents processus sociaux (étiquetage, stigmatisation, carrières déviantes).

En faisant de la déviance une notion relative, la sociologie récuse également toute explication des comportements déviants faisant appel à des facteurs génétiques ou biologiques (une « *nature criminelle* »). Mais, tandis que certaines approches sociologiques cherchent à identifier les causes sociales des comportements déviants, les recherches qui se développent à partir des années 1950 au sein de la seconde école de Chicago mettent davantage l'accent sur les processus sociaux à l'œuvre dans la fabrication de la déviance au niveau macrosociologique, notamment à travers le rôle des entrepreneurs de morale évoqué ci-dessus et dont Howard S. Becker rappelle que « *sans [leurs] initiatives destinées à instaurer des normes, la déviance [...] n'existerait pas* », comme au niveau microsociologique en démontrant que « *la déviance est aussi le produit d'initiatives à un autre niveau. Une fois qu'une norme existe, il faut qu'elle soit appliquée à des individus déterminés avant que la catégorie abstraite de déviants que crée cette norme puisse se peupler* ». Davantage centrées sur le « *comment* » devient-on déviant que sur le « *pourquoi* », ces théories compréhensives de la déviance déplacent l'attention sur la réaction sociale à laquelle se confronte l'acte déviant.

Dans cette perspective, la déviance est analysée comme un processus résultant d'un ensemble d'interactions : « *la déviance est une propriété non du comportement lui-même, mais de l'interaction entre la personne qui commet l'acte et celles qui réagissent à cet acte* » écrit ainsi Howard S. Becker. Ce processus n'est pas nécessairement initié par la transgression effective d'une norme : il peut en effet suffire que l'individu se voit attribué par autrui un acte déviant, qu'il l'ait ou non commis (cas de l'« *accusé à tort* »). Considérant que « *ce ne sont pas les motivations déviantes qui conduisent au comportement déviant mais à l'inverse, c'est le comportement déviant qui produit, au fil du temps, la motivation déviante* » (Howard S. Becker, 1985), les approches interactionnistes de la déviance mobilisent le concept de carrière pour rendre compte des processus conduisant à la déviance.

La carrière déviante est composée de différentes séquences ou étapes, dont l'enchaînement n'a rien de mécanique : si une séquence est bien la conséquence de la précédente, elle n'en est pas une conséquence nécessaire ; à tout moment, en fonction des interactions que le déviant a avec autrui, sa carrière déviante peut prendre fin mais, « *à mesure qu'une personne progresse dans sa [carrière], les décisions qu'elle a déjà prises tendent à limiter les alternatives qui restent ouvertes* » (Howard S. Becker, 1985). Les formes d'étiquetage (ou de labellisation) et de stigmatisation auxquelles est soumis l'individu sont décisives dans cette carrière déviante.

En effet selon Howard S. Becker, dès lors qu'un individu a été identifié (à tort ou à raison) comme ayant transgressé une norme, il court le risque d'être étiqueté comme déviant, de sorte qu'aux yeux d'autrui, la déviance devient son « *statut principal* » : l'« *identité déviante* » qui lui est attribuée, et à travers laquelle il est perçu, « *commande les autres identifications* » (Howard S. Becker, 1985). L'individu est alors porteur de ce qu'Erving Goffman (1975) appelle un stigmate, en tant qu'« *attribut qui jette un discrédit profond* »³ et impose à l'individu de se percevoir selon le jugement que l'on porte sur lui. Ce dernier peut alors développer une honte ou un dégoût de soi à moins qu'il parvienne à se défaire du stigmate, à le renverser ou à se l'approprier et même à s'en prévaloir. Par l'exemple l'étude de Sophie Divay (2004) montre que les femmes venant pour une consultation sociale préalable à une interruption volontaire de grossesse (IVG) sont conscientes du fait que l'acte auquel elles se préparent reste socialement stigmatisé. Face à leurs interlocuteurs, certaines manifestent ainsi tous les signes d'une intériorisation douloureuse du stigmate (honte, culpabilité), tandis que d'autres, refusant toute culpabilité, et « *affichent une attitude indifférente ou distanciée par rapport à l'IVG* ».

Il apparaît donc que la désignation publique de l'individu comme déviant peut constituer le point d'entrée dans une carrière déviante ; elle participe également au maintien dans cette carrière. En effet, « *le seul fait d'être stigmatisé comme déviant a des conséquences considérables sur la vie sociale future de l'individu et sur l'image qu'il aura de lui-même. Le label transforme en effet son identité aux yeux des autres. Il sera donc étiqueté comme « drogué », « maniaque », « cinglé » ; et traité en conséquence. [...] Dans de telles situations, il est difficile pour un individu de participer à la vie de groupes respectueux de la normativité sociale* » (Jacques Faget, 2002) dans lesquels on le définit comme « étranger » et auxquels il se sent lui-même étranger, soit parce qu'il développe un sentiment de honte, soit parce qu'il estime que ceux qui le jugent sont eux-mêmes étrangers à son univers. Il est alors possible que l'individu trouve auprès d'autres « stigmatisés » comme lui une sorte de refuge identitaire. Il entre dès lors dans un groupe déviant, dont il s'approprie la « *sous-culture déviante* », laquelle le fait progressivement s'affranchir des normes « *officielles* » et des « *contrôles sociaux globaux* » (Howard S. Becker, 1985) et le conduit à adopter les normes propres au groupe.

L'étude menée par Howard S. Becker sur les fumeurs de marijuana illustre parfaitement cette approche processuelle de la déviance. Elle montre en effet qu'une première expérience de fumeur ne suffit pas à devenir un fumeur régulier. L'entrée et le maintien dans cette carrière déviante suppose un apprentissage. Il faut non seulement apprendre les « techniques » de consommation, apprendre à reconnaître et connoter positivement les effets de la drogue, à se procurer au moindre risque le produit, etc., mais aussi se défaire des normes officielles et s'affranchir des jugements négatifs portés par autrui pour adopter de nouvelles normes, à l'aune desquelles l'individu pourra justifier ses actes et trouver des ressources pour valoriser son identité déviante. Cet apprentissage se fait toujours dans l'interaction avec autrui. Autrui désignant ici à la fois tous ceux aux yeux desquels l'individu est discrédité et ceux qui, au contraire, lui fournissent d'autres codes sociaux. Cette socialisation déviante peut par ailleurs « échouer », entraînant alors une sortie possible de la carrière de fumeur.

On voit ainsi que, loin de composer un enchaînement mécanique de relations de causalité, la notion de carrière permet de penser aussi bien le maintien dans la déviance que les « sorties » (pour des exemples d'enquêtes sur les sorties de la déviance ou de la délinquance, voir par exemple Marwan Mohammed, 2012).

3. Il faut ici rappeler que, pour Erving Goffman, toute caractéristique ou comportement peut, selon les contextes d'interaction, devenir un écart à la norme, « *provoquer une suspicion quant à l'identité* » (Albert Ogien, 2012) de l'individu, constituer un stigmate et conduire à la qualification de l'individu comme déviant : « *c'est en termes de relations et non d'attributs qu'il convient de parler* ». Ainsi, « *le normal et le stigmatisé ne sont pas des personnes mais des points de vue* » (Erving Goffman, 1975).

Comprendre et illustrer la distinction entre déviance et délinquance.

Dans le sens commun, la notion de délinquance est revêtue de significations flottantes : elle renvoie tantôt à un ensemble de comportements ou d'attitudes jugés non conformes au regard des normes comportementales en vigueur dans la société (elle peut être associée aux « incivilités »), tantôt à un ensemble de transgressions des lois en vigueur, dont sont généralement exclues les transgressions les plus graves : le « délinquant » est alors distingué du « criminel ». Il est nécessaire de tenir à distance ces deux acceptions en remobilisant les notions de normes juridiques et de normes sociales.

Si la déviance est la transgression d'une norme, la délinquance peut être considérée comme une forme particulière de déviance : elle est la transgression d'une norme juridique. Dès lors que cette transgression est connue, elle engage une réaction des institutions spécialisées de contrôle social et peut entraîner une sanction formelle (emprisonnement, contravention, etc.) relative à la façon dont l'acte est juridiquement qualifié (crime, délit).

Comprendre et illustrer les difficultés de mesure de la délinquance.

La définition même de la notion de délinquance (transgression d'une norme juridique) permet d'emblée de mettre en évidence deux premières difficultés de mesure de ce phénomène. Il faut tout d'abord que l'acte soit connu. Or certains actes délinquants peuvent être commis à l'insu de tous ; c'est le cas lorsque, ne parvenant pas à la connaissance des institutions de contrôle social, ils ne font en outre pas de « victimes » (au sens juridique du terme), par exemple : infractions à la législation sur les étrangers, usage de produits stupéfiants. Ces actes délinquants ne pouvant, par définition, être dénombrés par quiconque, ils sont nécessairement exclus de la mesure de la délinquance, qui ne peut jamais être autre chose que la mesure de la délinquance « mesurable ». Ensuite, les comportements entrant dans la catégorie des actes délinquants ne forment pas un ensemble figé. Toute modification du code pénal entraîne en effet une redéfinition du champ de la délinquance : l'avortement, les pratiques homosexuelles, la prostitution ont longtemps été pénalisés et ne le sont plus aujourd'hui en France ; à l'inverse, la conduite en grand excès de vitesse (50 km/h au dessus de la limite autorisée), est récemment devenu un délit passible d'une peine d'emprisonnement en cas de récidive. La comparaison des mesures de la délinquance entre deux périodes (ou entre deux pays) ne devrait donc se faire qu'à champ constant, ce qui est difficile au regard des évolutions constantes des normes juridiques.

Au-delà de ces questions méthodologiques préalables, la mesure de la délinquance pose de nombreuses autres difficultés. Les institutions spécialisées de contrôle social (police, gendarmerie, justice) fournissent une première mesure de la délinquance. Elles mobilisent, pour ce faire, différents types de données : dépôts de plainte ou procès-verbaux pour ce qui relève des forces de police, jugements rendus pour ce qui concerne l'institution judiciaire. Mais les statistiques ainsi obtenues ne peuvent ni rendre compte de l'intégralité de la délinquance potentiellement mesurable sur une période donnée, ni garantir une comparabilité toutes choses égales par ailleurs dans le temps. D'une part, certains actes de délinquance ne parviennent pas à la connaissance des forces de police dès lors qu'elles n'en sont pas témoins ou qu'aucune victime ne se déclare. En effet, la propension des victimes d'actes délinquants à porter plainte est tributaire de multiples facteurs qui dépendent notamment de :

- leur perception de l'acte. Se considère-t-on soi-même comme une victime ? L'acte est-il ressenti comme une offense plus ou moins grave ? Est-il jugé comme relevant d'une intervention policière ou comme pouvant faire l'objet d'une autre forme de règlement ? Est-il socialement légitime de se déclarer victime ?
- Leur capacité ou leur possibilité (ressources sociales, culturelles, émotionnelles...) de le rapporter aux autorités policières : l'acte peut-il être, sans risque de représailles, ou sans que cela soit une épreuve psychologique insurmontable, rapporté aux autorités policières ;
- l'intérêt qu'elles peuvent avoir à porter plainte. Par exemple dans certaines situations, le dépôt de plainte peut être exigé par les assurances en vue du remboursement des dommages ; dans d'autres cas les chances estimées de réparations sont jugées tellement faibles que les victimes ne portent pas plainte ;
- l'efficacité qu'elles prêtent aux forces de police.

D'autre part, lorsque les victimes s'adressent aux forces de police, les interactions qu'elles ont avec ces dernières sont déterminantes de la façon dont leur cas va être traité. Leur démarche peut ne pas donner lieu à un constat d'infraction ou s'accompagner d'une requalification des faits : requalification de tentatives de vols de voiture en simple dégradation, d'une simple altercation en coups et blessures, etc. (voir notamment David Bon, Philippe Robert et Renée Zauberman, 2011). Selon les cas, les victimes peuvent être incitées à porter plainte ou, au contraire, à ne pas le faire.

Tributaire de la propension (variable) des victimes à porter plainte ou à s'adresser à la justice et du déroulement de leurs interactions avec les institutions policières et judiciaires, cette mesure de la délinquance est aussi très largement dépendante de l'activité policière elle-même et des priorités que donnent aux forces de police leurs autorités de tutelle : si les policiers sont incités à traquer les consommateurs de stupéfiants, il est vraisemblable que la mesure du nombre d'actes relevant de cette infraction risque d'augmenter. Pour toutes ces raisons, la mesure de la délinquance au moyen des statistiques policières et judiciaires ne peut prétendre rendre compte de l'intégralité de la délinquance.

Une autre mesure de la délinquance est fournie par les enquêtes de victimation. Celles-ci consistent à demander aux individus composant un échantillon représentatif d'une population (au niveau national ou local) s'ils s'estiment avoir été victimes d'acte(s) délinquant(s) qui sont présentés dans une liste. Ces enquêtes permettent d'obtenir différents indicateurs, en particulier :

- taux de prévalence (mesure dans une population du pourcentage de personnes (ou de ménages) atteintes au moins une fois au cours de la période de référence) ;
- taux d'incidence (mesure du nombre de faits subis pour 100 répondants au cours de la période de référence) ;
- taux de renvoi (proportion de victimes qui disent avoir alerté la police ou la gendarmerie) ;
- taux de plainte (la proportion de victimes disant avoir déposé plainte).

Pas plus que la mesure de la délinquance par les autorités policières et judiciaires et en partie pour les mêmes raisons, les mesures obtenues *via* les enquêtes de victimation ne peuvent rendre compte de l'intégralité de la délinquance potentiellement mesurable, mais elles ont l'intérêt d'apporter un autre éclairage sur la délinquance. Elles permettent notamment de constater des écarts (surestimation ou sous-estimation) entre les déclarations des enquêtés et les statistiques policières et judiciaires et de les expliquer (pour un exemple, voir David Bon, Philippe Robert et Renée Zauberman, 2011).

On peut aussi évoquer les enquêtes de délinquance auto-déclarée qui invitent un échantillon d'une partie de la population à déclarer, avec des garanties d'anonymat, les infractions dont il est l'auteur. « *L'hypothèse est que les auteurs seront beaucoup plus sincères que devant un policier ou un magistrat : face à l'enquêteur, ils ne risquent rien à se comporter ainsi. Et, effectivement, les taux de personnes auteurs d'une ou plusieurs infractions qu'on obtient par cette méthode sont tout à fait spectaculaires* » (Sébastien Roché, 2005).

La présentation des différentes manières de comptabiliser la délinquance est un moyen de montrer que l'« *on n'a donc pas – [que l'on] ne peut pas avoir – de mesure de la délinquance en soi, mais seulement des comptages qui dénombrent, en tel ou tel point du processus, les désignations opérées par divers acteurs, professionnels ou profanes, qui ont traité comme délictueux certains comportements. Aucun de ces acteurs n'a de raison de prendre en considération le fantasme du chercheur – ou de l'homme politique – qui voudrait pouvoir connaître, de façon certaine, le nombre total d'infractions commises sur un territoire au cours d'une période donnée* » (Renée Zauberman, 2015).

Ressources et activités pédagogiques

Activité 1 : Normes sociales et normes juridiques, diversité des formes de contrôle social.

Objectifs

Différencier normes sociales et juridiques, repérer et illustrer les diverses formes du contrôle social.

Étapes et ressources

On pourra présenter aux élèves une liste (ou un ensemble de photographies) d'actes ou de comportements choisis parce qu'ils :

- contreviennent à des normes juridiques ou à des normes sociales non juridiques ;
- ont pu éventuellement en d'autres temps, être considérés comme normaux et ne plus l'être aujourd'hui, ou, *a contrario*, être aujourd'hui considérés comme conformes aux normes sociales après avoir constitué, dans une époque antérieure, des transgressions ;
- peuvent apparaître comme normaux dans certains milieux sociaux et anormaux dans d'autres.

L'étude de ces différents exemples permettra de faire émerger la différence entre normes sociales et normes juridiques.

À partir d'un corpus de documents (composé d'un extrait tiré de *La civilisation des mœurs* de Norbert Elias, d'un texte évoquant le contrôle social communautaire – par exemple Catherine Clément-Denys, 2001 – et d'un autre relatant l'émergence d'institutions spécialement dédiées au contrôle social – par exemple Jean-Louis Loubet del Bayle, 2006), les élèves identifieront et illustreront les différentes formes de contrôle social.

Activité 2 : La diversité des normes et des déviances

Objectifs

Définir la déviance comme transgression d'une norme, comprendre la diversité des normes et des déviances dans le temps, l'espace et selon les groupes sociaux.

Étapes et ressources

La liste des actes et comportements utilisée dans l'activité 1 sera ici mobilisée pour illustrer la diversité des normes. On pourra ensuite approfondir l'analyse avec l'observation de la légalisation de l'avortement en France qui permet de montrer que, non sans résistances, des évolutions des mœurs et des combats collectifs peuvent modifier les normes juridiques.

- Étude du « manifeste des 343 » paru dans Le Nouvel Obs en 1971 : ce manifeste montre la modification de la norme sociale lorsque la norme juridique, elle, reste la même.
- Il est possible d'étudier également le [Manifeste des médecins pour l'avortement](#) sur le site de l'institut nationale de l'audiovisuel (INA).
- Étude du procès de Bobigny : ce procès montre comment la norme sociale permet le début d'un processus de modification de la norme juridique (extrait du film *Le procès de Bobigny* : de 1h18 à 1h22)
- Étude de la loi Veil : les contours de la délinquance ont été modifiés puisque la norme juridique a évolué.

À partir de l'exemple de la légalisation de l'avortement ou d'un autre exemple (violence conjugale, violence sexuelle à l'égard des femmes, violences routières, environnement...), cette activité pourra aussi être l'occasion d'évoquer le travail des entrepreneurs de morale en montrant comment une mobilisation peut faire changer une norme sociale et/ou juridique et instituer parallèlement une nouvelle déviance.

Activité 3 : La déviance comme produit d'interactions sociales

Objectifs

Comprendre la déviance comme le produit de différents processus sociaux (étiquetage, stigmatisation, carrières déviantes).

Étapes et ressources

On pourra ici s'appuyer sur des extraits vidéos de films (par exemple *Shéhérazade*, 2018) ou de séries (*The Wire*, *Peaky Blinders*...) qui illustrent des cas d'entrée et de maintien dans une carrière déviant ou illustrent la difficulté de ne pas y entrer (ou d'en sortir) du fait de l'étiquetage et de la stigmatisation que subissent les individus, déviants ou non, ou de leur insertion dans des groupes déviants.

On pourra, alternativement ou en complément, faire étudier un texte littéraire d'Eugène Sue (1804-1857), tiré de son roman *Les mystères de Paris* (1842-1843), qui évoque le cas des enfants de criminels, sur qui tombe l'opprobre social, les condamnant à devenir eux-mêmes criminels : « *Alors, aigris, irrités par l'injustice, déjà flétris à l'égal des criminels pour des fautes dont ils sont innocents... quelquefois à bout de ressources honorables, les infortunés ne seront-ils pas bien près de faillir, s'ils sont restés probes ?* » écrit ainsi Eugène Sue.

Cette première approche pourra être complétée par l'étude de documents tirés d'enquêtes sociologiques à partir desquelles les élèves seront amenés à retrouver les grandes étapes

Retrouvez éducol sur



d'une carrière déviante. On peut par exemple exploiter l'enquête de Howard S. Becker (1985) sur les fumeurs de marijuana ou celle plus récente de Christophe Brissonneau, Olivier Aubel et Fabien Ohl (2008) sur le dopage dans le cyclisme, qui présente tout à la fois le travail des entrepreneurs de morale pour interdire le dopage et rend compte, à un niveau plus microsociologique, des processus qui président à l'entrée dans une carrière de cycliste dopé.

Activité 4 : La mesure de la délinquance

Objectifs

Identifier les différentes mesures de la délinquance et leurs limites respectives.

Étapes et ressources

On pourra ici s'appuyer sur des extraits de David Bon, Philippe Robert et Renée Zauberman (2011). Les documents statistiques qu'on y trouvera permettront aux élèves de constater, pour les mêmes infractions et sur le même territoire, des écarts entre le nombre d'infractions dont les individus se sont déclarés victimes dans une enquête de victimation, le nombre d'infractions pour lesquels ils ont déclaré s'être adressés aux forces de police, le nombre d'infractions ayant fait l'objet d'un procès-verbal par ces mêmes forces de police. On pourra ensuite inviter les élèves à formuler des hypothèses pour expliquer ces écarts puis confronter ces hypothèses aux conclusions établies par les chercheurs.

On pourra alternativement utiliser l'article de Renée Zauberman (2015), qui contient le même type de données.

Bibliographie indicative

Ouvrages de référence ou de synthèse

- Becker Howard S., *Outsiders, Études de sociologie de la déviance*, Métailié 1985, première édition 1963.

Dans cet ouvrage devenu un classique en matière de sociologie de la déviance dans une perspective interactionniste, Howard S. Becker propose une analyse qui rend compte du travail des entrepreneurs de morale dans la fabrication de normes sociales et mobilise la notion de carrière déviante. Certains extraits peuvent être travaillés avec les élèves, notamment le chapitre 5 « Comment devient-on fumeur de Marijuana ? » qui décrit les différentes étapes qui composent la carrière du fumeur.

- Elias Norbert, *La civilisation des mœurs*, Calmann-Lévy, 1973.

Cet ouvrage, dont des extraits peuvent être utilisés en classe, montre comment l'autocontrôle est devenu une modalité décisive de la conformité aux normes.

- Gusfield Joseph, *La Culture des problèmes publics. L'alcool au volant : la production d'un ordre symbolique*, Economica, 2009 (1981).

Cet ouvrage constitue un classique des études portant sur la construction des problèmes publics. Il montre le travail de mobilisation des entrepreneurs de morale et peut être utilisé en classe.

- Ogien Albert, *Sociologie de la déviance*, Armand Colin, 1995.

Cet ouvrage de synthèse présente les différentes théories de la déviance de manière problématisée.

Retrouvez éducol sur



- « La déviance », *Idées économiques et sociales*, n°181, septembre 2015.

Un dossier de synthèse sur la déviance dont les articles sont exploitables en classe.

Articles récents et enquêtes empiriques

- Bon David, Robert Philippe, Zauberman Renée, « La délinquance : entre statistiques de police et enquêtes de victimation », Note Rapide de l'Institut d'aménagement et d'urbanisme d'Île de France (IAU-IDF), 2011, 538.

Dans cet article, on trouvera des données sur la délinquance issues à la fois des statistiques policières et des enquêtes de victimation ainsi que des explications des écarts constatés.

- Brissonneau Christophe., Aubel Olivier et Ohl Fabien, *L'épreuve du dopage. Sociologie du cyclisme professionnel*, PUF, 2008.

Cet ouvrage d'enquête, largement inspiré par la sociologie interactionniste, met en évidence le travail des entrepreneurs de morale pour interdire le dopage et rend compte des processus qui président à l'entrée dans une carrière déviante.

- de Larminat Xavier, « [Sociologie de la déviance : des théories du passage à l'acte à la déviance comme processus](#) », site SES-ENS, juillet 2017.

- Divay Sophie, « L'avortement, une déviance légale », *Déviance et Société*, n°2, Vol. 28, 2004, p.195-209.

Cet article montre que l'avortement, bien que légalement autorisé, reste largement considéré comme une pratique déviante, y compris par les femmes qui y ont recours et qui réagissent différemment à la stigmatisation qui peut peser sur elles.

- Zauberman Renée, « Les enquêtes de victimation. Une brève histoire, quelques usages », *Idées économiques et sociales*, n°181, 2015, p. 8-21.

Cet article, exploitable avec les élèves, revient sur les enquêtes de victimation et leurs enjeux et propose aussi une analyse de données issues d'enquêtes de victimation et des statistiques policières.

Autres références citées

- Clément-Denys Catherine, « De l'autorégulation sociale au contrôle policier : la naissance de la police moderne dans les villes du nord de la France au XVIII^{ème} siècle », in Pedro Fraile (dir.), *Régulation et gouvernance*, Université de Barcelone, 2001.
- Durkheim Émile, *De la division du travail social*, PUF, 2013 (1893).
- Faget Jacques, *Sociologie de la délinquance et de la justice pénale*, ÉRÈS, 2002.
- Goffman Erving, *Stigmates. Les usages sociaux des handicaps*, Minuit, 1975.
- Loubet del Bayle Jean-Louis, *Police et politique. Une approche sociologique*, L'Harmattan, 2006.
- Mohammed Marwan (dir.), *Les Sorties de délinquance : théories, méthodes, enquêtes*, La Découverte, 2012.
- Roché Sébastien, « La mesure des délits des jeunes à partir d'une enquête sur la délinquance autodéclarée. Commentaire », *Revue économique*, vol. 56, no. 2, 2005, pp. 337-347.
- Weber Max, *Économie et société* (1920), Plon, 1995.

COMMENT SE FORME ET S'EXPRIME L'OPINION PUBLIQUE ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre que l'émergence de l'opinion publique est indissociable de l'avènement de la démocratie : d'abord monopole des catégories « éclairées », l'opinion publique est désormais entendue comme celle du plus grand nombre.
- Comprendre les principes et les techniques des sondages, et les débats relatifs à leur interprétation de l'opinion publique.
- Comprendre comment le recours fréquent aux sondages d'opinion contribue à forger l'opinion publique et modifie l'exercice de la démocratie (démocratie d'opinion) et de la vie politique (contrôle des gouvernants, participation électorale, communication politique).

Problématique d'ensemble

L'attention portée à l'opinion publique et aux sondages d'opinion dans les démocraties contemporaines est paradoxale : l'opinion publique, sans cesse auscultée *via* les sondages, est devenue un élément essentiel de la vie politique, mais la capacité des sondages à véritablement saisir et mesurer l'opinion publique est fortement contestée et l'existence même d'une opinion publique fait l'objet de débats.

Le premier objectif d'apprentissage permet de s'interroger sur la manière dont cette opinion publique se forme, c'est-à-dire comment elle émerge historiquement. Le deuxième objectif d'apprentissage conduit à présenter les principaux éléments de méthode des sondages et à se questionner sur leur capacité à rendre compte de l'opinion publique. Le troisième objectif d'apprentissage permet de montrer que le recours fréquent aux sondages d'opinion contribue à forger l'opinion publique et que les usages de ces sondages modifient l'exercice de la démocratie et de la vie politique.

Retrouvez éduscol sur :



Savoirs scientifiques de référence

Comprendre que l'émergence de l'opinion publique est indissociable de l'avènement de la démocratie : d'abord monopole des catégories « éclairées », l'opinion publique est désormais entendue comme celle du plus grand nombre.

La notion d'opinion publique est déjà évoquée dans la pensée antique (chez Platon et Aristote notamment), mais elle prend forme concrètement au 18^{ème} siècle. Elle est d'abord considérée comme l'opinion d'une élite « éclairée » mue par la Raison, celle de la bourgeoisie, qui porte un regard critique sur le pouvoir. Cette élite bourgeoise contribue alors à la formation d'un espace public tel que le conçoit Jürgen Habermas : le lieu d'une délibération collective, qui se forme alors dans les salons littéraires, les cafés, la presse d'opinion, et bien sûr le Parlement.

Mais cette conception élitiste de l'opinion publique s'accorde difficilement avec les principes démocratiques qui se mettent progressivement en place au 19^{ème} siècle, avec l'avènement du suffrage universel (masculin) et la reconnaissance des libertés individuelles (liberté de conscience, d'opinion, de la presse, de réunion). Chaque citoyen est jugé apte à se forger sa propre opinion et chaque voix se vaut. Le vote est ainsi un processus démocratique qui permet de faire émerger l'opinion publique sur un projet politique lors du scrutin. Mais l'opinion des citoyens doit pouvoir être appréhendée en dehors des périodes électorales. De fait, le pouvoir démocratique, tirant sa légitimité du peuple, doit s'appuyer sur l'opinion du plus grand nombre pour améliorer son action politique. Cette opinion publique devient alors un objet que l'on cherche à mesurer aussi en dehors des élections, particulièrement avec l'apparition des sondages.

Alors que les sondages existent depuis les années 1930, c'est au cours des années 1960 que leur précision croissante a permis aux sondeurs d'imposer leur définition de l'opinion publique : une définition qui se veut objective parce qu'évaluée sous une forme chiffrée. L'opinion publique ne se réduit cependant pas à une simple agrégation des opinions individuelles ; Jean Stoetzel [1973] la définit comme « un ensemble de jugements sur les problèmes actuels auxquels adhère une grande partie des membres d'une société ». Dans cette perspective, elle est donc l'opinion du public, c'est-à-dire une expression de la pensée du peuple, mais aussi l'opinion rendue publique, qui suppose un travail collectif de délibération et d'affichage, indissociablement lié à la pratique démocratique (rôle des partis politiques et des médias par exemple). Cette tension dans la définition de l'opinion publique n'est pas sans poser question, notamment quant au rôle des sondages dans le recueil de l'opinion publique.

Comprendre les principes et les techniques des sondages, et les débats relatifs à leur interprétation de l'opinion publique.

La naissance des sondages électoraux dans les années 1930 permet désormais d'appréhender l'opinion publique comme une agrégation d'opinions individuelles. Il s'agit techniquement de rendre compte de l'avis majoritaire d'une population en n'en interrogeant qu'une partie. La loi du 25 avril 2016 définit un sondage comme « une enquête statistique visant à donner une indication quantitative, à une date déterminée, des opinions, souhaits, attitudes ou comportements d'une population par l'interrogation d'un échantillon ».

Retrouvez éduscol sur :



L'américain George Horace Gallup (1901-1984), considéré comme le père fondateur des sondages, crée en 1935 l'*American Institut of Public Opinion*, qui prédit en 1936 la réélection de Roosevelt. Le sondage est introduit en France par Jean Stoetzel, qui crée en 1938 l'Institut français d'opinion publique (Ifop). Son premier sondage porte sur les accords de Munich, approuvés à 57 % par les Français.

La réalisation d'un sondage repose sur trois règles :

1. La construction d'un échantillon (échantillon représentatif selon la méthode des « quotas », c'est-à-dire que les personnes interrogées doivent se répartir selon les mêmes caractéristiques sociales – sexe, âge, profession, niveau de diplôme, etc. – et les mêmes proportions que la population à étudier ; il doit être d'une taille suffisante - au moins 1000 personnes).
2. L'élaboration des questions (qui doivent être simples, univoques et neutres, et ne pas introduire de biais dans les réponses. Ainsi, une question posée de manière positive ou de manière négative n'appellera pas les mêmes réponses).
3. L'interprétation des résultats (nécessité de tenir compte de l'ampleur des non-réponses – comme de l'abstention pour un vote – et des marges d'erreur mesurées par les intervalles de confiance).

De nombreuses critiques s'élèvent cependant pour contester la capacité des sondages à refléter l'opinion publique. Ainsi Pierre Bourdieu affirme-t-il dès 1973 que « l'opinion publique [des sondages] n'existe pas ». Pour lui, les sondages ne se contentent pas d'enregistrer l'opinion, mais ils la créent. Il remet en cause trois postulats qui sous-tendent la légitimité des sondages : « tout le monde peut avoir une opinion » ; « toutes les opinions se valent » ; il y a un « accord sur les questions qui méritent d'être posées ». Or, les questions posées par les sondeurs ne sont pas des questions que se posent effectivement toutes les personnes interrogées ; certaines n'ont pas d'opinion préalable. Toutes les opinions ne se valent pas, dans le sens où elles n'ont pas toute la même force sociale (certaines personnes sont plus informées ou plus mobilisées que d'autres). Les questions posées reflètent davantage les préoccupations des sondeurs ou de leurs commanditaires (« effet d'imposition de problématique »). À sa suite, Patrick Champagne [1990], considère que « les sondages font l'opinion » et que l'opinion publique est un artefact fabriqué par les acteurs du champ politique pour légitimer leur domination. En ce sens, c'est un instrument de confiscation du pouvoir.

Néanmoins, plusieurs chercheurs réaffirment le caractère foncièrement démocratique des sondages. De fait, les sondages d'opinion et le suffrage universel reposent sur une logique commune : le résultat est obtenu par une agrégation des voix, où chacune pèse le même poids. Il s'agit donc d'un mode d'expression égalitaire qui met en avant les préférences des citoyens qui ne s'expriment pas traditionnellement sur la scène publique. Alain Lancelot [1980] conçoit les sondages comme un renforcement de la démocratie : ils permettent aux gouvernants d'avoir accès à l'opinion des citoyens, sur laquelle ils peuvent s'appuyer pour légitimer leur action politique et répondre aux attentes des citoyens. Symétriquement, ils permettent aux citoyens de participer à la sélection des gouvernants et au contrôle de leur action.

Les instruments et techniques de mesure utilisés pour les sondages se sont largement perfectionnés et suscitent aujourd'hui peu de critiques. On sait mesurer, mais sait-on ce qu'on mesure ? Ainsi, une intention de vote ne correspond pas toujours au vote ; une enquête d'opinion n'est qu'« une photographie des opinions à un instant précis » et ne peut pas prétendre être une prédiction toujours vérifiée des résultats du scrutin. C'est ce qui peut expliquer certaines surprises, telles que le Brexit, l'élection de D. Trump, les résultats des primaires de droite ou de gauche, et bien sûr le résultat du 21 avril 2002. George Gallup disait lui-même, en guise de pirouette, que l'opinion publique n'est finalement rien d'autre que ce que mesurent les sondages.

Retrouvez éducol sur :



Comprendre comment le recours fréquent aux sondages d'opinion contribue à forger l'opinion publique et modifie l'exercice de la démocratie (démocratie d'opinion) et de la vie politique (contrôle des gouvernants, participation électorale, communication politique).

Que l'on mette en doute ou non la réalité d'une opinion publique préexistante aux sondages, une évidence s'impose : la publication massive et régulière de sondages politiques a des effets réels et fait de l'opinion publique un acteur central de la vie politique. Les chercheurs s'interrogent alors sur les usages sociaux et politiques qui en sont faits.

Il est aujourd'hui communément admis que les sondages ont un effet rétroactif sur cette même opinion publique. Les sondeurs et leurs commanditaires sont ainsi souvent considérés comme des « faiseurs d'opinion ». La publication d'un sondage, prenant la forme de quelques chiffres synthétiques, permet de dégager une opinion majoritaire et crée de ce fait un effet de consensus (P. Champagne [2015]). Les sondages favoriseraient donc le consensus et un certain conformisme conduisant ceux qui ont une opinion divergente à se taire.

Les sondages contribuent à dicter l'agenda médiatique et à structurer les débats par l'effet d'imposition de problématique préalablement évoqué. Plus que cela, certains sociologues mettent en garde contre une instrumentalisation voire une manipulation de l'opinion publique sondagière par ceux – sondeurs, journalistes ou hommes politiques – qui prétendent faire parler l'opinion au risque d'une réification sous la forme du fameux « Les Français pensent que... ».

Les sondages semblent exercer une influence importante, quoique indirecte sur le processus électoral. D'une part, les sondages peuvent jouer un rôle de pré-sélection de l'offre électorale, à l'aune de la cote de popularité dont jouissent les prétendants au pouvoir (exemple de Ségolène Royal à l'élection présidentielle de 2007). D'autre part, le recours massif aux sondages tout au long des campagnes électorales les fait s'apparenter de plus en plus à des courses de chevaux : la prévision de l'ordre d'arrivée des candidats devient prévalente sur le traitement des enjeux de la campagne.

L'influence de ces sondages électoraux sur le vote est en revanche contrastée. On retient principalement trois effets :

- le vote stratégique ou vote utile : l'électeur se met à soutenir un parti qui n'est pas son premier choix pour empêcher l'élection d'un autre parti ;
- l'effet bandwagon - « prendre le train en marche » - ou effet de contagion : l'électeur est incité à voter pour le vainqueur pressenti, pour être dans le camp du gagnant ;
- en contradiction avec le précédent, l'effet outsider : l'électeur se remobilise pour sauver un candidat en perte de vitesse.

Par ailleurs, l'influence des sondages sur l'opinion publique est reconnue par le politique, puisque les législateurs ont mis en place une Commission des sondages dont l'objet est « d'empêcher que la publication de sondages électoraux vienne influencer ou perturber la libre détermination du corps électoral » (notamment en introduisant une période de réserve à la veille du scrutin).

Retrouvez éduscol sur :



La notion de démocratie d'opinion s'oppose à la démocratie représentative, en ce sens qu'elle consacrerait la victoire des sondages face aux instances traditionnelles de représentation que sont les partis politiques ou les syndicats, en instaurant grâce aux sondages un lien direct quasi-instantané entre les gouvernants et le peuple. Elle se caractérise ainsi par l'omniprésence de l'opinion publique, le développement des stratégies de communication politique et la personnalisation du pouvoir. Plus globalement, les sondages sont souvent invoqués comme un argument d'autorité, à l'ombre desquels toute opinion autre doit se justifier. Un mouvement social peut ainsi être discrédité s'il n'est pas soutenu par « une majorité de Français » ; un homme politique peut l'emporter dans un débat s'il argue que « les Français » pensent comme lui. Cela renvoie à l'effet de consensus, déjà évoqué. Les hommes politiques eux-mêmes développent des stratégies de marketing politique pour gagner des voix ou des points de popularité (des parts de marché sur le marché politique). La démocratie d'opinion est aussi souvent dénoncée pour son risque de dérive populiste ou démagogique : les gouvernants se contenteraient de suivre l'opinion majoritaire en soumettant au test des sondages la popularité des mesures à prendre (gouverner selon l'opinion) et abandonneraient ainsi leur faculté de gouverner, de mener un projet politique réfléchi et cohérent.

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1 : Quelle opinion publique à l'ère d'Internet ?

Finalité : Comprendre comment les nouvelles technologies et les réseaux sociaux renouvellent la réflexion sur la formation de l'opinion publique.

Étapes et ressources préconisées :

- Étude d'un article de *Libération* du 28 septembre 2018 : interview de Baptiste Kotras par Erwan Cario : « Le Web rouvre cette question essentielle : toutes les opinions se valent-elles ? »
Lien Internet : https://www.liberation.fr/debats/2018/09/28/baptiste-kotras-le-web-rouvre-cette-question-essentielle-toutes-les-opinions-se-valent-elles_1681888
- Entretien avec Dominique Cardon sur la « démocratie Internet », notamment les troisième, sixième et septième paragraphes.
<http://ses.ens-lyon.fr/articles/un-invite-sur-ses-ens-entretien-avec-dominique-cardon-sur-la-democratie-internet-116634>

Ou bien :

- Cardon D., *Culture numérique*, Les Presses de Science Po, 2019
(Notamment le chapitre 3 « culture participative et réseaux sociaux » et le chapitre 4 « l'espace public numérique »)

Retrouvez éducol sur :



Activité pédagogique 2 : Comment se fabrique un sondage ?

Finalité : comprendre comment sont construits les sondages et quelles peuvent être leurs limites méthodologiques.

Étapes et ressources préconisées :

1. Présentation de quelques principes méthodologiques :
 - Une vidéo qui explique en 3 mn la technique du sondage : site Internet *Le Monde*, « [comment les sondages sont-ils élaborés ?](#) »
 - Jamet R. « De l'art de bien sonder », in *Sciences et Vie Junior* n°346, juillet 2018, pages 62-63.

[Une illustration claire et ludique des règles à respecter pour constituer un échantillon représentatif.]

- Article du *Monde*, du 23 janvier 2017 : « Comment lire un sondage », Les Décodeurs.
2. Étude de critiques méthodologiques de sondages parus :
 - Mayer N., « Il faut parler d'antisémitisme avec rigueur », *Le Monde*, Dialogues, samedi 6 décembre 2014, page 15
 - Ferrer M., Sénecat A., « Comment la victoire de Trump a-t-elle pu échapper aux sondages et aux médias? », *Le Monde.fr*, mercredi 9 novembre 2016.
 - Sénecat A. « Elections européennes : les sondages politiques, un thermomètre si fragile », *Le Monde.fr*, jeudi 30 mai 2019.
 - <http://www.observatoire-des-sondages.org/nucleaire-comment-tns-sofres-truque-sondage>

Bibliographie indicative

- Blondiaux L., *La Fabrique de l'Opinion*, Une histoire sociale des sondages, Seuil, 1998. [L'auteur montre comment, dans les démocraties occidentales, les sondages d'opinion ont réussi à se prévaloir d'un quasi-monopole de l'expression de l'opinion publique.]
- Blondiaux L., « Ce que les sondages font à l'opinion publique », in *Politix*, vol.10, n°37, 1997, pages 117 à 136.
Version Internet : https://www.persee.fr/doc/polix_0295-2319_1997_num_10_37_1653
- Bourdieu P., « l'opinion publique n'existe pas », in *Les temps modernes*, n°318, janv. 1973, repris dans *Questions de sociologie*, Minuit, 1980.
[Un article classique qui montre que l'opinion publique créée par les sondages est une illusion.]
Version internet : <https://www.acrimed.org/L-opinion-publique-n-existe-pas>
- Cayrol R., *Opinion, sondages et démocratie*, Les Presses de Science Po, 2011.
[L'auteur, politologue et fondateur de l'institut de sondage CSA, se demande à quelles conditions les sondages peuvent être utiles aux citoyens, aux politiques et aux chercheurs. Il montre comment les sondages sont devenus un instrument essentiel de connaissance, voire de liberté dans certains pays.]
- Champagne P., *Faire l'opinion, le nouveau jeu politique*, Editions de Minuit, 2015 (1990).
[Un ouvrage qui se situe dans le prolongement de la pensée de Pierre Bourdieu et cherche à montrer que le jeu politique est de plus en plus une affaire de spécialistes qui, à travers notamment les sondages, prétendent « faire parler le peuple ».]
Article connexe en version Internet : https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1988_num_71_1_2407

Retrouvez éducol sur :



- Dormagen J.Y., Mouchard D., Introduction à la sociologie politique, De Boeck Supérieur, 4^e édition, 2015.
[En particulier le chapitre 9 « L'opinion publique », pages 147 à 160.]
- Duclos D., Meynaud H.-Y., *Les sondages d'opinion*, La Découverte, collection Repères, 2007.
[Un ouvrage qui présente une vue d'ensemble des sondages dans leur dimension historique, technique et professionnelle.]
- Garrigou A., *L'ivresse des sondages*, La Découverte, 2006.
[Un ouvrage qui montre que la pratique des sondages d'opinion confine à l'imposture, et que leur usage intensif a entraîné nombre d'effets pervers qui nuisent à la vie démocratique.]
- Lancelot A., « Sondages d'opinion et suffrage universel », in Commentaires n°10, 1980.
[Un article de référence qui, en réponse à Pierre Bourdieu, souligne les vertus démocratiques des sondages d'opinion : critiquer les sondages, c'est critiquer la démocratie.]
- Lefebvre R., *Leçons d'introduction à la science politique*, Ellipses, 2013.
[En particulier le chapitre « L'opinion publique et les sondages », pages 295 à 300]
- Riutort Ph., « L'opinion publique : histoire, mesure et effets de réalité », conférence enregistrée le 8 février 2019 à PSE-École d'économie de Paris. <http://ses.ens-lyon.fr/articles/lopinion-publique-histoire-mesure-et-effets-de-realite>
- Stoetzel J., Girard A., *Les sondages d'opinion publique*, PUF, 1973 (1948).
[Ce manuel, écrit par le fondateur des sondages en France, se propose de définir ce qu'est un sondage, d'indiquer ses objectifs et de déterminer son intérêt pratique et scientifique.]

Sitographie indicative

- <https://www.acrimed.org/>
[Action Critique Médias est une association qui regroupe des journalistes, universitaires et acteurs du mouvement social ; elle revendique une mission d'observatoire des médias.]
- <http://www.sciencespo.fr/cevipof/fr>
[Le centre d'étude de la vie politique française est le centre de recherches politiques de Sciences Po. Il analyse les grands courants et idées politiques qui façonnent les forces et les institutions politiques, ainsi que les facteurs qui contribuent à orienter les comportements et les attitudes politiques de nos concitoyens.]
- <http://www.commission-des-sondages.fr/>
[Le site officiel de la commission des sondages.]
www.observatoire-des-sondages.org
[L'observatoire des sondages exerce une veille scientifique sur les différentes facettes des sondages : aspects méthodologiques et commentaires politologiques ou journalistiques qui en sont faits.]
- Des sites d'instituts de sondages :
<https://www.bva-group.com/>
<https://www.ifop.com/>
<https://www.ipsos.com/fr-fr>
<https://www.tns-sofres.com/>

Retrouvez éducol sur :



VOTER : UNE AFFAIRE INDIVIDUELLE OU COLLECTIVE ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Être capable d'interpréter des taux d'inscription sur les listes électorales, des taux de participation et d'abstention aux élections.
- Comprendre que la participation électorale est liée à divers facteurs inégalement partagés au sein de la population (degré d'intégration sociale, intérêt pour la politique, sentiment de compétence politique) et de variables contextuelles (perception des enjeux de l'élection, types d'élection).
- Comprendre que le vote est à la fois un acte individuel (expression de préférences en fonction d'un contexte et d'une offre électorale) et un acte collectif (expression d'appartenances sociales).
- Comprendre que la volatilité électorale revêt des formes variées (intermittence du vote, changement des préférences électorales) et qu'elle peut refléter un affaiblissement ou une recomposition du poids de certaines variables sociales, un déclin de l'identification politique (clivage gauche/droite notamment) et un renforcement du poids des variables contextuelles.

Problématique d'ensemble

Comme tout fait social, le vote synthétise des aspects individuels et collectifs. Cette question a pour objet de montrer comment le vote et la participation électorale s'expliquent conjointement par des ressorts individuels et des dynamiques sociales.

[Les références aux dimensions collectives et individuelles du vote et de la participation invitent le professeur à convoquer des modèles et des paradigmes variés. Pour autant, les élèves n'ont pas à connaître ces paradigmes pour eux-mêmes, les attentes se limitant aux notions citées dans les objectifs d'apprentissage.]

Le premier objectif d'apprentissage invite à maîtriser l'interprétation d'indicateurs relatifs à l'inscription, à la participation et à l'abstention électorale. Les élèves doivent savoir lire ces indicateurs et comprendre les informations qu'ils apportent. Ainsi, la baisse du taux de participation en Europe constitue une évolution importante du rapport au politique et fait du refus de voter un comportement électoral à part entière.

Le deuxième objectif d'apprentissage envisage la participation électorale comme liée à la fois à « divers facteurs inégalement partagés au sein de la population » et à des « variables contextuelles ». La première expression renvoie aux déterminants sociaux de la participation électorale, la deuxième à des logiques plus individuelles et contextuelles. L'objectif d'apprentissage ne hiérarchise pas ces deux types d'explications, mais permet de les articuler, comme ce fut le cas dans l'histoire de la sociologie électorale.

Le troisième objectif d'apprentissage vise à comprendre que le vote est à la fois un acte individuel (expression de préférences en fonction d'un contexte et d'une offre électorale) et un acte collectif (expression d'appartenances sociales).

Le quatrième objectif d'apprentissage est centré sur la volatilité du comportement électoral, appréhendée comme un signal du déclin des déterminants sociaux du vote. Longtemps vu comme l'expression et le renforcement d'une identité collective, le vote voit ses analyses modifiées à partir des années 1980 et l'irruption de la volatilité électorale, permettant de redécouvrir les approches rationnelles et d'approfondir la dimension contextuelle des scrutins. La problématique du chapitre invite cependant à nuancer cette hypothèse : si les variables sociales sont moins prédictives du vote, elles continuent de peser.

Savoirs scientifiques de référence

Être capable d'interpréter des taux d'inscription sur les listes électorales, des taux de participation et d'abstention aux élections.

L'article 3 de la Constitution de 1958 dispose que « *sont électeurs tous les nationaux français majeurs des deux sexes, jouissant de leurs droits civils et politiques* ». Le droit de vote est étendu aux citoyens de l'Union européenne pour les élections locales et européennes (traité de Maastricht, 1992). Mais pour participer aux élections, encore faut-il être inscrit sur la liste électorale de sa commune de résidence. Le taux d'inscription mesure la part d'une population en âge de voter qui s'est inscrite sur les listes électorales (nombre d'inscrits/nombre de personnes en âge de voter).

Au 1^{er} mars 2018, d'après l'Insee, 88 % des majeurs résidant en France et de nationalité française sont inscrits sur les listes électorales, ce qui signifie que 12 % de ceux qui pourraient figurer sur les listes électorales ne le sont pas ou sont mal inscrits (par choix ou suite à un changement de commune du domicile). Cette proportion reste faible comparée à celle observée ailleurs – aux États-Unis, lors de l'élection présidentielle de 2008, 29 % des électeurs potentiels n'étaient pas inscrits (Patrick LEHINGUE, 2011) – mais elle varie en fonction de l'âge et du niveau de diplôme : en France la part des non ou mal inscrits est de 15 % pour les 18-24 ans et de 24 % pour les sans diplôme (contre 8 % des diplômés du supérieur). Le taux d'inscription est cependant relativement stable depuis le début des années 2000.

De plus, les inscrits ne se déplacent pas toujours pour voter. L'abstention se distingue de la non-inscription sur les listes électorales et du vote blanc et nul. Elle désigne le comportement consistant pour un inscrit à ne pas participer à une élection. Le taux de participation mesure la part des inscrits qui sont allés voter lors d'un scrutin (nombre d'inscrits ayant voté à une élection/nombre d'inscrits sur les listes). Le taux d'abstention mesure la part des inscrits qui ne se sont pas déplacés au bureau de vote le jour de l'élection (nombre d'abstentionnistes/nombre d'inscrits sur les listes; ou 100 - taux de participation). Le taux d'abstention, qui tend à croître en France, est un indicateur du niveau de représentation politique dans une démocratie. Ainsi, seuls 74,6 % des électeurs sont allés voter au second tour de l'élection présidentielle de 2017. Avec 25,4 % d'abstention, c'est le taux le plus élevé du second tour d'une élection présidentielle depuis la victoire de Georges Pompidou en 1969. Quelques semaines plus tard, jamais des élections législatives n'ont attiré si peu d'électeurs, avec une participation de 42,64 % des inscrits.

L'abstention est un comportement électoral qui se développe dans toutes les démocraties occidentales, sauf celles qui ont rendu le vote obligatoire (Belgique ou Autriche par exemple). En France, si on ajoute les abstentionnistes systématiques (aux alentours de 12 % du corps électoral) et les personnes non inscrites, c'est environ deux citoyens français susceptibles d'être électeurs sur dix qui restent à l'écart du vote. C'est donc surtout la part des abstentionnistes intermittents qui s'est accrue au fil du temps.

À distinguer de ce « non vote », les bulletins blancs ou nuls expriment plutôt des formes de « non choix ». Le vote blanc consiste à glisser un bulletin blanc dans une enveloppe. C'est un vote où l'on ne se prononce pas pour l'un des candidats en lice. Le vote nul consiste à glisser dans l'enveloppe du vote un bulletin non conforme (griffonné ou raturé) ou plusieurs bulletins de différents candidats ensemble. On observe en France une progression de cette forme de participation. Ainsi, lors du second tour de la Présidentielle de 2017, 4 millions d'électeurs sur un total de 35,5 millions de votants, se sont déplacés sans voter, ni pour Emmanuel Macron, ni pour Marine Le Pen, soit 10 % des votants (alors que seuls 4 à 6 % des électeurs font d'ordinaire ce choix pour un scrutin comparable). Les votes blancs et nuls traduisent l'insatisfaction des électeurs vis-à-vis de l'offre électorale et nourrissent des débats sur leur prise en compte dans les suffrages exprimés.

Comprendre que la participation électorale est liée à divers facteurs inégalement partagés au sein de la population (degré d'intégration sociale, intérêt pour la politique, sentiment de compétence politique) et de variables contextuelles (perception des enjeux de l'élection, types d'élection).

Les causes de l'abstention sont nombreuses et non exclusives, mais relèvent principalement de deux grands types d'explication.

Premièrement, elle exprime un déficit d'intégration sociale. Pour Alain LANCELOT (1968), dans un ouvrage pionnier, *« l'abstentionnisme doit être considéré plutôt comme une norme culturelle conditionnée par des rapports sociaux. La participation électorale apparaît au total comme une dimension secondaire de la participation sociale. Elle procède d'un facteur général qui est le degré d'intégration à la collectivité »*. Nonna MAYER et Cécile BRACONNIER (2015) s'inscrivent dans cette perspective quand elles mesurent la forte corrélation entre le degré de précarité et le comportement abstentionniste. L'exclusion sociale entretient un sentiment d'éloignement et de distance par rapport au champ politique et nourrit un abstentionnisme structurel lié aux prédispositions sociologiques des individus. En faisant le parallèle avec les sans réponses dans les sondages, Daniel GAXIE (1978) et Pierre BOURDIEU

(1979) considèrent que l'abstention peut être appréhendée comme la manifestation d'un sentiment d'incompétence à comprendre les débats et enjeux des élections. Les abstentionnistes ont échappé à la socialisation politique à l'œuvre dans les milieux diplômés ou militants, qui assure la transmission du rituel du vote. Nonna MAYER et Pascal PERRINEAU (1992) synthétisent ces approches en introduisant la notion d'abstentionnisme sociologique pour désigner le comportement des abstentionnistes peu intéressés par la politique et cumulant des difficultés d'insertion.

Deuxièmement, l'abstention peut au contraire revêtir les formes d'un acte motivé. Nonna MAYER et Pascal PERRINEAU observent que cet abstentionnisme politique concerne des électeurs intéressés par les élections et souvent proches d'un parti. Il exprime une protestation à l'encontre de la classe politique, une sanction pour les candidats ou un refus de choisir entre eux. Il entend peser sur les résultats de l'élection, envoyer un signe fort à l'ensemble de la classe politique et ainsi influencer sur ce que les candidats peuvent proposer.

Anne MUXEL et Jérôme JAFFRÉ (2000) proposent une grille de lecture analogue. Les abstentionnistes « hors-jeu » se retrouvent tendanciellement dans les catégories populaires, sont le plus souvent peu diplômés, sans emploi ou occupant des emplois peu valorisés. Leur manque de repères politiques débouche sur un rejet d'ensemble de la classe politique et des mécanismes de désignation par le vote. Au contraire, les abstentionnistes « dans le jeu », généralement plus diplômés, davantage intéressés par la politique, dotés d'un fort sentiment de compétence politique et dont la proportion tend à augmenter parmi les abstentionnistes, proposent une forme d'abstentionnisme politisé, souvent lié au contexte politique et électoral. Ils affichent par leur abstention une posture de contestation active à l'égard du système politique. Pour reprendre les catégories économiques de Albert HIRSCHMAN, très utilisées en science politique, leur comportement relève à la fois de la « défection » (*Exit*) et de la « prise de parole » (*Voice*).

L'abstention tient aussi à des variables plus contextuelles, comme le degré d'importance attribué à une élection (locale ou nationale), la concurrence plus ou moins forte entre les partis politiques en compétition, l'enjeu plus ou moins complexe d'un scrutin, la multiplication ou l'absence récente de consultations électorales, le mode de scrutin (proportionnel ou majoritaire), etc.

Comprendre que le vote est à la fois un acte individuel (expression de préférences en fonction d'un contexte et d'une offre électorale) et un acte collectif (expression d'appartenances sociales).

Dans le sillage de la révolution néo-libérale des années 1980, la science politique s'intéresse aux motivations individuelles du vote et aux effets de contexte. Elle considère l'hypothèse d'un électeur rationnel, qui voterait pour le parti lui offrant le plus d'avantages personnels et le moins de désagréments. Cette approche accorde une place importante aux stratégies de rationalité limitée conduisant les électeurs à voter en fonction de l'information la plus facilement accessible ou la moins coûteuse socialement : évaluation des candidats et des partis à l'aune de leurs performances passées (sanction des sortants par exemple) ; délégation du soin d'évaluer un candidat ou un parti (à un journal, un proche, une association, une personne de référence) ; maintien d'un alignement obsolète pour ne pas à avoir à assumer une réorientation politique auprès de son entourage, etc. Cette approche permet de saisir la tendance au recentrage des plateformes programmatiques des partis : étant des entreprises politiques cherchant à maximiser les votes, ils ont intérêt à développer un argumentaire flou et à géométrie variable pour capter une plus grande part du marché des électeurs.

Aller voter n'est pour autant pas un acte individuellement rationnel. Pour Anthony DOWNS (1957), la décision d'aller voter chez un acteur rationnel doit reposer sur un calcul d'utilité. La rétribution dépend de trois paramètres : le bénéfice attendu, la probabilité que son bulletin fasse la différence et les coûts de participation, c'est-à-dire s'inscrire, se déplacer, s'informer. Il résulte de cette approche un paradoxe du vote : personne ne devrait aller voter car la probabilité d'agir sur le résultat final d'une élection est dérisoire par rapport aux coûts de participation ; et pourtant des millions d'électeurs se rendent aux urnes. Pour dépasser ce paradoxe, la science politique s'est très tôt penchée sur l'analyse des déterminants du vote.

L'analyse des raisons du vote est historiquement centrée sur l'étude des variables lourdes proposées par les modèles de Columbia et de Michigan. Lors de la campagne électorale américaine de 1940, Paul LAZARFELD et son équipe de l'université de Columbia utilisent pour la première fois le sondage d'opinion (mesure au niveau individuel des caractéristiques sociales, des pratiques, des opinions, et possibilités de croiser les résultats) et la panélisation (plusieurs vagues d'enquêtes et mesure de l'évolution dans le temps des préférences politiques). Ces techniques donnent des résultats étonnants pour l'époque : l'électeur américain se révèle peu intéressé par la politique et prête une attention discrète à la campagne électorale ; les orientations électorales apparaissent largement prédéterminées par les caractéristiques sociales des individus ; un indice de prédisposition politique (IPP) combinant le statut social, la religion et le lieu de résidence, permet de prédire les choix politiques avec beaucoup de précision. Les auteurs en tirent un modèle explicatif du vote, résumé par l'adage « un individu pense politiquement comme il est socialement » (« *a person thinks, politically, as he is, socially. Social characteristics determine political preference* »). Mais si la position sociale objective de chacun (évaluée par le niveau de revenu ou la richesse du patrimoine) est prédictive du vote, la manière dont les agents se perçoivent l'est encore plus. Le fait de se définir comme travailleur ou appartenant au monde des affaires augmente considérablement et respectivement la probabilité de voter démocrate ou républicain. Une confirmation de ce résultat a été apportée en France par Guy MICHELAT et Michel SIMON (1977), notamment pour les ouvriers (2004), et Nonna MAYER (1986) pour les petits indépendants. Dans le modèle de Columbia, l'individu se forge une opinion politique au contact de ses semblables, dans des petits groupes primaires et par les conversations de face à face. Le choix électoral, ainsi prédéterminé par l'appartenance sociale, résulte de la mise en conformité du vote avec les normes du groupe et procède plus d'une logique collective que d'une décision individuelle.

Le paradigme de Michigan (*The American Voter*, 1960) propose en retour un modèle où le vote est établi à partir d'un alignement des électeurs sur leur identification partisane. Élaboré à partir de l'élection présidentielle de 1948, ce modèle a longtemps été dominant dans la sociologie électorale. Il se démarque du déterminisme social de Paul LAZARFELD, en affirmant que le vote résulte d'un champ de forces psychologiques, mais s'en rapproche aussi en relevant la faible compétence politique des électeurs et l'importance de l'insertion sociale dans le vote : des structures économiques et sociales composent l'environnement politique des électeurs depuis leur enfance ; famille et activité, lieu de résidence, appartenance religieuse, groupe ethnique n'influencent pas directement le vote, mais façonnent les identités et les valeurs des individus ; ces structures fondent une attirance pour un parti et construisent sur le temps long une identification partisane. Il s'agit d'un attachement affectif durable à un parti, transmis par les parents, entretenu par le milieu professionnel et qui se renforce avec l'âge. Plus on s'identifie à un parti, plus on est favorable à son candidat et aux positions qu'il soutient. Ainsi, les enjeux d'un scrutin et l'image des candidats sont-ils passés au filtre de l'identification partisane d'un individu, ce qui permet de prévoir son vote. Les attitudes issues de l'identification partisane composent en quelque sorte un habitus politique. Établies dans le contexte du bipartisme stable des États-Unis, la notion d'identification partisane n'est pas

facilement exportable dans un pays à multipartisme instable comme la France, où seuls 50 % des électeurs s'identifient à un parti existant. L'identification à gauche ou à droite donne de meilleurs résultats, mais la dernière enquête de l'IFOP (2019) sur l'auto-positionnement sur un axe gauche-droite fait apparaître que 35 % des Français s'identifient au centre et 15 % ne répondent pas.

Comprendre que la volatilité électorale revêt des formes variées (intermittence du vote, changement des préférences électorales) et qu'elle peut refléter un affaiblissement ou une recomposition du poids de certaines variables sociales, un déclin de l'identification politique (clivage gauche/droite notamment) et un renforcement du poids des variables contextuelles.

La « camisole de force » (selon l'expression de Valdimer Orlando KEY) des déterminismes sociaux est remise en question à partir des années 1970. L'apparition de la volatilité électorale conteste l'approche par variables lourdes de Columbia et Michigan. La volatilité électorale peut se définir comme un comportement peu fidèle au vote partisan, autorisant des changements de camp politique ou alternant entre vote et abstention.

La remise en question des variables lourdes ouvre surtout la voie à une interprétation du vote en fonction des enjeux des élections. La thématique du vote sur enjeu modifie la perception d'un électeur perçu comme dénué de compétence et d'intérêt pour la politique. Elle considère que l'électeur perçoit un enjeu majeur propre à une consultation électorale, est capable d'avoir un avis sur ce sujet, de percevoir des différences entre les partis sur la manière de traiter cet enjeu et d'orienter son vote en fonction de sa proximité avec un candidat sur ce sujet. Cette approche ne nie pas l'existence d'identification partisane, mais conteste la lecture univoque du vote portée par le paradigme de Michigan. Elle souligne que l'attachement à un parti est de moins en moins durable et affectif, de plus en plus marqué par l'indifférence. Elle reprend l'approche économique du vote en décrivant un électeur plus réactif et politisé. L'approche par le vote sur enjeux est apparue particulièrement séduisante dans les années 1960-1970, quand émergent de nouveaux enjeux politiques aux États-Unis : guerre du Vietnam, mouvement des droits civiques, récession économique et fin du compromis fordiste, etc. Les nouveaux clivages qui en résultent recourent difficilement les lignes de partage traditionnelles entre gauche et droite.

Dans le cas de la France, l'exemple du référendum de Maastricht ou celui du référendum sur la Constitution européenne, illustrent le phénomène d'explosion des lignes de partage traditionnelles entre gauche et droite. Ces changements sont aussi dus à l'arrivée dans le débat public de nouveaux électeurs : plus jeunes (effet de génération et de distinction), plus diplômés (hypothèse de progression du sentiment de compétence politique) et acquis à la consommation de masse (avec transposition au secteur politique de comportements consuméristes, dans lesquels le changement de marque n'engage pas son identité). Sans qu'elle s'identifie complètement à ces approches, on peut également citer les travaux de Ronald INGLEHART (1977), qui attribue le désalignement progressif des électeurs au développement de valeurs post-matérialistes dans les sociétés post-industrielles, ou ceux de Alain TOURAINE, qui considère que les citoyens ont changé et que leur mobilisation ne passe plus par les formes traditionnelles d'action politique. D'une façon plus générale encore, on peut mentionner les approches en terme d'individualisation des sociétés comme participant à ce renouveau théorique.

Retrouvez éducol sur



Toutefois, cette approche n'a pas engendré un nouveau paradigme. Si elle a mis l'accent sur la volatilité électorale, suscitant de nouvelles études pour la comprendre, on tend aujourd'hui à revenir aux variables lourdes, parce qu'on observe que ces « *swinging voters* » ont des comportements moins tranchés que ne le laisse supposer l'approche par enjeu : avec le temps, ils tendent à être moins volatiles dans leur choix et à s'aligner sur un parti (Bruno CAUTRÈS et Vincent TIBERJ, 2009 ; Florent GOUGOU et Vincent TIBERJ, 2017). La volatilité électorale est en effet souvent issue des apories des instruments de recueil de données, l'analyse généralisant sans beaucoup de précaution des résultats toujours plus individualisés. De même, cette volatilité est souvent brève parce que liée à la bonne fortune de nouveaux entrants en politique, qui peinent à capitaliser leurs votes au-delà de leur surgissement (les Verts dans les années 1990 et le Modem dans les années 2000 en France, *Die Linke* en Allemagne). La volatilité est aussi plus forte pour les scrutins locaux que pour les scrutins nationaux, où les électeurs tendent à retrouver leur famille politique, particulièrement dans des élections à deux tours. Enfin, sans remonter aux travaux fondateurs d'André SIEGFRIED (1913), il subsiste d'importantes permanences collectives du vote, encore visibles à la loupe géographique (Joël GOMBIN, 2015).

Les dimensions individuelles et collectives du vote apparaissent donc inextricablement liées pour rendre compte de la détermination des choix électoraux. Voter est un acte individuel, exprimant une opinion personnelle protégée des influences extérieures par le secret de l'isoloir (Alain GARRIGOU, 1988). C'est aussi un acte contextuel, tenant beaucoup aux effets de la situation politique et électorale du moment, au déroulement de la campagne, au positionnement de l'électeur sur les principaux enjeux du scrutin. Voter est aussi l'expression d'un certain degré d'insertion sociale et d'une socialisation, ayant pu façonner une identification à un parti ou à un candidat. Le vote engage alors non seulement l'individu, mais toute son identité sociale. L'explication du vote n'est jamais réductible à une seule dimension ou un seul élément décisif.

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1 – Évolution du poids des facteurs de la participation électorale

Finalité : repérer/mesurer les variables lourdes et relativiser leur déclin. Étapes et ressources préconisées :

- Faire retrouver les deux profils d'abstentionnisme sociologique et d'abstentionnisme politique à l'élection présidentielle de 2017.
- Faire rechercher les variables lourdes et faire analyser le poids du vote de classe et de l'appartenance religieuse dans les choix électoraux lors de l'élection présidentielle de 2017.

Martial FOUCAULT, « [Un vote de classe éclaté](#) », Note ENEF 32, Sciences Po CEVIPOF, mars 2017.

Claude DARGENT, « [Les catholiques entre les primaires de la droite et le vote à la Présidentielle](#) », Note ENEF 29, Sciences Po CEVIPOF, février 2017.

Public Sénat, [Présidentielle : la sociologie du vote](#), 23 avril 2017 (1^{er} tour).

Florent LATRIVE, « [Age, diplôme, revenus... qui a voté Macron ? Le Pen ?](#) », France Culture, 7 mai 2017, (2^{ème} tour)

Activité pédagogique 2 – Identification politique et vote sur enjeu

Finalité : comprendre que l'approche individuelle de l'élection par le vote sur enjeu n'est pas exclusive de mécanismes d'identification partisane. Étapes et ressources préconisées :

- Proposer les 12 questions du [Politest](#) aux élèves (ou leur demander de proposer le questionnaire à leur entourage).
- Comparer la conformité des résultats à l'alignement politique affiché par le répondant.
- Comparer les principales caractéristiques des répondants à la sociologie des partis proposés par le *Politest* ou par d'autres sources, comme celle ci-dessous.

Ressource : « La fin du clivage gauche-droite ? », *Les cahiers français*, La Documentation française, 2018

Bibliographie indicative

- Pierre BOURDIEU, *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.
- Céline BRACONNIER et Nonna MAYER, *Les inaudibles. Sociologie politique des précaires*, Presses de Sciences Po, 2015.
- Bruno CAUTRÈS et Vincent TIBERJ, « L'espace des possibles électoraux » in Bruno CAUTRÈS, Anne MUXEL (dir.), *Comment les électeurs font-ils leur choix ? Le Panel électoral français 2007*, Presses de Sciences Po, 2009.
- Alain GARRIGOU, « Le secret de l'isoloir », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°71-72, 1988.
- Daniel GAXIE, *Le Cens caché. Inégalités culturelles et ségrégation politique*, Paris, Seuil, 1978.
- Joël GOMBIN, « Le changement dans la continuité : géographies électorales du Front national depuis 1992 », in Sylvain CRÉPON, Alexandre DÉZÉ et Nonna MAYER (dir.), *Les Faux-Semblants du Front national : sociologie d'un parti politique*, Paris, Presses de Sciences Po, 2015.
- Florent GOUGOU et Vincent TIBERJ (dir.), *La déconnexion électorale*, Paris, Fondation Jean Jaurès, 2017.
- Albert O. HIRSCHMAN, *Défection et prise de parole*, Paris Fayard, 1995.
- Jérôme JAFFRÉ et Anne MUXEL, « S'abstenir : hors du jeu ou dans le jeu politique ? », in Pierre BRÉCHON, Annie LAURENT et PASCAL PERRINEAU (ed.), *Les cultures politiques des Français*, Presses de Sciences Po, 2000.
- Alain LANCELOT, *L'abstentionnisme électoral en France*, Paris, Armand Colin, 1968.
- Patrick LEHINGUE, *Le vote. Approches sociologiques de l'institution et des comportements électoraux*, Paris, Éditions La Découverte, 2011.
- Nonna MAYER et Pascal PERRINEAU, *Les comportements politiques*, Armand Colin, 1992.
- Nonna MAYER, *La Boutique contre la gauche*, Presses de la FNSP, 1986.
- Nonna MAYER, « Qui vote pour qui et pourquoi ? Les modèles explicatifs du choix électoral », *Pouvoirs*, vol. 120, no. 1, 2007.
- Nonna MAYER, *Sociologie des comportements politiques*, Armand Colin, 2010.
- Guy MICHELAT et Michel SIMON, *Classe, religion et comportement politique*, Paris, Presses de la FNSP, 1977.
- Guy MICHELAT et Michel SIMON, *Les ouvriers et la politique. Permanence, ruptures, réalignements*, Paris, Presses de Science Po, 2004.
- André SIEGFRIED, *Tableau politique de la France de l'Ouest sous la III^e République*, Paris Armand Colin, 1913, réédition 1960.

COMMENT L'ASSURANCE ET LA PROTECTION SOCIALE CONTRIBUENT-ELLES À LA GESTION DES RISQUES DANS LES SOCIÉTÉS DÉVELOPPÉES ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Connaître les principaux types de risques économiques et sociaux auxquels les individus sont confrontés (maladie, accident, perte d'emploi, vieillesse).
- Comprendre que l'exposition au risque et l'attitude face au risque (perception du risque, aversion au risque, conduites à risque) diffèrent selon les individus, les groupes sociaux et les sociétés, et être capable de l'illustrer par des exemples.
- Comprendre les effets positifs (bien-être, incitation à l'innovation) et négatifs (aléa moral) du partage des risques tant pour les individus que pour la société.
- Connaître les principes (prévention, mutualisation et diversification) qui permettent la gestion collective des risques et savoir les illustrer par des exemples.
- Connaître le rôle des principales institutions qui contribuent à la gestion des risques (famille, sociétés et mutuelles d'assurance, pouvoirs publics).
- Comprendre que la protection sociale, par ses logiques d'assurance et d'assistance, contribue à une couverture des risques fondée sur le principe de solidarité collective.

Problématique d'ensemble

La question vise à montrer que, dès lors que la plupart des agents ont une aversion au risque, mais que d'une part la prise de risque peut être bénéfique à la société et que, d'autre part, une collectivité humaine ayant atteint un certain degré de prospérité ne saurait abandonner à leur sort ses membres victimes d'un aléa, les sociétés développées ont mis en place des dispositifs de prise en charge des effets négatifs de ces mêmes aléas.

Si, dans les sociétés traditionnelles, la famille est la première et principale institution chargée de protéger les individus des conséquences d'un préjudice, cette fonction est dévolue pour l'essentiel aux sociétés d'assurance et aux pouvoirs publics dans le monde moderne. Il ne s'agit pas pour autant d'établir ici les mérites comparés de l'assurance privée et de la solidarité publique, mais de montrer que leur complémentarité permet de conjuguer efficacité (assurer le plus grand nombre de personnes au moindre coût) et équité (sans priver les plus vulnérables

d'une couverture des risques auxquels ils sont exposés). Ainsi, parce que les agents peuvent ne pas identifier correctement les dangers auxquels ils sont exposés, parce que certains aléas ne peuvent être couverts par des entreprises à but lucratif, parce qu'enfin les phénomènes de sélection, inévitables lors de la souscription d'un contrat privé de prévention de ces risques sociaux, ne sont pas acceptables d'un point de vue éthique, les pouvoirs publics ont à jouer un rôle essentiel de régulation des sociétés d'assurance, de prise en charge directe de certains risques, de contrôle de l'information et de protection des données personnelles.

Savoirs scientifiques de référence

Connaître les principaux types de risques économiques et sociaux auxquels les individus sont confrontés (maladie, accident, perte d'emploi, vieillesse).

Étymologiquement, « risque » vient du vieil italien *risco*, nom donné aux écueils qui menaçaient un navire. Le mot apparaît au XIV^e siècle avec les premiers contrats d'assurance maritime (le risque est donc initialement entendu comme économique). Aujourd'hui, il peut s'entendre comme la probabilité d'occurrence d'un événement considéré comme un mal ou un dommage. Pour une société d'assurance, le risque est un préjudice, ou un sinistre éventuel que les compagnies garantissent moyennant le paiement d'une prime.

Si le risque économique renvoie à la perte du capital engagé dans une opération commerciale, la définition du risque social est en revanche plus délicate. Ce dernier peut en effet être considéré comme un événement pouvant advenir à tout individu et entraîner pour lui des dépenses importantes, ou se traduire par une dégradation sensible de ses revenus et/ou conditions d'existence. Toutefois, ainsi que le souligne François Ewald : « un événement donné devient un risque si on se le représente comme tel ». Si la définition et la prise en charge d'un risque économique font l'objet d'un simple accord entre deux parties, la notion de risque social (donc, sa couverture) est le résultat d'un consensus, variable selon le temps et les lieux. Le programme du Conseil national de la Résistance (1944), qui entend par risque l'impossibilité dans laquelle se trouve un citoyen d'assurer ses moyens d'existence par son seul travail, justifie ainsi la prise en charge collective de la maternité, puis le versement d'allocations familiales, à rebours de ce que considère par exemple la société états-unienne. Le débat actuel sur la prise en charge des dépenses liées au grand âge et à la dépendance illustre depuis peu le fait que la catégorie même de risque social n'est pas universelle et atemporelle.

Notons enfin que la notion de risque n'existe pas dans certaines cultures, qui considèrent que tout événement s'inscrit dans un dessein supérieur (cf. les premiers travaux de Pierre Bourdieu sur la société kabyle, pour laquelle le hasard n'existe pas).

Comprendre que l'exposition au risque et l'attitude face au risque (perception du risque, aversion au risque, conduites à risque) diffèrent selon les individus, les groupes sociaux et les sociétés, et être capable de l'illustrer par des exemples.

L'économie comportementale s'est beaucoup intéressée à la relation des agents au risque économique. Sans entrer dans le détail des travaux de cette école, on peut toutefois indiquer que, pour des auteurs comme Richard H. Thaler ou Daniel Kahneman, la plupart des individus ont une forte aversion à la perte de capital, ce qui les amène à ne pas privilégier les configurations présentant un risque économique : Kahneman montre ainsi qu'amenés à choisir entre deux jeux de hasard ayant la même espérance de gain, la majorité des individus opte pour celui qui offre la configuration la moins risquée. Afin d'illustrer cette aversion au risque, imaginons un décideur confronté au choix entre les deux options suivantes: un gain certain de 4 €, ou bien un jeu « J » offrant 50 % de chances de gagner 8 € et 50 % de ne rien perdre. L'espérance de gains est dans les deux cas la même (100 % de chances de gagner 4 euros – soit une espérance de gains de $1 \times 4 = 4$; ou bien 50 % de chances de gagner 8 euros – soit une espérance de gains de $0,5 \times 8 = 4$). Kahneman montre que la plupart des décideurs sélectionneront l'option leur offrant un gain certain de 4 €. Ils font ainsi preuve d'une aversion pour le risque. En effet, en choisissant le jeu « J », le preneur de décision prendrait le risque de « perdre » relativement de l'argent par rapport à un gain potentiel de 4 €, même s'il se donne simultanément la possibilité de gagner 8 €.

Cet auteur indique par ailleurs que l'appétence au risque est une fonction décroissante de la richesse (elle s'explique par la décroissance de l'utilité marginale du revenu).

Dans le domaine des pratiques sociales, l'adoption de conduites à risque (ou comportements et pratiques répétitives susceptibles de mettre en danger la santé et/ou la vie de celui qui les adopte) est, elle, en lien avec des variables comme le genre, l'âge et le milieu social. On pourra, pour l'illustrer, faire référence à la culture de l'agôn qui caractérise la socialisation primaire des garçons (Christian Baudelot & Roger Establet), aux sports à risque pratiqués par les élites sociales (Werner), ou mentionner un rapport au corps et à la souffrance socialement différencié (Pierre Bourdieu, Luc Boltanski)...

Au niveau collectif, de plus en plus protégées, les sociétés contemporaines semblent avoir développé une forte aversion au risque : nos concitoyens recourent aux sociétés d'assurance pour garantir le moindre aléa (garantie « vacances-soleil ») ou aux pouvoirs publics (application stricte du principe de précaution) afin de leur garantir une sécurité, bien souvent fantasmée. L'assurance n'est par ailleurs plus seulement une protection, mais la condition d'accès à une série de biens et services dont l'on ne saurait être privé : logement, éducation, crédit bancaire, conduite automobile... Mais, même à ce niveau, des différences substantielles existent entre les « modèles de société » et il est possible de montrer que la préférence collective face au risque est - elle aussi - diverse.

Comprendre les effets positifs (bien-être, incitation à l'innovation) et négatifs (aléa moral) du partage des risques tant pour les individus que pour la société.

La prise en charge du risque, son partage, est susceptible de favoriser la prise de risque.

Les effets négatifs de la prise de risque sont évidents. La liste est en effet longue des catastrophes en tout genre liées à un non-respect des règles industrielles de sécurité (Tchernobyl, Costa Concordia...), des effets sur la santé de nos modes d'alimentation (prévalence du diabète liée à l'épidémie d'obésité aux Etats-Unis...), des rapports sur la surmortalité des jeunes adultes de sexe masculin dans des accidents de la route...

Mais la prise de risque n'a pas que des effets négatifs, et peut être profitable, non seulement à l'individu, mais peut aussi à l'ensemble de la société. Certaines activités risquées sont par exemple absolument nécessaires à la production de biens et services (interventions en secteur confiné dans une centrale nucléaire), ou à la sécurité et la stabilité d'une nation (interventions militaires, lutte anti-terroriste). La prise de risque des entrepreneurs peut se traduire par une amélioration du bien-être des consommateurs, qui accéderont à davantage de biens et services ou bénéficieront de nouveaux produits (innovation). En ce sens, le statut des sociétés, qui permet par exemple de limiter les pertes au seul patrimoine professionnel du chef d'entreprise, ou de les partager entre les différents apporteurs de capitaux, a joué un rôle essentiel dans l'essor économique des sociétés développées (on peut mentionner, en France les lois de 1807 et 1867, qui en créant les sociétés anonymes, puis en facilitant leur constitution, ont contribué à l'essor des industries liées à la première puis à la deuxième industrialisation). De la même façon, dans le domaine sociétal, reconnaître avoir adopté un comportement déviant ou délinquant (« manifeste des 343 »¹), se reconnaître victime d'un crime considéré comme infamant (affaire Tonglet-Castellano², 1974), porter à la connaissance du public des faits qui remettent en cause certains droits de l'homme (révélations d'Edward Snowden sur des programmes de surveillance de la NSA) sont autant de comportements risqués pour l'individu, dont la société tire pourtant bénéfice. Le débat actuel sur le statut des lanceurs d'alerte illustre parfaitement la nécessité de protéger ceux et celles dont l'intervention, pourtant utile à l'ensemble de la collectivité, peut toutefois se traduire pour eux par une perte de revenus, de bien-être, ou de liberté.

Partager le risque permet donc d'inciter à une prise de risque pouvant être bénéfique, ou de sécuriser de sorte à éviter l'anomie qui pourrait résulter de l'absence de prise de risque. Les travaux de François Ewald montrent qu'au XIX^e siècle se généralisent les contrats d'assurance sur les accidents du travail, qui se multiplient dans un contexte de développement de l'industrie. Faute en effet de pouvoir clairement identifier le responsable d'un accident (ouvrier négligent ou employeur sans scrupules ?), la signature préalable d'un contrat d'assurance évince le conflit et permet de la sorte à la société industrielle de se développer, comme le dit cet auteur « sans sombrer dans l'anomie ou le conflit social permanent ». Progressivement et jusqu'en 1945, cette couverture est étendue aux autres risques directement liés au développement économique et à l'activité salariée (maladie, retraite). L'après-guerre

1. Le **manifeste des 343** est une pétition française parue le 5 avril 1971 dans le n° 334 du magazine Le Nouvel Observateur. C'est, selon le titre paru en une du magazine, « la liste des 343 Françaises qui ont le courage de signer le manifeste "Je me suis fait avorter" », s'exposant ainsi à des poursuites pénales pouvant aller jusqu'à l'emprisonnement, car l'avortement en France était illégal à l'époque.

2. L'**Affaire Tonglet-Castellano** débute en 1974 avec le viol de deux jeunes touristes belges, Anne Tonglet (24 ans) et Araceli Castellano (19 ans), dans une calanque près de Marseille. Trois hommes seront rapidement arrêtés et leur procès en mai 1978 à Aix-en-Provence marquera une étape dans la prise de conscience par la société de la gravité du viol et de ses conséquences pour les victimes. L'affaire débouche sur le vote en 1980 de la loi qui remplace la précédente législation datant du Premier Empire (Code pénal de 1810), le viol devenant en France un crime puni de 15 ans de réclusion criminelle.

propose ce modèle de couverture à l'ensemble de la population, en le confiant cette fois à des organismes publics, tandis que de nouveaux risques économiques (liés à l'usage de l'automobile, des appareils domestiques, du logement...) permettent aux assurances privées de développer leur activité.

Mais il convient de rappeler pour finir que **la couverture du risque peut à son tour entraîner une situation d'aléa moral, via la modification du comportement de l'agent protégé**, à l'instar du randonneur imprudent dont la sécurité est garantie par l'intervention d'un peloton de gendarmerie de haute montagne, du conducteur automobile moins vigilant une fois assuré, des crédits inconsidérés accordés par des banques préservées de la faillite par la Banque centrale au nom du principe du « *too big to fail* », mais aussi des comportements d'actionnaires - non justiciables - si l'entreprise qu'ils ont financée et dont ils tirent ensuite bénéfice adopte un comportement non éthique, voire franchement dommageable pour l'économie, la société ou l'environnement.

Connaître les principes (prévention, mutualisation et diversification) qui permettent la gestion collective des risques et savoir les illustrer par des exemples.

La gestion du risque est d'abord affaire individuelle et s'appuie sur les principes de prévention et de diversification. La constitution d'une épargne de précaution, qui peut être entendue comme une auto-assurance, l'adoption de comportements visant à réduire la probabilité d'une occurrence (limiter certains excès, surveiller son alimentation...), l'installation de divers dispositifs de sécurisation des espaces de vie et de travail permettent en premier lieu de réduire la probabilité d'apparition d'un événement (principe de prévention). Il est par ailleurs possible de diversifier les activités économiques et les sources de revenus afin de les sécuriser, via le choix de la polyculture dans des exploitations agricoles, l'élaboration de stratégies matrimoniales combinant activités indépendante et salariée au sein d'un couple, ou l'élaboration par une entreprise d'une large gamme de produits destinée à des marchés et consommateurs divers. Ce dernier principe renvoie aussi aux stratégies patrimoniales, qui veillent à ne pas privilégier un seul placement (« jamais souris ne confie à un seul trou sa destinée », Plaute) et permettent, en absence - ou en complément - de dispositifs collectifs plus complexes, de limiter les conséquences d'un événement dommageable.

La prise en charge collective du risque repose quant à elle essentiellement sur la mutualisation, ou partage des dommages liés à la réalisation du risque entre l'ensemble des membres d'une même famille, d'une société commerciale, ou d'un État (c'est - entre autres - au nom de ce principe que l'État est son propre assureur). C'est notamment le principe de l'assurance : l'activité d'assurance trouve en effet son origine dans la volonté des agents économiques (les individus, mais aussi les entreprises) de se protéger contre les aléas de l'existence, qu'il s'agisse de dommages aux biens (automobiles, habitations) ou aux personnes (santé, invalidité, décès), que ceux-ci aient été causés involontairement à autrui (responsabilité civile) ou à soi-même. L'assurance permet le partage des risques entre une multitude de personnes, chaque assuré ayant droit à recevoir une indemnité en fonction de la nature et de l'importance des dommages subis en cas de sinistre ou d'accident, en contrepartie du paiement d'une cotisation appelée prime d'assurance. L'activité d'assurance repose donc sur la **mutualisation** des risques, les primes payées par tous les assurés finançant les indemnités versées à ceux qui subissent des sinistres.

Retrouvez éducol sur



Ce principe de mutualisation nous amène à porter par ailleurs un autre regard sur les marchés financiers, qui peuvent être entendus ici comme des institutions de couverture du risque lié au financement et au déroulement des activités économiques. L'émission de titres permet en effet de partager le risque de défaillance du débiteur entre l'ensemble des apporteurs de capitaux. Ainsi, là où un créancier unique peut hésiter à s'engager dans une opération commerciale, parce qu'il en assumera seul les éventuelles pertes, un très grand nombre de créanciers peut accepter de le faire, dès lors que ces dernières seront partagées entre tous. De la même façon, les marchés à terme permettent aux agents économiques de se prémunir contre une variation intempestive des cours des matières premières qu'ils utilisent, ou des produits qu'ils vendent, en transférant ce risque sur les courtiers, sur le modèle suivant :

À une date t_1 , un agriculteur et un courtier s'entendent sur l'échange, en t_2 , de X tonnes de matières premières agricoles à Y € la tonne. Au terme du contrat, le courtier devra acheter les quantités offertes à Y € la tonne à l'agriculteur, et les revendra immédiatement sur le marché : si le cours en t_2 est supérieur à Y €, il fera un gain, dans le cas contraire, il perdra. Le courtier est donc, certes, un spéculateur, qui joue pourtant ici un rôle essentiel d'assureur : grâce à la signature du contrat à terme il endosse le risque de variation des cours. On peut par ailleurs montrer que le système de revente du contrat à terme entre courtiers jusqu'à conclusion de la transaction permet de répartir (mutualiser) la perte ou le gain entre l'ensemble des spéculateurs.

Connaître le rôle des principales institutions qui contribuent à la gestion des risques (famille, sociétés et mutuelles d'assurance, pouvoirs publics).

Dans les sociétés développées, la gestion collective du risque est essentiellement dévolue à trois institutions, dont les rôles se complètent plus qu'ils ne s'excluent.

La famille joue en premier lieu un rôle fondamental dans la couverture du risque. Elle met en place des mécanismes informels d'entraide mutuelle, notamment dans le domaine des risques qui peuvent affecter les revenus d'activité : accident, chômage, maladie, vieillesse... Prépondérant dans les sociétés traditionnelles, **son rôle est parfois complémentaire à celui de l'État-Providence dans les sociétés développées.** On peut remarquer aussi que la gestion de ces risques affecte la constitution de la famille : une forte natalité, voire la polygamie/polyandrie, peuvent ainsi s'expliquer par le rôle assurantiel de la cellule familiale (l'anthropologue Stephen Beckerman a ainsi déterminé que le taux de survie des enfants d'une tribu amérindienne du Venezuela dépendait en partie du système conjugal : 80 % des enfants ayant plusieurs pères y survivaient à l'âge de 15 ans, contre 64 % des enfants de familles monogames).

Une société d'assurance privée peut proposer quant à elle une prise en charge partielle ou totale du préjudice subi, en échange du versement d'une cotisation, ou prime d'assurance. Elle suppose donc une population nombreuse d'assurés, sur laquelle répartir le coût des sinistres survenus, une probabilité de réalisation du sinistre assez faible (sans cela, la compagnie d'assurance ne pourra dédommager correctement les souscripteurs, ou elle exigera une prime trop importante) et n'est viable que si le risque a de lourdes conséquences individuelles (faute de quoi, les individus seront tentés d'y faire face seuls). Il est enfin essentiel que la probabilité de réalisation d'un sinistre soit la même pour tous les assurés, ou qu'à défaut, ces derniers en soient convaincus. En effet, dès lors qu'un assuré pense être

moins exposé à un sinistre que les autres, il peut exiger une modification du contrat en sa faveur (diminution de sa cotisation ou amélioration de son indemnisation) voire décider de souscrire un contrat plus avantageux auprès d'une autre compagnie.

Un contrat d'assurance est donc librement souscrit entre deux parties, et suppose en premier lieu que le souscripteur procède à une bonne évaluation des probabilités de chaque événement et des coûts liés à son occurrence. Or, l'économie comportementale, comme l'analyse sociologique, montrent que les comportements des agents s'éloignent de ce modèle de rationalité parfaite, et que la perception du risque est différenciée, voire socialement déterminée. Ceci peut donc amener certains individus à refuser de s'assurer, parce qu'ils ne le jugent pas nécessaire, en raison de leur insuffisante capacité de projection ou d'interprétation de leur situation. D'autres, peuvent refuser de s'assurer parce qu'ils estiment la prime d'assurance trop élevée compte tenu de leur profil de « bons risques ». Ce départ des bons profils vers des sociétés concurrentes fait que ne demeurent rapidement plus que les « mauvais risques » : l'assureur doit alors augmenter ses primes, ce qui contribue à la fuite des « meilleurs assurés », etc... *In fine*, l'assurance des profils les plus risqués devient impossible si certains souscripteurs disposent d'une information trop importante (disparition du marché en situation de sélection adverse, George Akerlof 1970).

Une société d'assurance peut elle aussi refuser un contrat, parce qu'elle ne dispose pas de suffisamment d'information sur le souscripteur (faute d'information, elle court le risque de procéder à une anti-sélection) ou parce que, en possédant trop, elle choisit de sélectionner sa clientèle en n'assurant pas les profils trop risqués. Les progrès techniques (par exemple le « big data ») et scientifiques (amélioration des prédictions en matière de santé avec la médecine prédictive s'appuyant sur la génétique) risquent d'ailleurs d'accroître cette sélection des assurés, en matière d'assurance médicale notamment. Quelle soit à l'initiative du client ou de la société d'assurance, cette partition entre une population couverte et une population non couverte ne va pas sans poser de sérieux problèmes éthiques (d'aucuns seront soignés, et verront leurs conditions d'existence protégées des aléas, quand d'autres le seront mal, ou ne le seront pas) et/ou économiques (cas d'une victime d'accident de la route provoqué par un conducteur non assuré...). Elle justifie donc pleinement une intervention des pouvoirs publics.

Comprendre que la protection sociale, par ses logiques d'assurance et d'assistance, contribue à une couverture des risques fondée sur le principe de solidarité collective.

Si les premiers contrats d'assurance maritime apparaissent en Méditerranée à la fin du Moyen Âge, les sociétés privées restent longtemps cantonnées à la seule prise en charge des risques économiques. **Il faut attendre la fin du XVIII^e siècle pour que la puissance publique intervienne en matière de couverture des risques sociaux.** Le *Speenhamland Act* (1795-1834) anglais constitue la première expérience de protection publique des ouvriers anglais et de leurs familles, *via* le versement d'une allocation complémentaire en cas de baisse prononcée du niveau des salaires. Est ainsi consacré le principe d'assistance publique, héritier de la charité chrétienne et des idéaux de la Révolution française de 1789, qui définit ainsi le devoir d'une société de porter secours aux indigents, puis aux victimes d'un aléa.

Vers 1880, l'Allemagne de Bismarck instaure pour sa part les principes d'assurance publique et de redistribution horizontale des ressources. Il ne s'agit plus ici de secourir les plus vulnérables, voire de diminuer les inégalités, mais de procéder à un transfert des ressources de ceux qui ne subissent pas les risques sociaux à ceux qui en sont victimes, proportionnellement aux cotisations versées. Le rapport Beveridge (1942) étend ce principe d'assurance à

l'ensemble de la société, en établissant le principe des « Trois U » : Unité (un seul système est en charge de la protection), Universalité (tous les citoyens sont couverts) et Uniformité (chacun est couvert de manière similaire). Ainsi, le *Welfare State* « libère l'homme du besoin et du risque » (William Beveridge). Les sociétés développées mettent en place après 1945 des systèmes de couverture des risques sociaux, qui combineront à des degrés divers logiques beveridgienne et bismarckienne, logiques d'assistance et d'assurance. Gösta Esping Andersen en a proposé une célèbre typologie, complétée chez certains auteurs par l'ajout d'un quatrième idéaltype d'État-Providence, caractéristique des pays du Sud de l'Europe, dans lesquels la famille joue un rôle central en matière de couverture des risques de l'existence.

Les systèmes de protection sociale des sociétés développées font donc de l'État un assureur d'un type particulier, capable d'imposer à la fois l'obligation de souscription, le montant des primes et celui des indemnités. La puissance publique évince de la sorte le problème - éthique autant qu'économique - de sélection des populations (l'ensemble de la collectivité pourvoira au financement des « mauvais risques ») sans pour autant résoudre celui de l'aléa moral, susceptible de justifier l'adoption de nouvelles procédures d'intervention publique (cf. infra), tout en restant compatible avec un modèle de protection complémentaire à but lucratif.

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1: La tarification des assurances

Finalités :

Prendre la mesure des différents tarifs proposés par les sociétés d'assurance - à prestations équivalentes - en fonction du profil des assurés. Travailler ensuite avec les élèves sur les différentes expositions au risque pour expliquer ces modulations de tarification et amener la notion d'anti-sélection. Montrer enfin que notre activité numérique peut nous amener à communiquer de très importantes informations sur notre vie personnelle, et *in fine*, sans régulation de certaines pratiques commerciales, avoir des répercussions sur la prise en charge de nos dépenses de santé

Étapes et ressources :

- Les élèves remplissent des demandes de devis en ligne de contrats d'assurances complémentaires-santé, via le recours à des sites marchands ([comme ce comparateur d'assurances en ligne](#)), en faisant varier trois critères : le sexe, l'âge et la catégorie socio-professionnelle (items exigés par la plupart des sites).
- Une fois ces devis obtenus, expliquer en classe les différences de tarifs et leur logique sous-jacente, en analysant :
 - un document statistique sur l'âge et le sexe des accidentés de la route.
 - un document sur la consommation moyenne de soins par catégorie d'âge
 - un document sur la prévalence du tabagisme selon l'origine sociale, ou de l'obésité selon le niveau de diplôme.
- Présenter la notion d'anti-sélection, et celle d'écroulement. Montrer qu'il est pourtant impératif pour une société à but lucratif de connaître les clients qui souhaitent s'assurer.
- Projeter la [courte vidéo de présentation du moteur de recherche européen Qwant](#)

Activité pédagogique 2: les différentes formes de gestion du risque

Finalités :

Comprendre comment les logiques de prévention, de mutualisation, et de diversification permettent de gérer un même risque, en prenant l'exemple du risque de variation des cours d'une matière première agricole

Etapas et ressources :

Analyse du dossier documentaire :

- Un historique des variations de cours des céréales, couplé à celui du revenu des céréaliculteurs.
- Un exercice simple de calcul (tableau Excel) permettant aux élèves de comprendre une vente à terme et la logique de transfert du risque subi par l'agriculteur sur le courtier.
- [La présentation, par un responsable de GAEC](#), de l'ensemble de son dispositif de gestion des risques agricoles (toutes les logiques sont mentionnées, vente à terme incluse).
- Un texte traitant de « l'impôt sécheresse » de 1976, exemple de mutualisation ultime des aléas climatiques, via l'intervention des pouvoirs publics.

Activité pédagogique 3 : Les effets positifs de la prise de risque

Finalités :

Présentation des effets positifs de la prise de risque et de sa couverture

Etapas et ressources :

Dans le domaine social :

- Étude du « manifeste des 343 », ou comment la prise de risque commune permet à 343 femmes de premier plan de faire avancer la législation en matière d'IVG.
- Travailler sur un article traitant des risques assumés par les lanceurs d'alerte et de la nécessité de les en préserver :
- Dans le domaine économique :
 - Montrer, via une courte présentation du modèle du financement participatif, en quoi il s'agit d'un modèle de mutualisation du risque de financement.
 - On peut demander aux élèves de procéder par la suite à un travail de recherche des différentes entreprises qui se sont développées via le crowdfunding.

Bibliographie indicative

- Esping Andersen, Gosta, *Trois leçons sur l'État-Providence*, Seuil, 2008.

Court et accessible, cet ouvrage donne un éclairage intéressant sur le partage des rôles entre famille et Etat-Providence (leçon n°1), ainsi qu'une réflexion sur les défis du vieillissement (leçon n°3)

- Ewald, François, « L'assurantialisation de la société française », in *Les tribunes de la santé*, n°2, 2011 (n°31, pages 23 à 29). :

Un article très synthétique sur la mise en place du principe d'assurance et son évolution en France des débuts de la Révolution industrielle à nos jours.

Retrouvez éducol sur



- Ewald, François. *L'État-Providence*, Grasset, 1986.

Le maître-ouvrage d'Ewald, qui montre, entre autres, comment l'État-Providence est né de la nécessité de couvrir le risque lié aux accidents du travail. D'une lecture parfois un peu aride, toutefois.

- Le Breton, David, *Sociologie du risque*, Que sais-je? PUF, 2012.

En s'appuyant sur l'analyse de nombreux exemples concrets, l'ouvrage dresse un panorama des recherches menées et des savoirs constitués ces dernières années autour de la notion de risque.

- Le Breton, David, [Une série de courts entretiens vidéo, relatifs aux conduites à risques chez les jeunes](#)
- Rabot, Jean-Martin, « De la société du risque aux conduites à risques », in *Sociétés*, n° 4, 2011, pages 107 à 118. :

Un article traitant du développement des conduites à risques comme réaction au processus d'assurantialisation et de sécurisation des sociétés contemporaines.

- Rosanvallon, Pierre, *La nouvelle question sociale*, Seuil, 1995.

L'ouvrage prolonge et renouvelle les analyses développées dans le premier ouvrage de l'auteur, qui explore, dans ce livre, les formes que pourrait prendre un État actif-providence lié au développement de la citoyenneté sociale. Il invite notamment à enrichir la notion de droit social, à reformuler la définition du juste et de l'équitable, à réinventer les formes de la solidarité. Le lien entre sociétés d'assurance privées et système de solidarité publique y est amplement développé.

- Peretti-Watel Patrick, *Sociologie du risque*, Armand Colin, 2000.
- Peretti-Watel, *La société du risque*, La Découverte, Repères, 2010.
- Thaler, Richard H. *Misbehaving, les découvertes de l'économie comportementale*, Seuil, 2018.

Une synthèse parfaitement accessible sur les apports de l'économie comportementale et la remise en question du modèle de *l'homo economicus*. De nombreux exemples d'expériences de mesure de l'appétence/aversion au risque des individus, et de l'irrationalité de nombre de nos comportements.



VOIE GÉNÉRALE

2^{DE}

1^{RE}

T^{LE}

Sciences économiques et sociales

ENSEIGNEMENT

SPÉCIALITÉ

COMMENT LES ENTREPRISES SONT-ELLES ORGANISÉES ET GOUVERNÉES ?

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

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

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

Objectifs d'apprentissage

- Comprendre le cycle de vie d'une entreprise à partir de quelques exemples (création, croissance, changement de statuts juridiques, disparition).
- Connaître et être capable d'illustrer la diversité des figures de l'entrepreneur : par leur statut juridique (entrepreneur individuel, micro-entrepreneur, chef d'entreprise) ; par leur position et leurs fonctions économiques (entrepreneur-innovateur, manager, actionnaire).
- Comprendre les notions de gouvernance, d'autorité et de décentralisation/centralisation des décisions au sein d'une entreprise.
- Comprendre qu'une entreprise est un lieu de relations sociales (coopération, hiérarchie, conflit) entre différentes parties prenantes (salariés, managers, propriétaires/actionnaires, partenaires d'une coopérative).

Problématique d'ensemble

L'entreprise est un objet d'étude qui mobilise des instruments d'analyse empruntés à la fois à la science économique, à la sociologie et à la science politique.

L'économiste postule la rationalité des acteurs et raisonne en termes de coûts/avantages. À ce titre, et par exemple, tant l'existence de la firme comme mode de coordination de l'activité économique (à côté du marché) que la taille optimale de l'entreprise seront analysées comme résultant du comportement d'un producteur rationnel qui arbitre entre internalisation ou recours au marché afin de minimiser ses coûts. Cela permet de comprendre le cycle de vie de l'entreprise, mais aussi la diversité des figures de l'entrepreneur.

Le sociologue, lui, montre l'existence de différentes logiques d'acteurs pouvant déboucher sur des conflits, des dysfonctionnements. L'entreprise est alors analysée comme un lieu de relations sociales entre les différents acteurs qui y sont parties prenantes, relations pouvant prendre des formes diverses : coopération, conflit, ordre hiérarchique.

Le politiste, enfin, met en évidence les questions de pouvoir spécifiques à chaque forme de gouvernance d'entreprise : il faut alors comprendre comment est gouvernée l'entreprise, comment s'y exerce l'autorité, comment y sont prises les décisions.

Savoirs scientifiques de référence

Comprendre le cycle de vie d'une entreprise à partir de quelques exemples (création, croissance, changement de statuts juridiques, disparition)

On peut partir tout d'abord d'une **définition de l'entreprise**. On dira que les entreprises sont des *organisations*, c'est-à-dire des groupes humains *structurés* et *finalisés*. Fondées sur des liens juridiques, techniques, sociaux et psychologiques, elles assument des fonctions économiques de production, de distribution de biens ou de services, afin d'assurer leur survie et d'atteindre des objectifs de développement et de rémunération de leurs ayants droit.

De nombreuses entreprises « naissent ». De nombreuses entreprises « meurent ». Cette « démographie » des entreprises, faite de créations et de disparitions, invite à poser la question du « cycle de vie » de l'entreprise, comme s'il s'agissait d'un être vivant, régi par les lois d'une biologie souvent darwinienne (survie des plus aptes) ou lamarckienne (adaptation des plus stratèges), alimentant ce que Schumpeter appelait le processus de « destruction créatrice » au cœur du processus de croissance macroéconomique.

On peut d'abord se poser la question de savoir pourquoi une entreprise existe.

Pourquoi naît-elle ? La réponse des économistes depuis Coase, et ensuite Williamson, est que la firme naît parce qu'il est moins coûteux *d'organiser* la production que de recourir au marché pour coordonner les actions des différentes parties prenantes du processus de production : alors que sur le marché, la coordination des agents est réalisée par le système de prix, la firme se caractérise par une coordination administrative, hiérarchique. Le recours à une telle coordination peut s'imposer

si les coûts d'organisation internes sont plus faibles que les coûts de transaction supportés à l'occasion de la passation de contrats marchands. Ces travaux sont le point de départ de ce qu'il est convenu d'appeler la vision contractuelle de la firme, aujourd'hui dominante : la firme est analysée comme un système de relations contractuelles spécifiques entre agents, un « nœud de contrats ». C'est notamment ce que développent les travaux d'Oliver Williamson (*Markets and Hierarchies : Analysis and Antitrust Implications*, Free Press, 1975).

Sur cette base, il est possible de repérer cinq grandes phases dans la vie d'une entreprise, même si, toutes les petites entreprises n'ont pas vocation à devenir un grand groupe international et toutes ne traverseront pas l'ensemble des phases du cycle de vie (là encore, tout comme un être vivant, chaque entreprise est unique) :

- **L'amorçage et la création** : l'entreprise est en phase de création ou vient juste d'être créée, elle ne réalise pas encore de chiffre d'affaires. C'est une phase qui correspond littéralement à la notion de « start up ». À l'issue de cette étape, l'entreprise réalise du chiffre d'affaires, mais ses résultats peuvent néanmoins être déficitaires. En 2018, près de 700 000 entreprises ont été créées en France, dont près de 500 000 étaient des entreprises individuelles (selon l'INSEE).
- **Le développement/la croissance** : l'entreprise est en activité depuis environ trois ans, réalise du chiffre d'affaires et possède un véritable portefeuille de clients (le marché manifeste une demande pour les produits/services proposés par l'entreprise). Durant cette phase, elle doit également réaliser du profit. Cette période peut être aussi concomitante à une expansion géographique. En général, c'est aussi une période pendant laquelle les compétences managériales du fondateur sont souvent dépassées par la croissance rapide de son entreprise. Les compétences de délégation deviennent alors cruciales pour l'avenir de l'entreprise.
- **La maturité/consolidation** : il s'agit de la phase la plus longue, l'entreprise a généralement entre trois et cinq ans d'existence, et a déjà fait ses preuves. Son chiffre d'affaires est solide et son endettement mesuré. La popularité initiale du produit s'est transformée en une demande à long terme. Aujourd'hui, cette phase a tendance à se raccourcir sous l'effet du progrès technique et/ou des NTIC, et s'échelonne entre dix et cinquante ans. C'est le moment de la mise en place d'une structure organisationnelle stable.
- **Enfin une éventuelle dernière étape est celle de la transmission**, qui peut se traduire par une entrée en bourse ou une cession, que ce soit à un fonds d'investissement, à une autre entreprise (cessions externes) ou aux managers eux-mêmes, y compris le cercle familial (cession interne), ou bien au collectif des salariés (sous la forme d'une SCOP : société coopérative). Si la transmission échoue, le cycle de vie peut aussi s'achever par la disparition de l'entreprise : difficulté des dirigeants à transmettre, ruptures technologiques, transformation des modes de consommation, impasses stratégiques ou financières, chocs conjoncturels, les causes de mortalité en fin de cycle de vie sont multiples.
- Au total, les statistiques du système productif français, qui prennent en compte toutes les entreprises y compris celles qui n'ont pas de salarié(s) et qui sont statistiquement les plus fragiles, établissent à 52% le taux de mortalité pour les entreprises nouvelles dans les cinq premières années de leur existence. Cette forte mortalité intervient en général dans les « années charnières » de l'entreprise, entre 2 et 5 ans, où la probabilité de défaillance annuelle augmente de 50% par rapport aux premières années et représente le double du taux des années ultérieures. Ce taux de mortalité descend à 34% pour les entreprises accompagnées. Ajoutons

que ce chiffre ne correspond pas au taux d'échec de l'entreprise ; il inclut aussi bien les entreprises défaillantes que celles qui cessent leur activité. Or, cet arrêt d'activité peut être dû au départ du chef d'entreprise et non à la fin de l'activité de l'entreprise. Il peut en effet s'agir de la vente de l'entreprise, de la fusion ou de l'absorption par une autre entreprise. La cessation de l'entreprise se matérialise alors par sa radiation du répertoire SIRENE (répertoire administratif des entreprises établi par l'INSEE) alors que la défaillance ou dépôt de bilan se traduit par une procédure judiciaire.

Pour illustrer et rendre concrets les difficultés et les risques de « surmortalité infantile », on pourra s'appuyer, précisément, sur les études menées par l'INSEE sur la démographie des entreprises. Elles nous permettent, notamment, d'identifier les variables améliorant les chances de survie à la création de l'entreprise : importance du capital initialement mobilisé, statut et niveau de diplôme du créateur d'entreprise, densité du réseau relationnel...

Finalement, cet objectif permet de relier les évolutions des statuts juridiques de l'entreprise avec le « moment » du cycle de vie dans lequel elle se situe.

On a noté, par exemple, que le statut d'auto-entrepreneur est souvent associé à la phase de démarrage. On constate aussi que la croissance de l'entreprise passe par une transition entre un statut d'entreprise individuelle à celui d'entreprise sociétaire (cf. objectif suivant).

Le choix du statut de l'entreprise dépend du type d'activité professionnelle qui y sera exercée, ainsi que d'autres éléments à prendre en compte :

- L'entreprise sera-t-elle individuelle ou créée en association avec des partenaires ?
- Quels sont les besoins de financement de la nouvelle structure ?
- Le créateur envisage-t-il de séparer son patrimoine personnel du patrimoine de l'entreprise ?

On distingue de nombreux statuts juridiques. Les principaux sont néanmoins les suivants, qui peuvent être dissociés en deux groupes, les entreprises individuelles et les entreprises sociétaires.

Les entreprises individuelles

Parmi les entreprises individuelles, le statut le plus souple est celui, à proprement parler, d'**entreprise individuelle (ou exercice en nom propre)**. Il consiste à mettre en place une activité professionnelle sans créer une entité juridique distincte de l'exploitant. Il n'y a alors pas de distinctions entre le patrimoine privé et le patrimoine professionnel, pas besoin de statuts, pas besoin de compte bancaire professionnel... Les bénéfices réalisés sont imposés à l'impôt sur le revenu directement au nom du chef d'entreprise et ce dernier a le statut de travailleur non salarié (ou travailleur indépendant). En contrepartie, les risques encourus par l'entrepreneur sont importants : ses créanciers peuvent le poursuivre sur ses biens personnels.

L'entreprise individuelle à responsabilité limitée, EIRL en abrégé, est un statut assez récent qui combine certains avantages de l'entreprise individuelle avec ceux de l'EURL (voir ci-dessous). Ce statut d'entreprise reprend donc les caractéristiques de l'entreprise individuelle sauf que la responsabilité du chef d'entreprise est limitée au montant des biens affectés à l'entreprise et qu'il est possible d'opter pour une imposition des bénéfices à l'impôt sur les sociétés (IS). Il sera par contre obligatoire d'ouvrir un compte bancaire professionnel, ce qui n'est pas le cas en entreprise individuelle. Le chef d'entreprise a le statut de travailleur non salarié.

L'entreprise unipersonnelle à responsabilité limitée (EURL) est une société à responsabilité limitée (SARL) constituée d'un seul associé. Elle est également appelée **SARL unipersonnelle**. Elle répond donc aux mêmes règles qui régissent une SARL classique, à l'exception de tous les aménagements nécessaires à la présence d'un seul et unique associé. On comprend qu'elle est à l'articulation des entreprises individuelles et des entreprises sociétaires, et d'ailleurs souvent comptabilisée parmi ses dernières.

Notons que les entreprises individuelles peuvent par ailleurs bénéficier du régime de la microentreprise : c'est un régime fiscal ultra-simplifié ouvert donc aux entreprises individuelles, aux EURL et aux EURL qui ne dépassent pas certains seuils de chiffre d'affaires. Le régime de la microentreprise permet à l'entrepreneur de bénéficier d'obligations comptables et déclaratives relativement réduites, de relever du régime micro-social simplifié, d'être en franchise de TVA et d'opter sous conditions pour le versement fiscal libératoire.

Les entreprises sociétaires

Parmi les statuts des entreprises sociétaires, on distingue :

La SARL, société à responsabilité limitée, qui est un statut que l'on retrouve souvent dans les entreprises familiales et dans les petites et moyennes entreprises. Il s'agit d'une personne morale, ce qui nécessite de rédiger des statuts. Ce statut d'entreprise est ouvert pour le projet qui regroupe entre 2 et 100 associés et la SARL peut donc même revêtir, nous venons de l'évoquer, une forme unipersonnelle. Aucun capital social minimum n'est prévu et tous les apports sont permis.

La SAS est l'autre forme de société, avec la SARL, que l'on retrouve le plus fréquemment. Il faut être au moins deux pour créer une SAS mais elle peut elle aussi revêtir une forme unipersonnelle : il s'agira alors d'une SASU. Ce statut est utilisé notamment dans le cadre des projets où des distributions de dividendes sont prévues et dans le cadre des projets qui prévoient l'entrée d'investisseurs. Aucun capital social minimum n'est prévu et tous les apports sont permis. Il s'agit d'une personne morale, ce qui nécessite de rédiger des statuts.

La SA s'adresse aux projets importants, il est nécessaire de réunir au moins 7 actionnaires et 37 000 euros d'apports en capital pour pouvoir créer une SA. La SA autorise l'entrée de l'entreprise en bourse. Plusieurs organes doivent être mis en place (un président, un directeur général, un conseil d'administration...) et le fonctionnement est très lourd. Par ailleurs, une SA doit obligatoirement avoir un commissaire aux comptes, peu importe sa taille.

En 2018, si l'on s'intéresse aux différents statuts des entreprises créées, on observe que 45% des créations avaient le statut de microentreprise, les entreprises individuelles classiques représentaient 26% des créations, et les formes sociétaires (SARL, SAS, SASU, EURL), 28% des créations.

Connaître et être capable d'illustrer la diversité des figures de l'entrepreneur : par leur statut juridique (entrepreneur individuel, micro-entrepreneur, chef d'entreprise) ; par leur position et leurs fonctions économiques (entrepreneur-innovateur, manager, actionnaire).

L'entrepreneur, comme personne physique, doit donc choisir parmi ceux que nous

Retrouvez éducol sur



venons d'évoquer un statut juridique pour son entreprise, entreprise individuelle ou société, qui sera déterminant pour les formalités de déclaration, ainsi qu'en matière fiscale, administrative ou sociale, mais aussi pour son statut juridique personnel (notamment salarié ou pas) et la création ou non de l'entreprise comme nouvelle personne distincte juridiquement des associés fondateurs (sous la forme d'une personne morale). Dans les entreprises individuelles, le chef d'entreprise est travailleur non salarié (indépendant : l'INSEE (répertoire SIRENE) agrège notamment depuis le 1er juillet 2018 dans la catégorie juridique "Entrepreneur individuel", l'ensemble des commerçants, artisans, exploitants agricoles, professions libérales). Dans les entreprises sociétaires, le chef d'entreprise sera un travailleur salarié de la société, érigée sous forme de personne morale juridiquement distincte.

Mais au-delà du statut du chef d'entreprise, il faut s'intéresser aux différentes « figures de l'entrepreneur ». Bien entendu la figure schumpétérienne de l'entrepreneur-innovateur qui « crée sans répit parce qu'il ne peut rien faire d'autre », constitue le point d'entrée de ce second temps. On rappellera notamment que pour Schumpeter, « l'entrepreneur n'est pas celui qui découvre des procédés techniques nouveaux ni le détenteur du capital, mais celui qui organise économiquement hommes, capitaux, innovations techniques en vue de réaliser de nouveaux projets ». (*Théorie de l'évolution économique*, 1911).

À partir d'exemples, il est sûrement utile de différencier, l'entrepreneur qui crée, celui qui a eu l'idée, d'éventuels successeurs, « managers », qui pourraient le remplacer.

Cet objectif et la précédente citation de Schumpeter introduisent la distinction entre manager et actionnaire, et les contradictions possibles entre leurs objectifs.

En effet, entrepreneur-innovateur, manager, actionnaire constituent dans l'entreprise, pour l'entreprise, trois « figures » aux fonctions différenciées. Si l'entrepreneur-innovateur se situe à l'impulsion, les rênes sont ensuite confiées (phase d'expansion/maturité) à des managers dont la légitimité est souvent associée dans une perspective wébérienne, à leur expertise, leurs compétences. Finalement, il peut apparaître légitime de confier, sinon la direction de l'entreprise, du moins la définition de ses objectifs, à ses actionnaires, dès lors qu'ils sont ceux qui lui apportent le capital nécessaire.

Comprendre les notions de gouvernance, d'autorité et de décentralisation/centralisation des décisions au sein d'une entreprise.

La notion de gouvernance a été importée des études managériales anglo-saxonnes dans les années 1990. Ce dernier terme vient du latin *gubernare*, littéralement tenir un gouvernail. Il s'agit ici de se demander comment une entreprise est gouvernée, c'est-à-dire comment sont prises les décisions stratégiques.

Jusqu'au début des années 1980 un mode de gouvernance managérial domine.

Dans la conception classique, l'entreprise devrait avoir pour finalité de maximiser le profit. Mais John Kenneth Galbraith (1908-2006) a montré le premier, dans *Le nouvel âge industriel*, que le pouvoir dans la grande entreprise typique des « trente glorieuses » n'appartenaient pas réellement à ses actionnaires, mais aux dirigeants salariés (les managers) qui bénéficient de l'expertise technique et financière (c'est une

« technostructure »). Dès lors, sous l'impulsion de cette technostructure, l'objectif est moins le profit que le chiffre d'affaires. Un chiffre d'affaires maximisé donne en effet souvent plus de prestige aux managers (alors que le profit, lui, bénéficie aux actionnaires), en même temps qu'il pérennise l'entreprise à long-terme (un chiffre d'affaires élevé signifie souvent une part de marché importante, décourage l'entrée dans l'industrie, et stabilise la position de l'entreprise, et en son sein des managers). Enfin, un chiffre d'affaires important facilite l'obtention de financements bancaires (les banques sont plus enclines à financer les grandes entreprises stabilisées que les petites), et attire les salariés en permettant de satisfaire leurs revendications salariales (le partage de la valeur ajoutée est facilitée lorsque l'objectif est le chiffre d'affaires et non le profit) et de carrière (les perspectives d'évolution sont plus importantes dans la grande firme). La grande entreprise managériale est donc logiquement typique d'un capitalisme fondé sur le financement indirect (bancaire) et sur un compromis capital/travail dans le partage de la valeur ajoutée.

Par la suite, à partir des années 1980, la financiarisation des entreprises et la montée en puissance des fonds de pension modifient les équilibres de pouvoir en assurant une plus grande place aux intérêts des actionnaires. Les investisseurs institutionnels, qui gèrent pour le compte de leurs mandants des énormes portefeuilles d'actions, cherchent à imposer de nouvelles règles de gestion dans les entreprises où ils ont investi. Leurs objectifs sont de maximiser la *valeur actionnariale* (c'est-à-dire les dividendes, mais aussi les plus-values boursières éventuelles). Cet objectif de maximisation de la valeur actionnariale l'emporte alors sur celui de taille de l'entreprise et de chiffre d'affaires. La « création de valeur » devient l'objectif prioritaire dans les grandes entreprises. De nouveaux outils de gouvernance se développent alors, car il s'agit de s'assurer que les managers vont intégrer ce nouvel objectif ; des outils de contrôle externe (développement du *reporting* financier) et des outils plus incitatifs : la distribution massive de stock-options aux membres de la technostructure est une manière d'inciter ses membres à œuvrer effectivement en faveur des objectifs de leurs actionnaires : intéressés à la hausse du cours des actions, les managers sont incités à augmenter la valeur actionnariale de l'entreprise.

Cependant, surtout à la suite de la crise de 2008, les débats sur la responsabilité sociale des entreprises et la nécessité de mieux prendre en compte les intérêts de toutes les parties prenantes dans la gouvernance prennent de l'ampleur (objectif de « valeur partagée » selon M. Porter et M. Kramer, *Harvard Business Review*, 2011).

Au final, on distingue deux modèles de gouvernance de l'entreprise :

- un modèle « financiarisé » (ou shareholder) généralement présenté comme caractéristique du capitalisme anglo-saxon, orienté vers la satisfaction des actionnaires, qui place sous leur contrôle et leur surveillance les dirigeants de l'entreprise (managers), et dont l'objectif est d'assurer à leur seul profit une création de « valeur actionnariale » ;
- un modèle plus partenarial (ou stakeholder), orienté vers la prise en compte des intérêts de toutes les parties prenantes de l'entreprise (actionnaires, salariés, clients, banques). Des particularités nationales peuvent à cet égard être relevées, avec notamment le partage du pouvoir au sein de l'entreprise entre les propriétaires (par exemple l'assemblée des actionnaires) et les parties prenantes non propriétaires (spécifiquement les salariés) : c'est le modèle de cogestion que l'on retrouve, sous des formes différentes, en Allemagne et dans les pays scandinaves.

Enfin, dans la manière dont la gouvernance s'exerce, deux modèles de décisions peuvent être distingués.

- Un modèle centralisé (ou firme U, unitaire) : la figure idéale-typique serait ici la firme tayloro-fordiste. L'organisation y est fondée sur une double division du travail à la fois verticale (ligne hiérarchique descendante de ceux qui commandent vers ceux qui exécutent) et une division horizontale (spécialisation par fonction). Ce type d'organisation prédomine en période de croissance stable quand le degré d'incertitude est faible.
- Un modèle décentralisé (ou firme M, multi-divisionnelle) : face aux rigidités du modèle pyramidal précédent se sont développés des modèles plus souples qui accordent davantage d'autonomie à des sous-groupes de projet et limitent le pouvoir hiérarchique direct. Des responsabilités peuvent être accordées à des cadres dans un but précis afin de renforcer la réactivité de l'organisation et donc son efficacité. Cela suppose une certaine confiance entre les parties prenantes. Ce type d'organisation prédomine lorsque l'environnement de l'entreprise devient plus incertain.

En fait, ces réalités se combinent de manière diverse. Il faut tenir compte du contexte dans lequel évolue l'entreprise.

Comprendre qu'une entreprise est un lieu de relations sociales (coopération, hiérarchie, conflit) entre différentes parties prenantes (salariés, managers, propriétaires/actionnaires, partenaires d'une coopérative)

De Herbert Simon à Henry Mintzberg (*The Structuring of Organizations : A Synthesis of the Research*, 1978), de nombreuses listes des « acteurs de l'entreprise » ont été établies. Il convient d'abord de mettre en relief une triade composée des clients, des travailleurs et des propriétaires d'une entreprise. Ces trois catégories d'acteurs ont une caractéristique commune : si l'une seulement fait défaut, c'est tout le système qui s'arrête. On ne peut en effet imaginer la pérennité d'une entreprise si elle n'a pas de clients, pas de travailleurs ou pas de propriétaires pour investir.

Les autres acteurs se rencontrent moins systématiquement même si leur rôle peut aussi être prépondérant au développement et à la gouvernance de l'entreprise. D'abord les fournisseurs. Si les travailleurs ne développent pas un produit d'amont en aval dans la même entreprise, certaines étapes du processus de production doivent alors être « externalisées ». Il y a donc un choix fondamental à opérer entre « faire » (en interne, avec les travailleurs de l'entreprise) et « faire faire » (à l'extérieur, en passant commande auprès de fournisseurs). On retrouve ce que nous évoquions plus haut sur les « frontières de l'entreprise », laquelle peut s'avérer flexible : CDD, intérimaires, consultants, sous-traitants peuvent constituer aussi autant de statuts intermédiaires entre « dedans » et « dehors ».

On peut aussi citer, parmi les acteurs influents, les prêteurs (par exemple les banques), qui complètent par la dette le financement apporté par les propriétaires ; les syndicats de salariés, mais aussi patronaux.

L'entreprise est donc un espace d'acteurs, et donc un espace de relations sociales. Suivant Hebert Simon, les entreprises, dès lors qu'on les reconnaît comme telles, ne

Retrouvez éducol sur



sont pas dotées d'objectifs propres : seuls les acteurs individuels ont des objectifs, qui peuvent s'avérer contradictoires. Chaque client veut un bon rapport qualité/prix, chaque travailleur veut exercer une activité intéressante et bien rémunérée, chaque propriétaire souhaite rentabiliser son investissement, chaque prêteur recouvrer les fonds prêtés assortis d'un intérêt, chaque manager augmenter la taille de l'entreprise et asseoir son pouvoir de décision,... Les sociologues préfèrent alors étudier les stratégies des différents acteurs (M. Crozier et E. Friedberg, *L'acteur et le système, les contraintes de l'action collective*, 1977) avant d'analyser ce que pourrait être la stratégie unitaire possible de l'entreprise. Henry Mintzberg distingue finalement quatre visions successives dans les théories sociologiques de l'entreprise :

- Un acteur, un objectif : c'est l'approche classique (XIXe siècle) polarisée sur le propriétaire qui maximise son profit ;
- Un acteur, plusieurs objectifs : c'est l'approche managériale, qui apparaît dans les années 1930, centrée sur le dirigeant salarié (le manager) qui cherche un compromis entre croissance (du chiffre d'affaires), rentabilité, emploi, pour asseoir son pouvoir et celui de la technocratie qu'il incarne ;
- Plusieurs acteurs, aucun objectif commun explicite : c'est l'approche sociologique actuelle, depuis les années 1980, où l'entreprise apparaît comme un *mode de coordination* entre acteurs différents aux objectifs et intentions multiples.

Cette vision de l'entreprise comme mode de coordination remonte en fait à Chester I. Barnard (1938). Il indique que l'entreprise n'est viable que si chaque acteur trouve un équilibre satisfaisant entre contribution et rétribution : paiement contre produit pour le client ; compétence productive contre rémunération pour le travailleur ; apport de capitaux contre profit pour le propriétaire actionnaire... Il faut alors rendre tous ces objectifs compatibles.

La coordination nécessaire entre cette pluralité d'acteurs aux objectifs différents peut alors passer par des formes hiérarchiques (c'est même ce qui distingue fondamentalement l'organisation productive du marché) d'exercice de l'autorité. Mais l'entreprise n'est pas qu'une hiérarchie : elle fait place dans une certaine mesure à la coopération entre les acteurs, tout en n'excluant pas des formes implicites ou explicites de conflit.

Hiérarchie et autorité

L'entreprise est un espace de relations hiérarchiques qui fondent des relations d'autorité. Ces deux notions ne doivent pas être confondues. Une relation hiérarchique implique bien une relation d'autorité, en revanche toute relation d'autorité ne renvoie pas obligatoirement à une relation hiérarchique, la relation d'autorité peut s'établir sur d'autres bases notamment celle du consentement. La hiérarchie concerne tout d'abord les rapports entre le propriétaire et les salariés.

À la question, pourquoi les salariés obéissent-ils ? Deux types de réponses peuvent être donnés. D'une part, les propriétaires disposent des actifs non-humains nécessaires à la production. Les salariés sont contraints de vendre leur force de travail à ces propriétaires car sans eux ils ne peuvent espérer transformer leur force de travail en capacités productives. On retrouve l'analyse marxiste qui lie autorité et propriété. À cet égard, le droit du travail définit précisément la relation salariale comme expression d'un lien de subordination entre l'employeur et son employé. En échange, le salarié bénéficie de protections juridiques qui rééquilibrent l'asymétrie des rapports de force spécifiques à la relation d'emploi.

Coopération

Cependant, l'entreprise ne peut se réduire à un cadre de coordination purement contraignant. Au-delà de ces considérations liées au commandement, des relations de coopération existent. Il est empiriquement établi que les comportements des salariés ne peuvent être assimilés à de simples « passagers clandestins » qui calculent le moindre effort. En effet, les études sociologiques montrent que la productivité des salariés excède ce que l'on peut attendre de simples relations hiérarchiques. Pourquoi les salariés coopèrent-ils dans une entreprise ? Selon une première approche, c'est parce qu'un cadre incitatif est mis en place. En reprenant le cadre d'analyse du modèle principal/agent, l'employeur (le principal) fournit les bonnes incitations au salarié (l'agent). On peut penser ici aux différents dispositifs de prime et d'intéressement. Si l'on adopte une approche plus holistique, une autre clef d'interprétation peut être mise en évidence. Mickael Piore et Peter Doeringer [*Internal Labour Markets and Manpower Analysis*, 1971] distinguent deux modes de gestion du travail. Sur le marché dit « externe », on retrouve les mécanismes d'allocation qui prévalent sur tout autre marché concurrentiel. En revanche, sur le marché « interne » un type de coordination administrative et non plus marchand domine. Tout se passe comme si les employeurs échangeaient une participation accrue des salariés à l'effort de production en échange de la mise à l'abri de ces salariés des forces concurrentielles du marché. Comme le suggère la théorie des conventions, la stabilité de la relation d'emploi, l'existence de perspectives de carrière participent de la loyauté des salariés et de leur aptitude à coopérer.

Conflit

Par ailleurs, comme toute organisation, une entreprise peut être traversée de conflits liés à la divergence d'intérêt des acteurs. Les salariés peuvent souhaiter une progression de la masse salariale alors que les actionnaires peuvent attendre une progression de leurs dividendes. La théorie de la relation d'agence met particulièrement bien en lumière les conflits nés des divergences d'objectifs entre les managers et les actionnaires. La « corporate governance » propose de créer un système d'incitations qui indexe la rémunération des managers sur la progression des dividendes des actionnaires. Cela peut prendre la forme de distributions de stocks options par exemple.

Pour autant ces dispositifs ne suffisent pas à neutraliser toutes les tensions internes à l'entreprise. En reprenant la typologie proposée par Albert Hirschman (*Exit, Voice and Loyalty. Responses to Decline in Firms, Organizations and States*, 1970) ces désaccords ne se traduisent pas nécessairement par des conflits manifestes (*voice*) mais par des départs (*exit*) ou encore la poursuite de sa participation (*loyalty*). En cas de conflits ouverts, il existe des institutions chargées de canaliser l'expression des mécontentements. Les syndicats par exemple exercent un rôle régulateur en canalisant celle-ci et en ménageant une sortie de crise à travers des négociations ; à une échelle bilatérale, la procédure dite de « rupture conventionnelle » permet, depuis 2008 en France, à l'employeur et au salarié, de s'accorder sur les conditions de la fin du contrat de travail à durée indéterminée (ouvrant droit à l'assurance chômage).

Mode de coordination permettant de rendre compatibles des objectifs différents, afin que chaque acteur partie prenante réalise son avantage et « trouve son compte », l'entreprise est de ce fait l'occasion d'une expérience collective. Il s'y forge des « identité au travail », voire une dynamique culturelle (R. Sainsaulieu, *L'identité au travail*, 1977). C'est là aussi que s'accumulent des compétences collectives qui peuvent être capitalisées dans le cadre de « l'organisation apprenante » (C. Argyris et D. Schön, *Organizational Learning : A Theory of Action Perspective*, 1978).

Constituée en réseau d'acteurs, l'entreprise peut alors se voir confier un rôle élargi en matière de socialisation et des responsabilités élargies notamment en matière d'emploi, de formation, mais aussi, de culture, de santé, d'aménagement du territoire, plus globalement de « responsabilité sociale ou sociétale », comme si le mode de coordination particulier qu'est l'entreprise pouvait tendre à participer plus largement à la régulation de l'économie et de la société, et à s'ériger en modèle de citoyenneté : c'est alors aussi la question de la démocratie dans l'entreprise qui est posée (D. Martin, *Démocratie industrielle*, 1994).

Ressources et activités pédagogiques

Activité pédagogique 1

Objectif : Comprendre le cycle de vie d'une entreprise à partir de quelques exemples (création, croissance, changement de statuts juridiques, disparition)

Étapes et ressources préconisées

À partir du site de l'INSEE, et plus particulièrement de l'article intitulé [Six entreprises sur dix encore actives cinq ans après leur création](#), disponible dans la collection Statistiques et études, on fera émerger la notion de cycle de vie des entreprises.

L'article de l'INSEE propose aux élèves un parcours. Des liens hypertextes permettent de découvrir les notions et de naviguer d'un encadré à une figure, que le questionnaire ci-dessous mobilise. On retrouve par ailleurs sur le site de l'INSEE des données démographiques récentes sur la création d'entreprises par secteurs.

On pourra ainsi interroger les causes de la surmortalité des entreprises "dans l'enfance" tout en activant le travail sur les savoir-faire :

- Quel est le pourcentage des entreprises "nées en 2010", vivant encore en 2015 ?
- Quels sont les facteurs favorisant la "survie à 5 ans" des entreprises créées en 2010 ?
- Quel statut juridique semble allonger l'espérance de vie des entreprises ?

Activité pédagogique 2

Objectif : Connaître et être capable d'illustrer la diversité des figures de l'entrepreneur : par leur statut juridique (entrepreneur individuel, micro-entrepreneur, chef d'entreprise) ; par leur position et leurs fonctions économiques (entrepreneur-innovateur, manager, actionnaire)

Étapes et ressources préconisées

Une vidéo intitulée [Destruction créatrice et stratégies d'innovation](#) proposée par l'institut Xerfi (Canal) et Julien Pillot, économiste, transpose l'analyse Schumpétérienne aux dynamiques de rupture engendrées par l'e-economie appelée ici « iconomie ».

On pourra, à partir de cette ressource vidéo, retrouver les caractères prêtés à l'entrepreneur-innovateur et tenter en creux, de le distinguer du chef d'entreprise traditionnel, suiveur.

Les ressources pédagogiques, en lien avec le programme, offertes par l'institut Xerfi nous apparaissent relativement riches, tant pour préparer nos séances que pour les mobiliser durant le cours.

Activité pédagogique 3

Objectif : Comprendre les notions de gouvernance, d'autorité et de décentralisation/centralisation des décisions au sein d'une entreprise

Étapes et ressources préconisées

Le site Dessine-moi l'éco propose une vidéo intitulée [Quel statut juridique pour une entreprise ?](#).

À partir de cette vidéo, on pourra demander aux élèves :

1. Quel est l'intérêt d'être auto-entrepreneur ? Quelles sont les limites de ce statut ?
2. Quelle différence faire entre société et entreprise individuelle ?
3. Quel sont les atouts et les risques auxquels doit faire face un entrepreneur en créant une société ?

Activité pédagogique 4

Objectif : Comprendre qu'une entreprise est un lieu de relations sociales (coopération, hiérarchie, conflit) entre différentes parties prenantes (salariés, managers, propriétaires/actionnaires, partenaires d'une coopérative)

Étapes et ressources préconisées

Pour cette activité, on pourra demander aux élèves de choisir un conflit dans une entreprise et d'identifier les principales caractéristiques du conflit. On pourra ensuite mutualiser les travaux des élèves à travers le tableau suivant:

	Nom de l'entreprise	Parties prenantes en conflit	Points conflictuels	Modalités de résolution du conflit
Groupe 1				
Groupe 2				
Groupe 3				

Bibliographie et sitographie indicatives

Bibliographie

Baudry, P. (2003). *Économie de la firme*. La Découverte. *Collection Repères*.

Cet ouvrage de synthèse aux analyses denses et claires a le mérite d'offrir un cadre théorique éclairant qui permet d'articuler les différentes approches de la firme et de sa gouvernance.

Retrouvez eduscol sur



Baudry, P. et Chassegnon V. (2014). *Les théories économiques de l'entreprise*. La Découverte. Collection Repères.

Cet ouvrage de synthèse présente les différents paradigmes d'analyse de la firme.

Cohen D. (2006). *Trois leçons sur la société post-industrielle*. Seuil. Collection La République des Idées.

Titulaire de la chaire d'économie de l'ENS de la rue d'Ulm, l'auteur explique, notamment, la révolution financière qui vient bouleverser le management des entreprises, leur gouvernance.

Gomez P-Y. (2018). *La gouvernance des entreprises*. PUF. Collection Que sais-je?

Une référence synthétique utile qui fait le point sur l'actualité des débats sur la notion de gouvernance.

Huttin C. et Tarrondeau J.-C. (2006). *Dictionnaire de stratégie d'entreprise*. Vuibert.

Les définitions de nombreuses notions abordées par cette partie du programme sont présentées en lien avec les savoirs de référence.

Krafft J. et Maupertuis M.-A. (2004). *Innovation et évolution industrielle de long terme*. Revue française d'économie. Volume 19, N°2.

Torres F. (2018). *L'entreprise post-RSE : à la recherche de nouveaux équilibres*. Institut de l'entreprise.

Cet ouvrage synthétique est le résultat d'entretiens menés avec des dirigeants d'entreprises françaises et du croisement avec les principaux débats théoriques autour des finalités de l'entreprise.

Sitographie

<https://www.insee.fr> si l'on a utilisé la ressource offerte par l'INSEE pour construire la première activité proposée. La densité des informations statistiques favorise l'interactivité du cours et la mise en œuvre des savoir-faire.

<https://www.xerficanal.com> : revue audiovisuelle spécialisée dans l'économie, le management et la stratégie, elle constitue une banque de vidéos utile à la préparation du cours.