

# SES

PROGRAMME  
2019

Sous la direction  
de MARJORIE GALY  
et RÉMI JEANNIN

# 2<sup>de</sup>

SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES

# LIVRE DU PROFESSEUR

hachette  
ÉDUCATION

# AVERTISSEMENT

Vous venez de télécharger gratuitement le fichier pédagogique du manuel  
SES 2<sup>de</sup>, édition 2019.

Nous vous rappelons qu'il est destiné à un **usage strictement personnel**.  
Il ne peut ni être reproduit ni être mutualisé sur aucun site (site  
d'établissement, site enseignant, blog ou site de peer to peer), même à  
titre gracieux.

Deux raisons principales :

**Éviter de rendre le fichier accessible aux élèves dans les moteurs de  
recherche.**

• **Respecter pleinement le droit d'auteurs** : en effet, l'ensemble des guides  
pédagogiques et livres du professeur mis à votre disposition sont des œuvres  
de l'esprit protégées par le droit de la propriété littéraire et artistique.

*Nous vous rappelons que selon les articles L 331-1 et L 335-4 du Code de la  
propriété intellectuelle, toute exploitation non autorisée de ces œuvres constitue  
un délit de contrefaçon passible de sanctions de natures pénale et civile, soit  
trois ans d'emprisonnement et 300 000 euros d'amende.*

# SES **PROGRAMME 2019** 2<sup>de</sup>

**SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES**

## **LIVRE DU PROFESSEUR**

### **DIRECTEURS D'OUVRAGE**

**Marjorie GALY**, professeure de SES  
au lycée Fustel de Coulanges, Strasbourg (67)

**Rémi JEANNIN**, professeur de SES  
au lycée Hector Berlioz, Vincennes (94)

**Laurence BEAUDONNET**, professeure de SES  
au lycée des Arènes, Toulouse (31)

**Carole BERNIER**, professeure de SES  
au lycée Jacques Monod, Clamart (92)

**Julie GENET**, professeure de SES  
au lycée François Rabelais, Paris (75)

**Kevin HÉDÉ**, professeur de SES  
au lycée Émile Zola, Rennes (35)

**Nicolas KEMOUN**, professeur de SES  
au lycée Robert Doisneau, Vaulx-en-Velin (69)

**Brice MUREAU**, professeur de SES  
au lycée Hector Berlioz, Vincennes (94)

**Couverture** : Guylaine Moi

**Mise en page** : Laure Gros et Anne-Danielle Naname

**Édition** : Sarah Rivoal

[www.Hachette-education.com](http://www.Hachette-education.com)

© Hachette Livre 2019

58, rue Jean Bleuzen, 92178 Vanves Cedex

ISBN : 978-2-01-395425-9

---

**Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.**

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L. 122-4 et L. 122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que « les analyses et les courtes citations » dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ».

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins – 75006 Paris), constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.



PAPIER À BASE DE  
FIBRES CERTIFIÉES

 **hachette** s'engage pour  
l'environnement en réduisant  
l'empreinte carbone de ses livres.  
Celle de cet exemplaire est de :

**450 g éq. CO<sub>2</sub>**

Rendez-vous sur  
[www.hachette-durable.fr](http://www.hachette-durable.fr)

# Mode d'emploi du Q-sort

## OBJECTIFS DU Q-SORT

Le Q-sort est une technique d'animation de groupe qui permet de collecter les représentations des individus puis, en les agrégeant, de susciter des échanges argumentés sur un sujet à venir. Le Q-sort n'est donc pas un exercice évaluant les prérequis ni un exercice vrai/faux.

Les propositions du Q-sort (items) sont, et c'est volontaire, souvent des phrases ambiguës, clivantes ou provocantes. Il s'agit d'amener les participants d'un groupe à « prendre position » afin de défricher une thématique, de faire émerger les représentations individuelles et de susciter l'intérêt, de mettre en action intellectuelle les participants d'un stage ou d'un cours.

Finalement, les neuf items ne sont qu'un prétexte pour mobiliser l'attention des élèves, attiser leur curiosité et faire émerger leurs représentations (incomplètes, erronées ou fondées) sur un chapitre à venir.

Grâce au module Hachette en ligne, l'enseignant pourra très rapidement, en classe, projeter une synthèse des réponses des groupes, repérer les items clivants et les items consensuels, et ainsi démarrer son cours en s'appuyant sur les représentations de la classe, qu'il aura ainsi pu faire énoncer et discuter par les élèves.

Après que les groupes ont complété la grille de réponses, l'enseignant choisit deux ou trois items sur lesquels il demande aux élèves de tel groupe de justifier, en l'explicitant, leur accord face aux membres d'un autre groupe qui, sur le même item, étaient en désaccord avec ceux du premier groupe. L'enseignant peut laisser les élèves prendre la parole, ou nommer tel groupe ou tel élève pour qu'il explicite.

La forme du tableau de collecte des réponses des groupes est construit afin d'obliger les élèves à hiérarchiser les neuf items : celui avec lequel ils sont le plus en accord, celui avec lequel ils sont le plus en désaccord, et les autres items qui sont moins clivants.

**Important :** Petit à petit émergent des points de clivage qui polarisent les échanges entre élèves. Il est important que l'enseignant ne participe pas à ces échanges, il n'intervient que pour réguler/relancer les échanges.

L'enseignant (ou des élèves désignés) prend des notes sur les différents arguments échangés.

L'enseignant propose aussi à la classe de s'interroger sur un ou deux items « neutres », ceux pour lesquels une majorité d'élèves est « sans opinion ». Il s'agit souvent de propositions qui font peu ou pas sens pour les élèves. L'enseignant demande alors aux élèves d'explicitier à la classe pourquoi le groupe n'a pas réussi à trancher sur l'item.

À l'issue de cette phase d'échanges argumentés, l'enseignant peut demander aux élèves, en groupes ou seul, de formuler quelques propositions/questions qui résument les interprétations divergentes de la classe; cela revient peu ou prou à faire problématiser les élèves.

L'enseignant peut aussi proposer une ou deux problématiques qui seront les fils conducteurs du chapitre.

## MARCHE À SUIVRE

Remarque : Par défaut, ce sont les items du Q-sort du manuel qui sont proposés en ligne, mais l'enseignant peut les modifier à sa guise !

■ Avant le cours, sur le site collection, l'enseignant imprime autant de grilles vierges de réponses au Q-sort qu'il y aura de groupes.

■ En début de séance, l'enseignant demande aux élèves, par proximité, de former des groupes de 3 à 6 élèves selon la configuration de la classe et les préférences de l'enseignant. On peut aller jusqu'à 20 groupes.

■ L'enseignant invite chaque groupe à compléter, par consensus, la grille du Q-sort. Dans chaque case est écrit le numéro de l'item avec lequel le groupe est « tout à fait d'accord », « plutôt d'accord », « sans opinion », « plutôt pas d'accord », « pas du tout d'accord » (compter 10 minutes).

■ Après s'être connecté à l'interface Q-sort en ligne sur le site collection, l'enseignant crée le nombre de groupes en renseignant pour chacun les prénoms des élèves.

■ Il collecte les grilles de réponses des groupes et complète leurs réponses dans l'interface informatique. Il peut aussi le faire faire tour à tour par les élèves dès qu'ils ont terminé. Pendant ce temps, l'enseignant peut circuler dans la salle.

■ Une fois tous les résultats des groupes saisis, l'enseignant vidéoprojette les graphiques de synthèse des réponses de la classe.

■ L'enseignant peut alors inviter les élèves de tel groupe à formuler leur avis, et demander à un autre groupe de justifier leur avis opposé sur tel ou tel item.

À l'issue de cette prise de représentations, l'enseignant doit s'assurer que les grands axes des échanges d'arguments apparaissent dans le cahier des élèves (soit prise en notes par les élèves, soit distribution, le cours d'après, d'une petite synthèse écrite des échanges). Cela sera le point de départ du cours, dont les apports permettront aux élèves d'enrichir leurs représentations et de répondre aux questions qu'ils se sont posées pendant le Q-sort.

## Étape 1 : Saisir 9 affirmations

Saisissez neuf affirmations à traiter par les groupes pendant l'exercice.

- 1 La concurrence fait baisser les prix.
- 2 Toutes les entreprises en monopole appartiennent à l'État.
- 3 Dans une dégustation à l'aveugle, il est impossible de faire la différence entre un Coca-Cola et un Pepsi.
- 4 En France aujourd'hui, plusieurs entreprises se font concurrence sur le marché de l'électricité.
- 5 Pour préserver leur profit, les entreprises ont le droit de se mettre d'accord sur les prix pratiqués.
- 6 La concurrence signifie que l'État ne doit pas intervenir sur les marchés.
- 7 Les entreprises préfèrent la concurrence au monopole.
- 8 En monopole, les prix sont moins élevés qu'en concurrence.
- 9 La SNCF ne pourra jamais avoir de concurrents car il n'est pas possible de construire plusieurs réseaux ferrés.

## Étape 2 : Constituer les groupes d'élèves

Indiquez le nombre de groupes d'élèves participants à l'exercice.  
Puis saisissez les membres de chaque groupe, puis leurs réponses à chaque affirmation :

Indiquez le nombre de groupes constitués afin de générer les grilles correspondantes :

Groupe 1

### Groupe 1

Prénom des élèves

Tout à fait d'accord

Assez d'accord

Sans opinion

Plutôt en désaccord

Totalement en désaccord

## Étape 3 : Analysez les résultats

Saisissez neuf affirmations à traiter par les groupes pendant l'exercice.

### Score pondéré pour chaque affirmation

Scores pondérés Liste des affirmations

Scores pondérés	Liste des affirmations
+2	9 La SNCF ne pourra jamais avoir de concurrents car il n'est pas possible de construire plusieurs réseaux ferrés.
+1	1 La concurrence fait baisser les prix.
+1	4 En France aujourd'hui, plusieurs entreprises se font concurrence sur le marché de l'électricité.
0	2 Toutes les entreprises en monopole appartiennent à l'État.
0	3 Dans une dégustation à l'aveugle, il est impossible de faire la différence entre un Coca-Cola et un Pepsi.
0	7 Les entreprises préfèrent la concurrence au monopole.
-1	5 Pour préserver leur profit, les entreprises ont le droit de se mettre d'accord sur les prix pratiqués.
-1	8 En monopole, les prix sont moins élevés qu'en concurrence.
-2	6 La concurrence signifie que l'État ne doit pas intervenir sur les marchés.

### Barème

+2	Tout à fait d'accord
+1	Assez d'accord
0	Sans opinion
-1	Plutôt en désaccord
-2	Totalement en désaccord

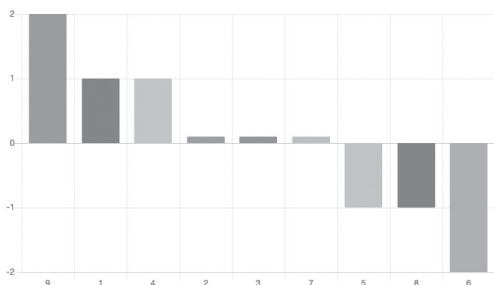
## Score des affirmations

Tous les résultats

Gr1

Ordonner par score

Ordonner dans l'ordre des affirmations

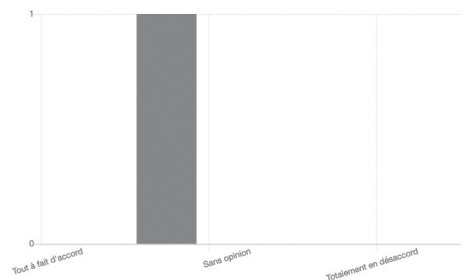


## Résultats par affirmations

Choisir une affirmation à afficher

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1 · La concurrence fait baisser les prix.





# Sommaire

- CHAP 1** Comment les économistes, les sociologues et les politistes travaillent-ils ? 6

## I SCIENCE ÉCONOMIQUE

- CHAP 2** Comment crée-t-on des richesses et comment les mesure-t-on ? 21

- CHAP 3** Comment se forment les prix sur un marché ? 36

## II SOCIOLOGIE ET SCIENCE POLITIQUE

- CHAP 4** Comment devenons-nous des acteurs sociaux ? 51

- CHAP 5** Comment s'organise la vie politique ? 68

## III REGARDS CROISÉS

- CHAP 6** Quelles relations entre le diplôme, l'emploi et le salaire ? 83

# Comment les économistes, les sociologues et les politistes travaillent-ils ?

Compléments  
en ligne

## ANALYSE DU PROGRAMME

📖 p. 6

Ce chapitre est proposé en début de manuel afin de suivre l'ordre du programme officiel, mais il peut être étudié en milieu ou fin d'année. En introduction, il permet de présenter aux élèves les **objets d'étude** des **économistes**, des **sociologues** et des **politistes** (les points communs et les différences), ainsi que les **méthodes** utilisées par les chercheurs dans ces trois sciences sociales (enquêtes pour recueillir des données quantitatives et qualitatives et, dans le premier cas, dégager des corrélations ; modèles pour élaborer des relations de causalité, testées via les enquêtes).

Ce chapitre peut s'avérer austère et exigeant pour les élèves en début d'année. Plus tard dans l'année, il permet aux élèves qui ont déjà abordé différents chapitres de mieux comprendre la **spécificité** de **chaque science sociale** et, en particulier, la **distinction** entre **corrélation** et **causalité**.

## ORGANISATION DU CHAPITRE

Les dossiers documentaires suivent la logique des objectifs d'apprentissage et permettent de couvrir tout le programme en trois séquences d'1 heure 30 :

- Le **Dossier 1 « Sur quoi s'interrogent les économistes, les sociologues et les politistes ? »** porte sur l'objet spécifique de chaque science sociale ;
- Le **Dossier 2 « Comment recueillir les données ? »** aborde les différentes méthodes d'enquête en sciences sociales ;
- Le **Dossier 3 « À quoi servent les modèles ? »** traite de l'utilité des modèles en sciences sociales.

Les deux activités et le « À vous de jouer » sont des séquences qui permettent d'approfondir certains objectifs d'apprentissage en mettant en œuvre des savoir-faire spécifiques. Elles n'ont pas toutes à être utilisées avec les élèves. L'idée est de donner du **choix** à l'enseignant en fonction du nombre de classes de 2<sup>de</sup>, de ses objectifs et de ses pratiques pédagogiques.

- L'**Activité 1 « Modéliser : la paraboles des polygones »** vise à faire comprendre l'intérêt de modéliser les comportements des individus en société afin d'expliquer les phénomènes de ségrégation spatiale ;
- L'**Activité 2 « S'exercer à l'oral : qu'est-ce que le métier d'économiste ? »** permet de travailler en groupe et de faire une présentation orale du métier d'économiste.

En fin de chapitre, un « À vous de jouer » propose aux élèves de mener une enquête sur l'argent de poche des lycéens, à partir d'un questionnaire en partie élaboré. Un questionnaire prêt à l'emploi est téléchargeable et imprimable.

Une « **Méthodologie guidée** » permet de distinguer une corrélation d'une causalité à partir de différents exercices. Cette distinction est fondamentale pour le suivi de l'enseignement de SES en 1<sup>re</sup> et Terminale.

Les rubriques habituelles complètent le chapitre pour donner aux élèves des outils de récapitulation et d'approfondissement des connaissances (**Synthèse + schéma L'essentiel** + sélection de **vidéos**), d'autoévaluation (**Testez vos connaissances !**), de mobilisation des savoir-faire quantitatifs (**Utilisez les statistiques**).

## OUVERTURE DU CHAPITRE

📖 p. 6-7

Un choix de trois possibilités est proposé pour découvrir et introduire ce chapitre, ce qui permet de varier selon les classes.

■ **Découvrir par la vidéo** permet d'illustrer de façon incarnée le travail d'une chercheuse en économie. Elle étudie l'évolution du comportement des consommateurs après l'introduction d'une taxe soda et l'évolution des stratégies des industriels et des distributeurs de boissons sucrées. Les études montrent une baisse de la consommation consécutive à l'introduction d'une taxe soda.

■ **Découvrir par l'image** invite les élèves à réfléchir à la manière de faire une enquête en sociologie. Dans ces vignettes de BD sont représentés deux sociologues (Michel Pinçon et Monique Pinçon-Charlot) qui partent en vacances avec les riches pour procéder à une enquête par observation/immersion. Cela permet d'observer au quotidien les comportements des personnes les plus fortunées, afin de les analyser.

■ **Découvrir en donnant son avis** permet d'impliquer tous les élèves à l'aide d'un questionnaire sur leurs représentations, et d'avoir une vision d'ensemble des représentations de la classe, un point de départ utile pour introduire les enjeux qui vont être traités dans le chapitre. L'interface Q-sort en ligne sur le site collection permet de saisir facilement les réponses des élèves et de visualiser les résultats en classe.

## DOSSIER 1 Sur quoi s'interrogent les économistes, les sociologues et les politistes ?

📖 p. 8-9

La séquence proposée permet d'étudier efficacement et rapidement la spécificité des questionnements de l'économie, de la sociologie et de la science politique grâce à des supports variés.

### <sup>doc</sup> 1 **POUR COMMENCER** À quoi reconnaît-on un chercheur en sciences sociales ?

📖 p. 8

Ce dessin humoristique permet d'aborder la question du langage scientifique utilisé par les spécialistes de chaque discipline. Tout comme les questions qu'ils se posent, ce langage est propre à chaque discipline.

On pourra faire ici appel à quelques exemples de concepts clés du programme de seconde, notamment si ce chapitre est traité en cours d'année : entreprise, production, marché, socialisation, pouvoir, travail, etc.

**1.** Les briques représentent le langage spécifique utilisé par les économistes et compris d'eux seuls.

Les économistes sont « enfermés » ou « emmurés » dans leur monde, incompris du reste de la société en raison du vocabulaire qu'ils utilisent, un vocabulaire qui leur permet d'échanger des idées et de faire avancer les connaissances dans leur domaine.

**2.** Tous les chercheurs, de toutes sciences, utilisent un vocabulaire spécifique qui n'est pas toujours compris du grand public. C'est le cas des médecins, juristes, architectes, biologistes, etc.

### <sup>doc</sup> 2 **L'économie étudie l'allocation des ressources rares** 📖 p. 8

Texte tiré d'un manuel de référence (Mankiw), pour illustrer à quoi correspond l'allocation de ressources rares, objet d'étude central des économistes.

**1.** Les ressources rares possédées par les ménages sont notamment l'argent, le temps (la journée dure 24 heures, la vie humaine est limitée), des biens matériels comme la superficie du logement, etc.

2. Une décision à laquelle doit faire face un ménage concerne les tâches ménagères (linge...). Qui doit les faire ? Un membre du couple, mais dans ce cas, peut-être devra-t-il réduire son temps de travail pour pouvoir les effectuer (moins de revenu, mais plus de temps disponible pour ces tâches). Ou bien, embaucher une personne pour effectuer ces tâches (plus de temps disponible, mais cette dépense se fait au détriment d'autres dépenses).

3. Pour toutes les décisions, qu'il s'agisse des ménages ou des entreprises, il faut tenir compte des ressources dont on dispose et les utiliser de la façon la plus efficace possible, car ces ressources sont rares. Elles ne sont pas disponibles en quantités illimitées. Ce sont ces choix effectués sous contrainte qui intéressent les économistes.

**3** Qu'est-ce que la sociologie ?

p. 9

Ce texte permet de montrer aux élèves qu'*a priori*, tout intéresse le sociologue, puisque celui-ci étudie les faits sociaux. Il est nécessaire d'insister sur le fait que le sociologue peut avoir le même objet d'étude que l'économiste (ex. : l'entreprise), mais qu'il l'étudie avec des questionnements spécifiques (relations entre les individus, les groupes, les relations hiérarchiques, de pouvoir...).

1. Tout ce qui est « social », c'est-à-dire qui est en lien avec la vie des hommes en société, intéresse les sociologues et peut-être étudié et analysé.

2. Relations familiales : le partage des tâches domestiques, l'argent de poche, les mariages et les divorces... Travail dans les entreprises : les relations entre les salariés, les conflits sociaux, les discriminations à l'embauche...

3. Les objets d'étude sont donc très vastes : famille, loisir, sport, travail, délinquance... C'est pour cela qu'il est très difficile d'en délimiter les contours. Tout fait social peut être étudié par le sociologue.

**4** L'exercice du pouvoir en France et en Allemagne

p. 9

Seules les 2,36 premières minutes de cette vidéo sont nécessaires pour réaliser cet exercice qui propose une première approche rapide d'un des objets d'étude des politistes.

1. Les principales différences entre les portraits des chanceliers et présidents français et allemands sont le décor et l'arrière-plan, les tenues, les poses et la présence d'une femme, pour l'Allemagne.

2. Ce sont des photos travaillées par des photographes de renom dans le but de mettre en valeur les présidents de la République. La fonction présidentielle y apparaît comme très solennelle et le pouvoir est mis en scène de façon très étudiée.

3. Il s'agit d'étudier la façon dont le pouvoir politique est symbolisé et s'exerce selon les pays.

**S'EXERCER** p. 9

**1** Autoévaluation

Qui étudie quoi ?	L'économiste	Le sociologue	Le politiste
La réussite scolaire des enfants selon le diplôme des parents		X	
La répartition des richesses entre ceux qui ont participé à leur création	X		
La part des femmes à l'Assemblée nationale en France		X	X
Les choix de consommation des ménages	X	X	
La montée de l'abstention aux élections en France			X

## DOSSIER 2 Comment recueillir des données ?

p. 10-11

Différentes méthodes d'enquêtes (quantitatives et qualitatives) et d'utilisation des données sont ici proposées pour mettre en évidence la diversité des démarches en économie, sociologie et science politique.

### **1** POUR COMMENCER

#### **Explorer les réseaux sociaux pour expliquer les fraudes en Bourse** p. 10

Cette vidéo de 3 minutes permet de rendre compte du travail d'un chercheur en économie sur des données, qui ne sont pas ici des données statistiques tirées d'organismes publics, mais des données provenant de réseaux sociaux.

Un parallèle peut être établi entre le procédé de fraude mis en évidence par le chercheur et celui que Martin Scorsese met en scène dans le film *Le Loup de Wall Street* (2013), pour les enseignants disposant de temps et des droits vidéo.

Actualisation : Thomas Renault a été nommé en 2018 maître de conférences en économie à l'université Paris 1 Panthéon Sorbonne.

1. Thomas Renault a étudié 7 millions de tweets afin de prévoir l'évolution du prix de certaines actions.
2. Une hausse du nombre de messages postés sur Twitter à propos de certaines petites entreprises coïncide avec une hausse du cours des actions, puis une baisse importante quelques jours après.
3. Cinq groupes ont des comportements anormaux. Ces groupes correspondent en fait à des robots, c'est-à-dire de faux comptes programmés pour acheter et vendre des actions en manipulant le cours des actions.
4. L'objectif est d'élaborer un logiciel de détection des fraudes en Bourse afin d'identifier et de condamner les fraudeurs.

### **2** Des données fournies grâce à des enquêtes quantitatives : l'exemple du sondage

p. 10

Ce document permet aux élèves de comprendre ce que sont les échantillons représentatifs utilisés lors de la réalisation de sondages. Il pourra être également utilisé lors de la réalisation de l'enquête sur l'argent de poche (voir p. 16 et 17).

1. Il serait trop long et trop coûteux d'interroger l'ensemble de la population.
2. À condition que ces 996 personnes soient représentatives de l'ensemble de la population française. Par exemple, s'il y a 52 % de femmes dans la population française, il faut 52 % de femmes dans l'échantillon.
3. Un échantillon représentatif est un groupe de personnes qui reflète exactement les caractéristiques de la population étudiée. Il faut la même part d'hommes et de femmes, de jeunes et de personnes âgées, de diplômés et de non-diplômés, de ruraux et de citadins...

### **3** Comment mener une enquête qualitative ? p. 11

Cette enquête qualitative menée par Serge Paugam et Camila Giorgetti présente les méthodes d'enquête possibles utilisées en sociologie, ainsi que les difficultés éventuelles rencontrées par les chercheurs.

1. La population étudiée est l'ensemble des personnes pauvres (en particulier sans domicile fixe) qui fréquentent la bibliothèque du Centre Georges Pompidou à Paris.
2. Les sociologues cherchent à savoir qui fréquente cette bibliothèque et quels usages sont faits de la bibliothèque par ceux qui la fréquentent.

3. Ils ont mené une enquête dite qualitative et ont procédé selon la technique de l'observation participante et grâce à des entretiens semi-directifs avec 29 personnes. Une des principales difficultés rencontrées est qu'il est impossible de s'assurer que la population interviewée (29 personnes) est représentative de la population observée.

doc

4

#### EXERCICE À la recherche de corrélations p. 11

Cet exercice peut être réalisé en complément de la « Méthodologie guidée » (p. 18-19) afin de distinguer les notions de corrélation et de causalité. La Fiche outils n° 9 peut également être utilisée. Les enseignants disposant d'une connexion Internet et d'un vidéoprojecteur peuvent utiliser le logiciel Gapminder World (en ligne sur [www.gapminder.org/tools/?from=world](http://www.gapminder.org/tools/?from=world)) pour mettre à jour d'autres exemples de corrélations et faire comprendre aux élèves que toute corrélation n'est pas forcément causalité.

Le graphique présent dans le manuel (axe des ordonnées, sélectionner « Babies per woman » ; axe des abscisses, sélectionner « Infrastructure / Communication / Internet users » ; changer l'année pour la fixer sur une année où les données sont disponibles pour la plupart des pays) est affichable en copiant-collant cette adresse :

[www.gapminder.org/tools/?from=world#state\\$time\\$value=2016;&marker\\$axis\\_x\\$which=internet\\_users&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=linear&spaceRef:null;&axis\\_y\\$which=children\\_per\\_woman\\_total\\_fertility&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&spaceRef:null;;&chart-type=bubbles](http://www.gapminder.org/tools/?from=world#state$time$value=2016;&marker$axis_x$which=internet_users&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=linear&spaceRef:null;&axis_y$which=children_per_woman_total_fertility&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&spaceRef:null;;&chart-type=bubbles).

1. En France, en 2016, les femmes ont en moyenne 1,98 enfant et 85,6 % de la population utilise Internet.
2. La corrélation entre le taux de fécondité et l'utilisation d'Internet est une corrélation négative (variation de sens inverse). En effet, on remarque que plus les femmes ont d'enfants, moins la population utilise Internet (ex. : le Niger).
3. Non, il n'y a pas de relation de causalité. Ce n'est pas l'usage d'Internet qui explique la fécondité ni l'inverse. Il existe une 3<sup>e</sup> variable cachée : le niveau de vie des pays ou le niveau de développement. Plus un pays est riche, moins la fécondité est forte et plus l'accès à Internet est élevé.



#### S'EXERCER p. 11

##### 1 Autoévaluation

En **sciences sociales**, il est nécessaire de recueillir des **données** afin de les analyser. Que ce soit en économie, en **sociologie** ou en science politique, on peut réaliser des **enquêtes** pour obtenir des données **quantitatives**, comme dans le cas des sondages par exemple. Les enquêtes peuvent être aussi plus **qualitatives** et se faire sous la forme d'observations et d'**entretiens**.

## DOSSIER 3 À quoi servent les modèles ?

p. 12-13

Des exemples de modélisations, ou représentations simplifiées de la réalité, sont présentés dans chaque science sociale pour montrer aux élèves que tous les chercheurs y ont recours, pas seulement les économistes.

doc

1

### POUR COMMENCER

#### Modéliser la circulation des richesses dans l'économie p. 12

La vidéo dure 4,46 minutes et met en évidence ce qu'est un circuit économique. Le circuit représente de façon simplifiée le fonctionnement d'une économie. La vidéo

permet aux élèves de « visualiser » les principales opérations à l'œuvre dans une économie, mais également de commencer à s'interroger sur ce qu'est un modèle et ce qu'implique sa construction.

1. Les trois principales opérations dans l'économie sont les dépenses, la production et la répartition.
2. Dépenses => production => répartition => dépenses => production => répartition...
3. Il manque le rôle de l'État (les recettes et les dépenses de l'État), le rôle des banques, les importations et exportations...

## **2** Des modèles, pour expliquer le réel de façon simplifiée p. 12

Ce texte permet d'expliquer l'objectif de la modélisation en économie et comment les économistes produisent ces modèles.

1. Les modèles simplifient la réalité pour l'expliquer avec des relations de causalité. Quelles causes produisent quels effets ? Le modèle se concentre sur quelques causes particulières, en mettant de côté les autres, afin de réduire la complexité du système à étudier.
2. Les modèles des économistes ne sont pas des constructions physiques, comme des maquettes ou des moulages en plastique, mais des constructions abstraites faites de mots, de schémas, d'équations...

## **3** Les différents types de relations sociales modélisées par les sociologues

p. 13

Ce schéma permet de montrer aux élèves que les sociologues, eux aussi, représentent la réalité de façon simplifiée afin de l'étudier. Ce n'est pas réservé aux économistes ou mathématiciens. Il est possible également de s'interroger avec les élèves sur les limites d'une telle modélisation.

1. Les sociologues distinguent les liens forts et les liens faibles par l'intensité, la fréquence et l'intimité des relations entre les individus.
2. Liens forts : les parents, la fratrie, les amis proches...  
Liens faibles : les amis de vacances, les cousins éloignés, les professeurs, l'entraîneur sportif...
3. Les personnes avec qui on entretient des liens faibles nous apportent des informations nouvelles et différentes de celles déjà possédées grâce aux liens forts. En matière de recherche d'emploi, par exemple, cela permet d'être au courant de nouvelles opportunités ou de postes libres grâce à des anciens camarades de classe, des anciens collègues...
4. Ce modèle simplifie la réalité et la complexité des relations interpersonnelles entretenues par les individus pour se concentrer sur l'étude du rôle des membres proches et des connaissances plus éloignées dans la recherche d'un logement, par exemple, ou d'un emploi.

## **4** Une modélisation en science politique : le paradoxe du vote p. 13

Ce « classique » de la science politique permet de montrer aux élèves pourquoi un modèle est utile aux politistes afin d'expliquer les comportements des individus (les électeurs, ici).

1. La question à laquelle veut répondre le chercheur avec ce modèle est la suivante : Pourquoi les individus vont-ils voter ?
2. Cette modélisation en termes de gain et de coûts oublie des aspects importants du vote : le sens du devoir citoyen, l'engagement politique, le jugement des autres, etc.
3. Il y a ici une situation paradoxale puisqu'il n'est pas rationnel d'aller voter (coûts > gain) et que les individus y vont quand même.

4. Ce modèle permet d'expliquer une partie de l'abstention et de chercher à savoir pourquoi des millions d'individus votent tout de même.

 **S'EXERCER**  p. 13

### 1 Autoévaluation

1. Faux.
2. Faux.
3. Faux.
4. Faux.
5. Vrai.

### 2 Synthèse

Correction, en un paragraphe utilisant la méthode « AEI » (voir la Fiche méthode n°1, p. 144-145).

Les modèles sont nécessaires en sciences sociales, comme dans toute science, car ils permettent de simplifier la réalité et de l'expliquer causalement. Pour cela, il est nécessaire d'isoler quelques causes principales et d'en étudier les effets. On trouve ainsi des modèles en économie, comme par exemple le modèle du circuit économique, en sociologie, comme par exemple le modèle des liens forts et des liens faibles, et en science politique, comme par exemple le modèle d'explication du vote des électeurs. Ces modèles sont ensuite confrontés aux données empiriques pour vérifier la relation causale.



**Modéliser**

## La parabole des polygones

 p. 14

### Présentation

Cette activité permet de comprendre quelles sont les conséquences des choix faits par les individus en matière de lieu de résidence. La parabole des polygones est un dispositif interactif en ligne conçu par Nicky Case (lien : <http://ncase.me/polygons-fr/>), qui permet de jouer sur un modèle très simple.

Il repose sur une hypothèse : les individus ont une préférence pour des lieux de résidence où au moins un tiers de leurs voisins leur ressemblent. Cette légère préférence pour la similitude conduit, lorsqu'elle est partagée par toute une population, à des regroupements dans l'espace des personnes qui se ressemblent (ségrégation spatiale). Il s'agit d'une activité utile pour mettre en œuvre la modélisation sur un thème au croisement de l'économie et de la sociologie.

### Mise en œuvre

L'activité peut être menée sans connexion Internet à l'aide des visuels présents dans le manuel. Néanmoins, elle s'avère beaucoup plus riche en utilisant en parallèle le dispositif interactif de Nicky Case. En effet, l'interactif en ligne permet de faire des simulations, de tester des hypothèses en faisant varier le taux de préférence pour la similitude et de visionner les résultats en termes de ségrégation spatiale.

Deux configurations sont possibles :

- Faire l'activité du livre et vidéoprojecter le jeu de simulation, pour faire les déplacements au tableau ; un élève peut venir déplacer les polygones à l'ordinateur, ou bien le professeur les déplace lui-même et les élèves analysent directement les conséquences au tableau.

- Mettre les élèves en semi-autonomie en salle informatique sur le dispositif interactif, ce qui leur permet alors de faire les différentes simulations eux-mêmes et de comprendre les mécanismes à l'œuvre.

## ÉTAPE 1

### DÉPLACER LES POLYGONES MÉCONTENTES

1. Lorsque l'on déplace le polygone mécontent vers une des cases libres à droite, il devient content. Mais d'autres polygones, ses anciens voisins « triangles jaunes », deviennent mécontents, car ils ont moins d' $\frac{1}{3}$  de voisins qui leur ressemblent.
2. En déplaçant des polygones mécontents de leur voisinage pour les mettre à proximité de leurs semblables, d'autres polygones deviennent mécontents de leur voisinage, car une trop grande partie de leurs voisins ne leur ressemble plus.
3. Si l'on poursuit ce déplacement, les polygones sont rassemblés par couleur, dans des zones présentant moins de diversité. La société des polygones connaît alors une ségrégation spatiale.

## ÉTAPE 2

### SIMULATION

1. Avant les déplacements, il y a plus de mélange entre les polygones bleus et jaunes, mais il y a aussi plus de polygones mécontents.
2. La répartition finale mêle moins les polygones jaunes et bleus, qui sont davantage regroupés entre eux et donc moins dispersés. En revanche, il n'y a plus de mécontents.
3. Cette parabole peut être considérée comme un modèle, car il s'agit d'une simplification des comportements humains en matière de choix du lieu d'habitation. En effet, d'autres critères interviennent nécessairement dans les choix de résidence.

### Prolongement

Un prolongement suggéré : utiliser la métaphore des polygones pour expliquer la répartition des élèves dans la classe selon le genre, dans une classe où les garçons et les filles se mélangent peu, par exemple.



S'exercer à l'oral

### Qu'est-ce que le métier d'économiste ?

p. 15

#### Présentation

L'objectif de cette activité est double : prendre connaissance des profils et du parcours de plusieurs économistes afin de mieux comprendre le métier d'économiste ; préparer et réaliser une présentation orale de qualité, pour partager des informations avec le reste de la classe.

#### Mise en œuvre

Cette activité peut se faire de différentes façons :

- Pour une séance plus rapide, les élèves peuvent regarder les vidéos à la maison, en amont du cours. Ils peuvent aussi effectuer de petites recherches sur le CV de l'économiste retenu. Ainsi, en classe, les élèves, par groupes, n'ont plus qu'à mettre en commun leurs réponses et à préparer leur oral, à l'aide de la Fiche méthode n°3 (p. 147).
- Les trois vidéos peuvent également être projetées en classe, ce qui nécessitera une prise de notes de la part des élèves, qui les mettront ensuite en commun pour préparer l'oral.

L'oral peut lui aussi se présenter de différentes façons : soit les élèves choisissent un porte-parole qui vient présenter l'économiste choisi à la classe, soit chaque groupe se répartit les 4 points et les groupes se succèdent pour venir les présenter à l'oral.

### ÉTAPE 1

DOC

1

1. Nadia Jacoby s'est tournée vers le métier d'économiste en raison de son intérêt pour les phénomènes économiques qui l'entouraient.

2. Ses domaines de recherche sont l'économie industrielle et l'économie de l'innovation.

3. Les deux faces du métier sont l'enseignement (dispenser des connaissances et des savoirs) et la recherche (lire les travaux des autres chercheurs, traiter des données, rencontrer les entreprises, rédiger des articles).

DOC

2

4. Le parcours d'Éric Monnet : Bac S (scientifique), classe préparatoire B/L (sciences sociales et mathématiques), École Normale Supérieure de Lyon, Université de Lyon, École d'Économie de Paris pour un Master 2 et une thèse de Doctorat à l'EHESS (École des Hautes Études en Sciences Sociales).

5. Il participe aux prévisions, rédige des notes d'aide à la décision (pour la mise en place des politiques économiques). Il fait également de la recherche, il publie (articles, ouvrages) et participe à des conférences internationales sur le thème de l'histoire économique.

DOC

3

6. Après son baccalauréat, Olivier Passet fait ses études à l'université d'Économie de Paris 1, puis à Sciences Po en parallèle. Il a fait 5 ans d'études après le baccalauréat.

7. Il travaille dans une société privée d'études pour les entreprises. Il produit de l'analyse économique afin d'aider les cadres supérieurs d'entreprises à mieux comprendre leur environnement économique. Il organise également le travail de la centaine d'experts de son entreprise pour leur permettre d'avoir une vision globale de l'ensemble des travaux de recherche menés.

8. Olivier Passet se compare à un « bricoleur » dans la mesure où il ne travaille pas à partir d'un schéma ou modèle tout fait. Il mélange les données, travaille en profondeur, lit beaucoup d'études et dialogue avec les autres experts/chercheurs. Il « tâtonne », se trompe, recommence et c'est cela qui fait progresser la connaissance.



## Réaliser une enquête sur l'argent de poche

📖 p. 16-17

### Présentation

L'objectif ici est de permettre aux élèves de mener une enquête grâce à la réalisation d'un sondage. Cette double-page permet de guider les élèves, en particulier lors de la conception du questionnaire. En effet, un questionnaire imparfait « à corriger » est proposé aux élèves. Cela permet de gagner du temps lors de cette phase d'élaboration qui peut être longue. La Fiche méthode n° 5 (p. 150-151) sera également très utile.

Le lien suivant mène à l'intégralité du texte de Gilles Lazuech : <https://www.cairn.info/revue-terrains-et-travaux-2012-2-page-199.htm>.

### Mise en œuvre

Cette séquence nécessite cependant un peu d'organisation :

- en amont de la séance, n'oubliez pas de faire chercher aux élèves la répartition garçons/filles dans votre lycée ainsi que les effectifs en 2<sup>de</sup>, 1<sup>re</sup> et Terminale (DOC 3).
- prévoir un laps de temps suffisant entre la conception du questionnaire et son traitement, pour la réalisation de celui-ci (DÉFI 2). Le lien du sondage peut, par exemple, être mis en ligne dans les cahiers de texte de vos différentes classes pour avoir un nombre de réponses important.

**1 Qu'est-ce que l'argent de poche ?**

1. L'argent de poche est un transfert d'argent au sein du cadre familial. Ce transfert est plus ou moins important et plus ou moins régulier. Il ne peut pas être la contrepartie d'un travail ou une récompense d'un résultat scolaire ; c'est purement un don.
2. L'argent est dit « de poche », car c'est en quelque sorte un supplément. Il ne permet pas de subvenir à ses besoins au quotidien. C'est un « petit plus ».
3. Les parents considèrent généralement que les enfants ne sont pas totalement libres d'utiliser leur argent comme bon leur semble.
4. L'argent de poche est un don d'argent plus ou moins important et plus ou moins régulier des parents vers les enfants et qui ne permet pas de vivre au quotidien.

**2 Une ébauche de questionnaire**

Il est possible de donner ce sondage aux élèves pour qu'ils l'annotent et le corrigent.

- a. Quel est votre âge ?  14 ans ou moins  15-16 ans  16-17 ans  17-18 ans
- b. Quelle est la catégorie socioprofessionnelle de vos parents ?
- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> sans activité professionnelle | <input type="checkbox"/> cadre moyen ou supérieur               |
| <input type="checkbox"/> employé, ouvrier, agriculteur | <input type="checkbox"/> artisan, commerçant, chef d'entreprise |
| <input type="checkbox"/> technicien, agent de maîtrise | <input type="checkbox"/> autre profession libérale              |
- c. Combien y a-t-il d'enfants dans votre foyer ?
- d. Vos parents sont-ils séparés ?  Oui  Non
- e. Recevez-vous de l'argent de poche ?  Oui  Non

Si **non**, le questionnaire s'arrête ici – Si **oui**,

- f. Combien recevez-vous, en moyenne, par mois ?
- |  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> entre 0 et 29 € | <input type="checkbox"/> entre 50 et 99 € | <input type="checkbox"/> entre 30 et 49 € | <input type="checkbox"/> 100 à 300 € ou plus |
|--|---|---|--|
- g. Dépensez-vous votre argent ?  en totalité  pas du tout, pour économiser
- h. Vos amis proches reçoivent-ils de l'argent de poche ?

**5. Propositions d'améliorations :**

- a. Il faut supprimer la proposition « 16-17 ans », car un jeune de 16 ou un de 17 ans ne saurait pas où se placer, et ajouter une case « supérieur à 18 ans ».
- b. Proposer les PCS existantes.
- c. Possibilités de faire des propositions : « 1 », « 2 », « 3 », « 4 », « 5 ou plus ».
- f. Revoir les tranches en euros (€) en les classant par ordre croissant et en proposant peut-être plus de tranches intermédiaires et en supprimant la dernière. Ex. : « 1 à 20 € », « 21 à 40 € », « 41 à 60 € », « 61 à 80 € », « 81 à 100 € », « 101 à 150 € », « 151 à 200 € », « 201 à 300 € », « 300 € ou plus ».
- g. Rajouter « en partie ».
- h. Il n'est pas évident que les personnes interrogées sachent répondre.

**6. Ajouter au début une question sur le genre : (garçon ou fille ?).**

Puis proposer une question i. : « Êtes-vous totalement libre d'acheter ce que vous voulez avec votre argent de poche ? (réponse « oui » ou « non »).

**Proposition de sondage prêt à l'emploi**

Disponible en ligne, à télécharger et imprimer sur le site collection.

- a. Quel est votre âge ?
- |                                 |                                 |   |
|---------------------------------|---------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 14 ans | <input type="checkbox"/> 16 ans | <input type="checkbox"/> 18 ans         |
| <input type="checkbox"/> 15 ans | <input type="checkbox"/> 17 ans | <input type="checkbox"/> 19 ans ou plus |

b. Êtes-vous ?

une fille       un garçon

c. Quelle est la catégorie socioprofessionnelle de vos parents ?

- agriculteurs exploitants
- commerçants, artisans, chefs d'entreprise
- professions libérales
- cadres et professions intellectuelles supérieures
- professions intermédiaires
- employés
- ouvriers
- sans activité professionnelle

d. Combien y a-t-il d'enfants dans votre foyer ?

1     2     3     4     5     6 ou plus

e. Vos parents sont-ils séparés ?

Oui     Non

f. Recevez-vous de l'argent de poche ?

Oui     Non

Si **NON**, le questionnaire s'arrête ici.

Si **OUI**, complétez les questions suivantes :

g. Combien recevez-vous d'argent de poche, en moyenne, par mois ?

- 1-20 €       61-80 €       151-200 €
- 21-40 €       81-100 €       201-300 €
- 41-60 €       101-150 €       301 € ou plus

h. Dépensez-vous votre argent ?

En totalité     En partie       Pas du tout, pour économiser

i. Êtes-vous libre de dépenser votre argent comme vous le voulez ?

Oui     Non

## MÉTHODOLOGIE GUIDÉE

### Distinguer corrélation et causalité

 p. 18-19

#### Présentation

La séquence proposée permet de découvrir pas à pas comment identifier une corrélation, et distinguer cette corrélation des relations de causalité. Elle permet d'approfondir l'exercice proposé dans le DOC 4 (p. 11) (Dossier 2 de ce chapitre), mais peut aussi s'y substituer pour passer plus de temps sur cette méthode très importante en sciences sociales.

#### Mise en œuvre

L'activité peut être mise en œuvre telle quelle, en classe entière, avec le support proposé dans le livre.

Mais il peut être utile de vidéoprojecter les quatre graphiques sur lesquels elle s'appuie, réalisés avec l'application Gapminder World ([www.gapminder.org/tools/?from=world#\\$chart-type=bubbles](http://www.gapminder.org/tools/?from=world#$chart-type=bubbles)). Il suffit de changer les variables des deux axes, les variables choisies pour cette activité étant celles proposées par défaut en haut du menu de l'application (sauf pour le chômage : aller dans Work / Unemployment / Aged 25-54). Ces graphiques sont également consultables directement sur les liens ci-dessous :

■ Graphique 1 (CO<sub>2</sub> emissions × Babies per woman) : [www.gapminder.org/tools/?from=world#state\\$marker\\$axis\\_x\\$which=co2\\_emissions\\_tonnes\\_per\\_person&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=genericLog&spaceRef:null;&axis\\_y\\$which=children\\_per\\_woman\\_total\\_fertility&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&spaceRef:null;;;&chart-type=bubbles](http://www.gapminder.org/tools/?from=world#state$marker$axis_x$which=co2_emissions_tonnes_per_person&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=genericLog&spaceRef:null;&axis_y$which=children_per_woman_total_fertility&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&spaceRef:null;;;&chart-type=bubbles)

■ Graphique 2 (CO<sub>2</sub> emissions × Income) : [www.gapminder.org/tools/?from=world#state\\$marker\\$axis\\_x\\$which=co2\\_emissions\\_tonnes\\_per\\_person&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=genericLog&spaceRef:null;&axis\\_y\\$which=income\\_per\\_person\\_gdppercapita\\_ppp\\_inflation\\_adjusted&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=genericLog&spaceRef:null;;;&chart-type=bubbles](http://www.gapminder.org/tools/?from=world#state$marker$axis_x$which=co2_emissions_tonnes_per_person&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=genericLog&spaceRef:null;&axis_y$which=income_per_person_gdppercapita_ppp_inflation_adjusted&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=genericLog&spaceRef:null;;;&chart-type=bubbles)

■ Graphique 3 (Income × Babies per woman) : [www.gapminder.org/tools/?from=world#state\\$marker\\$axis\\_y\\$which=children\\_per\\_woman\\_total\\_fertility&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&spaceRef:null;;;&chart-type=bubbles](http://www.gapminder.org/tools/?from=world#state$marker$axis_y$which=children_per_woman_total_fertility&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&spaceRef:null;;;&chart-type=bubbles)

■ Graphique 4 (CO<sub>2</sub> emissions × Unemployment) : [www.gapminder.org/tools/?from=world#state\\$time\\$value=2014;&marker\\$axis\\_x\\$which=co2\\_emissions\\_tonnes\\_per\\_person&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=genericLog&spaceRef:null;&axis\\_y\\$which=aged\\_25\\_54\\_unemployment\\_rate\\_percent&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&spaceRef:null;;;&chart-type=bubbles](http://www.gapminder.org/tools/?from=world#state$time$value=2014;&marker$axis_x$which=co2_emissions_tonnes_per_person&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&scaleType=genericLog&spaceRef:null;&axis_y$which=aged_25_54_unemployment_rate_percent&domainMin:null&domainMax:null&zoomedMin:null&zoomedMax:null&spaceRef:null;;;&chart-type=bubbles)

Pour prolonger cette séquence, la Fiche outils n° 9 (p. 142-143) développe d'autres exemples, et peut servir de support pour récapituler les savoirs et savoir-faire. On pourra notamment projeter et commenter avec les élèves les graphiques du générateur aléatoire de corrélations absurdes mis en ligne par le journal *Le Monde* : [www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2019/01/02/correlation-ou-causalite-brillez-en-societe-avec-notre-generateur-aleatoire-de-comparaisons-absurdes\\_5404286\\_4355770.html](http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2019/01/02/correlation-ou-causalite-brillez-en-societe-avec-notre-generateur-aleatoire-de-comparaisons-absurdes_5404286_4355770.html)

## ÉTAPE 1 IDENTIFIER UNE CORRÉLATION

N. B. : comme indiqué dans le manuel, la variable A correspond à la variable représentée en abscisse, et la variable B est celle représentée en ordonnée du graphique.

**1** Les deux variables mises en relation dans chacun des graphiques sont :

■ Graphique 1 : les émissions de CO<sub>2</sub> par habitant en tonnes par habitant (A) et l'indice de fécondité mesuré par le nombre d'enfants par femme (B).

■ Graphique 2 : les émissions de CO<sub>2</sub> en tonnes par habitant (A) et le revenu moyen en dollars par habitant (B).

■ Graphique 3 : le revenu moyen en dollars par habitant (A) et l'indice de fécondité mesuré par le nombre d'enfants par femme (B).

■ Graphique 4 : les émissions de CO<sub>2</sub> en tonnes par habitant (A) et le taux de chômage en pourcentage de la population active (B).

**2** Quand la variable A est plus élevée dans un pays, la variable B ne l'est pas forcément. Par exemple, dans le graphique 2, la variable B augmente avec la variable A, mais dans le graphique 1, la variable B est faible alors que la variable A est élevée.

**3**

	Quelles sont les deux variables ?	Comment évolue la variable B quand la variable A augmente ?	Corrélation ? Oui/non	Si corrélation, positive ou négative ?
Graphique 1	Émissions de CO <sub>2</sub> et Indice de fécondité	B diminue	Oui	Négative
Graphique 2	Émissions de CO <sub>2</sub> et Revenu moyen	B augmente	Oui	Positive

3	Quelles sont les deux variables ?	Comment évolue la variable B quand la variable A augmente ?	Corrélation ? Oui/non	Si corrélation, positive ou négative ?
Graphique 3	Revenu moyen et Indice de fécondité	B diminue	Oui	Négative
Graphique 4	Émissions de CO <sub>2</sub> et Taux de chômage	Cela dépend.	Non	-

## ÉTAPE 2 RECHERCHER UNE CAUSALITÉ DERRIÈRE UNE CORRÉLATION

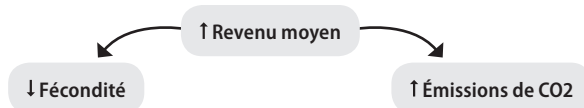
4

- Graphique 1 : corrélation, mais pas de lien de causalité plausible et direct entre les émissions de CO<sub>2</sub> et le nombre de bébés par femme.
- Graphique 2 : un lien possible de causalité de B (revenu moyen) vers A (émissions de CO<sub>2</sub>).
- Graphique 3 : un lien de causalité de A (revenu moyen) vers B (fécondité), mais aussi de B (fécondité) vers A (revenu moyen).

5 Explications plausibles, hypothétiques :

- Graphique 2 : plus une population est riche, plus elle consomme et rejette du CO<sub>2</sub>, par exemple en achetant des voitures qui polluent.
- Graphique 3 :
  - hausse de A (revenu moyen) à baisse de B (fécondité), car plus le revenu moyen est élevé, plus la mortalité infantile est basse, mais aussi plus les dépenses d'éducation par enfant sont élevées, donc les familles souhaitent avoir moins d'enfants ;
  - baisse de B (fécondité) à hausse de A (revenu moyen), car quand la fécondité diminue, la population augmente moins vite, ce qui favorise une hausse du revenu par habitant.

6 Pour le graphique 1, il y a une corrélation sans causalité car il existe une troisième variable explicative : le revenu moyen.



## ÉTAPE 3 TESTEZ-VOUS !

7

Variable A	Variable B	Corrélation			Causalité			
		Oui positive	Oui négative	Non	A → B	B → A	Variable cachée C	Non
Revenus des ménages	Dépenses de consommation	X			X			
Salaire moyen d'une profession	Taux de chômage de cette profession		X			X (pression à la baisse sur les salaires)	X (niveau de diplôme)	
Taux de mortalité selon l'âge	Âge des personnes	X				x		
Nombre d'habitants dans un pays	Taux de chômage dans le pays			X				X

Variable A	Variable B	Corrélation			Causalité			
		Oui positive	Oui négative	Non	A → B	B → A	Variable cachée C	Non
Nombre de paquets de cigarettes vendus	Prix d'un paquet de cigarettes		X			X		

## TESTEZ VOS CONNAISSANCES !

p. 22

1

Questions pour l'économiste : questions 1, 3, 7, 8.

Questions pour le sociologue : questions 2, 5, 7, 9.

Questions pour le politiste : questions 4, 5, 6, 10.

2

	Enquête quantitative	Enquête qualitative
Un sondage pour connaître les intentions de vote lors de l'élection présidentielle.	X	
Des entretiens auprès des habitants d'une cité défavorisée pour comprendre les mécanismes de l'exclusion.		X
Un chercheur qui se fait embaucher dans un grand magasin pour découvrir les conditions de travail des salariés.		X
Une grande enquête sur les revenus et le patrimoine des Français.	X	
Des séries d'entretiens pour analyser les parcours scolaires d'enfants d'immigrés syriens.		X
Une enquête par questionnaire sur le positionnement politique gauche / droite des Français.	X	

3

Pour tenter d'approcher au plus près la réalité, les économistes, les **sociologues** et les politistes construisent des **modèles**, c'est-à-dire un ensemble de relations possibles entre différentes variables. Par exemple, les **économistes** ont élaboré différents modèles de marché pour expliquer comment s'y fixaient les prix. Les sociologues ont modélisé les relations sociales entre les individus en distinguant des liens **forts** et des liens **faibles**. Mais ces modèles n'épousent pas toute la **réalité** car des simplifications sont nécessaires. C'est lors de la construction de ces modèles, dans le choix des **variables** à étudier, des simplifications à effectuer, que les **débats** au sein des disciplines sont nombreux car tous les **chercheurs** ne sont pas forcément du même avis.

4

1. Vrai.

2. Faux. Les sociologues, comme dans les autres sciences sociales, ont besoin de simplifier la réalité et de la représenter sous forme schématique pour mieux comprendre son fonctionnement.

3. Faux. Une corrélation signifie que deux variables varient en même temps, mais cela ne signifie pas toujours que l'une est la cause de l'autre.

4. Faux. Pour recueillir des données quantitatives, il faut réaliser des enquêtes par questionnaire. L'interview est une enquête qualitative.

5. Faux. Les politistes sont des chercheurs en science politique.

# UTILISEZ LES STATISTIQUES

p. 23

## 1 Lire un graphique chronologique

Cet exercice invite à lire et analyser un graphique chronologique (en lien avec la Fiche outils n° 8), à effectuer un calcul simple d'évolution dans le temps, à mettre en évidence une corrélation et à l'expliquer causalement (à l'aide de la Fiche outils n° 9).

1. La production nationale correspond aux biens et services fabriqués sur le territoire national. Les importations sont les achats de biens et services en provenance de l'étranger. Les exportations sont les ventes de biens et services français à l'étranger.
2. Les effectifs salariés sont en milliers d'individus et ils se lisent sur l'axe des ordonnées de droite.
3. Pour la production, les importations et les exportations, les unités sont les milliards d'euros et ces trois éléments se lisent sur l'axe des ordonnées de gauche.
4. On constate une évolution similaire de la production textile en France et des salariés embauchés dans cette industrie entre 1990 et 2015. En effet, la production nationale et les effectifs salariés baissent.
5. Il s'agit d'une corrélation positive. La baisse de la production textile (de 37 milliards d'euros à 15 milliards d'euros) s'accompagne d'une baisse des effectifs salariés (de 425 000 salariés à 100 000 salariés). Le lien de causalité est le suivant : baisse de la production => baisse du nombre de salariés.
6. Les importations et les exportations textiles augmentent fortement entre 1990 et 2015. Les importations sont toujours plus fortes que les exportations. L'industrie textile décline en France ; elle est donc contrainte d'importer beaucoup. Elle parvient toutefois à exporter quand même, en particulier du textile haut de gamme ou de luxe.

## 2 Lire un diagramme en barre

Cet exercice permet aux élèves de s'entraîner à la lecture d'un diagramme en barre (Fiche outils n° 7) et de calculer et interpréter des pourcentages de répartition (Fiche outils n° 1).

1. Le champ de l'étude concerne les bacheliers de 2008 et l'unité utilisée est le pourcentage de répartition.
2. « Les bacheliers de 2008 dont les parents sont ouvriers sont **38 %** à n'avoir obtenu aucun diplôme de l'enseignement supérieur, **26 %** à avoir eu un diplôme de niveau Bac +2, **23 %** à avoir obtenu un diplôme de niveau Bac +3/4, **12 %** à avoir obtenu un diplôme de niveau Bac +5 ou plus. »
3. Ils sont **26 %** à n'avoir eu aucun diplôme, **16 %** à avoir un Bac +2, **28 %** à avoir un Bac +3/4 et **30 %** un Bac +5 ou plus.
4. **56 %** ont obtenu un diplôme supérieur ou égal à Bac +5.

# 2

## Comment crée-t-on des richesses et comment les mesure-t-on ?

Compléments  
en ligne

### ANALYSE DU PROGRAMME

p. 26

Ce chapitre comporte des objectifs d'apprentissage nombreux et disparates, avec des aspects microéconomiques (**production** de l'entreprise) et macroéconomiques (**croissance**), mais aussi des enjeux complexes comme les **inégalités** et les **limites écologiques** de la croissance. Il implique, en un temps limité, d'aborder beaucoup de notions et d'enjeux.

Il ne s'agit donc ici que d'une première approche qui ne doit pas être trop ambitieuse dans la technicité pour susciter l'intérêt des élèves et couvrir l'intégralité du programme en tenant compte des contraintes horaires.

### ORGANISATION DU CHAPITRE

Les dossiers documentaires suivent la logique des objectifs d'apprentissage, et permettent de couvrir tout le programme en 4 séquences d'1 heure 30 :

- **Dossier 1 « Qui produit? »**, sur la diversité des producteurs ;
- **Dossier 2 « Qu'est-ce que produire et comment produire? »**, sur la combinaison des facteurs de production ;
- **Dossier 3 « Comment mesurer la création de richesses d'une entreprise? »**, sur les principaux indicateurs de mesure de la création de richesses ;
- **Dossier 4 « La croissance est-elle toujours bénéfique? »**, sur la croissance, les inégalités et les limites écologiques.

Deux activités permettent d'approfondir en début, en cours ou en fin de chapitre certains objectifs d'apprentissage :

- **Activité 1 « Visiter une entreprise. Observer et décrire le fonctionnement d'une entreprise »**, pour mettre en œuvre des techniques d'observation ;
- **Activité 2 « Expérimenter. Un jeu de production »**, pour expérimenter l'efficacité de différentes combinaisons productives dans un jeu de pliage et découpage.

En fin de chapitre, un « **À vous de jouer** » permet de mobiliser tous les objectifs d'apprentissage dans un débat : « La croissance est-elle en train de s'épuiser? ». Ce débat peut donner lieu à une évaluation ou autoévaluation avec une grille de compétences téléchargeable et imprimable.

Une « **Méthodologie guidée** » permet de faire l'apprentissage, pas à pas, de la distinction entre une valeur nominale et une valeur réelle, un savoir-faire essentiel pour comprendre la notion de croissance.

Les rubriques habituelles complètent le chapitre pour donner aux élèves des outils de récapitulation et d'approfondissement des connaissances (**Synthèse + schéma L'essentiel** + sélection de **vidéos**), d'autoévaluation (**Testez vos connaissances !**) et de mobilisation des savoir-faire quantitatifs (**Utilisez les statistiques**).

## OUVERTURE DU CHAPITRE

📖 p. 26-27

Un choix de trois possibilités est proposé pour découvrir et introduire ce chapitre, ce qui permet de varier selon ses classes.

- **Découvrir par la vidéo** invite les élèves à énumérer les composants nécessaires pour fabriquer un skateboard : des matières premières, des machines et des travailleurs avec un savoir-faire.
- **Découvrir par l'image** invite les élèves à évoquer la place du travail humain et de la mécanisation dans la production d'un même produit, les biscuits.
- **Découvrir en donnant son avis** permet d'impliquer tous les élèves à l'aide d'un questionnaire sur leurs représentations, et d'avoir une vision d'ensemble des représentations de la classe, un point de départ utile pour introduire les enjeux qui vont être traités dans le chapitre. L'interface Q-sort en ligne sur le site collection permet de saisir facilement les réponses des élèves et de visualiser les résultats en classe en temps réel.

## DOSSIER 1 Qui produit ?

📖 p. 28-29

La séquence proposée permet de découvrir la diversité des producteurs (administrations publiques et entreprises, avec parmi celles-ci les entreprises de l'économie sociale et solidaire) et de distinguer productions marchande et non marchande.

### <sup>doc</sup> 1 **POUR COMMENCER Qui produit le service d'enseignement supérieur ?**

📖 p. 28

Ce document permet de poser d'emblée la distinction entre productions marchande et non marchande, à travers l'exemple de la production d'un service d'enseignement supérieur par une université et par une grande école de commerce privée.

1. Il s'agit d'une école de commerce à Nantes (Audencia) et de l'Université de Lille. Les deux dispensent des formations post-bac, mais elles n'ont pas les mêmes frais annuels d'inscription : 14 500 euros pour Audencia contre de 122 à 184 euros pour l'Université de Lille.
2. Audencia appartient au secteur marchand car les frais d'inscription sont élevés et permettent de couvrir les coûts de production. En revanche, l'Université de Lille appartient au secteur non marchand car les frais de scolarité ne couvrent qu'une fraction minimale des coûts, pris en charge par l'État via les impôts.
3. Les droits d'inscription à l'Université sont faibles, car la France a choisi de permettre un accès égalitaire à l'enseignement supérieur quelles que soient les ressources des étudiants. L'Université est donc financée par les impôts plutôt que par les frais d'inscription.

### <sup>doc</sup> 2 **Les entreprises en France** 📖 p. 28

Ce document statistique de l'INSEE permet de mettre en évidence la répartition des entreprises selon leur taille (nombre de salariés). Il est couplé à un Repère avec des logos d'entreprises dont certaines peuvent être connues des élèves, afin d'illustrer cette diversité et d'introduire d'autres critères que la taille (statut public ou privé, éventuellement but lucratif ou pas).

N. B. : la typologie de la taille des entreprises introduite par la Loi de modernisation de l'économie en 2008 a ici été simplifiée pour éviter d'entrer dans des notions abordées plus tard. Elle croise plusieurs critères : le nombre de salariés, mais aussi la valeur du chiffre d'affaires et du bilan de l'entreprise.

1. En France en 2015, les microentreprises représentaient 96,2 % de l'ensemble des entreprises, mais seulement 18,4 % de l'emploi salarié.
2. Beaucoup de petites entreprises en France ont 0 ou 1 salarié seulement. Elles sont donc très nombreuses mais ne représentent qu'un très faible poids de l'emploi total.
3. Non. Il existe des entreprises publiques comme la SNCF ou la Poste.

doc

3

### EXERCICE Qui gère les routes ? p. 29

L'exemple de la gestion des routes permet de réutiliser les notions de productions marchande et non marchande et d'introduire le rôle des administrations publiques.

1. Les routes gérées par des entreprises appelées « sociétés concessionnaires » sont les autoroutes concédées. Toutes les autres routes de l'exercice sont gérées par les administrations publiques.
2. Les autoroutes concédées sont payantes, les autres routes sont gratuites.
3. Les administrations publiques en charge des routes gratuites sont financées par les prélèvements obligatoires (impôts).

doc

4

### Les magasins Envie : une entreprise de l'économie sociale et solidaire

 p. 29

Ce petit texte (pour les enseignants ne disposant pas d'un vidéoprojecteur ni d'une connexion Internet) est couplé avec une courte vidéo (1'30") qui permet de découvrir l'activité productive des magasins Envie, des magasins qui recyclent des appareils électroménagers et emploient des chômeurs de longue durée pour les réinsérer.

À travers cet exemple d'entreprise de l'ESS, le but est de découvrir que les entreprises n'ont pas toutes un but exclusivement lucratif (rémunérer les propriétaires). Il est possible d'ouvrir ensuite le questionnement sur la logique de l'économie circulaire, ce qui permet d'anticiper des thèmes abordés par la suite (Dossier 2, « Qu'est-ce que produire et comment produire ? » ; Dossier 4, « La croissance est-elle toujours bénéfique ? »).

1. C'est une production marchande, car les magasins Envie vendent des biens électroménagers.
2. Les objectifs d'Envie sont de lutter contre le gaspillage et de favoriser l'insertion des personnes en difficulté par l'emploi.
3. L'expression « entreprise de l'ESS » signifie que l'entreprise a un but d'utilité sociale plutôt qu'un but lucratif : participer à la cohésion sociale, à la protection de l'environnement, à la lutte contre l'exclusion sociale...



S'EXERCER  p. 29

#### 1 Autoévaluation

1. Faux.
2. Vrai.
3. Vrai.
4. Faux.
5. Vrai.
6. Faux.
7. Faux.

#### 2 Synthèse

Correction, en deux paragraphes utilisant la méthode « AEI » (voir la Fiche méthode n° 1, p. 144-145).

La production de biens et services peut être réalisée par des entreprises qui vendent leur production sur le marché. Il s'agit alors de production marchande, comme ici

l'école de commerce Audencia à Nantes, les entreprises dont les logos sont présentés dans le Repère (p. 28), des autoroutes concédées et les magasins Envie.

Mais la production peut aussi être non marchande, lorsque la production n'est pas vendue mais offerte gratuitement ou quasi gratuitement par des administrations publiques, comme ici l'Université de Lille et les administrations qui gèrent les routes gratuites.

## DOSSIER 2 Qu'est-ce que produire et comment produire ?

p. 30-31

La séquence proposée permet de définir la production, de distinguer biens et services, et de connaître les ingrédients indispensables à toute production : travail, capital, technologie et ressources naturelles, selon les termes du programme.

Le programme n'introduit pas les termes « consommations intermédiaires », mais il nous a semblé nécessaire de l'ajouter ici, car il est essentiel pour avoir une définition rigoureuse du capital (biens et services utilisés durablement dans la production), et ensuite pour définir la valeur ajoutée. Les ressources naturelles sont donc introduites comme un type de consommations intermédiaires.

### **1** POUR COMMENCER Qu'est-ce qui est produit ?

p. 30

Il s'agit d'un exercice classique de découverte à partir de 6 images couvrant la diversité des produits (bien ou service, mais aussi production marchande et non marchande).

	Bien	Service
a.	Smartphone	
b.		Service d'éducation
c.		Service de transport ferroviaire
d.	Automobile	
e.		Service de téléphonie ou d'accès à Internet
f.	Les livres	La vente de livres

### **2** Qu'est-ce que produire ?

p. 30

Texte canonique de Jean Fourastié qui permet de montrer l'importance des ressources naturelles et du travail dans l'activité de production, et d'en donner une définition.

**1.** Le blé ne peut pas être considéré comme un produit naturel car il est l'objet de nombreuses interventions humaines, depuis 10 000 ans (invention de l'agriculture) : sélection, plantation, procédés de défense contre les atteintes de la nature, etc.

**2.** Les ressources minérales comme le pétrole ne sont pas plus naturelles : elles sont extraites grâce à des procédés créés par les femmes et hommes, transformées par d'autres procédés destinés à satisfaire des besoins eux-mêmes créés par l'humanité (ex. : le moteur à explosion). Autres exemples : les pommes, les animaux d'élevage, etc.

**3.** Activité qui consiste à transformer la nature par le travail pour créer des biens et services dans le but de satisfaire des besoins.

**4.** La production ne peut pas se passer de travail, qui intervient toujours directement ou indirectement (les machines, les ordinateurs, les procédés d'intelligence artificielle sont des productions qui nécessitent du travail). De même, les ressources naturelles sont toujours nécessaires, même dans la production de services, pourtant immatériels (il faut au moins de l'électricité dans les bureaux qui produisent des services, par exemple...).

### **3** Quels éléments pour produire ? p. 31

Ce document fait référence à la série *Game of Thrones*, bien connue de la plupart des élèves, pour laquelle la costumière avait expliqué dans la presse comment elle fabriquait la cape de Jon Snow à partir de tapis Ikea.

1. La cape de Jon Snow est un bien : c'est un produit matériel, qu'on peut stocker. Le cours de SES est un service, car c'est un produit immatériel, qui est consommé et produit simultanément.

2. Éléments nécessaires pour produire la cape de Jon Snow : tapis Ikea, costumière, tondeuse, bandes de cuir, électricité, machine à laver, ciseaux, fil à coudre, aiguilles à coudre, eau, terre/boue.

3.

Travail	Capital	Consommations intermédiaires
Michele Clapton, costumière	Tondeuse, machine à laver, ciseaux, aiguilles à coudre	Tapis Ikea, bandes de cuir, électricité, fil à coudre, eau, terre/boue

4. Afin de produire ces capes plus rapidement en plus grande quantité, on pourrait envisager une mécanisation des tâches manuelles de coupe, couture et salissure des tapis.

### **4** Ross, collaborateur artificiel pour un cabinet d'avocats p. 31

Document qui permet d'aborder la substitution du capital au travail à travers l'exemple de l'intelligence artificielle. Il permet aussi de bousculer les représentations des élèves à travers un exemple où c'est un travail qualifié et intellectuel qui est automatisé : l'expertise juridique.

1. Le cabinet d'avocats a investi dans l'achat du robot Ross afin d'améliorer la qualité et la vitesse du travail des avocats : l'ordinateur IBM sait lire et comprendre le langage humain, rechercher de façon autonome des informations juridiques sur Internet et compiler les hypothèses pour la défense des clients.

2. Ross peut réaliser des tâches simples et programmables, et apprendre à les faire plus efficacement, mais ne peut pas réaliser des tâches plus complexes qui nécessitent une intervention humaine : les relations avec les clients, l'analyse des dossiers, la plaidoirie, etc.

3. Ross permet d'augmenter l'efficacité de la production de services juridiques par ce cabinet d'avocats : il permet aux avocats de produire plus de valeur, donc d'augmenter leur productivité.

### **S'EXERCER** p. 31

#### **1** Autoévaluation

Produire, c'est transformer des consommations intermédiaires (dont les **ressources naturelles**, fournies par la nature mais elles-mêmes produites) en d'autres biens ou en **services**, selon que le produit est **matériel** ou pas. Cette action de transformation s'effectue grâce à des facteurs de production : le travail, le **capital**, et la **technologie**, qui désigne toutes les innovations permettant de produire de manière plus efficace.

#### **2** Synthèse

Correction, en un paragraphe utilisant la méthode « AEI » (voir la Fiche méthode n° 1, p. 144-145).

La fabrication d'un avion nécessite l'usage de différents facteurs de production, c'est-à-dire du travail, du capital et des consommations intermédiaires. En effet, il faut utiliser le travail d'ingénieurs et d'ouvriers aux multiples qualifications (soudeurs, électriciens...), des machines fabriquant la carlingue, les réacteurs, les sièges, ainsi

que des consommations intermédiaires comme de l'acier, du plastique, de l'électricité, de la peinture, de la moquette, etc. La technologie permet d'améliorer l'efficacité de la combinaison de ces éléments, pour produire des avions moins chers, par exemple.

## DOSSIER 3 Comment mesurer la création de richesses d'une entreprise ?

📄 p. 32-33

Cette séquence a pour but de découvrir et distinguer plusieurs indicateurs qui mesurent l'activité d'une entreprise : le chiffre d'affaires, le bénéfice et la valeur ajoutée. Parmi ces trois indicateurs, la valeur ajoutée est l'indicateur le plus pertinent pour mesurer la production, c'est-à-dire la création de richesses par une entreprise.

### <sup>doc</sup> 1 **POUR COMMENCER** Que produit Apple dans un iPhone ? 📄 p. 32

Cette vidéo détaille le coût des composants de l'iPhone X vendu plus de 1 000 dollars. La capture d'écran permet d'utiliser ce document sans connexion Internet ni vidéoprojection.

1. Les composants achetés par Apple pour produire l'iPhone X sont des consommations intermédiaires : des biens ou services transformés dans la production, puisque intégrés dans un bien final.
2. La différence entre le coût des composants et le prix de vente de l'appareil sert à rémunérer les salariés et les propriétaires, à investir, à innover et à payer des impôts.
3. Pour un iPhone X vendu 999 dollars, il faudrait retrancher la valeur des composants qu'Apple n'a pas produits (370,25 dollars) pour mesurer la valeur de la production de l'entreprise :  $999 - 370,25 = 628,75$  dollars.

### <sup>doc</sup> 2 **Comment mesurer la production d'une entreprise ?** 📄 p. 32

Ce texte permet aux élèves de comprendre pourquoi la production d'une entreprise est mesurée par la valeur ajoutée plutôt que par le chiffre d'affaires.

1. Le chiffre d'affaires est le résultat des ventes : quantités vendues  $\times$  prix de vente.
2. Le chiffre d'affaires ne comptabilise que les unités vendues, et comptabilise des richesses produites par d'autres entreprises.
3. La valeur ajoutée est une meilleure mesure de la production, d'une part parce qu'elle prend en compte toutes les unités produites (et pas seulement les unités vendues) et, d'autre part, parce que ce qui a été acheté et produit par d'autres entreprises est soustrait.

### <sup>doc</sup> 3 **EXERCICE** De la production à la valeur ajoutée 📄 p. 33

Cet exercice de calcul permet aux élèves de mettre en application les définitions du chiffre d'affaires et de la valeur ajoutée, et de mieux comprendre pourquoi la valeur ajoutée est un meilleur indicateur de mesure de la production de richesses que le chiffre d'affaires.

1. Valeur de la production de l'agriculteur :  $2\ 000 \times 1,5 = 3\ 000$  euros. Valeur de la production du fabricant de toile denim :  $2\ 000 \times 10 = 20\ 000$  euros. Valeur de la production du fabricant de jeans :  $5\ 000 \times 100 = 500\ 000$  euros.
2. La toile denim est une « consommation », car son utilisation dans la production conduit à la détruire ou à la transformer. Cette consommation est « intermédiaire », puisque la toile sert à créer un produit fini : le jean.

3. Valeur ajoutée de l'agriculteur :  $3\ 000 - 1\ 000 = 2\ 000$  euros. Valeur ajoutée du fabricant de toile :  $20\ 000 - 5\ 000 = 15\ 000$  euros. Valeur ajoutée du fabricant de jeans :  $500\ 000 - 100\ 000 = 400\ 000$  euros.

#### **4** D'où viennent les bénéfices, et à quoi servent-ils ? p. 33

L'exemple des comptes simplifiés de la société Bic permet de cerner ce qu'est le bénéfice. Le Repère permet aux élèves de découvrir l'entreprise Bic.

1. L'entreprise Bic dégage un bénéfice car son chiffre d'affaires est supérieur à ses coûts de production.
2. Les bénéfices mis en réserve sont épargnés, ce qui permet par exemple de financer des investissements futurs, ou de faire face à des pertes.
3. Bic verse des dividendes à ses actionnaires, car ce sont les propriétaires de l'entreprise. Ces dividendes rémunèrent les capitaux qu'ils lui ont apportés. En l'absence de dividendes, les actionnaires peuvent être tentés de revendre leurs actions.

#### **S'EXERCER** p. 33

##### **1** Autoévaluation

1. CA = prix × quantité vendue =  $10 \times 950 = 9\ 500$  euros
2. VA = valeur de la production – consommations intermédiaires =  $10 \times 1\ 000 - (5 \times 1\ 000 + 500 + 500) = 4\ 000$  euros
3. Bénéfice = CA – coût de production =  $9\ 500 - (5 \times 1\ 000 + 500 + 1\ 000 + 500 + 1\ 000) = 1\ 500$  euros

##### **2** Synthèse

Correction en un paragraphe utilisant la méthode « AEI » (voir la Fiche méthode n° 1, p. 144-145).

La richesse produite par une entreprise correspond à sa valeur ajoutée, qui se calcule en retirant les consommations intermédiaires de la valeur de la production, calculée en multipliant les quantités produites par leur prix de vente. En effet, les consommations intermédiaires étant achetées à d'autres entreprises, puis détruites ou transformées lors de la production, elles n'ont pas été produites par l'entreprise elle-même. C'est pourquoi il faut les déduire pour connaître la valeur de ce qu'a créé l'entreprise elle-même. Ainsi, évaluer la valeur ajoutée d'un producteur de jeans suppose de déduire de la valeur de sa production (nombre de jeans multiplié par le prix) la valeur de la toile denim achetée à d'autres entreprises.

## **DOSSIER 4** La croissance est-elle toujours bénéfique ?

p. 34-35

Cette séquence permet de passer de l'approche microéconomique de la production (dossiers précédents) à une approche macroéconomique. Après avoir évoqué les tendances longues d'évolution du PIB par habitant, la mesure du PIB et ses limites sont étudiées, ainsi que les conséquences environnementales de la croissance. Compte tenu des contraintes horaires, il s'agit nécessairement d'un survol de ces questions.

#### **1** **POUR COMMENCER** La courte histoire de la croissance p. 34

Ce graphique chronologique construit à partir des données les plus récentes du Maddison Project (continuation du travail d'Angus Maddison, décédé en 2010, par

une équipe de chercheurs de son université) permet de faire apparaître ce que les historiens de l'économie appellent la courbe en « crosse de hockey », que nous avons matérialisée sur le graphique. Elle permet de faire apparaître deux faits essentiels : le décollage de la croissance au XIX<sup>e</sup> siècle et la grande divergence entre les PIB par habitant.

1. Aux États-Unis, en 2016, le PIB par habitant est supérieur à 50 000 dollars. Au Congo, la même année, il est inférieur à 5 000 dollars.
2. La forme en « crosse de hockey » traduit le passage d'une phase initiale de croissance très lente à une phase de croissance de plus en plus rapide.
3. Le décollage de la croissance commence au début du XIX<sup>e</sup> siècle pour le Royaume-Uni, la France, l'Allemagne et les États-Unis.
4. Les inégalités entre pays s'accroissent depuis ce décollage, notamment entre le pays le plus riche (les États-Unis) et le plus pauvre (le Congo). Mais la croissance décolle dans certains pays plus tardivement : au Japon à partir de 1945, qui a rattrapé les premiers pays, au Brésil, en Chine.

### Complément

- L'outil Gapminder World permet de visualiser cette évolution de la croissance et de l'espérance de vie de manière interactive et parlante : [www.gapminder.org/tools/?from=world](http://www.gapminder.org/tools/?from=world).
- Hans Rosling, créateur de Gapminder, présente 200 ans d'évolution de 200 pays en 4 minutes dans cette vidéo, même si la dernière statistique concerne l'année 2009 : [www.youtube.com/watch?v=SQnTjSIFT2M](http://www.youtube.com/watch?v=SQnTjSIFT2M).

## **2** EXERCICE Le calcul du PIB p. 34

Cet exercice sur une économie fictive vise à faire comprendre pourquoi la production de cette économie se calcule en faisant la somme des valeurs ajoutées produites par les producteurs qui y résident. Cet exercice permet ainsi d'introduire la définition et la mesure du PIB, données en encadré.

1. Valeur de la production de pétrole par Zorglub Oil :  $10 \times 10 = 100$  zorglubs. Valeur de la production de plastique par Plastic Magic :  $20 \times 20 = 400$  zorglubs. Valeur de la production de voitures par Dream Car :  $10 \times 40 = 400$  zorglubs.
2. Valeur ajoutée de Zorglub Oil :  $100 - 0 = 100$  zorglubs. Valeur ajoutée de Plastic Magic :  $400 - 50 = 350$  zorglubs. Valeur ajoutée de Dream Car :  $400 - 100 = 300$  zorglubs.
3. Somme de la valeur des productions des trois entreprises :  $100 + 400 + 400 = 900$  zorglubs. Somme des valeurs ajoutées des trois entreprises :  $100 + 350 + 300 = 750$  zorglubs.
4. En faisant la somme des valeurs des productions de chaque entreprise, une partie de la production de pétrole est comptée deux fois (quand il est produit, mais aussi quand il sert à fabriquer du plastique), de même qu'une partie de la production de plastique (quand il est produit, mais aussi quand il sert à produire des voitures). La somme des valeurs ajoutées est donc une meilleure mesure de la production sur la planète Zorglub, car chaque production n'est comptée qu'une seule fois.

## **3** Ce que le PIB ne prend pas en compte p. 35

Ce texte, extrait d'un livre récent et accessible pour des lycéens, montre que le PIB et le PIB par habitant ne permettent pas de rendre compte des inégalités à l'intérieur des pays. Il évoque également d'autres éléments que le PIB ne prend pas en compte, notamment les conséquences environnementales de la croissance.

1. Le PIB par habitant se calcule en divisant le PIB, c'est-à-dire la somme des valeurs ajoutées produites dans le pays, par la population, c'est-à-dire le nombre d'habitants. Il indique donc une moyenne : le revenu moyen par habitant.

2. Toutes les catégories de la population ne retirent pas les mêmes fruits de la croissance. Ainsi, aux États-Unis, les très riches ont vu leurs revenus beaucoup progresser, tandis qu'une part importante de la population a vu ses revenus stagner. Il est ainsi possible de constater une augmentation de la moyenne, sans que la majorité de la population n'en ressente les effets.

Note : pour illustrer, prendre l'exemple des notes obtenues à deux devoirs; sur 35 élèves, il peut y avoir une hausse de la moyenne de la classe parce qu'un petit nombre d'élèves en tête de classe progressent, sans que les notes des autres ne changent. (voir la Fiche outils n° 5, p. 134-135).

3. La hausse du PIB ne signifie pas nécessairement que la santé s'améliore, que les libertés augmentent, que la qualité de l'environnement progresse. Par ailleurs, cette hausse du PIB peut s'accompagner d'une augmentation des revenus pour une minorité de personnes, et d'une stagnation, voire d'une baisse des revenus pour une plus grande partie de la population. Ainsi, rien ne dit qu'une hausse du PIB améliore nécessairement le bien-être de toute la population.

#### **4 Croissance et dérèglement climatique** p. 35

Ce graphique chronologique permet de faire écho au graphique en forme de « crosse de hockey » utilisé pour commencer la séquence (DOC 1).

En représentant les émissions de CO<sub>2</sub> (flux) et leur accumulation dans l'atmosphère (stock), dont les évolutions ressemblent à celles de la croissance, il montre que la croissance et l'activité humaine ont une responsabilité dans l'accroissement des émissions qui causent le dérèglement climatique.

1. Les émissions mondiales de carbone par la combustion d'énergies fossiles (pétrole, gaz, charbon, etc.) entraînent une accumulation de CO<sub>2</sub> dans l'atmosphère.

Note : sans empiéter sur les cours de SVT, on pourra rappeler que la Terre est capable d'absorber une partie de ces émissions (grâce aux arbres et aux océans, notamment), mais que les émissions sont bien plus importantes que cette capacité d'absorption. Ce raisonnement peut permettre d'introduire les termes de flux (émissions de CO<sub>2</sub>, absorption par la Terre, chaque année) et de stock (accumulation du CO<sub>2</sub> dans l'atmosphère quand les émissions sont supérieures à l'absorption).

2. Les deux courbes ont une forme en « crosse de hockey », avec deux phases : une phase de stagnation suivie d'une phase de croissance qui s'accélère. Cette corrélation renseigne sur la simultanéité des deux phénomènes : décollage de la croissance et décollage des émissions de CO<sub>2</sub>, à partir du XIX<sup>e</sup> siècle.

3. L'hypothèse admise par la communauté scientifique, que suggère cette corrélation, est que c'est le décollage de la croissance qui a entraîné celui des émissions de CO<sub>2</sub>. En effet, le lien de causalité réciproque paraît tiré par les cheveux : ce n'est pas la hausse des émissions de CO<sub>2</sub> qui explique le décollage de la croissance.

#### **S'EXERCER** p. 35

##### **1 Autoévaluation**

1. La croissance a commencé à décoller **après la révolution industrielle**.
2. Le PIB mesure la somme **des valeurs ajoutées dans un pays** au cours d'une année.
3. Aux États-Unis, depuis les années 1980, la situation des plus défavorisés ne s'est pas améliorée car **les inégalités ont augmenté**.
4. Il y a une corrélation **positive** entre croissance et émissions de CO<sub>2</sub>, **avec** lien de causalité.

##### **2 Synthèse**

Correction, en un paragraphe utilisant la méthode « AEI » (voir la Fiche méthode n° 1, p. 144-145).

Le Produit intérieur brut (PIB) mesure la production réalisée sur un territoire au cours d'une année, en ajoutant les valeurs ajoutées produites par toutes les unités qui produisent sur ce territoire. Il mesure donc la somme totale des richesses produites au cours d'une année, mais pas la répartition de ces richesses. Une hausse du PIB, voire du PIB par habitant, n'indique donc pas nécessairement une augmentation des revenus de la majorité de la population. Par ailleurs, le PIB ne mesure pas l'amélioration du bien-être de la population, car il ne prend pas en compte des éléments comme l'amélioration de la santé, des libertés, de la qualité de vie. Enfin, il n'intègre pas les conséquences négatives de la croissance en termes de dégradation de l'environnement, comme par exemple le dérèglement climatique ou la détérioration de la qualité de l'air.



Visiter une entreprise

## Observer et décrire le fonctionnement d'une entreprise

p. 36

### Présentation

Cette activité peut se dérouler en début ou en fin de chapitre.

Solliciter les élèves et leurs parents dès le début d'année permet de trouver une entreprise qui accepte de les accueillir. Comme mentionné dans le manuel, sollicitez la mission école-entreprise de votre académie : elle peut vous aider à organiser votre visite. Par ailleurs, il existe un portail de la visite d'entreprise qui recense un grand nombre d'entreprises organisant ces visites : <https://entrepriseetdecouverte.fr>.

Quelques conseils pour orienter le choix de l'entreprise :

- Évitez les entreprises du tertiaire, car le processus de production y est moins visible.
- Privilégiez les entreprises proches. Évitez les visites à plus d'une heure de trajet.
- Prévoyez la sortie sur une demi-journée.

Déplacement en transports en commun ou en autocar (si c'est le lycée qui finance, s'adresser à l'intendance qui doit faire trois devis). Prévoir au moins un accompagnateur en plus de l'enseignant.

### Mise en œuvre

Idéalement, la visite se fait en au moins deux groupes (pas en classe entière, donc), et en deux ou trois temps. Par exemple :

1. Présentation de l'entreprise en salle de réunion en classe entière;
2. Visite du site de production en demi-classe;
3. Retour en salle de réunion pour que les élèves puissent avoir des réponses à leurs questions en classe entière.

Après le débriefing de la visite en classe, on peut proposer une ou plusieurs séances pour institutionnaliser (si la visite a eu lieu avant le cours) ou réinvestir (si la visite a eu lieu après le cours) les connaissances à l'aide des notions du programme : production marchande/non marchande, calcul du chiffre d'affaires, coûts, consommations intermédiaires, VA, substitution capital/travail, productivité, progrès technique, lien progrès technique/emploi, qualifications (en lien avec le diplôme)...

Les questions des liens entre formation et emploi (chapitre 6) et la découverte des métiers (orientation) peuvent aussi être abordées.

### Sur le site collection enseignant

- Modèle de coupon pour les parents;
- Matrice de guide d'observation, modifiable avec les élèves.

## Un jeu de production

p. 37

### Présentation

Cette activité permet, dans le cadre d'un jeu, de mettre les élèves dans la peau de producteurs qui utilisent des combinaisons différentes de facteurs de production : avec plus ou moins de travail et de capital. Les élèves se répartissent en entreprises de tailles inégales, avec plus ou moins de salariés, mais qui ont toutes un seul bien d'équipement : un stylo-feutre. Ils devront déployer des trésors d'ingéniosité pour produire des avions en papier de manière efficace.

En exploitant les résultats de l'expérience, la phase de bilan permet de faire apparaître la loi des rendements factoriels décroissants : toutes choses égales par ailleurs, et notamment avec un équipement/une dotation en capital constant(e), chaque travailleur supplémentaire apporte un surcroît de production décroissant.

Cette activité est librement inspirée d'un jeu créé par des enseignants d'économie aux États-Unis (Theodore C. Bergstrom et John H. Miller, 1999 : <https://serc.carleton.edu/econ/experiments/examples/36325.html>), repris dans le manuel d'économie en ligne CORE economics (Paper airplane production : [www.core-econ.org/wp-content/uploads/2017/09/Aeroplane\\_Production\\_Game.pdf](http://www.core-econ.org/wp-content/uploads/2017/09/Aeroplane_Production_Game.pdf)).

### Mise en œuvre

L'activité peut se dérouler en classe entière, mais est plus adaptée à une demi-classe, car elle peut être bruyante et nécessite que les élèves se déplacent. Pour cela, il faut aménager la classe en amont, en poussant les tables et les chaises contre le mur pour ne garder qu'une table par groupe/entreprise d'élèves (4 à 7 groupes).

La répartition en groupes/entreprises proposée dans le manuel correspond à une classe de 36 élèves. Pour un groupe de 18, supprimer quelques groupes, mais garder des écarts importants en nombre de salariés, pour faire apparaître la loi des rendements décroissants, et de même pour tout autre nombre d'élèves.

Par exemple :

Pour une classe de 36 élèves

	Travail (nombre d'élèves)	Capital (outils)
Entreprise A	8	Un crayon-feutre
Entreprise B	7	Un crayon-feutre
Entreprise C	6	Un crayon-feutre
Entreprise D	5	Un crayon-feutre
Entreprise E	4	Un crayon-feutre
Entreprise F	3	Un crayon-feutre
Entreprise G	1	Un crayon-feutre
Inspecteurs	2	-

Pour un groupe en demi-classe, avec 18 élèves

	Travail (nombre d'élèves)	Capital (outils)
Entreprise A	8	Un crayon-feutre
Entreprise B	5	Un crayon-feutre
Entreprise C	2	Un crayon-feutre
Entreprise D	1	Un crayon-feutre
Inspecteurs	2	-



Prévoir suffisamment de papier A4, à découper en deux au massicot (format A5) éventuellement pour diminuer la consommation de papier, et en utilisant de préférence du papier de brouillon. Pour le reste, suivre les consignes du manuel papier. Garder au moins 10 minutes pour le bilan, en affichant si besoin les scores au tableau.

#### Sur le site collection enseignant

- Un formulaire papier pour saisir les scores des équipes et les représenter à la main sur un graphique ;
- Un fichier Excel pour saisir les résultats et réaliser automatiquement une représentation graphique.

### La croissance est-elle en train de s'épuiser ?

📄 p. 38-39

#### Présentation

En fin de chapitre, un débat permet aux élèves de mobiliser leurs connaissances, d'apprendre à argumenter et d'améliorer leur expression orale.

#### Mise en œuvre

Pour la mise en œuvre de l'activité, voir les indications dans la Fiche méthode n° 4 (p. 148-149). Prévoir deux séances :

- une séance de préparation pour que les élèves repèrent les arguments à mobiliser à l'aide des documents proposés ;
- une séance pour le débat lui-même.

#### Sur le site collection enseignant

Grille d'évaluation à télécharger et imprimer, pour les membres du jury.

## ➔ MÉTHODOLOGIE GUIDÉE

### Distinguer une valeur nominale d'une valeur réelle

📄 p. 40-41

#### Présentation

Cette séquence propose de découvrir pas à pas ce qui distingue une valeur nominale et une valeur réelle, en s'appuyant sur l'exemple de la mesure de la production dans un pays, le PIB, et son évolution réelle, la croissance.

#### Mise en œuvre

L'activité peut être réalisée en 1 heure 30 en classe entière. Il faut s'assurer que les élèves soient équipés de calculatrices.

La Fiche outils n° 4 (p. 132-133) peut servir de support pour institutionnaliser les savoirs et savoir-faire mis en œuvre dans cette activité.

#### ÉTAPE 1

#### CALCULER LA VARIATION DU PIB EN VALEUR

1. Deux expressions synonymes de PIB « en valeur » : PIB à prix courants ou PIB nominal.
2. Réponses en **gras** dans le tableau ci-dessous.

En milliards d'euros	2014	2015	2016	2017
PIB en valeur (à prix courants)	2149,8	2198,4	2228,6	2291,7
Écart en euros		<b>48,6</b>	<b>30,2</b>	<b>63,1</b>
Taux de variation par rapport à l'année précédente en %		2,2	1,4	2,8
Coefficient multiplicateur		1,02	1,014	1,028

### 3. Réponses en *italique* dans le tableau ci-dessus

En France, d'après l'INSEE, le PIB en valeur a augmenté de 1,4 % entre 2015 et 2016 et de 2,8 % entre 2016 et 2017. On peut également dire qu'il a été multiplié par 1,014 entre 2015 et 2016 et par 1,028 entre 2016 et 2017.

## ÉTAPE 2

### ÉVALUER LA HAUSSE DES PRIX AVEC DES INDICES

4. D'après l'Insee, en France en 2017, l'indice des prix du PIB était de 102 base 100 en 2014, ce qui signifie que les prix ont augmenté de 2 % entre 2014 et 2017.

5. Entre 2014 et 2015, les prix ont augmenté de 1,1 %.

6. Entre 2016 et 2017, les prix ont augmenté, car l'indice des prix de PIB a augmenté de 0,7 points d'indice, passant de 101,3 à 102.

7. Une hausse des prix des produits peut augmenter la valeur du PIB.

## ÉTAPE 3

### ÉVALUER LA CROISSANCE DU PIB EN VOLUME

8. Deux expressions synonymes de PIB « en volume » = PIB à prix constants ou PIB réel.

9. En France, d'après l'INSEE, le PIB en volume s'élevait à 2 246,7 milliards d'euros en 2017.

10. En 2017, le PIB en valeur est supérieur au PIB en volume en raison de l'augmentation des prix.

11. Réponses en **gras** ci-dessous.

En milliards d'euros	2014	2015	2016	2017
PIB en valeur (à prix courants)	2149,8	2198,4	2228,6	2291,7
PIB en volume (aux prix de 2014)	2149,8	2173,7	2199,2	2246,7
Taux de croissance des prix par rapport à l'année précédente (en %)		1,1	0,2	0,7
Taux de croissance du PIB en valeur (en %)		<b>2,2</b>	<b>1,4</b>	<b>2,8</b>
Taux de croissance du PIB en volume (en %)		<b>1,1</b>	<b>1,2</b>	<b>2,1</b>

12. Taux de croissance du PIB en volume = taux de croissance du PIB en valeur – taux de croissance des prix.

13. L'intervalle entre les deux courbes correspond à la variation des prix.

## ÉTAPE 4

### DES EXPRESSIONS À RETENIR

En valeur = à prix courants = nominal

En volume = à prix constants = réel

Astuce mnémotechnique :

Cour-No-Va

Con-Ré-Vo



## TESTEZ VOS CONNAISSANCES !

p. 44

1

1. Entreprises – 2. Publiques – 3. But non lucratif – 4. Non marchandes – 5. Entreprises sociales et solidaires – 6. Administrations publiques.

2

Pour mesurer la valeur ajoutée d'un constructeur automobile, il faut calculer la valeur de sa production (**prix × quantité produite**) et retrancher toutes les **consommations intermédiaires** détruites ou transformées au cours de la production de voitures et produites par d'autres organisations (ex. : électricité, **métaux, pneus**). Le **PIB** mesure la production de richesses dans un pays, en additionnant les **valeurs ajoutées** des producteurs qui y résident. La croissance est mesurée par le taux de variation du PIB en **volume**, une fois retirés les effets de la hausse des **prix**.

3

1. Vrai.

2. Vrai.

3. Faux. La majorité des entreprises sont à but lucratif, mais certaines ont d'autres objectifs, comme les entreprises de l'économie sociale et solidaire, qui visent des objectifs d'utilité sociale (solidarité, protection de l'environnement, etc.), ou comme les entreprises publiques, qui remplissent des missions de service public.

4. Vrai.

5. Vrai.

6. Faux. La Poste vend sa production, qui est marchande. Et ce sont les recettes tirées de ces ventes qui financent son activité.

7. Faux. C'est la valeur ajoutée qui s'obtient en retranchant de la valeur de la production (prix × quantités produites) les consommations intermédiaires

4

Facteur de production capital : le local du salon de coiffure, les brosses à cheveux, le téléphone

Facteur de production travail : le shampooing, le coiffeur ou la coiffeuse

Consommation intermédiaire : l'électricité, l'agenda des prises de rendez-vous.



## UTILISEZ LES STATISTIQUES

p. 45

### 1 Interpréter et calculer une variation

Cet exercice invite à calculer des variations relatives et à trouver le mode de calcul le plus approprié, en appliquant des savoir-faire explicités dans la Fiche outils n° 2 (p. 128-129). Pour présenter ces savoir-faire, une fiche animée est disponible sur le site collection.

1. En 2017, il y avait 427 900 robots industriels multifonctions dans les entreprises en Chine.

2.  $CM = VA / VD = 427\,900 / 182\,300 = 2,35$

Le nombre de robots industriels en Chine a été multiplié par 2,35 entre 2014 et 2017.

Taux de variation =  $(VA - VD) / VD = (427\,900 - 182\,300) / 182\,300 = 1,347 = 134,7\%$

Le nombre de robots industriels en Chine a augmenté de 134,7 % entre 2014 et 2017.

C'est la mesure par le CM qui est la plus parlante, car il s'agit d'une augmentation supérieure au doublement ou à 100 % (voir le « Coup de pouce » et la Fiche outils n° 2, p. 128-129).

Japon :  $287\,000 / 306\,700 = 0,94$

$(287\,000 - 306\,700) / 306\,700 = - 0,064 = - 6,4 \%$

Ici, c'est le taux de variation qui est le plus parlant, car il s'agit d'une baisse.

<b>3. et 4.</b>	<b>CM</b>	<b>Taux de variation</b>
Chine	× 2,35	+ 134,7 %
Am. du Sud	× 1,23	+ 22,9 %
Japon	× 0,94	- 6,4 %
Corée du Sud	× 1,29	+ 29,6 %
Allemagne	× 1,14	+ 13,7 %
Italie	× 0,99	- 1,0 %
France	× 0,96	- 4,0 %

## 2 Lire un graphique

Cet exercice invite à choisir la représentation graphique la plus parlante pour des données présentées dans un tableau. Elle permet de mettre en œuvre des savoir-faire explicités dans la Fiche outils n° 7 (p. 138-139). Pour présenter ces savoir-faire, une fiche animée est disponible sur le site collection.

1. Le graphique erroné est le graphique 2, car dans le tableau statistique, ce n'est pas la somme des pays qui fait 100 %, mais la somme des secteurs d'activité.

2. Le graphique 3 semble le plus pertinent, car c'est celui pour lequel il est le plus facile de comparer les quatre pays dans leur répartition des entreprises, selon le secteur.

# 3

## Comment se forment les prix sur un marché ?

Compléments  
en ligne

### ANALYSE DU PROGRAMME

p. 46

La question de la formation des prix est introduite en 2<sup>de</sup> au travers du rôle du **marché**, implicitement en **concurrence parfaite** puisqu'il n'est pas question de stratégies d'entreprises pour influencer le prix de marché. Il s'agit donc, après avoir illustré la notion de marché par quelques exemples, d'en montrer un **modèle** très simplifié aux hypothèses la plupart du temps irréalistes.

Ce chapitre est donc dans la continuité du chapitre 1 (usage des modèles en sciences sociales), mais présente un certain défi méthodologique et didactique. L'illustration de la notion de marché (le modèle) par des exemples paraissant pour le moins artificielle, nous avons choisi de privilégier les exemples pour aller vers la modélisation simplifiée, sans préciser les hypothèses du modèle de marché en concurrence parfaite, qui seront évoquées en 1<sup>re</sup>.

### ORGANISATION DU CHAPITRE

La notion de marché peut apparaître abstraite aux élèves de 2<sup>de</sup>. De nombreux exemples concrets permettent donc d'introduire cette notion. Des exercices classiques de construction de courbes d'offre et de demande sont proposés, comme indiqués dans le programme, pour mettre en évidence les mécanismes du modèle du marché. Il peut être utile de rappeler aux élèves que ces représentations graphiques correspondent à des modèles théoriques construits par les économistes (voir le chapitre 1) pour mieux comprendre la réalité. Ils n'épuisent donc pas toute la réalité.

Les dossiers documentaires suivent la logique des objectifs d'apprentissage, et permettent de couvrir tout le programme en trois séquences d'1 heure 30 :

- **Dossier 1 « Quel est l'impact du prix sur la demande et sur l'offre? »**, avec des exemples simples de marchés pour illustrer la réaction de la demande et de l'offre en fonction de l'évolution du prix;
- **Dossier 2 « Comment se fixe le prix sur un marché? »**, pour mettre en évidence les mécanismes du marché qui permettent d'aboutir à la fixation d'un prix d'équilibre en utilisant des représentations graphiques;
- **Dossier 3 « Quels sont les effets d'une taxe ou d'une subvention? »**, pour illustrer les conséquences de l'introduction d'une taxe ou d'une subvention sur l'équilibre de marché (prix et quantités échangées).

Les deux activités et le « À vous de jouer » sont des séquences d'approfondissement des objectifs d'apprentissage vus dans les dossiers documentaires. Elles n'ont pas toutes à être utilisées avec les élèves. L'idée est de donner du choix pour varier les pratiques selon les classes, puisque nous sommes amenés à enseigner à un nombre de classes plus élevé en 2<sup>de</sup>.

Deux activités permettent d'approfondir en cours de chapitre certains objectifs d'apprentissage :

- **Activité 1 « Jouer pour comprendre : le marché du sucre comme si vous y étiez »**. Ce jeu de marché inspiré des travaux de Vernon Smith permet aux élèves de découvrir les mécanismes de fixation des prix sur un marché par une expérimentation pédagogique;
- **Activité 2 « Étudier un marché : pourquoi se loger est-il de plus en plus cher ? »**.

Par une recherche sur Internet, les élèves sont invités à étudier le marché de l'immobilier dans leur commune en le comparant au marché national. Une vidéo permet de compléter l'analyse des déterminants de l'évolution du prix de l'immobilier.

En fin de chapitre, un « **À vous de jouer** » permet aux élèves de construire une carte mentale grâce à l'ensemble des connaissances acquises tout au long du chapitre. Elle peut donner lieu à une autoévaluation ou évaluation par l'enseignant.

Une « **Méthodologie guidée** » pour « **Prendre des notes avec efficacité** » permet d'entraîner les élèves de 2<sup>de</sup> à la prise de notes en SES. Elle peut, bien évidemment, être traitée à tout moment de l'année, indépendamment de ce chapitre.

Les rubriques habituelles complètent le chapitre pour donner aux élèves des outils de récapitulation et d'approfondissement des connaissances (**Synthèse + schéma L'essentiel** + sélection de **vidéos**), d'autoévaluation (**Testez vos connaissances !**), de mobilisation des savoir-faire quantitatifs (**Utilisez les statistiques**).

## OUVERTURE DU CHAPITRE

📄 p. 46-47

Un choix de trois possibilités est proposé pour découvrir et introduire ce chapitre, afin de pouvoir varier selon les classes.

– **Découvrir par la vidéo** permet d'aborder de façon simple et attractive la fixation d'un prix sur le marché en fonction de l'offre et de la demande. Le prix des patins à glace est influencé par la plus ou moins grande offre et la plus ou moins grande demande (selon les saisons, par exemple).

– **Découvrir par l'image** permet de faire réagir les élèves en montrant que le prix du diamant *Unique Pink* et celui des baskets Adidas conçues par Pharrell Williams sont élevés, car ces biens sont très rares. Il permet aussi de questionner avec les élèves les déterminants sociaux de cette rareté, qui n'a rien de naturel : la fascination mondiale pour les diamants ; le rayonnement et l'influence d'un chanteur sur les pratiques de consommation.

– **Découvrir en donnant son avis** permet d'impliquer tous les élèves à l'aide d'un questionnaire sur leurs représentations et d'avoir une vision d'ensemble des représentations de la classe, un point de départ utile pour introduire les enjeux qui vont être traités dans le chapitre. L'interface Q-sort en ligne sur le site collection permet de saisir facilement les réponses des élèves et de visualiser les résultats en classe.

## DOSSIER 1 Quel est l'impact du prix sur la demande et sur l'offre ?

📄 p. 48-49

Cette séquence vise à présenter quelques exemples de marchés concrets et à comprendre, grâce à des modèles simples, que la demande décroît généralement avec le prix et que l'offre croît généralement avec le prix. Elle permet de comprendre la forme des courbes ou droites de demande et d'offre, utilisées dans les deux dossiers suivants.

doc  
1

📄 EXERCICE **POUR COMMENCER** Une multitude de marchés 📄 p. 48

Ces vignettes ont pour objectif de mettre en évidence la diversité des marchés existants, afin de répondre au premier objectif d'apprentissage du programme : « Savoir illustrer la notion de marché par des exemples ». Les exemples mobilisés permettent aussi d'introduire une idée essentielle : un marché n'est pas nécessairement un lieu physique.

1. Sur le marché de quartier : les vendeurs sont les marchands ou producteurs de fruits et légumes, et les acheteurs sont les ménages ou les consommateurs. Sur le marché du travail : les vendeurs sont les travailleurs et les acheteurs sont les employeurs. Sur le marché du pétrole : les vendeurs sont les compagnies pétrolières et les demandeurs les entreprises qui utilisent le pétrole pour le raffiner ou en tirer des matériaux (plastiques).

2. Le marché de quartier est un lieu physique où se rencontrent des agents qui vendent (offreurs) et d'autres qui achètent (demandeurs). Au contraire, le marché du travail n'est pas localisé dans un lieu précis, les décisions d'échange se prenant dans tous les lieux où se situent les offreurs (travailleurs) et les demandeurs (employeurs), même si des institutions comme Pôle emploi aident ces deux parties à se rencontrer en mutualisant les annonces. De même, le marché du pétrole n'est pas localisé dans un lieu précis : les transactions d'achat (demande) et de vente (offre) se font en partie sur des marchés informatisés qui fonctionnent comme des plateformes.

## **2** La demande de viande dépend de son prix p. 48

Ce texte met en évidence le fait que, généralement, la demande d'un bien (ici, la viande) décroît lorsque son prix augmente. Il montre aussi qu'il y a d'autres déterminants de la demande. Il permet de tracer une première courbe : la courbe de demande, où les quantités demandées décroissent avec le prix.

1. Les trois raisons évoquées dans le texte pour expliquer la baisse de la consommation de viande sont : des considérations de santé (manger trop de viande entraîne des maladies), le prix élevé de la viande qui devient « un produit de luxe » et une explication d'ordre moral (respect du bien-être animal et protection de l'environnement).

2. L'inflation correspond à la hausse moyenne de l'ensemble des prix à la consommation. Par exemple, si les prix des biens de consommation augmentent de 2 % en moyenne, la phrase soulignée signifie que le prix de la viande a augmenté de plus de 2 % (par exemple de 6 %).

3. La viande devient un produit de luxe, un produit consommé moins fréquemment, dans des quantités moindres, mais avec une recherche de qualité. Par conséquent, la demande de viande décroît.

4. Lorsque le prix d'un bien augmente, la demande pour ce bien diminue. Il s'agit d'une relation inverse entre le prix et les quantités demandées.

## **3** L'offre de lait dépend de son prix p. 49

Ces trois graphiques ont pour objectif de montrer la relation causale entre hausse des prix et hausse de l'offre de lait de deux producteurs, puis l'offre de lait totale ou « offre de marché ». Ce document permet de tracer une deuxième courbe : la courbe d'offre, où les quantités offertes croissent avec le prix.

1. À 0,1 euro le litre, le prix de vente du lait est égal à son coût de production. Donc Richard n'offre pas de lait, car il ne gagnera pas d'argent.

2. À 0,5 euro le litre, Richard en offre 8 litres et Max en offre 5 litres. En effet, pour toutes les quantités comprises entre 0 et 8 litres pour Richard, 0 et 5 litres pour Max, le prix de vente de 0,5 euro est supérieur au coût de production (indiqué par la droite d'offre de chacun).

3. L'offre de lait est croissante avec le prix du lait, car quand le prix de vente sur le marché augmente, il devient rentable pour les producteurs de produire une quantité plus importante.

## **4** EXERCICE Quel est l'effet du prix sur l'offre de pétrole ? p. 49

Ce graphique statistique permet de montrer que le coût d'extraction d'un baril de pétrole est variable selon les régions et les techniques utilisées. En conséquence, la

hausse du prix du pétrole rend rentables certains gisements et techniques qui ne l'étaient pas pour un prix plus faible. La hausse du prix du pétrole conduit donc à une hausse des quantités offertes.

1. En 2015, le coût d'extraction du pétrole en offshore très profond était de 56 dollars par baril, selon *Alternatives Économiques*.
2. Productions rentables en 2011-2012, pour un prix de 120 dollars : toutes. Production rentable en 2015, pour un prix de 40 dollars : le pétrole du Moyen-Orient seulement.
3. Lorsque le prix du pétrole augmente, l'offre de pétrole augmente.

## S'EXERCER p. 49

### 1 Autoévaluation

1. Faux.
2. Vrai.
3. Vrai.
4. Faux.

### 2 Synthèse

Correction, en un paragraphe utilisant la méthode « AEI » (voir la Fiche méthode n° 1, p. 144-145).

Les offreurs de cours de SES à domicile sont les professeurs particuliers ou les organismes privés de soutien scolaire. Les demandeurs sont les élèves et leur famille. Si le prix d'une heure de cours de SES augmente, les professeurs vont vouloir consacrer davantage d'heures à ces cours particuliers, et donc augmenter les quantités offertes, alors que les élèves et leur famille vont avoir tendance à baisser le nombre de cours particuliers qu'ils souhaitent prendre, et donc baisser les quantités demandées.

## DOSSIER 2 Comment se fixe le prix sur un marché ?

 p. 50-51

Cette séquence permet de comprendre comment se fixe et s'ajuste le prix sur un marché et propose aux élèves de représenter graphiquement les courbes d'offre et de demande afin de mettre en évidence comment se fixe le prix et la quantité d'équilibre. Il s'agit donc de partir de l'offre et de la demande telles que formalisées dans le dossier 1 pour montrer comment leur rencontre permet la formation du prix.

### 1 POUR COMMENCER Une salle des ventes p. 50

Le principe d'une vente aux enchères illustre la question de la formation du prix en fonction des quantités offertes et demandées. Le parallèle avec le prix de transfert des joueurs de football permet d'incarner ce mécanisme à travers le marché du travail des footballeurs.

1. Un commissaire-priseur annonce les prix, le plus souvent par ordre croissant. Au fur et à mesure que le prix augmente, le nombre d'acheteurs qui souhaitent acheter à ce prix décroît, jusqu'à ce qu'il n'y en ait plus qu'un. Le bien est alors adjugé à l'acheteur le plus offrant.

#### Prolongement

Le cas présenté est celui des enchères « à l'anglaise » ; les enchères « à la hollandaise » fonctionnent en sens inverse, avec des prix décroissants et une adjudication dès qu'un acheteur souhaite acheter (système idéal pour des transactions rapides de denrées périssables, d'où le fait qu'il soit utilisé dans les criées de vente de poisson sur les

ports de pêche). Évoquer ces possibilités permet de montrer que les marchés sont des institutions, dont les résultats dépendent des règles de fonctionnement choisies.

**2.** Généralement, ce sont des objets de valeur comme des œuvres d'art ou des objets de collection rares.

**3.** C'est le club de football proposant le prix de transfert le plus élevé qui pourra signer avec le joueur et l'embaucher pour la saison suivante. Cela ressemble donc à un mécanisme d'enchères.

Précision, pour répondre à d'éventuelles questions des élèves : le prix de transfert est l'indemnité versée par le club acheteur au club vendeur, si le transfert se fait avant la fin du contrat de travail qui liait le joueur au club vendeur ; il est donc le prix du joueur sur le marché des transferts, dit « mercato », ouvert pendant des périodes déterminées d'interruption des championnats nationaux par la FIFA. En parallèle, le joueur négocie son salaire et ses primes avec le nouveau club.

Doc  
**2**

### EXERCICE Quel prix pour les melons ? p. 50

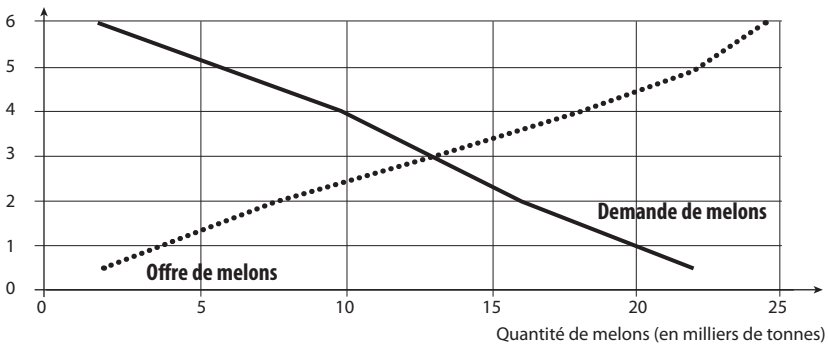
Cet exercice permet de faire construire aux élèves les courbes d'offre et de demande, comme l'exige le programme. Cette représentation graphique les aide à trouver le point d'équilibre et à s'interroger sur les situations de déséquilibre.

Les données de ce document sont inspirées d'un article relatant une surproduction de melon en juillet 2017, à cause de conditions climatiques exceptionnellement bonnes en juin, d'où une production trop abondante par rapport à la demande et, en conséquence, une baisse du prix.

[www.ladepeche.fr/article/2017/07/18/2613884-le-marche-du-melon-completement-sature.html](http://www.ladepeche.fr/article/2017/07/18/2613884-le-marche-du-melon-completement-sature.html)

#### 1. Réalisation graphique

Prix du kg de melon (en €)



**2.** L'offre et la demande sont égales pour un prix de 3 euros le kilo de melon, et une quantité de 12 000 tonnes de melon.

**3.** À 5 euros le kilo de melon, l'offre de melon (22 000 tonnes) est supérieure à la demande de melon (6 000 tonnes). L'échange est possible, mais il ne porterait que sur les 6 000 tonnes que les demandeurs souhaitent acheter à ce prix, et une partie de la production ne serait pas vendue ( $22\,000 - 6\,000 = 16\,000$  tonnes).

Doc  
**3**

#### La fixation des prix sur un marché p. 51

Ce texte a pour objectif de faire comprendre ce que sont des situations d'excédent et de pénurie, et d'expliquer par quel mécanisme a lieu le retour à l'équilibre.

**1.** « Excédent », c'est lorsque l'offre est supérieure à la demande. On parle de « pénurie » lorsque la demande est supérieure à l'offre.

**2.** En cas d'excédent, le prix du bien décroît, car les producteurs doivent le baisser pour écouler leurs stocks d'invendus.

3. En cas de pénurie, le prix du bien augmente, car l'offre est insuffisante pour satisfaire tous les acheteurs, qui poussent donc le prix à la hausse pour pouvoir acheter.
4. Excédent => ↓ du prix => ↓ de l'offre et ↑ de la demande => retour à l'équilibre. Pénurie => ↑ du prix => ↑ de l'offre et ↓ de la demande => retour à l'équilibre.

DOC

#### 4 Pourquoi le prix du pétrole varie-t-il ? p. 51

Ce graphique permet de réutiliser les raisonnements vus dans le DOC 3 : comment un déséquilibre se traduit par une évolution des prix qui réduit le déséquilibre. Il peut nécessiter une phase d'explication préalable. En particulier, il peut être aussi utile de rappeler aux élèves qu'il y a deux axes différents pour les ordonnées, avec des unités différentes pour la production mondiale et le prix du baril de pétrole.

1. En 2017, le prix du baril de pétrole était de 50 dollars, selon l'OFCE.
2. Excès de production = offre > demande. Excès de demande = demande > offre.
3. Périodes d'augmentation = 2005-2008 ; 2009-2011. Périodes de baisse = 2008-2009 ; 2014-2015. Périodes de stagnation = 2011-2014 ; 2015-2017.
4. Lors de la période 2006-2008, la demande est supérieure à l'offre, ce qui entraîne l'augmentation du prix du pétrole. Lors de la période 2014-2015, l'offre est supérieure à la demande, donc le prix du pétrole baisse.
5. Lorsque l'offre est supérieure à la demande, le prix baisse ; lorsque la demande est supérieure à l'offre, le prix augmente.



#### S'EXERCER p. 51

##### 1 Autoévaluation

Sur un marché, le prix qui se fixe correspond au prix qui équilibre l'offre et la demande. En effet, le prix ne peut pas être durablement supérieur ou inférieur au prix d'équilibre si le marché est concurrentiel, avec un grand nombre d'acheteurs et de vendeurs. Imaginons que le prix se fixe à un niveau supérieur au prix d'équilibre. L'**offre** est alors supérieure à la **demande**, et une partie des produits proposés à la vente ne trouvent pas d'acheteur. Cette situation d'**excédent** pousse les vendeurs à baisser le prix, ce qui **diminue** l'offre et **augmente** la demande, jusqu'à ce que le prix permette d'équilibrer offre et demande.

##### 2 Synthèse

Correction, en un paragraphe utilisant la méthode « AEI » (voir la Fiche méthode n° 1, p. 144-145).

Aucun nouveau gisement de diamants n'a été découvert récemment et une baisse de la production est prévue à partir de 2020. Cela signifie que l'offre de diamants sera de moins en moins importante dans les années à venir. Dans le même temps, la demande de diamants est de plus en plus forte, en particulier de la part des consommateurs des pays émergents, qui veulent consommer des produits de luxe. Cela va donc probablement entraîner une hausse du prix des diamants.

## DOSSIER 3 Quels sont les effets d'une taxe ou d'une subvention ?

p. 52-53

Cette séquence a pour objectif de faire comprendre aux élèves que l'équilibre sur le marché se trouve modifié en cas d'introduction d'une taxe ou d'une subvention. Les prix et les quantités seront à leur tour modifiés. Le déroulé est progressif : d'abord,

des exemples de subventions et de taxes, pour les distinguer et comprendre les effets attendus de leur mise en place; puis, un exercice de modélisation avec des courbes d'offre et de demande.

### **1** **POUR COMMENCER Une aide au transport pour les jeunes** p. 52

Cette affiche constitue un exemple de subvention pour réduire le coût du permis de conduire et encourager les engagements bénévoles des moins de 25 ans sur un territoire.

1. L'opération vise à aider les jeunes à financer leur permis de conduire grâce à une subvention. En contrepartie, les jeunes doivent effectuer 35 heures de bénévolat.
2. La conséquence est une baisse du prix du permis de conduire pour les jeunes.
3. Cette subvention est financée par la communauté de communes, une administration publique, via les impôts qu'elle prélève ou reçoit.

### **2** **L'introduction d'une taxe soda** p. 52

Ce texte met en évidence les effets de l'introduction d'une taxe soda en France. Le lien peut être fait à ce moment également avec la vidéo « Découvrir par la vidéo » du chapitre 1 (p. 6), où une économiste explique son travail d'estimation des effets de cette mesure.

1. Les boissons vont être taxées en fonction du taux de sucre qu'elles contiennent.
2. Les industriels sont incités à diminuer les taux de sucre dans les boissons, car la taxe augmente leur coût de production. S'ils maintiennent les prix de vente, le profit par bouteille vendue diminue. S'ils veulent maintenir leur profit, ils doivent augmenter les prix de vente, mais ils risquent alors d'en vendre moins.
3. La conséquence est généralement une hausse du prix de vente.
4. Il a mis en place cette taxe pour augmenter les prix des sodas et inciter les individus à moins consommer de boissons sucrées néfastes pour la santé.

### **3** **Comment inciter à rouler propre ?** p. 53

Cette publicité montre comment une subvention peut inciter les acheteurs à faire évoluer leurs choix dans un sens considéré comme souhaitable, collectivement : « rouler propre », autrement dit mieux préserver l'environnement.

Ce document peut être l'occasion de proposer un approfondissement, pour les enseignants qui le souhaitent, sur les défaillances de marché. Cela permet d'aborder à nouveau la question centrale des conséquences sur l'environnement des activités économiques, déjà abordée au chapitre 2, mais qui ne fait plus l'objet d'un chapitre dédié en 2<sup>de</sup>.

1. Il s'agit d'une subvention pour les entreprises franciliennes qui achètent des véhicules propres, c'est-à-dire avec une motorisation électrique, au GNV (gaz naturel pour véhicules) ou à l'hydrogène.
2. Les petites entreprises franciliennes achetant une camionnette ou un poids lourd professionnels électriques propres pourront recevoir une aide de 9 000 euros.
3. La région a mis en place ce dispositif afin d'inciter les entreprises à acheter des véhicules propres, ce qui a pour objectif de réduire la pollution due au transport routier, qui a des conséquences sur la qualité de l'air et contribue au dérèglement climatique.

### **4** **EXERCICE La taxe kérosène et le prix des billets d'avion en Suède** p. 53

Cet exercice a pour objectif de montrer graphiquement l'incidence de la mise en place d'une taxe, aussi bien sur le prix que sur la quantité. Comme pour le document précédent, il est possible de faire un approfondissement sur la nécessité d'inciter

les modifications des comportements en cas d'externalités négatives en matière environnementale.

1. Pour un vol Stockholm-Lausanne, le montant de la taxe sera de 25 euros.
2. Avant la taxe, au prix d'équilibre, **100 euros**, les consommateurs étaient prêts à acheter **200 000** billets. Mais la taxe payée par les consommateurs change l'équilibre. Après la taxe, ils sont prêts à acheter cette quantité à un prix hors taxe de **90 euros** seulement. La courbe de demande se déplace vers le bas.
3. Le prix payé par le consommateur augmente, passant de 100 à 115 euros (90 euro s + 25 euros = 115 euros). Le prix reçu par les compagnies aériennes diminue, passant de 100 euros à 90 euros. En conséquence, le nombre de billets achetés diminue, passant de 200 000 à 180 000.

## S'EXERCER p. 53

### 1 Autoévaluation

La mise en place d'une taxe sur les sodas a pour effet d'↗ le prix payé par les consommateurs, mais aussi d'obliger les producteurs de sodas à compenser un petit peu cette taxe en ↘ le prix qu'ils reçoivent, une fois la taxe payée. Finalement, les quantités de sodas achetées ↘.

### 2 Synthèse

Correction, en un paragraphe utilisant la méthode « AEI » (voir la Fiche méthode n° 1, p. 144-145).

L'introduction d'une taxe soda sur les boissons sucrées aura pour effet de modifier le prix d'équilibre des sodas. Après la taxe, les consommateurs seront moins incités à acheter des boissons sucrées, car le prix de ces dernières aura augmenté. La quantité vendue va diminuer et les ventes globales de boissons aussi. Le prix sera donc plus élevé pour les consommateurs, les recettes et les ventes moins importantes pour les entreprises de boissons sucrées.



## Jouer pour comprendre

### Le marché du sucre comme si vous y étiez

 p. 54-55

#### Présentation

Il s'agit d'un jeu classique de marché, tel que développé par Vernon Smith dans les années 1950, et repris ensuite à des fins pédagogiques. Ce jeu permet d'expérimenter, via la négociation du prix entre acheteurs et vendeurs, la fixation du prix d'équilibre sur un marché.

#### Mise en œuvre

Il est préférable de faire ce jeu en demi-groupe, si vous en avez la possibilité. En classe entière, le jeu reste toutefois possible, mais les négociations risquent d'être bruyantes, et les élèves doivent pouvoir bouger pour négocier. Dans ce cas, réserver éventuellement une salle plus spacieuse que la classe habituelle.

Il est nécessaire d'aménager un peu la salle : mettre les tables sur le côté pour libérer un espace central où les élèves pourront se déplacer pour échanger; installer à droite et à gauche deux rangées de chaises, pour les acheteurs et pour les vendeurs, de part et d'autre du tableau. Désigner deux ou trois assistants qui relèveront les prix finalement négociés sur les documents complémentaires imprimés au préalable.


## Matériel

- Prévoir un jeu de cartes complet.
- Imprimer un tableau des prix pour les assistants, et un tableau des gains pour chaque joueur, vendeur ou acheteur (voir ci-dessous et les fichiers en téléchargement sur le site collection).
- Si la salle possède un vidéoprojecteur, le tableau des prix négociés à chaque tour peut être projeté et complété instantanément par les assistants, ce qui permet aux joueurs de connaître l'évolution des prix. Une feuille de calcul Excel disponible sur le site collection permet de faire cette saisie et de visualiser les transactions.

Pour les assistants : tableau des transactions réalisées

Transaction	Tour 1	Tour 2	Tour 3	Tour 4	Tour 5	Tour 6 (avec taxe de 2 euros)	Tour 7 (avec taxe de 2 euros)	Tour 8 (avec taxe de 2 euros)
A	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros
B	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros
C	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros
D	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros
E	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros
F	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros
G	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros
H	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros
Nombre de kilos échangés par tour =	...	...	...	...	...	...	...	...
Prix moyen d'un kilo de canne à sucre =	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros	... euros

Pour les élèves vendeurs : tableau des gains

GAINS VENDEURS	
 Prix réel de la transaction – prix minimum autorisé (valeur de la carte)	
Tour 1	..... - ..... = .....
Tour 2	..... - ..... = .....
Tour 3	..... - ..... = .....
Tour 4	..... - ..... = .....
Tour 5	..... - ..... = .....
<b>Introduction de la taxe de 2 euros</b>	
Tour 6	..... - ..... = .....
Tour 7	..... - ..... = .....
Tour 8	..... - ..... = .....

Pour les élèves acheteurs : tableau des gains

<b>GAINS ACHETEURS</b> ♥ ♦	
Prix maximum autorisé (valeur de la carte) – prix réel de la transaction	
Tour 1	..... – ..... = .....
Tour 2	..... – ..... = .....
Tour 3	..... – ..... = .....
Tour 4	..... – ..... = .....
Tour 5	..... – ..... = .....
Introduction de la taxe de 2 euros	
Tour 6	..... – ..... = .....
Tour 7	..... – ..... = .....
Tour 8	..... – ..... = .....

### ÉTAPES 1 À 3

#### RÉPARTITION DES RÔLES, DISTRIBUTION DES CARTES, NÉGOCIATIONS

Exemple de distribution des cartes pour 8 vendeurs et 8 acheteurs (pour 16 acheteurs et 16 vendeurs, il suffit de distribuer deux cartes de chaque numéro) :

Numéro des cartes noires (= prix <b>minimum</b> auquel les vendeurs-agriculteurs sont prêts à vendre un kilo de sucre)	1	2	3	4	5	6	7	8
Numéro des cartes rouges (= prix <b>maximum</b> auquel les acheteurs-industriels sont prêts à acheter un kilo de sucre)	1	2	3	4	5	6	7	8

### ÉTAPE 4

#### ANALYSE

Les difficultés possibles rencontrées par les élèves :

- Pas de possibilité de réaliser des transactions lorsque la carte noire du vendeur est élevée ou que la carte rouge de l'acheteur est faible.
- Les élèves ne sont pas forcément à l'aise lors des premiers tours, mais s'adaptent rapidement lors des tours suivants.

**4.** En général, le prix moyen converge vers un prix (par exemple de 5 euros). Un processus d'ajustements successifs entre les offreurs et demandeurs permet d'aboutir peu à peu à un prix qui satisfait le plus grand nombre.

**5.** En général, au fur et à mesure des tours, le nombre de transactions augmente.

**6.** Cela signifie que les joueurs ont appris à ajuster leurs offres et leurs demandes au fur et à mesure pour ne pas rester sans réaliser de transactions, c'est-à-dire sans achat ni vente.

### ÉTAPE 5

#### LES EFFETS D'UNE TAXE SUR LES PRODUCTEURS

Exemple de distribution des cartes pour 8 vendeurs et 8 acheteurs (pour 16 acheteurs et 16 vendeurs, il suffit de distribuer 2 cartes de chaque numéro) :

Numéro des cartes noires (= prix <b>minimum</b> auquel les vendeurs-agriculteurs sont prêts à vendre un kilo de sucre)	3	4	5	6	7	8	9	10
Numéro des cartes rouges (= prix <b>maximum</b> auquel les acheteurs-industriels sont prêts à acheter un kilo de sucre)	1	2	3	4	5	6	7	8

**8.** Le prix de la canne à sucre va augmenter et les quantités échangées vont baisser.

## ACTIVITÉ 2

### Étudier un marché

## Pourquoi se loger est-il de plus en plus cher ?

p. 56

### Présentation

Activité à faire en salle informatique pour la première partie au moins.  
La correction proposée ci-dessous a été faite avec les valeurs d'avril 2019. Des modifications sont donc à prévoir, en fonction de l'évolution des prix du marché.

### ÉTAPE 1

#### COMPARER LES PRIX DE L'IMMOBILIER EN FRANCE

1. Le prix moyen pour l'achat d'un bien immobilier en France est de 2 471 euros/m<sup>2</sup>.
2. La région la plus chère de France est l'Île-de-France, avec un prix moyen de 3 371 euros/m<sup>2</sup>.
3. La région la moins chère de France est le Limousin, avec un prix moyen de 1 200 euros/m<sup>2</sup>.
4. Prix au m<sup>2</sup> en France = 2 471 euros/m<sup>2</sup> ; prix différent selon les communes de résidence des élèves.
5. Évolution en fonction des communes.
6. Paris = 10 155 euros/m<sup>2</sup> ; Lille = 3 032 euros/m<sup>2</sup> ; Caen = 2 167 euros/m<sup>2</sup> ; Figeac = 1 411 euros/m<sup>2</sup>.
7. On constate des écarts très importants entre l'Île-de-France et le reste du pays. Plus les villes sont de taille importante et plus le prix au m<sup>2</sup> est élevé.

### ÉTAPE 2

#### EXPLIQUER L'ÉVOLUTION DES PRIX EN FRANCE

8. Les facteurs, du côté de l'offre, qui expliquent la hausse du prix des logements sont : la rareté des terrains, la hausse des coûts de construction (matériaux...) et la multiplication des normes.
9. Du côté de la demande, les facteurs expliquant la hausse du prix des logements sont : la hausse du nombre de ménages (hausse démographique, hausse des séparations) et les conditions de crédit favorables pour les ménages.
10. En centre-ville les terrains sont plus rares et la demande de la part des ménages est forte (proximité des écoles, des infrastructures, des transports...).
11. On parle de bulle immobilière lorsque les prix augmentent continûment, sans que cela ne ralentisse ou diminue les achats. Par exemple, si les acheteurs anticipent que cette hausse des prix va se poursuivre, ils souhaiteront acheter tout de suite, afin de payer moins cher et, éventuellement, de revendre plus cher (spéculation). En retour, la hausse des achats nourrit la hausse du prix...

## À VOUS DE JOUER

## Réaliser une carte mentale sur le marché

p. 57

### Présentation

Réaliser une carte mentale permet à certains élèves de mieux comprendre le cours en le synthétisant et en le représentant graphiquement. Les cartes mentales peuvent être réalisées manuellement, ce qui donne parfois lieu à de jolies réalisations, permettant à certains élèves d'exploiter d'autres compétences que celles habituellement

utilisées en SES. Des logiciels libres permettent également de les réaliser si vous avez accès à une salle informatique. Le logiciel Coggle est proposé car simple d'utilisation, mais il en existe d'autres.

Il est intéressant de donner la grille d'évaluation ci-dessous en début de séance pour permettre aux élèves de connaître les critères sur lesquels ils seront évalués (ou pour s'autoévaluer).

Grille d'évaluation de la carte mentale :

	Oui	À peu près	Trop peu	Non
<b>La forme :</b>				
– Clarté de la présentation	1 point	0,5 point	0,25 point	0 point
– La carte mentale est soignée et propre	1-2 point(s)	0,5-1,5 point	0,25-1 point	0 point
– Utilisation de couleurs	1-2 point(s)	0,5-1,5 point	0,25-1 point	0 point
– Utilisation de symboles et/ou dessins	1-2 point(s)	0,5-1,5 point	0,25-1 point	0 point
– Absence de fautes d'orthographe	1-2 point(s)	0,5-1,5 point	0,25-1 point	0 point
<b>Le fond :</b>				
– Réutilisation des notions du chapitre	1 point	0,5 point	0,25 point	0 point
– Réutilisation d'exemples	1 point	0,5 point	0,25 point	0 point
– Réutilisation de données	1 point	0,5 point	0,25 point	0 point
– Hiérarchisation logique et bien visible	1 point	0,5 point	0,25 point	0 point
– Mise en relation des idées/notions importantes	1 point	0,5 point	0,25 point	0 point

## ➔ MÉTHODOLOGIE GUIDÉE

### Prendre des notes avec efficacité

📖 p. 58-59

#### Présentation

Cette séquence vise à mettre en œuvre et à acquérir des méthodes basiques de prise de notes, fondamentales pour la réussite au lycée, en SES comme dans les autres disciplines.

#### Mise en œuvre

Cette activité peut s'effectuer en classe entière, sur une durée d'1 heure 30, dans une salle équipée d'un ordinateur connecté à un système de diffusion audio.

- L'activité 1 s'appuie sur une capsule audio de courte durée qui présente une définition du rôle des entreprises, et sur trois exemples de prises de notes prises par des élèves, que les élèves devront analyser et évaluer pour dégager quelques principes d'une bonne prise de notes.
- L'activité 2 permet de se familiariser avec des abréviations usuelles en SES.
- L'activité 3 propose une transposition d'un court texte rédigé en texte abrégé.
- Enfin, l'activité 4 propose de mettre en œuvre toutes ces méthodes en prenant des notes sur la capsule audio écoutée lors de l'activité 1.

#### ACTIVITÉ 1 Évaluer la prise de notes d'autres élèves 📖 p. 58

1. Quelques remarques : les prises de notes 1 et 2 sont trop rédigées, la prise de notes 3 sélectionne et organise les informations qui sont plus nombreuses.

## 2. Écoute de l'émission.

3.	Points positifs	Conseils pour améliorer vos notes
Exemple 1	Organisation des informations Prise de notes aérée	Moins rédiger pour retenir, avoir le temps de noter davantage d'informations Améliorer la lisibilité de l'écriture
Exemple 2	Richesse des informations notées, notamment à la 2 <sup>e</sup> écoute	Moins rédiger Organiser davantage les informations
Exemple 3	Sélection et organisation des informations Seuls des mots sont notés, mis en relation avec des flèches	-

## 4. Critères d'une prise de notes pertinente :

- Sélectionner les informations à noter pour ne pas tout noter.
- Aérer sa prise de notes.
- Ne pas rédiger des phrases, mais utiliser des abréviations.
- Organiser les informations grâce à des couleurs, titres soulignés, etc.
- Écrire de façon lisible.

### ACTIVITÉ 2 Utiliser des abréviations et des symboles

## 5.

Consommation	C ou conso ou C°	État	Ⓔ
Production	P ou prod ou P°	Prix	px
Entreprise	E	Travail	L
Marché	M	Salaire	W
Association	Asso	Capital	K
Administration publique	APU	Individus	Ind

## 6.

Positif	+	Implique	⇒
Négatif	-	N'implique pas	⇏
Inférieur	<	Augmente	↗
Supérieur	>	Diminue	↘
Égal	=	Constant	= ou ≈
Différent	≠	Million	Mio ou $\bar{M}$
		Milliard	Mrd ou $\bar{\bar{M}}$

### ACTIVITÉ 3 Prendre des notes à partir d'un texte court

## 7. Un exemple de prise de notes abrégée :

L hum effectué = prod. Ce que nous conso est prod (ex. : eau). + prod st complexes, + coord° du L d'ind aux compé. part et complé. C'est l'objectif des orga prod. (E, APU, asso) qui orga la prod pr la rendre + eff et pérenne.

## 8. Échanges entre élèves.

## TESTEZ VOS CONNAISSANCES !

p. 62

1

- Vrai.
- Faux, c'est une situation de pénurie. Le prix doit augmenter.
- Faux, il peut être un lieu fictif.
- Vrai.
- Faux, une subvention permet d'inciter à consommer davantage certains produits, donc la demande augmente.
- Vrai.

2

Offre > demande => ↓ du prix => ↓ de l'offre / ↑ de la demande => retour au prix d'équilibre  
 Offre < demande => ↑ du prix => ↑ de l'offre / ↓ de la demande => retour au prix d'équilibre

3

	Hausse de l'offre	Baisse de l'offre	Hausse de la demande	Baisse de la demande	Effet sur le prix (↑ ou ↓)
Nouvelle technique de production permettant de doubler les quantités produites par salarié	X				↓
Baisse des aides sociales des catégories les plus modestes				X	↓
Consommation de produits bio en forte hausse pour des questions de santé			X		↑
Baisse de la consommation de boissons sucrées suite à des recommandations sanitaires				X	↓

4

Les taxes sont mises en place par les **pouvoirs publics**, en particulier pour modifier les **comportements** des agents économiques. Une taxe sur les produits pétroliers va, par exemple, affecter les vendeurs de pétrole qui verront ainsi leurs **coûts de production** augmenter. Ils vont donc réduire leur offre. Si la demande reste la même, les prix vont donc **augmenter** pour les consommateurs.

Les **subventions** sont l'inverse d'une taxe. Par exemple, elles sont attribuées pour encourager la consommation de tel ou tel bien, ou pour modifier les comportements. Les subventions peuvent être accordées aux producteurs, comme dans l'agriculture par exemple. Dans ce cas, elles **réduisent** les coûts de production, ce qui permet de baisser les **prix** de vente.

## UTILISEZ LES STATISTIQUES

p. 63

### 1 Calculer des variations

L'objectif est ici de lire et d'analyser des graphiques de répartition en effectuant des calculs de variation absolues et relatives. Les Fiches outils n° 1, 2 et 7 peuvent être mobilisées.

- En 2016, l'équipementier Puma détenait 21 % des parts de marché des équipes participant à l'Euro de football.

2. Variation absolue de la part de marché détenue par Nike :  $25\% - 6\% = 19$  points de pourcentage. La part de marché de Nike a augmenté de 19 points de pourcentage entre l'Euro 1996 et l'Euro 2016.
3. Variation relative = taux de variation :  $[(25 - 6) / 6] = 3,1666 = 316,66 / 100$ . La part de marché de Nike a augmenté de 316,66 % en 20 ans.
4. Pour les autres équipementiers, les parts de marché détenues entre l'Euro 1996 et 2016 ont baissé de 33 points de pourcentage, soit une baisse relative de 66 %.

## 2 Relier la variation du prix et la variation de la demande

Il s'agit ici de lire et d'interpréter des variations. La Fiche outils n° 2 (p. 128-129) peut être mobilisée.

1. En France, entre 2015 et 2016, le prix d'achat moyen du lait de consommation a augmenté de 2,6 %. En France, entre 2015 et 2016, les quantités de crèmes achetées par les ménages ont baissé de 1,4 %.
2. Le plus souvent, lorsque le prix d'un produit augmente, la demande des acheteurs pour ce produit **diminue**. Inversement, lorsque le prix d'un produit **baisse**, la demande des acheteurs pour ce produit augmente.
3. Première affirmation : le lait de consommation (hausse du prix de 2,6 % et baisse de la demande de 2,8 %) et la crème (hausse du prix de 0,8 % et baisse de la demande de 1,4 %).  
Deuxième affirmation : le fromage au lait de vache (baisse du prix de 0,6 % et hausse de la demande de 1,4 %) et le fromage au lait de chèvre (baisse du prix de 1,6 % et hausse de la demande de 5,3 %).
5. Les affirmations ne sont pas vérifiées pour les yaourts (baisse de prix de 1,3 % et baisse de la demande de 1 %), le beurre (hausse du prix de 1,9 % et hausse de la demande de 0,1 %) et le fromage au lait de brebis (hausse du prix de 0,6 % et hausse de la demande de 1,9 %).

# 4

## Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?

Compléments  
en ligne

### ANALYSE DU PROGRAMME

📖 p. 66

Ce premier chapitre de sociologie du programme permet aux élèves de découvrir les processus de **socialisation primaire**. L'objectif est de faire comprendre que les **processus de socialisation** des jeunes sont pluriels et différenciés. À ce titre, c'est un chapitre très attractif, car susceptible de faire évoluer les représentations des élèves sur un sujet qui les concerne directement.

Ce chapitre est également l'occasion de leur faire découvrir les méthodes des sciences sociales : **enquêtes qualitatives** (entretien et observation) et **quantitatives** (analyse de données statistiques), recherche théorique de relations de causalité, qui sont présentées dans le chapitre 1. Commencer par ce chapitre en début d'année peut être une stratégie payante pour intéresser les élèves tout en mobilisant les méthodes des sciences sociales, pour ensuite les aborder de manière plus générale avec le chapitre 1. La socialisation secondaire n'est pas au programme de 2<sup>de</sup>, mais est abordée en 1<sup>re</sup> dans le chapitre consacré à la socialisation.

### ORGANISATION DU CHAPITRE

Les dossiers documentaires permettent de couvrir l'ensemble des objectifs d'apprentissage du programme en trois séquences d'1 heure 30 :

- **Dossier 1 « Qu'est-ce que le processus de socialisation ? »**, sur les mécanismes de la socialisation ;
- **Dossier 2 « Quelles sont les instances de socialisation des jeunes ? »**, sur la pluralité des instances de la socialisation primaire ;
- **Dossier 3 « La socialisation est-elle la même pour tous les individus ? »**, sur les critères de la socialisation différenciée selon le genre et le milieu social.

Deux activités permettent d'approfondir « à la carte » les notions du chapitre et de diversifier les pratiques :

- **Activité 1 « Que font les filles et les garçons dans la cour de récréation ? »**, pour initier à l'observation en sociologie afin d'illustrer les causes et conséquences de la socialisation genrée ;
- **Activité 2 « Chacun ses normes ? »**, pour réutiliser et approfondir les notions du chapitre à partir des paroles d'une chanson.

« **À vous de jouer** » permet de mobiliser tous les objectifs d'apprentissage en réalisant un entretien sur un récit de socialisation. Cet entretien peut donner lieu à une évaluation ou une autoévaluation avec une grille de compétences téléchargeable et imprimable.

Une « **Méthodologie guidée** » permet de faire l'apprentissage de la construction d'une argumentation à travers la méthode A-E-I (Affirmer-Expliciter-Illustrer), savoir-faire essentiel pour formuler sa pensée de façon argumentée et construite.

Les rubriques habituelles complètent le chapitre pour donner aux élèves des outils de récapitulation et d'approfondissement des connaissances (**Synthèse, schéma L'essentiel, chiffres clés, vidéos** d'approfondissement), d'autoévaluation (**Testez vos connaissances !**) et de mobilisation des savoir-faire quantitatifs (**Utilisez les statistiques**).

## OUVERTURE DU CHAPITRE

p. 66-67

Un choix de trois possibilités est proposé pour découvrir et introduire ce chapitre, ce qui permet de varier selon les classes.

– **Découvrir par la vidéo** : l'extrait invite les élèves à énumérer les différents apprentissages de l'enfant.

– **Découvrir par l'image** : ces deux jeunes enfants jouent car ils imitent leurs parents. Mais chacun imite des activités différentes. Les jeunes filles mettent du vernis « comme maman » alors que le garçon se rase la barbe « comme papa ». Ces images permettent de faire découvrir un des mécanismes du processus de socialisation (imprégnation par imitation), mais aussi la notion de socialisation différenciée selon le genre. L'enseignant pourra aller plus loin en demandant d'autres mécanismes d'apprentissage présents chez l'enfant.

– **Découvrir en donnant son avis** permet d'impliquer tous les élèves à l'aide d'un questionnaire sur leurs représentations, et d'avoir une vision d'ensemble des représentations de la classe, un point de départ utile pour introduire les enjeux qui vont être traités dans le chapitre. L'interface Q-sort en ligne sur le site collection permet de saisir facilement les réponses des élèves et de visualiser les résultats en classe.

## DOSSIER 1 Qu'est-ce que le processus de socialisation ?

p. 68-69

Ce premier dossier permet de découvrir les processus de socialisation en définissant les notions de valeurs et normes ainsi que les différents mécanismes de ces processus.

### <sup>doc</sup> 1 POUR COMMENCER L'exemple de la bise

p. 68

Ce document permet de montrer, à travers l'exemple de la bise, que les normes sont relatives selon le lieu d'habitation ou la culture.

1. Interroger quelques élèves de la classe.
2. En France, la norme semble être de faire deux bises, car une majorité de départements procède ainsi (une couleur prédomine sur la carte).
3. La bise dépend du sexe, du type de relation que l'on a avec une personne, donc de son statut : lien affectif, familial ou professionnel... Par exemple, entre garçons, on va davantage se serrer la main que se faire la bise. Souvent, on fait la bise à quelqu'un de proche. Faire la bise traduit une certaine proximité sociale avec la personne.
4. Faire la bise peut s'apprendre de différentes manières : les parents peuvent demander à l'enfant de faire la bise (forme d'obligation, mécanisme d'inculcation par répétition : « Dis bonjour à mamie ! »). Par essai/erreur, l'enfant va petit à petit apprendre le nombre de bises, le geste de la tête et des lèvres, etc. Mais, l'enfant, à force de voir les adultes autour de lui se faire la bise, va aussi s'imprégner de cette convention sociale obligatoire en France, qui est de faire la bise aux personnes proches, surtout les femmes.

### <sup>doc</sup> 2 La fessée dans l'éducation des enfants

p. 68

Ce document mêle données statistiques et texte qui permettent de revenir sur le débat récurrent sur l'interdiction de la fessée (voir le « Repère » sur l'article de la loi de 2017, censuré par le Conseil constitutionnel après le vote par le Parlement) et d'introduire le mécanisme de l'inculcation.

Actualisation du « Repère » sur l'interdiction de la fessée : déposée par des députés, une première proposition de loi interdisant les « violences éducatives ordinaires » a été adoptée en première lecture à l'Assemblée nationale en novembre 2018, renvoyée à la commission des lois, dans l'attente d'un éventuel vote au Sénat... où une proposition de loi similaire a été déposée et adoptée en avril 2019, dans l'attente d'une transmission à l'Assemblée nationale. Ces propositions de lois sont symboliques, car aucune sanction n'est prévue.

### REPÈRE

#### L'état du droit

Actualisation : la fessée est interdite dans 56 pays. En France, l'interdiction est récente, elle date d'une loi votée en 2019.

1. Selon une enquête IFOP/Figaro réalisée auprès de 1 050 personnes en 2015, 70 % des personnes interrogées sont contre l'interdiction des châtiments corporels envers les enfants (dont 27 % plutôt contre et 43 % tout à fait contre). Plus de 2/3 des personnes interrogées sont contre.
2. La pratique de la fessée est contestée car c'est une pratique éducative usant de « la violence physique et/ou verbale, des punitions ou châtiments corporels, des souffrances morales ». Pour certains, l'autorité parentale ne devrait pas se traduire par l'utilisation de la violence. Les parents peuvent utiliser d'autres pratiques éducatives. De manière générale, à l'âge adulte, la violence envers une personne est interdite et condamnée.
3. Il peut exister différents effets négatifs indirects. D'après le texte, les personnes ayant reçu des fessées ont plus de chances de présenter des pathologies mentales une fois adultes. Par ailleurs, les personnes ayant reçu des fessées ont aussi plus de risques d'utiliser la violence durant l'enfance et à l'âge adulte (Ex. : une personne a plus de risques d'éduquer ses propres enfants de la manière dont elle a été élevée).
4. Non, la contrainte n'est pas la seule manière d'éduquer. Depuis les années 1970, avec le développement de la psychologie de l'enfant (travaux de F. Dolto en France, par exemple), l'éducation passe beaucoup plus par l'écoute, l'argumentation, l'explication et le dialogue. La figure de l'autorité parentale sur l'enfant a évolué.

doc

3

### EXERCICE La socialisation : une transmission de valeurs et de normes

p. 69

Cet exercice permet de bien distinguer une valeur d'une norme et de montrer qu'une valeur peut se concrétiser par différentes normes et qu'une norme peut relever de plusieurs valeurs.

1.

Travail → Faire ses devoirs.

Respect → Être à l'heure ; ne pas se vanter ; ne pas jeter un mégot par terre.

Écologie → Ne pas jeter un mégot par terre ; se déplacer à vélo.

Modestie → Ne pas se vanter.

Générosité → Aider un camarade pour un exercice.

2 et 3.

Solidarité → Offrir un cadeau ; partager son goûter ; prier.

Tolérance → Pardonner.

Égalité → Chanter la Marseillaise ; s'arrêter pour laisser passer les piétons.

Honnêteté → Dire la vérité.

Fraternité → Offrir un cadeau ; remercier ; chanter la Marseillaise ; s'arrêter pour laisser passer les piétons.

Obéissance → Prier ; chanter la Marseillaise ; s'arrêter pour laisser passer les piétons ; dire la vérité.

## La socialisation : un processus d'apprentissage conscient et inconscient

p. 69

Un texte qui permet d'aborder les différents processus d'apprentissage des normes et valeurs, conscient (inculcation) et inconscient (imprégnation).

**1.** Exemples de rôles : jouer au « papa et à la maman », jouer au « docteur », jouer au « marchand », jouer « aux gendarmes et aux voleurs »...

**2.** Pendant la première étape de la socialisation, l'enfant va imiter des rôles qu'il voit autour de lui. Il va jouer en imitant les personnes et en prenant d'autres attitudes, une autre voix... Il va jouer un rôle librement, qu'il peut recréer.

**3.** Dès l'entrée à l'école, l'enfant va continuer à jouer mais en devant respecter des règles. Il faut que chacun ait une attitude appropriée face à l'autre. Il apprend à être en groupe et donc à gérer le collectif.

**4.** La socialisation est un processus conscient, car les parents peuvent être explicites dans leur volonté de faire intérioriser des valeurs et des normes (inculcation), par exemple lorsqu'ils demandent à un enfant de se laver les dents ; mais c'est aussi un processus inconscient, car, en jouant et en imitant, l'enfant va intérioriser les valeurs et normes à adopter sans s'en rendre compte ou sans faire d'efforts, par exemple s'il voit tous les jours ses parents se brosser les dents.



### S'EXERCER

p. 69

#### 1 Autoévaluation

1. Faux.
2. Vrai.
3. Faux. C'est une valeur.
4. Faux. Elles sont variables selon les milieux sociaux.
5. Vrai.

#### 2 Synthèse

La socialisation est un processus continu de transmission et d'intériorisation de valeurs et de normes tout au long de la vie d'un individu. Il existe plusieurs mécanismes d'intériorisation des normes et des valeurs par l'enfant : l'inculcation et l'imprégnation par imitation et répétition lors des interactions du quotidien.

Ainsi, les parents peuvent utiliser la contrainte pour éduquer les enfants : en utilisant des injonctions, des punitions, voire en utilisant la fessée, les parents cherchent à éduquer leur enfant, c'est-à-dire à favoriser les comportements appropriés et à réprouber les comportements inappropriés selon les normes et les valeurs en usage dans la famille. On parle de socialisation par inculcation.

Néanmoins, la socialisation des enfants s'effectue aussi par imprégnation. Au quotidien, en imitant, observant et répétant les comportements de ses parents mais aussi des enfants de son âge ou des personnages de dessins animés, plus ou moins consciemment, l'enfant va, de lui-même, comprendre et intérioriser des valeurs et des normes, par imprégnation. Ces deux mécanismes sont complémentaires et souvent simultanés.

# DOSSIER 2 Quelles sont les instances de socialisation des jeunes ?

p. 70-71

Ce dossier présente les différentes instances de socialisation des jeunes individus : la famille, l'école, le groupe de pairs ou encore les médias. Le processus de socialisation est donc pluriel : les instances peuvent être en continuité, complémentaires ou en opposition et contradictoires.

## 1 POUR COMMENCER Scènes d'apprentissages

p. 70

Ces différentes scènes d'apprentissages permettent d'introduire des situations où les enfants apprennent des règles permettant de vivre en société. Le tableau peut être imprimé et distribué aux élèves.

1.	1. Un repas de famille	2. Un cours en CP	3. Des enfants à l'aire de jeux
Quels apprentissages ?	Se tenir à table pour manger, avec des couverts, assis sur une chaise, demander poliment du jus de fruit, attendre son tour pour être servi, ne pas parler la bouche pleine, etc.	Lever le doigt pour répondre, attendre d'être interrogé, être et rester assis à son bureau, les apprentissages scolaires (lire, écrire, compter...)	Jouer ensemble, respecter les règles du jeu, discuter avec d'autres enfants...
Qui est à l'origine des apprentissages ?	Ici, la mère ; plus généralement, les parents et toute personne présente à table (fratrie...)	L'enseignant et les camarades de classe	Les autres enfants à l'aire de jeux (les pairs)

2. D'autres situations extérieures à la famille et à l'école : au travail, dans une association sportive, au sein d'un couple, au restaurant...

## 2 Les trois rôles de l'école

p. 70

Ce texte permet de montrer que la socialisation scolaire transmet plusieurs formes de valeurs et normes à travers différents agents de socialisation.

1. L'école de l'Éducation : le travail d'argumentation à l'écrit, le raisonnement scientifique, le suivi de l'actualité...

L'école de la Socialisation : les cours d'EMC, les cours sur l'histoire de France, les élections des délégués, le travail en groupe, les jeux dans la cour de récréation...

L'école de l'Utilité : apprendre une langue étrangère, à travailler en groupe, préparer le Bac...

2. Les professeurs, les surveillants, le CPE, l'infirmier, le proviseur, les pairs... Tous remplissent plus ou moins chacun des trois rôles.

3. Exemples de valeurs : liberté, égalité, fraternité, laïcité, travail, respect, tolérance, entraide, etc. Exemples de normes : faire ses devoirs, être à l'heure en classe, justifier ses absences, être attentif en cours, etc.

## 3 Les jeunes et les réseaux sociaux

p. 71

Ce double document (infographie et texte) montre l'importance prise par les réseaux sociaux chez les jeunes et montre comment les jeunes se servent de ces nouveaux médias. Il permet de montrer comment les réseaux sociaux contribuent à la socialisation des jeunes.

1. D'après des données de 2017 provenant de Diplomeo, les jeunes utilisent différents réseaux sociaux, mais le réseau social préféré des 16-22 ans est Snapchat. Ils s'en servent pour communiquer de différentes façons : d'abord écrire des « stories », puis envoyer des photos et enfin envoyer des vidéos. L'écrit reste majoritaire pour communiquer avec les amis (68 %) et devant l'envoi de photos (22 %).

2. Les réseaux sociaux participent à la socialisation des jeunes car ils améliorent leurs compétences en communication, augmentent leurs liens sociaux et leurs compétences techniques. Ils permettent de rester en contact avec ses amis, de suivre plus facilement l'actualité, de diversifier ses sources d'information...

3. L'utilisation des réseaux sociaux et la fréquence de cette utilisation font débat aujourd'hui. Certes, ils contribuent à la socialisation des jeunes, mais ils peuvent aussi avoir des effets négatifs : altérer la concentration à l'école, générer de l'addiction ou des comportements qui s'éloignent des normes et valeurs partagées communément au sein de la société.

**4**

## La socialisation par les pairs

p. 71

Ce texte présente la socialisation par les pairs et l'influence de celle-ci chez les jeunes, pouvant prédominer sur les autres formes de socialisation.

1. En classe de 2<sup>de</sup>, l'élève peut faire partie de différents groupes de pairs :
  - les camarades d'école (même âge, même établissement scolaire, même classe) ;
  - les pratiquants d'un même loisir (sport, activités culturelles, etc.) ;
  - les amis, au-delà de l'école et des pratiques de loisirs ;
  - les relations, via notamment les réseaux sociaux.
2. Le sociologue parle d'« identité clivée », car il peut exister une tension chez les jeunes entre plusieurs instances de socialisation. D'un côté, la socialisation familiale et la socialisation scolaire cherchent la réussite scolaire à travers l'investissement et le travail de l'élève. Mais, de l'autre côté, la socialisation par les pairs promeut les activités extrascolaires et les loisirs, ce qui peut donc entrer en contradiction avec les attentes de la famille et du personnel scolaire. L'individu doit donc tenter de concilier cette « double identité » en tenant son rôle d'élève mais aussi de camarade/ami.
3. Exemples de la « culture jeune » : suivre certaines séries, écouter beaucoup de musique, avoir des sneakers, faire des Snaps...



### S'EXERCER

p. 71

#### 1 Autoévaluation



#### 2 Synthèse

Au cours de la jeunesse, l'enfant peut être socialisé par différentes instances : la famille, l'école, le groupe de pairs ou encore les médias. On parle de socialisation primaire. Ces instances peuvent être complémentaires et en continuité, mais aussi en tension ou en opposition.

Prenons l'exemple du langage transmis au sein des différentes instances. Dans la famille, selon le milieu social d'origine, le langage transmis peut varier. Dans les familles les plus favorisées, les enfants sont encouragés à s'exprimer, à organiser leur récit, et sont aussi davantage repris. À l'école, ces enfants vont donc plus facilement

s'adapter aux attentes : bien s'exprimer, formuler une argumentation... Il y a donc continuité entre le langage familial et le langage scolaire.

Mais, au sein du groupe de pairs, avec ses amis, par effet d'imitation et par souci d'intégration, l'individu va adopter un langage plus courant, un « langage jeune » (davantage de gros mots, moindre attention à la syntaxe des phrases, argot...). L'individu devra donc ajuster son langage selon le contexte social dans lequel il est.

En classe, un élève doit s'efforcer, lorsqu'il prend la parole ou rédige sa pensée, d'utiliser un langage soutenu, de veiller à la bonne syntaxe et orthographe, à ne pas utiliser de mots d'argot...

## DOSSIER 3 La socialisation est-elle la même pour tous les individus ?

p. 72-73

Ce dossier développe la notion de socialisation différenciée selon deux critères : le genre et le milieu social d'origine.

### **1** POUR COMMENCER Les talons hauts, c'est féminin ?

p. 72

L'analyse de ces deux images permet de montrer, à travers l'exemple des talons hauts, notamment, que les pratiques sociales associées à chaque sexe (les stéréotypes de genre) changent au cours du temps.

**1.** Éléments vestimentaires fréquemment portés par des femmes aujourd'hui : talons aiguilles, cheveux longs, collants, maquillage.

**2.** Non, Louis XIV n'est pas habillé en femme. À cette époque, pour un homme de la cour royale et surtout pour le roi, c'était une norme de porter une perruque avec les cheveux longs, des talons (symbole de supériorité), et de se poudrer le visage pour avoir le teint pâle.

**3.** Camille Lacourt (champion français de natation, quintuple champion du monde et d'Europe entre 2005 et 2017) ne porte pas habituellement des talons hauts car, de nos jours, les talons sont des chaussures dites féminines. Au cours de la socialisation, comme les autres garçons, il a intériorisé ce stéréotype, et ne désire donc probablement pas porter des talons hauts. Par ailleurs, un homme qui porterait des talons hauts aurait plus de risques d'être moqué ou stigmatisé par le regard des autres.

### **2** De la socialisation aux stéréotypes

p. 72

Ce texte permet de montrer comment la socialisation construit des stéréotypes de genre, et donc de distinguer la notion de sexe biologique de celle de genre.

**1.** Caractéristiques associées à la masculinité : porter des vêtements bleus dans l'enfance, jouer aux voitures, jouer au football ou au rugby, courir vite... Caractéristiques associées à la féminité : porter des vêtements roses dans l'enfance, des robes, jouer à la poupée, faire de la danse ou de la gymnastique, jouer tranquillement...

**2.** Par exemple, la socialisation différenciée entre filles et garçons conduit les premières à être plus impliquées dans le travail domestique que les seconds, une des explications des écarts persistants à l'âge adulte dans la répartition du travail domestique. Les choix de jeux différents conduisent également à développer des valeurs différentes (par exemple : des valeurs de compétition plus présentes chez les garçons ; des valeurs d'entraide plus présentes chez les filles). Les encouragements différenciés des parents et des professeurs expliquent aussi des orientations scolaires très dif-

férentes (surreprésentation des garçons dans les études scientifiques, et des filles dans les études littéraires).

**3.** Un enfant qui ne respecte pas les stéréotypes de son genre peut être moqué, être victime de rires ou de harcèlement par les autres. Le groupe de pairs joue un rôle de contrôle social de ces stéréotypes : pour être intégré, il faut se conformer aux stéréotypes de genre. Ex. : on parle de « garçon efféminé » ou de « garçon manqué ». Les garçons efféminés sont d'ailleurs plus moqués que les garçons manqués. On peut demander pourquoi aux élèves.

doc  
**3**

### « Je suis ce que je mange » : sociologie du frigo

p. 73

Ces deux photos montrent que l'analyse du frigo fournit des informations sur les caractéristiques sociales des individus. Les habitudes alimentaires sont donc liées au milieu social de chacun.

Ce document peut être prolongé par une activité à faire à la maison par les élèves : le professeur peut demander aux élèves de photographier et d'analyser leur propre frigo.

**1.** Comparaison des réfrigérateurs :

– Ouvrier du bâtiment : des produits transformés ou emballés, des pommes de terre, des sauces, peu de fruits et légumes...

– Professeur de sciences : produits frais, légumes verts, fruits, aucun plat préparé, peu d'aliments emballés...

En comparant ces deux réfrigérateurs, on peut voir que l'alimentation de ces deux personnes n'est pas la même.

**2.** Ces différences peuvent s'expliquer par une socialisation alimentaire différenciée selon le milieu social de l'individu. Les structures de consommation de l'alimentation sont différentes selon le milieu social. Dans les milieux populaires, il y a davantage une culture du « franc manger » : manger richement, en quantité, des féculents et des viandes grasses, des légumes en conserve. Dans les milieux favorisés, les individus ont davantage les moyens d'acheter des produits de meilleure qualité et souvent plus coûteux, de faire attention à leur nutrition ; ils mangent davantage de fruits et légumes frais, de poissons, de viandes maigres.

**3.** Ces différences de pratiques alimentaires peuvent avoir des conséquences sur les habitudes alimentaires des enfants et donc sur leur état de santé. Les enfants de milieux plus modestes vont plus souvent au fast-food, par exemple. Cela se traduit par des inégalités de santé : surpoids, obésité, problèmes de santé buccodentaire... Les inégalités sociales se traduisent donc par des inégalités alimentaires qui conduisent à des inégalités de santé.

doc  
**4**

### Les jouets offerts à Noël selon la catégorie sociale de la famille

p. 73

Ce document statistique montre que les choix des jouets offerts par les adultes à des enfants ne sont pas aléatoires et qu'ils sont influencés par le milieu social.

**1.** D'après des données de 2001 utilisées par Pascale Krémer pour un article du *Monde* du 20 novembre 2009, 42,1 % des jouets offerts à Noël par les familles des catégories supérieures sont majoritairement récréatifs.

**2.** Pour les catégories supérieures, les proportions sont égales entre les jouets récréatifs et les jouets éducatifs. En revanche, pour les catégories populaires, les jouets offerts sont majoritairement récréatifs (70,8 %). Il y a un écart de 56,2 points de pourcentage entre jouets éducatifs et jouets récréatifs. Les jouets récréatifs sont quasiment 5 fois plus offerts que les jouets éducatifs dans les familles populaires.

**3.** Ces différences de jouets peuvent influencer la socialisation des enfants, car les enfants issus des catégories supérieures reçoivent en moyenne plus de jouets édu-

catifs, donc ont plus de chances de développer plus tôt certaines compétences ou de les maîtriser. Et cela peut avoir des répercussions à l'école : les enfants issus des catégories supérieures ont plus de chances de réussir scolairement.

4. De même que le milieu social d'origine, les jouets choisis sont différents selon qu'ils sont offerts à une fille ou à un garçon, ce qui va avoir des effets sur leur socialisation. Par exemple, en recevant des poupons et en jouant « à la maman », les filles vont intérioriser le fait qu'elles doivent s'occuper des enfants, des autres et des activités domestiques, et donc, au moment de leur choix d'orientation, choisiront davantage d'être infirmières ou puéricultrices que les garçons, qui reçoivent rarement un poupon en cadeau, mais plutôt des engins de chantier.

## S'EXERCER

 p. 73

### 1 Autoévaluation

1. Vrai. Référence à la phrase de Simone de Beauvoir dans le livre *Le Deuxième Sexe*, 1949.
2. Vrai. Les filles et les garçons peuvent dévier de leur genre.
3. Faux. C'est l'inverse.
4. Faux. Les jeux éducatifs sont plus fréquents chez les enfants de cadres que chez les enfants d'ouvriers.

### 2 Synthèse

La socialisation d'un jeune est différenciée selon son milieu social d'origine et son genre. En effet, le milieu social d'origine peut être déterminé par le niveau économique et/ou culturel de la famille de l'individu. Selon celui-ci, les valeurs et les normes transmises ne vont pas être les mêmes. Par exemple, un enfant issu d'un milieu social modeste va avoir des habitudes alimentaires différentes (manger richement, en quantité) ou n'aura pas les mêmes jouets (jouets récréatifs plutôt qu'éducatifs) qu'un enfant issu d'un milieu social favorisé.

En outre, la socialisation est différenciée selon le genre, car les filles et les garçons ne reçoivent pas la même socialisation et n'ont donc pas les mêmes valeurs et normes à intérioriser. Les adultes vont davantage apprendre à un garçon à être viril, fort, compétitif et à ne pas pleurer, ne pas porter de rose, des talons... et, à l'inverse, les adultes vont davantage apprendre à une fille à être sensible, à être coquette, calme... Du fait des stéréotypes de genre, les pratiques éducatives sont différentes selon le sexe de l'enfant.

Ces différences de socialisation ont des conséquences dans la vie des femmes et des hommes et peuvent engendrer des inégalités (scolaires, sanitaires...).



Apprendre à observer

## Que font les filles et les garçons dans la cour de récréation ?

 p. 74-75

### Présentation

L'objectif de l'Activité 1 est d'initier les élèves à la méthode de l'observation, une technique d'enquête qualitative beaucoup pratiquée en sociologie. Il est également de mettre en évidence les inégalités entre les genres dans l'utilisation de l'espace, et de montrer comment cette inégalité est construite via les activités pratiquées et donc via la socialisation.

## Mise en œuvre

### ÉTAPE 1

#### OBSERVATION

📖 p. 74

Une première séance qui peut être décomposée en deux moments :

- Visionner la vidéo (DOC 1 : « Dessine-moi une cour de récréation », 4,10 minutes) avec tous les élèves en classe entière. Cette vidéo donne un mode d'emploi de la technique de l'observation appliquée à la cour de récréation. Ce peut être l'occasion d'une activité de prise de notes (question 1), puis une mutualisation de ces notes pour expliciter la méthode de l'observation.
- Puis mettre en œuvre l'observation en se rendant dans la cour pendant la récréation, si l'heure et demie de SES comprend un temps de récréation. Sinon, pratiquer cette activité d'observation pendant une récréation choisie de manière à ce que tous les élèves puissent observer la cour au même moment.

### ÉTAPES 2 ET 3

#### ANALYSE ET EXPLICATION

📖 p. 75

Cette seconde séance se déroule en deux temps :

- Analyse d'un croquis réalisé par des élèves de collège à Bordeaux (DOC 2) et des croquis réalisés lors de la séance d'observation (questions 3, 4 et 5).
- 3.** Sur le DOC 2, les garçons (G) ont une place centrale dans la cour de récréation, sur les deux terrains de foot. Les filles (F) ont une place périphérique, sur les côtés de la cour et mélangées aux garçons. Elles n'ont pas d'endroits seuls. De plus, on peut voir que les garçons occupent la majorité de l'espace de la cour de récréation.
- 4.** Sur le DOC 2, les garçons occupent environ 60 % de la cour de récréation.
- 5.** Selon les croquis des élèves, vous obtiendrez des résultats convergents, ou pas. On pourra numériser quelques croquis des élèves pour les vidéoprojeter. Si les croquis divergent, ce peut être l'occasion d'émettre des hypothèses sur les causes de ces différences (âge des élèves, localisation, milieu social, etc.).
- Explication. Visionnez la vidéo ou faites analyser le texte, placé dans le manuel papier pour permettre une activité plus rapide ou s'adapter aux contextes où la vidéo est techniquement inutilisable. Ces deux supports permettent d'élaborer des hypothèses sur les causes de cette occupation différente de l'espace.
- 6.** Les filles prennent l'espace qui reste dans la cour de récréation car les garçons jouent dans l'espace central. Ils se sentent légitimes pour prendre la majeure partie de l'espace. De plus, les filles préfèrent jouer avec les filles et les garçons avec les garçons : les individus ayant reçu une même socialisation ont plus de chances d'être proches. Ainsi, la socialisation genrée explique la répartition inégale de l'espace de la cour de récréation.
- 7.** Les pratiques de loisirs des garçons tels que le football ou les rallyes de Formule 1 sont survalorisées dans les médias, par exemple. On voit beaucoup plus de sport masculin à la télé que de sport féminin. En ne diffusant que peu de sport féminin, les médias n'encouragent pas les petites filles à jouer au foot, par exemple. En outre, les municipalités, à la ville comme à la campagne, investissent davantage dans des espaces de jeux correspondant aux activités « masculines », comme par exemple les skateparks, les mini terrains de foot, de basket... que dans des sports « neutres/ mixtes » ou « féminins ».
- 8.** En n'occupant pas de la même façon la cour de récréation, les filles n'apprennent pas à occuper l'espace public et à expérimenter la conquête, l'envahissement. Elles intériorisent donc une place secondaire par rapport aux garçons.

**ÉTAPE 4****SYNTHÈSE**

p. 75

Cette activité peut déboucher sur la production d'un écrit qui peut se faire en classe ou à la maison, et être éventuellement évalué. Une proposition de correction ci-dessous :

En France, l'école est mixte : filles et garçons sont en classe ensemble et jouent ensemble dans la cour de récréation. On pourrait faire l'hypothèse que l'espace de la cour de récréation est donc un espace où les filles et les garçons se croisent et circulent librement. Grâce à la méthode de l'observation en sociologie, cette hypothèse est remise en cause.

En effet, l'observation d'une cour de récréation montre que les garçons occupent davantage l'espace de la cour et surtout une place centrale. Ils jouent entre eux (au foot souvent) et font du bruit. Les filles, elles, restent à la périphérie de la cour de récréation, jouent ensemble par petits groupes. L'espace de la cour de récréation n'est donc pas un espace social libre.

Ces résultats s'expliquent par la socialisation genrée intériorisée lors de la socialisation familiale et scolaire. Les parents ou autres membres de la famille et les pairs transmettent des valeurs et normes « masculines » aux garçons et « féminines » aux filles. Par exemple, on attend plus d'une petite fille qu'elle joue tranquillement, dans le calme et sans faire trop de bruit. *A contrario*, les études montrent que les garçons prennent déjà plus d'espace en jouant au sein des maisons. On apprend davantage aux garçons à occuper l'espace. Ces résultats sont aussi vrais au sein des salles de classe, par exemple.

**Analyser une chanson****Chacun ses normes ?**

p. 76

**Présentation**

Cette activité montre comment il est possible de s'emparer d'un concept de sociologie (l'habitus) pour concevoir une chanson. Il s'agira dans un premier temps d'analyser le texte de la chanson pour en retirer les éléments sociologiques, puis de mobiliser la créativité des élèves en leur demandant d'écrire une strophe de chanson. L'ensemble permet d'approfondir l'influence du milieu social sur la socialisation au cours de la jeunesse.

**Mise en œuvre****ÉTAPES 1 ET 2****ÉCOUTE DE LA CHANSON ET ANALYSE DES PAROLES**

p. 76

1. Dans cette chanson, le rappeur Rocé s'adresse au jeune « abonné à l'abribus ». Il lui parle directement, en le tutoyant.
2. « Le jeune abonné aux musées » est issu d'un milieu social favorisé économiquement et/ou culturellement. Il possède un argot « bien vu » et « courtois ». Rocé les nomme, lui et ses pairs, « les riches ». « Le jeune abonné [...] à l'abribus » est issu d'un milieu social plus modeste ou populaire.
3. Le langage joue ici le rôle d'un marqueur social. Les mots, les expressions ou l'aisance à l'oral traduisent un habitus lié au milieu social d'origine. En écoutant le langage d'un individu, on peut donc deviner de quel milieu social il vient.

4. La phrase soulignée signifie que chaque jeune issu d'un milieu social intériorise un habitus mais que seuls ceux qui viennent d'un milieu social défavorisé ou populaire vont devoir le « porter », tel un boulet, tout au long de leur vie. Ce poids pourra influencer la réussite scolaire, les choix d'orientation ou encore l'entrée sur le marché du travail, par exemple.

5. Exemples d'autres éléments qui signalent des habitus différents selon les milieux sociaux : le style vestimentaire, les goûts musicaux, les activités extrascolaires (musique, théâtre, sport...) ou encore les sorties culturelles (les films vus au cinéma, par exemple).

### ÉTAPE 3

#### ÉCRITURE

📄 p. 76

Proposition d'une strophe de quatre vers sur la façon de s'habiller selon l'origine sociale :  
*Deux styles, deux façons de s'habiller, se montrer, revendiquer une identité*  
*Toi, tu portes le jogging, des Air Max et la chaîne autour du cou*  
*Loin du costume-cravate, des petits polos, et du look BCBG*  
*Souvent pointé du doigt, tu assumes, toi, souvent assimilé à un voyou.*



#### Réaliser un entretien : le récit de socialisation

📄 p. 77

##### Présentation

En mobilisant l'ensemble des notions et des savoirs de ce chapitre, il s'agit d'initier l'élève à la méthode de l'entretien en sociologie. Cet entretien avec une personne de l'entourage permettra aux élèves de rédiger un récit de socialisation.

##### Mise en œuvre

Lors d'une séance en classe, il peut être utile de travailler collectivement à la construction du guide d'entretien. Des pistes sont proposées pour élaborer ce guide d'entretien dans un document téléchargeable, qui peut aussi être utilisé tel quel, après présentation aux élèves. Ce guide comprend un « talon », pour situer la personne interrogée, et des éléments pour un entretien « semi-directif » : quelques thèmes, avec des suggestions de questions dans ces thèmes, qu'il vous appartient de mobiliser dans l'ordre que vous souhaitez au cours de l'entretien, de reformuler et de compléter.

Les élèves réalisent ces entretiens en autonomie, si possible sur le lieu de vie de la personne interrogée, qui sera alors amenée à davantage se confier. Prévoir 30 minutes d'échange, si possible semi-directif : l'art de l'entretien, c'est de savoir le découper en thèmes obligatoires à traiter, mais aussi de s'adapter au contexte et aux réponses de la personne interrogée pour explorer ces thèmes dans une véritable interaction qui ne doit pas tourner à l'interrogatoire !

Dans un second temps, une séance peut être consacrée à la rédaction du récit de socialisation, en suivant les normes indiquées dans le manuel (→ DÉFI 2).

Une grille d'évaluation permet aux élèves de s'autoévaluer, et éventuellement à l'enseignant d'évaluer les prestations des élèves.

##### À télécharger

- Grille d'entretien ;
- Grille d'évaluation par compétences.

## Construire une argumentation

p. 78-79

### Présentation

Cette séquence permet d'introduire des principes pour construire des paragraphes argumentés, à partir d'une méthode utilisée de manière transversale dans toute cette collection de manuels de SES, de la 2<sup>de</sup> à la Terminale : la méthode « A-E-I » ou « Affirmation-Explicitation-Illustration ».

Cette méthode est transposable à d'autres disciplines, mais est un atout précieux pour la réussite en SES. Elle est une première marche importante à passer en 2<sup>de</sup> pour envisager avec sérénité en 1<sup>re</sup> puis en Terminale la construction de textes argumentés plus longs (raisonnements s'appuyant sur des dossiers documentaires, dissertations).

### Mise en œuvre

Cette activité peut être effectuée en classe entière sur une durée d'1 heure 30. Ne pas oublier d'imprimer et de reprographier l'article qui est le support de l'étape 1. Il est aussi possible d'utiliser tout autre texte pour cette étape 1, et notamment les textes proposés dans les dossiers documentaires du manuel. Cela permet de mener cette activité à tout moment de l'année, en s'appuyant sur des textes en lien avec chacun des 6 chapitres. Notons les textes suivants, qui se prêtent particulièrement à l'exercice :

- Chapitre 1, DOC 2, p. 8, « L'économie étudie l'allocation des ressources rares », texte tiré du manuel de G. Mankiw et M. Taylor (2016).
- Chapitre 2, DOC 2, p. 30, « Qu'est-ce que produire ? », texte classique de J. Fourastié (1959), dont la version intégrale, relativement courte, peut aussi servir de support très efficace, tellement l'argumentation y est rigoureusement menée. DOC 3 p. 35, « Ce que le PIB ne prend pas en compte », par A. Bergeaud, R. Lecat et G. Cette (2018).
- Chapitre 3, DOC 2, p. 48, « La demande de viande dépend de son prix », un article du journal *Le Monde* (2018).
- Chapitre 4, DOC 4, p. 69, « La socialisation : un processus d'apprentissage conscient et inconscient », texte de C. Dubar (2015).
- Chapitre 5, DOC 4, p. 93, « Le rôle des médias en démocratie », texte de C. Girard (2011).
- Chapitre 6, DOC 3, p. 113, « Des salaires influencés par l'âge et l'expérience », texte de M. Fauliot (2014). DOC 4, p. 115, « Les explications des inégalités scolaires », texte de F. Dubet (2004).

### ÉTAPE 1

#### REPÉRER LES ÉTAPES DE L'ARGUMENTATION DANS UN ARTICLE DE PRESSE

p. 78

1. Deux arguments sont présents. On les repère grâce aux alinéas et aux phrases affirmatives de début de paragraphe.
2. Les inégalités homme-femme se mesurent aussi dans le sport. Les Françaises sont de plus en plus nombreuses à pratiquer une activité sportive, mais l'écart demeure avec les hommes, notamment chez les plus jeunes, selon une étude de l'Insee diffusée jeudi 23 novembre. [...] Les écarts hommes-femmes restent « particulièrement marqués » chez les plus jeunes : 50 % des femmes âgées de 16 à 24 ans déclarent avoir pratiqué au moins une activité physique ou sportive dans l'année et 33 % régulièrement chaque semaine, contre respectivement 63 % et 45 % des hommes de cette classe d'âge. [...] Si certaines disciplines comme la marche à pied ou la natation sont mixtes, « les femmes sont ainsi largement minoritaires » dans les sports de raquette, avec une représentation d'un tiers en tennis, squash, badminton ou tennis de table, et encore

moins dans les sports collectifs (football, basket-ball, volley-ball, handball) avec un pratiquant sur cinq. « Les femmes sont en revanche surreprésentées en danse (62 % de tous les pratiquants) [...] et encore davantage en gymnastique (79 %) », note l'Insee.

De fait, les stéréotypes de genre sont toujours à l'œuvre : « De fait, l'activité sportive choisie par les enfants (ou leurs parents) est souvent fonction des valeurs qu'elle véhicule : grâce, souplesse, agilité pour les filles ; endurance, rapport de force et esprit de compétition pour les garçons », écrit l'Insee, en citant un rapport du Commissariat général à la stratégie et à la prospective.

En 2014, près d'une personne sur deux adhère à l'idée selon laquelle « certains sports conviennent mieux aux filles qu'aux garçons », note l'étude. « Des stéréotypes analogues, mais inversés, jouent probablement pour éloigner les garçons des sports jugés "féminins" ».

Source : M. C. avec l'AFP, « Inégalités dans le sport : gym pour les filles, foot et compétition pour les garçons », nouvelobs.com, 24 novembre 2017.

### 3. Encadrer dans le texte les connecteurs logiques.

## ÉTAPE 2

### REPÉRER LES ÉTAPES DE L'ARGUMENTATION DANS UNE COPIE D'ÉLÈVE

↳ p. 79

#### 4. Réponse 1 :

La socialisation est différenciée selon le genre car les filles et les garçons n'ont pas les mêmes normes et valeurs. Dès l'enfance, nous faisons l'apprentissage de normes et de valeurs comme le respect. Mais un garçon ne sera pas socialisé comme une fille, on lui apprendra à être fort, à s'affirmer, il jouera au bricolage alors qu'une fille sera coquette et jouera à la dinette. Donc les activités seront différentes selon le sexe de l'enfant.

#### Réponse 2 :

En effet, la socialisation est différenciée. La socialisation est différenciée selon le genre car elle est différente pour les filles et les garçons donc selon le sexe. Par exemple, les garçons s'orientent davantage vers les études scientifiques et les filles vers les études littéraires, ce qui montre que la socialisation est différenciée selon le genre.

5. La réponse 1 n'aurait pas obtenu tous les points car l'explicitation n'est pas assez détaillée et doit indiquer quelles instances jouent un rôle dans ce processus, qui est le plus souvent inconscient.

La réponse 2 n'aurait pas obtenu tous les points car elle n'est pas correctement structurée. Le connecteur « en effet » ne doit pas être utilisé pour une affirmation en début de paragraphe, mais plutôt pour introduire une explicitation après une affirmation. L'explicitation paraphrase l'idée sans apporter de connaissances qui démontrent le processus différencié.

#### 6. Quelques conseils à donner aux élèves :

Ce qu'il ne faut pas faire	Ce qu'il faut faire
Oublier l'alinéa en début de paragraphe. Débuter par « en effet ». Paraphraser l'idée pour l'expliciter. Oublier d'apporter des connaissances personnelles pour expliciter et/ou illustrer. Oublier d'expliciter et/ou d'illustrer.	Marquer un alinéa pour débiter un paragraphe. Structurer son paragraphe grâce à des connecteurs logiques (« en effet », « par exemple »...) Débuter son paragraphe par une phrase affirmative qui annonce l'idée complète. Définir les notions. Mobiliser du vocabulaire spécifique rigoureux. Apporter des connaissances personnelles pour détailler l'explicitation et les exemples.

### ÉTAPE 3

#### EXPLOITER UN DOCUMENT STATISTIQUE POUR ARGUMENTER

p. 79

7. D'après l'article intitulé « Lutter contre les stéréotypes filles-garçons » publié dans les rapports et document du Commissariat général à la stratégie et à la prospective en janvier 2014, 96 % des licenciés sportifs de football de moins de 18 ans étaient des garçons (ou bien, sur 100 licenciés de football de moins de 18 ans, 96 étaient des garçons).

8. Il existe des différences de pratiques sportives selon le genre :

96 % des licenciés de football sont des garçons contre 4 % de filles, soit 24 fois moins de filles que de garçons dans ce sport ;

Sur 100 licenciés de danse, 93 sont des filles contre 7 garçons, soit 13 fois moins de garçons.

### ÉTAPE 4

#### TESTEZ-VOUS !

p. 79

<b>J'affirme l'idée (en rouge)</b>	La pratique sportive relève d'une socialisation différenciée selon le genre.
<b>Je l'explique (en bleu)</b>	<u>En effet</u> , les filles et les garçons ne pratiquent pas toujours les mêmes sports, avec des différences notables pour certaines activités. Cela s'explique notamment par le fait que les parents, principale instance de socialisation primaire, mais aussi l'école et les pairs, reproduisent, consciemment ou inconsciemment, des stéréotypes genrés en matière de pratiques sportives, conformes aux normes et valeurs transmises selon le sexe de l'enfant. Ils nourrissent ainsi des attentes différenciées sur les rôles attendus d'une fille et d'un garçon.
<b>Je l'illustre (en vert)</b>	<u>Par exemple</u> , les filles sont davantage incitées à pratiquer la danse, développant grâce et souplesse alors que les garçons feront des sports plus « virils » comme le foot ou le rugby. Ainsi, d'après une étude du Commissariat général à la stratégie et à la prospective de 2014, sur 100 licenciés de foot de moins de 18 ans, 96 sont des garçons alors que 93 % des licenciés en danse sont des filles.

## TESTEZ VOS CONNAISSANCES !

p. 82

1

La socialisation désigne le **processus** de **transmission** des valeurs et des **normes**. Elle débute dès l'enfance et continue tout au long de la vie. Elle se transmet grâce à de multiples **instances** de socialisation. La **famille** est la base de la socialisation de chaque individu. Ensuite, une deuxième grande étape de la socialisation s'effectue à l'école où l'individu va rencontrer ses **pairs**. La socialisation est un processus **différencié** selon le **milieu social** et selon le **genre** de l'individu. De plus, les **médias** peuvent aussi influencer certaines normes et valeurs, mais ils ne peuvent pas **totalemment** modifier la socialisation reçue dans l'enfance. Ces instances de socialisation pour l'individu peuvent être **complémentaires** ou contradictoires.

**2**

	Famille	École	Groupe de pairs	Médias
Parents	X			
Amis que je fréquente physiquement		X	X	X (réseaux sociaux)
Amis seulement sur les réseaux sociaux				X (réseaux sociaux)
Chanteur ou chanteuse que j'apprécie				X
Frères et sœurs	X		X	X (réseaux sociaux)
Joueur ou joueuse de football que j'apprécie				X
Camarades de classe		X	X	X (réseaux sociaux)
Publicité pour un parfum				X

**3**

1. Faux. C'est une norme.
2. Faux. Les normes alimentaires sont différentes selon les milieux sociaux familiaux.
3. Vrai.
4. Faux.
5. Faux. Il existe une pression sociale entre pairs au sein de la cour de récréation.
6. Faux. La socialisation est un processus continu et se déroule tout au long de la vie de l'individu.
7. Vrai.
8. Faux. Le groupe de pairs peut influencer nos manières de penser et d'agir.
9. Vrai.

**4**

1. L'honnêteté : normes a, f.
2. La préservation de l'environnement : normes c, e.
3. La réussite scolaire : normes b, d, g, h.
4. Le respect : d, g, h.

Remarque : la norme d'« arriver à l'heure » peut être reliée à la valeur 3 « la réussite scolaire » et la valeur 4 « le respect ».



## UTILISEZ LES STATISTIQUES

p. 83

### 1 Lire un tableau statistique

Ce document montre que le niveau de santé des jeunes dépend de leur milieu social d'origine. Les inégalités sociales se traduisent par des inégalités de santé.

1. D'après une enquête nationale de santé auprès des élèves de grande section de maternelle de la DREES-DGESCO de juin 2015 (données de 2013), 7,8 % des enfants de grande section de maternelle dont les parents sont cadres ont au moins une dent cariée. Sur 100 enfants de grande section de maternelle dont les parents sont employés, 14,3 sont en surcharge pondérale.
2. D'après les données, les enfants d'ouvriers ont le plus de risques d'avoir au moins une dent cariée : 30,5 % des enfants d'ouvriers ont au moins une dent cariée, ce qui est le pourcentage le plus élevé de la colonne.
3. – Surcharge pondérale : les enfants d'ouvriers ont aussi le plus de risques d'être en surcharge pondérale, car 14,3 % d'entre eux le sont, ce qui est le pourcentage le plus élevé.

– Obésité : les enfants d'ouvriers ont aussi le plus de risques d'être en situation d'obésité, car 5,8 % d'entre eux le sont, ce qui est le taux le plus élevé.

On peut donc voir que les risques sont cumulatifs pour les enfants d'ouvriers. Il existe donc des inégalités de santé.

**4.** – L'écart entre enfants selon le milieu social est le plus important pour le risque d'obésité, puisque les enfants de cadres ont 4,5 fois moins de risques d'être obèses que les enfants d'ouvriers ( $\times 2,2$  pour le surpoids et  $\times 3,9$  pour les caries).

– L'écart entre enfants selon le milieu social est le moins important pour le risque de surcharge pondérale, puisque les enfants de cadres ont 2,2 fois moins de risques d'être en surcharge pondérale que les enfants d'ouvriers.

## **2 Lire des pourcentages de répartition**

Ce document montre que les choix d'orientation sont influencés par le genre de l'individu.

**1.** D'après un document de 2017 (données de 2015), la part des filles dans la filière littéraire des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) est de 74 %, donc la part des garçons dans la filière littéraire des CPGE est de 26 %. Les filles sont donc surreprésentées dans cette filière de l'enseignement supérieur : elles sont 3 fois plus nombreuses que les garçons.

**2.** La part des garçons dans la filière scientifique des CPGE est de 71 %. L'écart entre la part des garçons dans la filière littéraire et dans la filière scientifique est de 45 points de pourcentage. Les garçons sont donc environ 3 fois plus nombreux en CPGE scientifiques.

**3.** CPGE scientifiques : 53 200 élèves. CPGE économiques : 20 000 élèves. CPGE littéraires : 12 700 élèves.

Écarts absolus : il y a 33 200 élèves de plus en CPGE scientifiques qu'en CPGE économiques et 40 500 élèves de plus qu'en CPGE littéraires.

Coefficient multiplicateur : il y a environ 2,7 fois plus d'élèves en CPGE scientifiques qu'en CPGE économiques et 4,2 fois plus d'élèves qu'en CPGE littéraires.

# 5

## Comment s'organise la vie politique ?

Compléments  
en ligne

### ANALYSE DU PROGRAMME

p. 84

Ce chapitre permet d'introduire avec les élèves l'**analyse des phénomènes politiques** dans un double objectif de **formation citoyenne** et de découverte des **objets d'étude** de la **science politique**. Certains objectifs d'apprentissage peuvent apparaître complexes pour des élèves de 2<sup>de</sup> (notamment l'influence des modes de scrutin sur la vie politique). L'objectif sera d'en présenter une première approche qui éveille l'intérêt sans rentrer dans une analyse détaillée : susciter de l'appétence pour un thème qui préfigure deux chapitres de la spécialité de SES en 1<sup>re</sup> : l'**opinion publique** et le **vote**.

### ORGANISATION DU CHAPITRE

Les dossiers documentaires suivent la logique des objectifs d'apprentissage et permettent de couvrir tout le programme en quatre séquences d'1 heure 30 :

- **Dossier 1** « **Qu'est-ce que le pouvoir politique ?** », sur la spécificité du pouvoir politique ;
- **Dossier 2** « **Comment s'organise le pouvoir politique sous la V<sup>e</sup> République ?** », sur les institutions politiques de la V<sup>e</sup> République et la séparation des pouvoirs ;
- **Dossier 3** « **Quelle est l'influence des modes de scrutin sur la vie politique ?** », sur les modes de scrutin et leurs effets sur la vie politique ;
- **Dossier 4** « **Quels sont les différents acteurs qui contribuent à la vie politique ?** », sur le rôle des partis politiques, de la société civile organisée et des médias.

Les deux activités et le « **À vous de jouer** » sont des séquences qui permettent d'approfondir certains objectifs d'apprentissage en mettant en œuvre des savoir-faire spécifiques. Elles n'ont pas toutes à être utilisées avec les élèves. L'idée est de donner du choix à l'enseignant en fonction du nombre de classes de 2<sup>de</sup>, de ses objectifs et de ses pratiques pédagogiques.

- **Activité 1** « **Comment choisir ses représentants ?** », une simulation d'élections pour réfléchir aux différents modes de scrutin possibles et approfondir leurs effets sur les résultats d'élections.
- **Activité 2** « **Comment fonctionne votre municipalité ?** », pour comprendre le mode de scrutin des élections municipales mais aussi le rôle d'une municipalité dans la vie politique.

En fin de chapitre, un « **À vous de jouer** » permet de mobiliser tous les objectifs d'apprentissage dans un débat : « Faut-il passer à la VI<sup>e</sup> République ? » Ce débat peut donner lieu à une évaluation ou autoévaluation avec une grille de compétences téléchargeable et imprimable.

Une « **Méthodologie guidée** » permet de faire l'apprentissage, pas à pas, du calcul et de l'interprétation des proportions, appliqués aux résultats d'élections et à la composition du Parlement.

Les rubriques habituelles complètent le chapitre pour donner aux élèves des outils de récapitulation et d'approfondissement des connaissances (**Synthèse + schéma L'essentiel** + sélection de **vidéos**), d'autoévaluation (**Testez vos connaissances !**), de mobilisation des savoir-faire quantitatifs (**Utilisez les statistiques**).

## OUVERTURE DU CHAPITRE

📖 p. 84-85

Un choix de quatre possibilités est proposé pour découvrir et introduire ce chapitre, ce qui permet de varier selon les classes.

■ Découvrir par la vidéo invite les élèves à réfléchir à ce qu'est une Constitution et à proposer les principes et les règles qui leur apparaissent fondamentaux pour organiser le fonctionnement d'un État.

1. La Constitution d'un pays correspond à l'ensemble des principes et des règles qui définissent l'organisation et le fonctionnement d'un État.

2. Pistes : les élèves peuvent proposer des principes ou des règles dans les domaines les plus divers, comme équilibre et séparation des pouvoirs, liberté, égalité hommes/femmes, droit au logement, etc.

Il est possible d'afficher ou de leur montrer le préambule et les premiers articles de la Constitution de la V<sup>e</sup> République pour qu'ils s'en inspirent dans la rédaction.

[www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000006071194](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000006071194)

■ **Découvrir par l'image** invite les élèves à réfléchir sur l'intérêt de la politique et peut permettre de sensibiliser les élèves qui pensent ne pas s'intéresser à la politique ou ne pas se sentir concernés par celle-ci.

■ **Découvrir par la fiction** : en groupes de 4-5, les élèves procèdent à l'exercice de pensée consistant, à partir d'une feuille blanche, à construire une Constitution (sans la nommer). La confrontation des propositions des élèves permet de faire émerger la plupart des problématiques abordées dans ce chapitre.

■ **Découvrir en donnant son avis** permet d'impliquer tous les élèves à l'aide d'un questionnaire sur leurs représentations, et d'avoir une vision d'ensemble des représentations de la classe, un point de départ utile pour introduire les enjeux qui vont être traités dans le chapitre. L'interface Q-sort en ligne sur le site collection permet de saisir facilement les réponses des élèves et de visualiser les résultats en classe.

## DOSSIER 1 Qu'est-ce que le pouvoir politique ?

📖 p. 86-87

La séquence proposée permet de découvrir la notion de pouvoir afin de présenter ensuite les principales spécificités du pouvoir politique et la façon dont il est exercé aujourd'hui par les États.

DOC

### 1 POUR COMMENCER Qu'est-ce que le pouvoir ?

📖 p. 86

Ces quatre photos permettent d'introduire la notion générale de pouvoir à travers des situations de pouvoir différentes (pouvoir de l'enseignant sur ses élèves, des parents sur les enfants, du chef d'entreprise sur les salariés ou du médecin sur les patients). Ce préalable permettra ensuite de resserrer l'analyse sur le pouvoir politique dans les documents suivants, tout en montrant que le politique n'est pas le seul espace de pouvoir.

1. Un enseignant dispose d'un pouvoir sur les élèves, car il peut leur demander de réaliser certaines activités et les sanctionner en cas de comportement inadéquat. De même, les parents disposent d'un pouvoir sur leur enfant puisqu'ils peuvent exiger de lui certaines actions et le sanctionner. Le médecin dispose d'un pouvoir sur les patients car il peut les influencer dans leurs choix, voire les obliger à se soigner. Quant à la cheffe d'entreprise, elle dispose d'un pouvoir sur ses salariés, qui doivent se conformer à des ordres (lien de subordination).

2. L'enseignant ou le médecin tirent leur pouvoir de leur statut et de leur diplôme, qui donnent une légitimité pour demander des actions aux élèves ou aux patients. La cheffe d'entreprise tire son pouvoir de la relation salariale qui fait du salarié un subordonné exécutant des ordres de ses supérieurs hiérarchiques. Dans le cas des parents, ils tirent leur pouvoir de la prise en charge des enfants, qui implique des droits et des devoirs pour les parents et les enfants.

## **2** La spécificité du pouvoir politique

p. 86

Ce texte permet de présenter les caractéristiques du pouvoir politique, en réfléchissant à ses propriétés mais aussi à ses objectifs.

1. Le pouvoir politique se différencie du pouvoir parental ou du pouvoir du médecin en ce sens qu'il s'applique à tous les membres d'une société. C'est, comme le dit le texte, la capacité « à orienter les comportements des membres de l'ensemble de la société ».
2. Le pouvoir politique est lié au monopole de la contrainte physique légitime, c'est-à-dire que l'État va être le seul à avoir le droit d'exercer une contrainte physique sur les individus, à travers l'action de la police ou de l'armée.
3. Le pouvoir politique joue un rôle de régulation dans la société en permettant d'arbitrer et de réguler les conflits entre des groupes sociaux aux intérêts parfois opposés.

## **3** Un pouvoir politique plus ou moins démocratique

p. 87

Cette carte vise à montrer que le pouvoir politique peut prendre des formes plus ou moins démocratiques. Sans approfondir les caractéristiques de la démocratie, il permet de mettre en évidence les différentes façons d'exercer le pouvoir politique. La carte actualisée peut être visionnée ici : [www.eiu.com/topic/democracy-index](http://www.eiu.com/topic/democracy-index)

1. La Suède, la Finlande, la Norvège, l'Islande, le Canada et l'Australie sont les pays considérés comme les plus démocratiques par cet indice.
2. La France est une démocratie imparfaite dans cet indice de démocratie (indice de 7 sur 10), notamment du fait d'une participation politique insuffisante, illustrée notamment par une abstention importante lors des élections.
3. Dans les régimes démocratiques, le pouvoir politique appartient normalement au peuple, c'est-à-dire que ce sont les citoyens qui, lors d'élections libres et pluralistes, vont désigner des représentants pour exercer ce pouvoir au sein de l'État. Dans les régimes autoritaires, au contraire, le pouvoir politique est souvent concentré dans les mains d'une seule personne ou d'un petit groupe d'individus. Le peuple ne va pas pouvoir participer au pouvoir ou alors seulement de manière limitée et contrainte (libertés de manifestation ou d'expression limitées, faible pluralisme politique...).

## **4** L'État-nation, un pouvoir politique particulier

p. 87

Cette vidéo permet de présenter la notion d'État-nation qui, si elle n'est pas au programme, représente l'organisation institutionnelle la plus répandue de pouvoir politique aujourd'hui. L'objectif n'est donc pas de présenter en détail cette notion mais de montrer aux élèves qu'en France, comme dans la majorité des pays, le pouvoir politique s'organise sous cette forme.

1. Alors que l'État désigne les institutions et l'entité administrative qui organisent, sur un territoire, le pouvoir politique, la nation est une construction historique qui renvoie au sentiment d'appartenance à un peuple et à une identité commune.
2. Seul l'État dispose du pouvoir régalien : celui de rendre la justice, mais aussi de prélever l'impôt et d'utiliser la violence physique pour contraindre les citoyens (police, armée).

3. Tous les États ne sont pas forcément des États-nations, il y a un certain nombre d'États dans lesquels coexistent plusieurs nations ou sentiments nationaux : c'est le cas de la Belgique, par exemple, ou encore du Royaume-Uni. De même, certaines nations ou certains peuples qui possèdent un sentiment national peuvent ne pas avoir d'État et être présents sur les territoires de plusieurs États (par exemple : les Basques entre la France et l'Espagne).

### S'EXERCER

 p. 87

#### 1 Autoévaluation

Si le **pouvoir** désigne la capacité pour une personne d'obtenir d'un autre individu une action que ce dernier n'aurait pas effectuée autrement, on parlera plus précisément de **pouvoir politique** pour désigner un **pouvoir** qui s'exerce sur tous les membres d'une société et conduit à orienter les actions des individus par la **contrainte** ou l'influence.

Dans les sociétés modernes, le **pouvoir politique** est exercé par l'**État**. Celui-ci peut être organisé de manière plus ou moins **démocratique** selon le degré de liberté accordé aux citoyens, l'existence d'un pluralisme politique et le niveau de participation et d'implication politique dans le pays.

#### 2 Synthèse

Le pouvoir politique est un pouvoir spécifique car, contrairement aux pouvoirs qu'exercent les parents sur les enfants ou les professeurs sur les élèves, il s'exerce sur l'ensemble des membres d'une société. Dans les sociétés modernes, ce pouvoir politique prend la forme de l'État, qui désigne l'ensemble des institutions qui vont organiser le pouvoir politique sur un territoire, que ce soit sous une forme démocratique ou non. Suivant les États, le pouvoir politique va en effet être exercé de manière plus ou moins démocratique, selon le degré d'implication des citoyens dans le choix des dirigeants, le pluralisme politique et électoral qui existe ou les libertés dont disposent les citoyens (liberté d'expression, de réunion, d'information...).

## DOSSIER 2 Comment s'organise le pouvoir politique sous la V<sup>e</sup> République ?

 p. 88-89

La séquence proposée permet de présenter le rôle et la composition des principales institutions de la V<sup>e</sup> République et de réfléchir au principe de séparation des pouvoirs et à ce qu'est une Constitution. Les institutions ne sont pas étudiées chacune séparément, mais présentées ensemble pour simplifier le traitement de cet objectif de connaissance du programme.

### 1 **POUR COMMENCER** Les figures du pouvoir politique en France

 p. 88

Ces quatre photos visent à présenter les principales institutions politiques du pays à travers la figure des responsables politiques qui sont à leur tête au moment où ce manuel est imprimé. L'objectif est également d'aider les élèves à comprendre le lien entre ces institutions et des lieux physiques souvent utilisés dans les médias pour désigner les institutions elles-mêmes.

1. Emmanuel Macron est président de la République, il est le chef de l'État. Édouard Philippe, Premier ministre, est le chef du gouvernement, il met en œuvre la politique décidée en accord avec le chef de l'État. Gérard Larcher, président du Sénat, et

Richard Ferrand, président de l'Assemblée nationale, dirige les deux chambres du Parlement, c'est-à-dire qu'ils sont responsables de l'organisation des débats et du fonctionnement du Parlement.

N. B. : une réponse exacte au printemps 2019, qu'il faudra peut-être actualiser.

**2.** Président de la République : le palais de l'Élysée. Premier ministre : l'hôtel Matignon. Président du Sénat : le palais du Luxembourg. Président de l'Assemblée nationale : le palais Bourbon.

## **2** La Constitution de la V<sup>e</sup> République

p. 88

Cette vidéo permet de rappeler aux élèves ce qu'est une Constitution et comment a été mise en place la Constitution de la V<sup>e</sup> République.

- 1.** Une Constitution est un texte qui regroupe l'ensemble des principes et des règles qui organisent le fonctionnement des institutions et du pouvoir politique dans un État. Elle définit donc comment se répartit le pouvoir entre les différentes institutions et quel est le rôle de chacun dans l'État.
- 2.** Nous vivons actuellement sous la V<sup>e</sup> République, qui a été mise en place par le général de Gaulle en 1958.
- 3.** Il est possible de modifier la Constitution de deux façons : soit par référendum, en demandant directement l'avis à l'ensemble des citoyens (élection du président au suffrage universel en 1962, passage au quinquennat en 2000), soit par le Congrès, c'est-à-dire qu'au moins 3/5<sup>e</sup> des députés et sénateurs réunis doivent approuver la modification.

## **3** Le principe de séparation des pouvoirs

p. 89

Ce texte simple permet de présenter aux élèves le principe de séparation des pouvoirs et de distinguer les différents types de pouvoirs (exécutif, législatif, judiciaire) présents dans les régimes démocratiques.

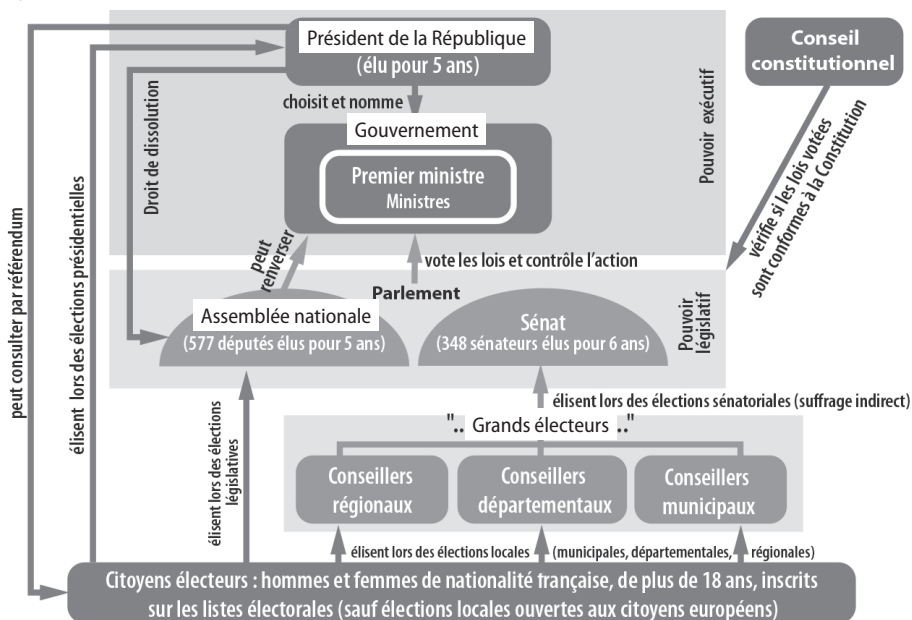
- 1.** La France de l'Ancien Régime est un exemple de monarchie absolue, comme l'Arabie saoudite aujourd'hui. Dans ces régimes, un individu (ou une famille), le souverain, dispose de l'ensemble des pouvoirs. C'est le sens de la phrase célèbre attribuée à Louis XIV : « l'État, c'est moi ».
- 2.** Le pouvoir législatif est chargé de faire les lois, c'est-à-dire d'adopter de nouvelles règles d'organisation de la société. Le pouvoir exécutif est chargé de faire appliquer les lois en disposant de l'Administration et en édictant des règlements qui appliquent les lois. Le pouvoir judiciaire enfin est chargé de vérifier si les lois ont été appliquées et, le cas échéant, de prononcer des sanctions contre ceux qui ne les appliquent pas.
- 3.** Pour Montesquieu, ces trois pouvoirs doivent être séparés pour empêcher les abus de pouvoir et la tyrannie. Le fait de séparer ces trois pouvoirs permet que chacun d'eux contrôle l'autre et joue ainsi un rôle de contre-pouvoir.

## **4** EXERCICE Les institutions de la V<sup>e</sup> République et leur fonctionnement

p. 89

Cet exercice vise à vérifier les connaissances des élèves quant aux rôles des différentes institutions politiques de la V<sup>e</sup> République. Il permet de faire le lien entre les différents types de pouvoirs présentés dans le document précédent et les institutions qui les mettent en œuvre dans la V<sup>e</sup> République.

1.



2. Pouvoir législatif : Parlement (Assemblée nationale / Sénat) ; pouvoir exécutif : président de la République / Gouvernement ; pouvoir judiciaire : tribunaux / Conseil constitutionnel.

3. Dans la V<sup>e</sup> République, le pouvoir exécutif dispose d'un pouvoir de contrôle sur le pouvoir législatif car le président de la République peut dissoudre l'Assemblée nationale. Inversement, l'Assemblée nationale peut renverser le gouvernement en votant une motion de censure.

4. Le Conseil constitutionnel est chargé de vérifier que les lois votées sont conformes à la Constitution. Il s'assure aussi de la régularité des élections et de l'application de la Constitution.

## S'EXERCER

 p. 89

### 1 Autoévaluation

1. Vrai.
2. Faux.
3. Faux.
4. Vrai.
5. Faux.

### 2 Synthèse

La Constitution de la V<sup>e</sup> République définit les règles de fonctionnement des institutions politiques et plus largement du pouvoir politique dans notre pays. Le régime politique de la V<sup>e</sup> République repose sur un pouvoir exécutif qui est partagé entre un président de la République élu au suffrage universel (pour cinq ans) et un gouvernement (dirigé par le Premier ministre) qui est chargé de mener la politique de la nation et qui est responsable devant le Parlement.

Le Parlement détient le pouvoir législatif, c'est-à-dire le pouvoir de faire et de voter les lois, et se compose de deux chambres : l'Assemblée nationale (où siègent les députés) et le Sénat.

Comme le préconisait Montesquieu, on observe donc bien une séparation des pouvoirs entre le pouvoir exécutif et le pouvoir législatif, qui sont exercés par des institutions distinctes et complémentaires.

## DOSSIER 3 **Quelle est l'influence des modes de scrutin sur la vie politique ?**

📖 p. 90-91

Cette séquence vise à introduire les différents modes de scrutin existants en différenciant pour cela scrutin majoritaire et scrutin proportionnel. Il s'agit également de faire réfléchir les élèves sur les effets de ces modes de scrutin sur la vie politique à partir de la comparaison entre les modes de scrutin en France et en Allemagne pour les législatives.

### **1** **POUR COMMENCER Les résultats des élections présidentielles et législatives de 2017**

📖 p. 90

Ces graphiques reviennent sur les résultats des élections présidentielles et législatives en France en 2017. Ils permettent d'introduire la question des modes de scrutin en observant les différences de scores entre le 1<sup>er</sup> et le 2<sup>d</sup> tour de l'élection présidentielle et entre les élections présidentielles et les élections législatives. L'objectif est de montrer aux élèves les reports de voix qui peuvent exister dans un scrutin majoritaire entre les deux tours mais aussi de s'interroger sur le fonctionnement des deux modes de scrutin.

1. Au 2<sup>d</sup> tour de l'élection présidentielle de 2017, E. Macron a obtenu 66,1 % des suffrages exprimés.
2. Il n'avait obtenu que 24,01 % des voix au 1<sup>er</sup> tour, contre 21,3 % des voix pour M. Le Pen. Les résultats obtenus au 2<sup>d</sup> tour sont très différents des résultats du 1<sup>er</sup> tour, car il n'y a plus que deux candidats en lice au 2<sup>d</sup> tour contre plus de 10 au 1<sup>er</sup> tour. Les voix des électeurs sont donc beaucoup plus dispersées au 1<sup>er</sup> tour de l'élection.
3. E. Macron a obtenu 66,1 % des voix au 2<sup>d</sup> tour de l'élection présidentielle et son parti a obtenu 49,1 % des voix aux élections législatives. M. Le Pen a obtenu, elle, 33,9 % des voix au 2<sup>d</sup> tour de l'élection présidentielle mais son parti n'a obtenu que 8,75 % des voix aux élections législatives, ce qui ne leur donne que 8 sièges à l'Assemblée, contre 350 pour LREM/MoDem.

### **2** **Des modes de scrutin différents**

📖 p. 90

Ce texte permet de présenter simplement la différence entre scrutin majoritaire et scrutin proportionnel. Les deux dernières questions permettent de vérifier la compréhension des mécanismes majoritaires et proportionnels à partir d'exemples fictifs simples.

1. Dans un scrutin majoritaire, c'est le candidat qui obtient la majorité des suffrages qui est élu : soit dès le 1<sup>er</sup> tour, soit après deux tours. Par exemple, lors des élections législatives, est élu député dans une circonscription le candidat qui obtient la majorité absolue des voix au 1<sup>er</sup> tour, ou la majorité relative des voix au 2<sup>d</sup> tour.
2. Dans un scrutin majoritaire à un tour, est élu le candidat ou la liste de candidats qui a obtenu le plus de suffrages lors du vote (la majorité relative suffit pour être élu), alors que dans un scrutin majoritaire à deux tours, il faut obtenir la majorité

absolue des voix au 1<sup>er</sup> tour pour être élu ou la majorité relative des voix lors d'un 2<sup>d</sup> tour de scrutin.

**3.** Dans un scrutin proportionnel où 200 sièges seraient à pourvoir, une liste qui recueille 70 % des voix obtiendrait 140 sièges, et une liste qui recueille 30 % des voix obtiendrait 60 sièges. La répartition des sièges se fait proportionnellement au nombre de voix obtenues.

**4.** Si le scrutin était majoritaire, la liste qui recueille 70 % des voix obtiendrait les 200 sièges.

doc  
**3**

### L'effet des modes de scrutin sur la vie politique : l'exemple de la France et de l'Allemagne

📖 p. 91

Cette infographie permet d'introduire la réflexion sur les effets des modes de scrutin à partir de la comparaison entre le mode de scrutin législatif français et le mode de scrutin législatif allemand. L'objectif n'est pas de présenter en détail ces modes de scrutin mais de comprendre comment l'introduction d'une dose de scrutin proportionnel, comme pour la moitié des députés allemands, modifierait les équilibres politiques dans la composition du Parlement français.

**1.** Le mode de scrutin législatif en France est à deux tours alors qu'il n'y a qu'un seul tour en Allemagne. L'électeur vote deux fois en Allemagne, une fois pour un scrutin majoritaire et une fois pour un scrutin proportionnel, alors qu'en France il ne vote qu'une seule fois au scrutin majoritaire.

**2.** Si le mode de scrutin allemand était utilisé en France, le FN et la FI gagneraient beaucoup de sièges et LREM perdrait des sièges.

**3.** Il serait plus difficile de composer une majorité parlementaire. Celle-ci se constituerait toujours autour du groupe politique le plus nombreux, LREM, mais il serait obligé de s'allier avec un autre groupe pour obtenir une majorité (le PS ou LR, par exemple). N. B. : un prolongement peut être fait en évoquant les « grandes coalitions » qu'Angela Merkel a dû constituer pour gouverner en Allemagne, phénomène absent de l'histoire politique de la V<sup>e</sup> République.

doc  
**4**

### EXERCICE Avantages et inconvénients des scrutins majoritaire et proportionnel 📖 p. 91

Cet exercice permet de résumer les différents effets (avantages et inconvénients) des modes de scrutin en vérifiant la compréhension des élèves des différents mécanismes présentés à partir des documents précédents. La dernière question vise à introduire l'existence de scrutins mixtes qui combinent scrutins majoritaire et proportionnel (question abordée dans l'Activité 2, qui présente le fonctionnement d'une municipalité).

**1.** Le scrutin majoritaire défavorise les petits partis et les partis intermédiaires car seuls les partis arrivés en tête aux élections vont obtenir des sièges d'élus. Dans ce mode de scrutin, un parti qui n'arriverait que 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> lors des élections n'obtiendrait jamais de sièges.

**2.** Le scrutin proportionnel rend plus difficile la formation d'une majorité pour gouverner car il y a plus de partis qui obtiennent des élus et il est donc plus difficile pour un parti d'obtenir à lui seul la majorité absolue (il faut qu'il obtienne plus de 50 % des voix). Les partis sont donc davantage obligés de réaliser des alliances.

**3.** Pour concilier les avantages et les inconvénients de ces deux modes de scrutin, il est possible d'instaurer des scrutins mixtes qui mélangent scrutins majoritaire et proportionnel. C'est le cas, par exemple, en France lors des élections municipales ou régionales.

## S'EXERCER

 p. 91

### 1 Autoévaluation

- Dans le cas d'un scrutin majoritaire à un tour, le parti A obtiendrait 100 élus car il a obtenu la majorité relative des voix dans chaque circonscription.
- Dans le cas d'un scrutin majoritaire à deux tours avec un seuil de 10 % des voix, seraient qualifiés les partis A, B, C et D.
- Dans un scrutin à la proportionnelle intégrale, le parti C obtiendrait 20 élus ( $20\% \times 100$ ), car il a obtenu 20 % des voix.

### 2 Synthèse

Le scrutin proportionnel et le scrutin majoritaire sont deux modes de scrutin différents, c'est-à-dire deux façons différentes de transformer le nombre de voix obtenues à des élections en sièges d'élus. Dans le scrutin proportionnel, le nombre d'élus obtenus par un parti est proportionnel au pourcentage de voix obtenues par celui-ci lors des élections. Ce mode de scrutin va permettre une représentation fidèle du vote des électeurs et permettre à tous les partis, y compris les petits partis, d'obtenir des élus. À l'inverse, dans un scrutin majoritaire où seuls les partis qui obtiennent la majorité des voix dans une circonscription obtiennent des élus, les petits partis et les partis intermédiaires ont peu de chances d'obtenir des élus. S'il assure alors une représentation moins fidèle du vote des électeurs, le scrutin majoritaire permet en revanche de construire plus facilement une majorité stable et apte à gouverner.

## DOSSIER 4 **Quels sont les différents acteurs qui contribuent à la vie politique ?**

 p. 92-93

La séquence proposée permet de présenter les différents acteurs (partis politiques, société civile organisée, médias) qui contribuent à la vie politique. Chaque acteur est présenté à travers un document qui insiste plus particulièrement sur l'une de ses caractéristiques.

### 1 **POUR COMMENCER** Différentes organisations qui contribuent à la vie politique

 p. 92

Ces photos permettent d'introduire la diversité des acteurs qui interviennent en démocratie, mais aussi la pluralité des modes d'action que ces acteurs peuvent mobiliser.

1. Sur ces photos, on peut observer des militants de partis politiques (photo 1), des syndicats (photo 2), une association (ONG) (photo 3) et des candidats aux élections (photo 4).
2. Ces différents acteurs politiques utilisent différents moyens d'action pour participer au débat politique : distribution de tracts, manifestation, campagne d'affichage, débat télévisé.

### 2 **Le rôle des partis politiques**

 p. 92

Cette vidéo permet de présenter les partis politiques et leur rôle en démocratie en insistant tout particulièrement sur deux de leurs fonctions centrales : la construction des programmes et la sélection des candidats et du personnel politique.

**1.** Les partis politiques sont des associations regroupant des individus qui partagent la même vision de la société et cherchent à accéder au pouvoir. Ils sont nés dans les années 1870.

**2.** Un programme électoral est un ensemble de propositions politiques élaborées par les responsables de partis politiques et les militants dans l'objectif de récolter le plus de voix.

**3.** Les partis politiques participent au débat politique à travers les propositions présentes dans leur programme, mais aussi à travers les actions de militantisme (tracts, meetings...) qui visent à populariser ces programmes. Ils interviennent également pour sélectionner les candidats et le personnel politique.

**4.** Les partis politiques peuvent sélectionner les candidats et le personnel politique de plusieurs façons : en faisant voter les militants, en laissant la décision aux chefs des partis ou enfin par l'organisation d'élections primaires ouvertes à tout le monde.

### **3** Partis politiques et société civile organisée

p. 93

Ce schéma vise à présenter la notion de société civile organisée en montrant la diversité des organisations qui la composent et ce qui la distingue des partis politiques.

**1.** Communautés religieuses : l'Église catholique, le Conseil français du culte musulman. Associations et ONG : Greenpeace, Amnesty International, les Restos du Cœur. Syndicats : CGT, FO, CFDT, MEDEF. Mouvements sociaux : Gilets jaunes, Youth4planet, Mouvement contre la loi travail.

**2.** Les partis politiques ne font pas partie de la société civile organisée car ils ne cherchent pas à influencer le pouvoir mais à accéder au pouvoir. Partis politiques et société civile organisée se distinguent donc par leur but, leur objectif.

**3.** La société civile organisée peut influencer l'État de différentes façons : par des actions de protestation (pétitions, manifestations...) mais aussi par des actions d'influence et de lobbying (envois d'argumentaires, campagnes d'affichage, concertation avec le personnel politique).

### **4** Le rôle des médias en démocratie

p. 93

Ce texte permet de présenter le rôle des médias en démocratie tout en élargissant un peu le questionnement pour aborder l'apparition de « nouveaux médias » avec le développement d'Internet et des réseaux sociaux.

**1.** La presse et les médias jouent un rôle fondamental d'information en démocratie en permettant la diffusion et la circulation des informations et des opinions politiques. Ils permettent donc la construction du débat public et le choix politique pour les citoyens.

**2.** Révélation par la presse d'un projet de loi du gouvernement, information sur le passé politique d'une personnalité...

**3.** Internet et les réseaux sociaux modifient le fonctionnement des médias, car ils ont démocratisé l'accès à l'information, mais aussi et surtout la possibilité pour tous les citoyens d'exprimer leur avis. Les non-professionnels vont ainsi intervenir de plus en plus dans la diffusion des informations (en filmant avec leurs téléphones, en partageant des informations sur les réseaux sociaux...).

## S'EXERCER

 p. 93

### 1 Autoévaluation

Médias : présenter les arguments des différents partis sur un projet de loi ; organiser un débat télévisé sur un projet de loi ; enquêter sur un ministre.

Partis politiques : sélectionner les candidats aux élections ; mobiliser les électeurs pour les élections ; définir des programmes et des objectifs ; négocier avec le gouvernement les détails d'un projet de loi.

Société civile organisée : organiser une manifestation ; rencontrer un député pour lui fournir des informations ; mener une campagne d'affichage ; négocier avec le gouvernement les détails d'un projet de loi.

### 2 Synthèse

Dans les systèmes démocratiques, différents acteurs vont contribuer à la vie politique. Les partis politiques jouent un rôle central puisqu'ils cherchent à accéder au pouvoir politique en mobilisant les électeurs sur des programmes et des propositions. Ils jouent également un rôle d'animateurs du débat politique mais aussi de sélection des candidats et du personnel politique.

Les partis ne sont toutefois pas les seuls à contribuer à la vie politique puisque la société civile organisée va chercher à influencer le pouvoir politique. Les syndicats, les associations et plus largement tous les groupes d'intérêt vont essayer par différents moyens d'action de faire entendre leurs revendications.

Les médias, enfin, participent à la vie politique en assurant l'information des citoyens et la publicisation des débats politiques. Ils permettent aux citoyens de se faire un avis éclairé sur les enjeux et les débats qui animent les partis et la société civile organisée.



## Expérimenter

### Comment choisir ses représentants ?

 p. 94

#### Présentation

Cette activité peut se dérouler en amont ou à la suite de la séquence sur les modes de scrutin et leur influence sur la vie politique. Elle permet soit d'introduire les différents modes de scrutin (majoritaire/proportionnel), soit d'approfondir en montrant l'existence de modes de scrutin alternatifs.

Il est donc possible, en fonction de l'objectif suivi, de ne pas tester l'ensemble des modes de scrutin proposés.

#### Mise en œuvre

L'activité est plutôt à réaliser en classe entière pour avoir suffisamment de votants par rapport aux candidats. Il faut insister auprès des élèves sur le fait qu'il s'agit d'un exercice de simulation et que les candidatures sont fictives. Selon les classes, il est possible pour le professeur de désigner lui-même les 12 candidats. Les votes peuvent être réalisés à bulletin secret. Selon le temps dont vous disposez, testez entre 3 et 6 modes de scrutin.

Le module en ligne Whale (WHich ALternative is Elected, [whale.imag.fr/](http://whale.imag.fr/)) permet aussi d'organiser un scrutin en ligne et de simuler différents résultats selon les modes de scrutin, en salle informatique ou en utilisant des terminaux nomades.



## Enquêter

### Comment fonctionne votre municipalité ?

p. 95

#### Présentation

Cette activité vise à approfondir à la fois le fonctionnement des institutions politiques et le fonctionnement des modes de scrutin à partir d'une institution proche des élèves : la municipalité. Elle trouvera une actualité brûlante en 2020 avec les élections municipales, et permettra aux élèves d'analyser les résultats en voix et en sièges au conseil municipal.

#### Mise en œuvre

L'activité sera de préférence réalisée en groupe à effectif réduit, notamment, car les étapes 2 et 3 nécessitent le recours à des recherches d'informations sur Internet.

La première étape permet de revenir sur les modes de scrutin et de comprendre le scrutin mixte utilisé lors des élections municipales. La deuxième et la troisième étape permettent d'approfondir le fonctionnement d'une municipalité.

#### ÉTAPE 1

### COMMENT EST DÉSIGNÉ LE CONSEIL MUNICIPAL ?

p. 95

1. Les listes doivent être paritaires et alternées (hommes/femmes) pour assurer une représentation égale des hommes et des femmes dans les conseils municipaux. C'est la conséquence des lois sur la parité votées au début des années 2000.
2. Le scrutin municipal est un scrutin mixte qui mélange scrutin proportionnel et scrutin majoritaire. Le parti arrivé en tête obtient en effet la moitié des sièges, les sièges restants étant partagés proportionnellement aux voix obtenues par les différentes listes qui ont obtenu plus de 5 % des voix.
3. La liste arrivée en tête obtient donc 50 % des sièges + X % des sièges restants correspondant au pourcentage de voix qu'elle a obtenues. Par exemple, une liste qui l'emporte avec 60 % des voix obtient 50 % des sièges + 60 % des 50 % de sièges restants, soit au total 80 % des sièges.
4. Les listes suivantes obtiennent un pourcentage de sièges en fonction des voix obtenues. Une liste qui serait 2<sup>e</sup> avec 30 % des voix obtiendrait 30 % des 50 % de sièges à répartir à la proportionnelle, soit 15 % des sièges au total.

#### ÉTAPE 2

### QUI COMPOSE LE CONSEIL MUNICIPAL DE VOTRE VILLE ?

p. 95

5. Entre 7 (pour les communes de moins de 100 habitants) et 69 (pour les communes de plus de 300 000 habitants).

### Faut-il passer à la VI<sup>e</sup> République ?

p. 96-97

En fin de chapitre, un débat permet aux élèves de mobiliser leurs connaissances, d'apprendre à argumenter et d'améliorer leur expression orale.

Pour la mise en œuvre de l'activité, voir les indications dans la Fiche méthode n° 4 (p. 148-149) « Réussir un débat ». Prévoir deux séances :

- une séance de préparation pour que les élèves repèrent les arguments à mobiliser à l'aide des documents proposés ;
- une séance pour le débat lui-même.



Comme tous les « À vous de jouer », une grille d'évaluation permet aux élèves de s'autoévaluer, et éventuellement à l'enseignant d'évaluer les prestations des élèves.

**Sur le site collection enseignant :**

Grille d'évaluation à télécharger et imprimer, pour les membres du jury.

## MÉTHODOLOGIE GUIDÉE

### **Calculer et interpréter une proportion**

 p. 98-99

#### **Présentation**

Une activité pour introduire les méthodes de calcul et d'interprétation des proportions, à travers l'exemple des résultats de votes. Cette activité est donc ici liée au thème de ce chapitre, mais elle peut se dérouler à tout moment de l'année, et notamment au début de l'année lors des élections des délégués, car le calcul et l'interprétation des proportions font partie des méthodes indispensables en SES.

#### **Mise en œuvre**

Cette activité peut s'effectuer en classe entière sur une durée d'1 heure 30. La Fiche outils n° 1 (p. 127) peut être utilisée en complément, sous sa forme papier ou animée (en ligne), de même que l'exercice interactif proposé en complément numérique (en ligne).

#### **ÉTAPE 1**

### **RÉALISER UN SONDAGE DANS LA CLASSE**

 p. 98

1. Tableau à compléter en fonction des résultats obtenus dans la classe.
2. Calcul de la proportion d'élèves ayant répondu « oui » : nombre d'élèves ayant répondu « oui » / nombre total d'élèves. Puis, pour exprimer ce résultat en « pour 100 » / « % », il faut multiplier le résultat par 100.
3. Calculs à faire en fonction des résultats obtenus à la réponse 1.
4. La phrase attendue est du type : « x élèves de la classe pensent qu'une femme sera élue présidente de la République au cours d'une des trois prochaines élections présidentielles, ce qui représente y % des élèves de la classe. »

#### **ÉTAPE 2**

### **CALCULER ET INTERPRÉTER UNE PROPORTION**

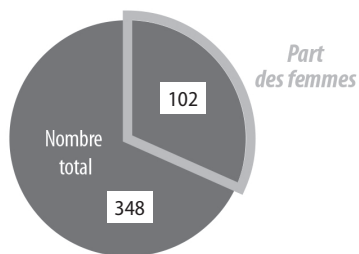
 p. 98

5. Nous ne pouvons pas déduire que les femmes sont mieux représentées au Sénat en France qu'en Allemagne car nous ne connaissons pas le nombre total de sénateurs dans les deux pays.

6.

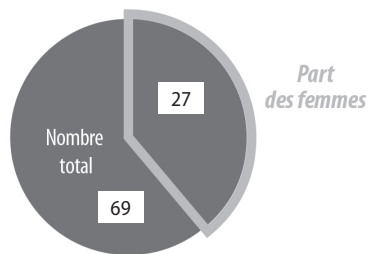
GRAPHIQUE 1

France : Composition du Sénat, en 2018



GRAPHIQUE 2

Allemagne : Composition du Bundesrat, en 2018



7. Part des femmes parmi les sénateurs en France =  $102/348 = 0,293 = 29,3 \%$ .

Part des femmes parmi les sénateurs en Allemagne =  $27/69 = 0,391 = 39,1 \%$ .

29,3 % des sénateurs sont des femmes en France contre 39,1 % en Allemagne (ou bien, sur 100 sénateurs en France, 29,3 sont des femmes contre 39,1 en Allemagne).

8. Pour rendre compte de la représentation des femmes dans ces deux organes institutionnels, les valeurs relatives sont les plus significatives car elles comparent le nombre de femmes sénatrices au nombre total de sénateurs.

### ÉTAPE 3

#### CALCULER, INTERPRÉTER ET COMPARER DES PROPORTIONS

p. 99

9. D'après le ministère de l'Intérieur, 21,3 % des suffrages exprimés étaient pour M. Le Pen lors du 1<sup>er</sup> tour de l'élection présidentielle de 2017.

10. Calcul ayant permis d'obtenir cette donnée :  $7\,678\,491 / 36\,054\,394 = 0,213 = 21,3 \%$ .

11. Proportion d'inscrits qui se sont abstenus de voter :  $10\,578\,455 / 47\,582\,163 = 0,223 = 22,3 \%$ .

22,3 % des inscrits se sont abstenus lors du premier tour de l'élection présidentielle de 2017.

12. 24,01 % des suffrages exprimés étaient pour E. Macron, 19,31 points de pourcentage de plus que pour N. Dupont-Aignan, qui en a recueilli 4,7 %. E. Macron a obtenu 5 fois plus de suffrages exprimés que N. Dupont-Aignan.

13. a) Faux. F. Fillon a obtenu 20,01 % des suffrages exprimés.

b) Faux. Elle est supérieure de 2,71 points de pourcentage.

c) Vrai. 19,58 % des suffrages exprimés pour J.-L. Mélenchon contre 1,09 % pour P. Poutou.

## TESTEZ VOS CONNAISSANCES !

p. 102

1

- c.
- b.
- b et c.
- a.
- b.

2

Présidentielles : scrutin majoritaire.

Législatives : scrutin majoritaire.

Européennes : scrutin proportionnel.

Municipales : scrutin mixte.

Régionales : scrutin mixte.

3

Différents acteurs contribuent à la vie politique en démocratie. Si les **partis politiques** se caractérisent par leur volonté d'accéder au pouvoir en organisant la compétition politique et la mobilisation électorale, d'autres organisations vont jouer un rôle. La **société civile organisée** regroupe ainsi tous les acteurs collectifs qui vont chercher à influencer le pouvoir et ses décisions pour défendre des intérêts ou une cause : c'est le cas des **syndicats** et des **associations**. Les **médias** enfin participent à la démocratie en animant le débat politique et en jouant un rôle de contre-pouvoir.

## UTILISEZ LES STATISTIQUES

 p. 103

### 1 L'évolution de l'abstention

Cet exercice invite à lire et analyser un graphique chronologique en application des savoir-faire explicités dans la Fiche outils n° 8 (p. 140-141). Il permet de travailler à la fois la lecture de données statistiques et la périodisation des évolutions chronologiques, tout en introduisant la question de l'évolution de l'abstention, qui sera abordée en 1<sup>re</sup> en spécialité SES. Pour présenter ces savoir-faire, une fiche animée est disponible sur le site collection.

1. En France, en 2017, 22 % des inscrits se sont abstenus lors de l'élection présidentielle et 50 % des inscrits se sont abstenus lors des élections législatives.

2. Entre 1958 et 1980, on observe une relative stabilité dans l'évolution de l'abstention. Depuis les années 1980 en revanche, on observe une forte augmentation de l'abstention pour toutes les élections.

3. L'abstention n'a pas évolué de la même façon pour toutes les élections. Alors que l'abstention lors des élections européennes et législatives a fortement augmenté entre 1980 et 2015-2017 (augmentation de 20 points de pourcentage) pour atteindre plus de 50 % des inscrits, l'abstention lors des élections présidentielles est restée globalement stable, autour de 20 % des électeurs inscrits.

### 2 Le résultat des élections législatives en 2017

Cet exercice invite à lire et calculer une proportion et à lire et analyser un graphique de répartition en application des savoir-faire explicités dans les Fiches outils n° 1 et n° 7 (p. 127 et p. 138-139). Il permet en même temps de retravailler les effets du scrutin majoritaire en mettant en évidence le décalage entre le pourcentage de voix obtenues au 2<sup>d</sup> tour des élections législatives et le pourcentage de sièges obtenus par chacune des listes.

1. Le parti LR a obtenu un pourcentage de voix trois fois plus important que le FN aux législatives de 2017.

2. LREM a obtenu 350 sièges sur 577, soit 60,6 % des sièges de députés, alors que le FN a obtenu 8 sièges sur 577, soit 1,4 % des sièges.

3. Le pourcentage de sièges obtenus par les différents partis diffère du pourcentage de voix obtenues car les élections législatives se font au scrutin majoritaire à deux tours, qui favorise les grands partis qui arrivent en tête aux élections et défavorise les petits partis et les partis intermédiaires.

# 6

## Quelles relations entre le diplôme, l'emploi et le salaire ?

Compléments  
en ligne

### ANALYSE DU PROGRAMME

📖 p. 106

Ce chapitre permet de questionner avec les élèves le **rôle du diplôme dans l'accès à l'emploi** et les **bénéfices** escomptés de la **poursuite d'études**. C'est également un « **regard croisé** » qui permet de montrer l'apport de différentes sciences sociales sur un même objet d'étude. Ainsi, la relation entre diplôme, emploi et salaire est appréhendée principalement sous l'angle de l'**analyse économique**, tandis que la **sociologie** est mobilisée pour expliquer les inégalités de salaire femmes/hommes et les inégalités sociales d'accès aux diplômes.

### ORGANISATION DU CHAPITRE

Les dossiers documentaires suivent la logique des objectifs d'apprentissage tout en recomposant les trois premiers objectifs d'apprentissage dans les deux premiers dossiers afin de couvrir tout le programme en quatre séquences d'1 heure 30 :

- Le **Dossier 1 « Le diplôme, un investissement en capital humain ? »** permet de comprendre que la poursuite d'études est un investissement en capital humain et que sa rentabilité peut s'apprécier en termes de salaire escompté puisque le salaire est déterminé par le niveau de formation ;
- Le **Dossier 2 « Les diplômés aident-ils à trouver un emploi ? »** permet de montrer que la poursuite d'études est rentable aussi en termes d'accès à l'emploi et de réalisation de ses capacités et que le manque de qualification est une cause du chômage ;
- Le **Dossier 3 « Le diplôme est-il le seul déterminant du salaire ? »** permet de mettre en évidence que le salaire peut aussi varier en fonction de l'expérience acquise, du type d'entreprise et du genre ;
- Le **Dossier 4 « Sommes-nous tous égaux face aux diplômes ? »** permet de comprendre que les chances d'accès aux formations diplômantes sont socialement différenciées.

Deux activités permettent d'approfondir en cours de chapitre certains objectifs d'apprentissage :

- **L'Activité 1** permet de remobiliser les objectifs d'apprentissage sur le rôle des diplômes dans l'accès à l'emploi, dans un débat à la problématique accrocheuse pour les élèves : « **Le Bac sert-il encore à quelque chose ?** » ;
- **L'Activité 2 « D'où viennent les inégalités de salaire femmes-hommes ? »** permet d'approfondir l'influence du genre sur le salaire en analysant, étape par étape, les différentes explications des inégalités femmes/hommes.

Le « À vous de jouer » remobilise les différentes notions du chapitre dans une activité autour de l'orientation qui permet également aux élèves de se familiariser avec le site de l'ONISEP.

Une « **Méthodologie guidée** » permet de faire l'apprentissage, pas à pas, de l'expression orale à travers trois propositions d'ateliers mobilisant ce savoir-faire.

Les rubriques habituelles complètent le chapitre pour donner aux élèves des outils de récapitulation et d'approfondissement des connaissances (**Synthèse + schéma L'essentiel** + sélection de **vidéos**), d'autoévaluation (**Testez vos connaissances !**), de mobilisation des savoir-faire quantitatifs (Utilisez les statistiques).

## OUVERTURE DU CHAPITRE

📖 p. 106-107

Un choix de trois possibilités est proposé pour découvrir et introduire ce chapitre, ce qui permet de varier selon les classes.

– **Découvrir par la vidéo** invite les élèves à réfléchir au rôle du diplôme dans l'accès à l'emploi à partir du parcours de Pauline, diplômée d'un Master dans le domaine de l'histoire de l'art. Ce parcours illustre la difficulté que peuvent rencontrer certains diplômés à s'insérer dans le marché du travail. Avec les élèves, on pourra se demander si ce parcours est représentatif du contexte actuel, et ainsi introduire la problématique du chapitre.

– **Découvrir par l'image** invite les élèves à comparer les diplômes obtenus par deux diplômés, l'une d'un Master et l'autre d'un BTS. Il s'agit ainsi de présenter aux élèves la diversité des diplômes et des études supérieures dans le système éducatif français.

– **Découvrir en donnant son avis** permet d'impliquer tous les élèves à l'aide d'un questionnaire sur leurs représentations, et d'avoir une vision d'ensemble des représentations de la classe, un point de départ utile pour introduire les enjeux qui vont être traités dans le chapitre. L'interface Q-sort en ligne sur le site collection permet de saisir facilement les réponses des élèves et de visualiser les résultats en classe.

## DOSSIER 1 Le diplôme, un investissement en capital humain ?

📖 p. 108-109

La séquence proposée permet de comprendre que le salaire est déterminé par le niveau de formation et que la poursuite d'études peut alors s'analyser comme un investissement en capital humain.

### **1** POUR COMMENCER Le coût des études en France

📖 p. 108

Ce document permet de mettre en évidence que les études supérieures ont un coût qui ne se limite pas aux frais de scolarité et que ce coût diffère selon le type d'études poursuivies.

**1.** Une année d'études coûte en moyenne 7 118 euros par an pour les parents qui ont un enfant scolarisé dans l'enseignement supérieur. Les deux principaux postes de dépenses sont le logement (en moyenne 2 107 euros par an) et les frais de scolarité (en moyenne 1 897 euros par an).

**2.** Une année d'études en école de commerce coûte 65,8 % de plus qu'une année d'études à l'université, ou 1,66 fois plus. Cela s'explique par des frais de scolarité beaucoup plus importants car ces écoles sont privées, contrairement à la majorité des universités, qui sont publiques et donc financées par l'État.

### **2** Des diplômes rémunérateurs

📖 p. 108

Alors que le document précédent introduisait l'idée que les études supérieures ont un coût, ce document permet de comprendre qu'elles sont rentables et que le salaire est en partie déterminé par le niveau de formation des individus. Le document, comme toutes les statistiques sur le sujet, utilise le salaire médian ; il s'agira donc d'en présenter la signification aux élèves.

**1.** En 2015, le salaire médian des jeunes diplômés d'écoles d'ingénieurs sortis du système éducatif en 2010 est de 2 436 euros par mois, c'est-à-dire que la moitié

de ces jeunes touche un salaire supérieur à 2 436 euros par mois et l'autre moitié touche moins, alors que le salaire médian des jeunes sortis du système éducatif avec seulement le Bac est de 1 384 euros par mois.

**2.** La corrélation entre le niveau de diplôme et le salaire est positive puisque l'on observe que plus le niveau de diplôme est élevé et plus le salaire médian est important. Ainsi, les diplômés d'écoles de commerce ou d'écoles d'ingénieurs à Bac +5 ont un salaire médian environ deux fois élevé que les jeunes non diplômés.

**3.** Tous les diplômés à Bac +5 ne permettent pas d'obtenir une rémunération équivalente, puisque l'on observe une différence de 500 euros entre le salaire médian des diplômés d'écoles d'ingénieurs ou d'écoles de commerce et celui des titulaires d'un Master 2 en lettres et sciences humaines.

### **3 Le capital humain**

 p. 109

Dans la continuité des documents précédents, ce document permet de présenter simplement la théorie du capital humain qui met en rapport le coût des études avec les bénéfices qu'elles procurent aux individus.

**1.** Les individus peuvent investir dans leur personne en poursuivant des études afin d'acquérir des compétences, des qualifications supplémentaires. Les économistes vont parler d'accumulation de « capital humain ».

**2.** L'objectif de cet investissement est d'augmenter la rémunération, c'est-à-dire d'obtenir des revenus plus importants grâce à ce capital humain supplémentaire.

### **4 EXERCICE Faut-il poursuivre ses études ?**

 p. 109

Cet exercice permet d'illustrer la théorie du capital humain en l'appliquant à une situation fictive dans laquelle l'individu doit comparer le coût total de ses études (en incluant les coûts d'opportunité) et les bénéfices associés à l'obtention d'un diplôme du supérieur.

**1.** Les cinq années d'études vont coûter à Romain 36 000 euros (les trois années de scolarité, soit  $3 \times 12\,000$ ) + 72 000 euros (le renoncement à un salaire pendant 5 années, soit  $1\,200 \times 12 \times 5$ ), soit un total de 108 000 euros.

**2.** Grâce à son diplôme d'école de commerce, il va toucher 1 400 euros de plus par mois, soit 16 800 euros de plus par an.

**3.** Nombre d'années pour rentabiliser le coût des cinq années d'études :  $108\,000 / 16\,800 = 6,43$  années, soit 77 mois environ. Au bout de 77 mois, c'est-à-dire 6 ans et 5 mois environ, son diplôme d'école de commerce lui aura rapporté 108 000 euros, soit autant que le coût total de sa scolarité. C'est après ce 77<sup>e</sup> mois de travail que cet investissement en capital humain devient rentable, et de plus en plus jusqu'à la fin de la carrière de Romain, car son salaire va continuer à progresser.

### **S'EXERCER**

 p. 109

#### **1 Autoévaluation**

Les études supérieures sont gratuites en France. Cela dépend.

Les diplômés du supérieur court (Bac +2) et long (Bac +3 et au-delà) donnent accès aux mêmes rémunérations. Faux.

Le capital humain augmente avec le niveau d'éducation. Vrai.

Le capital humain correspond au coût des études. Faux.

La rémunération d'un salarié dépend de son capital humain. Vrai.

## 2 Synthèse

La poursuite d'études supérieures peut être considérée comme un investissement en capital humain, car elle permet à l'individu d'obtenir une rémunération plus importante. En effet, la théorie du capital humain indique que les individus vont investir dans leur éducation et augmenter leur niveau de diplôme en contrepartie d'une augmentation de leur niveau de rémunération quand ils rentrent sur le marché du travail.

De fait, c'est ce que l'on observe, puisque si le salaire médian des jeunes diplômés en France en 2015 est de 1 494 euros par mois, il est de 15 % inférieur pour les non-diplômés, et au contraire de 13 % supérieur pour les diplômés du supérieur.

# DOSSIER 2 Les diplômes aident-ils à trouver un emploi ?

📖 p. 110-111

La séquence proposée permet de montrer que la poursuite d'études est rentable en termes d'accès à l'emploi et que le manque de qualification est une cause de chômage. Les documents permettent de montrer que cette relation générale doit être nuancée selon le domaine dans lequel le diplôme a été obtenu, mais aussi que le diplôme permet, plus largement, d'augmenter les capacités de l'individu.

## <sup>DOC</sup> 1 POUR COMMENCER Des diplômes inutiles ?

📖 p. 110

Cette caricature permet d'introduire le questionnement en abordant la question du déclassement des diplômés et de s'interroger sur l'ampleur de cette situation. L'objectif est ainsi de proposer aux élèves de vérifier par la suite la réalité et la fréquence de ces situations.

1. Il n'est pas nécessaire de posséder un doctorat pour être agent d'entretien... Au contraire, le doctorat est le plus haut niveau de diplôme possible et forme normalement à la recherche. Cette situation reflète un déclassement des diplômés et un décalage entre le niveau de diplôme obtenu par les individus et l'emploi qu'ils occupent.

## <sup>DOC</sup> 2 Le diplôme favorise-t-il l'accès à l'emploi ?

📖 p. 110

Ce graphique, construit à partir des données de l'enquête emploi de l'INSEE, permet de mettre en relation le niveau de diplôme obtenu et la situation d'activité des individus. Il permet ainsi d'aborder aussi la distinction entre emploi, chômage et inactivité.

1. Ce document étudie l'ensemble des personnes de 30 à 59 ans en France en 2017. On distingue les personnes qui occupent un emploi et, parmi celles qui n'ont pas d'emploi, les demandeurs d'emploi et les inactifs (qui n'ont pas d'emploi mais n'en cherchent pas).

2. En 2017, 11,4 % des personnes de 30 à 59 ans qui n'ont aucun diplôme sont demandeuses d'emploi et 21,6 % des personnes de 30 à 59 ans qui ont le brevet ou le CEP comme plus haut diplôme sont inactives. À l'inverse, 89,4 % des personnes de 30 à 59 ans qui ont un diplôme du supérieur long occupent un emploi.

3. La possession d'un diplôme favorise l'accès à l'emploi puisque l'on remarque que, plus le niveau de diplôme est important, plus les individus sont nombreux à occuper un emploi. Inversement, moins le diplôme est élevé, plus les 30-59 ans sont inactifs et au chômage. On peut nuancer pour les titulaires d'un Bac général comme plus haut niveau de diplôme, qui sont moins en emploi et plus inactifs ou au chômage que les titulaires d'un CAP/BEP ou d'un Bac technologique ou professionnel.

DOC

3

### L'accès à l'emploi selon le diplôme et le domaine d'études

☞ p. 111

Ce tableau statistique vise à approfondir la relation entre diplôme et emploi occupé en montrant que le niveau de diplôme influence aussi le type d'emploi occupé (emploi stable / emploi temporaire). Il permet aussi de montrer que le domaine d'études influence aussi cette relation et que tous les diplômes du supérieur n'ont pas la même rentabilité sur le marché du travail.

**1.** En 2016, 38 % des jeunes actifs non diplômés ayant terminé leurs études depuis moins de 10 ans sont au chômage contre seulement 4 % des jeunes actifs diplômés d'écoles d'ingénieurs.

En 2016, 10 % des jeunes actifs diplômés d'un Master de physique ou de mathématiques occupent un emploi temporaire contre 41 % des jeunes actifs diplômés d'un Master d'arts.

**2.** L'accès à l'emploi des diplômés du supérieur court est beaucoup plus important que celui des non-diplômés puisqu'ils ont un taux de chômage presque 5 fois plus faible. De plus, ils ne sont que 17 % à occuper des emplois temporaires contre 40 % des jeunes actifs sans diplôme.

**3.** Tous les diplômes de Master ne permettent pas le même accès à l'emploi puisque l'on peut remarquer que le taux de chômage varie du simple au triple entre les diplômés en sciences et les diplômés en arts.

DOC

4

### Des diplômes qui permettent d'augmenter ses capacités

☞ p. 111

Ce texte vise à introduire, conformément aux objectifs d'apprentissage, la notion de capacités définie par Amartya Sen. L'objectif est ici de montrer que les diplômes n'ont pas seulement une rentabilité économique mais qu'ils sont source, plus largement, d'amélioration de la qualité de vie.

**1.** Les capacités correspondent à l'ensemble des possibilités réelles dont disposent les individus pour améliorer leur bien-être et leur qualité de vie.

**2.** L'éducation permet d'augmenter les capacités car l'accès au diplôme donne accès à des salaires plus élevés, mais aussi à des opportunités d'emploi ou d'accès à des ressources socialement valorisées, comme la culture. De même, l'accès à l'éducation permet d'améliorer l'accès aux soins et à la santé.



#### S'EXERCER

☞ p. 111

#### 1 Autoévaluation

**1.** Les diplômés du supérieur ont les mêmes risques d'être au chômage que les personnes sans diplôme. Faux.

**2.** Les personnes sans diplôme sont plus souvent inactives. Vrai.

**3.** Les jeunes actifs ayant un Bac professionnel sont plus touchés par le chômage que ceux qui ont seulement un Bac général. Faux.

**4.** Les capacités désignent les opportunités que possèdent les individus d'améliorer leur vie. Vrai.

#### 2 Synthèse

Les diplômes de l'enseignement supérieur favorisent l'accès à l'emploi car ils permettent d'accéder à des emplois qualifiés et sont demandés par les entreprises sur le marché du travail. Ainsi, près de 90 % des personnes de 30-59 ans diplômées du supérieur occupent un emploi contre seulement 57,5 % de celles qui n'ont aucun diplôme en 2017. De même, moins de 10 % des jeunes actifs diplômés du supérieur sont au chômage contre 38 % des jeunes actifs non diplômés en 2016.

Les diplômés ne garantissent toutefois pas tous l'accès à un emploi qualifié et stable. Comme on peut le voir dans le DOC 3, 17 % des jeunes actifs titulaires d'un Master en arts sont au chômage et 41 % occupent un emploi temporaire. De même, 18 % des jeunes actifs titulaires d'une Licence occupent un emploi temporaire contre seulement 5 % des jeunes actifs diplômés d'une école d'ingénieurs.

## DOSSIER 3 Le diplôme est-il le seul déterminant du salaire ?

📖 p. 112-113

La séquence proposée permet de montrer que le salaire peut varier en fonction d'autres critères que le niveau de diplôme : taille et secteur d'entreprise, âge et expérience ou encore genre. L'objectif est ici de décrire ces différents facteurs qui peuvent influencer le salaire sans nécessairement rentrer dans des explications approfondies pour chacun d'entre eux.

### **1** POUR COMMENCER Des salaires différents

📖 p. 112

Ce site Internet interactif permet d'introduire le questionnement du chapitre en faisant varier le salaire d'un individu à partir du choix de plusieurs de ses caractéristiques : genre, emploi, âge et lieu d'habitation. Cette activité peut être réalisée sur un TNI ou avec un ordinateur connecté à un vidéoprojecteur, en salle informatique ou à la maison selon les configurations pédagogiques disponibles pour l'enseignant. [www.francetvinfo.fr/economie/disparites-salariales/disparites-salariales-combien-gagne-mon-voisin.html](http://www.francetvinfo.fr/economie/disparites-salariales/disparites-salariales-combien-gagne-mon-voisin.html)

1. et 2. Simulations à l'aide de l'application en ligne.
3. Le salaire des individus est influencé bien entendu par l'emploi occupé, mais aussi par leur genre, leur âge et leur lieu d'habitation. Le diplôme n'est donc pas le seul déterminant du salaire.

### **2** Des salaires qui dépendent de la taille et du secteur de l'entreprise

📖 p. 112

Ce graphique de la DARES permet de mettre en évidence les différences de salaire mensuel selon le type d'entreprise (taille, secteur d'activité). Il permet de travailler avec les élèves la construction d'une argumentation qui s'appuie sur des données statistiques simples.

1. En 2015, les salariés des entreprises de 10 à 19 salariés touchaient en moyenne 2 051 euros de salaire net par mois, alors que les salariés des entreprises du secteur de l'hébergement-restauration avaient un salaire mensuel moyen de 1 624 euros.
2. Le salaire est différent selon les secteurs d'activité puisque l'on observe que le salaire moyen varie du simple au double entre les salariés des entreprises de l'hébergement-restauration et ceux du secteur de l'information-communication.
3. Les salariés des entreprises de moins de 10 salariés touchent en moyenne 26,2 % de moins que les salariés des entreprises de 500 salariés ou plus (qui touchent donc 35,5 % de plus, soit 1,35 fois plus).

### **3** Des salaires influencés par l'âge et l'expérience

📖 p. 113

Ce texte permet de présenter l'influence de l'âge et de l'expérience sur le niveau de salaire des individus. Il sera l'occasion de remobiliser la notion de capital humain

abordée dans le premier dossier en montrant que celui-ci est aussi influencé par l'expérience et donc par l'âge des individus.

1. Le salaire des individus augmente avec l'âge. Ainsi les salariés de 51-60 ans avaient, en 2010, un salaire moyen presque deux fois plus élevé (1,8 fois) que les salariés de 21-25 ans.
2. Âge -> expérience -> capital humain -> productivité -> salaire.
3. Les salariés plus âgés sont mieux rémunérés car ils disposent de plus d'expérience et donc d'un capital humain et d'une productivité plus élevés. Ils sont aussi mieux rémunérés car dans beaucoup de secteurs il existe des grilles de rémunération qui prévoient des augmentations mécaniques de salaire en fonction de l'ancienneté dans l'entreprise.

#### **4 Des salaires inégaux selon le genre**

 p. 113

Cette vidéo permet d'aborder la question des inégalités de salaire femmes/hommes, qui pourra être approfondie dans l'Activité 2 p. 118 (« D'où viennent les inégalités de salaire femmes-hommes ? »).

1. Les femmes ont aujourd'hui en France un salaire plus faible de 24 % par rapport à celui des hommes.
2. Les femmes occupent en moyenne des emplois moins bien rémunérés, alors même qu'elles sont plus diplômées. Cela s'explique notamment par les stéréotypes associés aux emplois qui vont davantage orienter les femmes vers des métiers de services et d'aide à la personne moins bien rémunérés. De même, la répartition des tâches domestiques à l'intérieur du couple peut influencer le type d'emploi exercé par les femmes, les conduisant à renoncer à un emploi à temps plein.
3. Les inégalités de salaire entre femmes et hommes ne s'expliquent donc pas principalement par la discrimination mais par le plus fort travail à temps partiel des femmes et par le fait qu'elles occupent en moyenne des postes moins qualifiés. Il existe toutefois un écart de salaire inexplicé une fois pris en compte le temps partiel et les différences de poste, qui peut s'apparenter à une discrimination sexiste.

#### **S'EXERCER**

 p. 113

##### **1 Autoévaluation**

1. Les salariés dans les entreprises de moins de 10 salariés ont en moyenne un salaire **moins** élevé que dans les entreprises de 50 à 99 salariés.
2. Les salariés des entreprises du commerce ont un salaire en moyenne **plus** élevé que ceux des entreprises de l'industrie.
3. Les salariés de 21 à 25 ans ont un salaire en moyenne deux fois **moins** élevé que les salariés de 51 à 60 ans.
4. Les femmes salariées ont un salaire en moyenne 25 % **moins** élevé que les hommes salariés.

##### **2 Synthèse**

Le salaire des individus ne dépend pas que du diplôme obtenu et de leur capital humain. Le salaire va en effet varier selon la taille de l'entreprise et le secteur d'activité. Les salariés des grandes entreprises vont en moyenne être mieux rémunérés que les salariés des petites entreprises. De même, les salariés des entreprises d'information-communication ou des activités financières et d'assurances reçoivent en moyenne un salaire deux fois plus élevé que celui des salariés des entreprises de l'hébergement-restauration.

Le salaire des individus varie aussi selon leur âge et leur genre. Les salariés plus âgés vont être mieux rémunérés que les plus jeunes, principalement car ils disposent d'une expérience plus grande qui améliore leur capital humain et leur productivité. Les hommes enfin vont être mieux rémunérés que les femmes, notamment car celles-ci vont être davantage salariées à temps partiel et vont davantage occuper des emplois moins qualifiés. Il existe toutefois aussi des phénomènes discriminatoires qui peuvent pénaliser les salariées, mais aussi certains salariés trop jeunes ou trop âgés aux yeux des employeurs.

## DOSSIER 4 **Sommes-nous tous égaux face aux diplômes ?**

📄 p. 114-115

La séquence proposée permet de présenter les inégalités de réussite scolaire et d'accès aux diplômes selon l'origine sociale des élèves.

### **1** **POUR COMMENCER L'obtention du Bac selon les académies**

📄 p. 114

Cette carte permet de questionner les inégalités d'accès au diplôme du Bac en partant d'un phénomène d'inégalité géographique qui permet d'introduire la question du milieu social. Cette carte peut être l'occasion de revenir sur la distinction corrélation/causalité étudiée dans le chapitre 1 en montrant que s'il y a une corrélation entre l'académie et la réussite au Bac, il n'y a pas forcément de causalité puisque ce n'est pas l'académie en elle-même qui facilite la réussite au Bac.

1. En 2017, c'est plus de 75 % des élèves qui entrent en 6<sup>e</sup> dans l'académie de Rennes qui obtiendront leur Bac contre 70 à 72,5 % des élèves de l'académie de Lille.
2. Ces différences de réussite selon l'académie s'expliquent par la différence de composition sociale de la population dans les deux académies. Ainsi, en Bretagne, seuls 13 % des parents des élèves sont sans diplôme alors que cela va être beaucoup plus élevé dans l'académie de Lille.

### **2** **La poursuite d'études dans les milieux favorisés**

📄 p. 114

Cette vidéo qui retrace le parcours de huit jeunes Parisiens issus des milieux très favorisés permet d'introduire la notion de milieu social et de commencer à aborder la façon dont celui-ci peut influencer les parcours scolaires. On pourra choisir de visionner uniquement l'extrait proposé ou, dans le cadre d'un travail plus approfondi, l'ensemble du documentaire (Arte, 1 heure 25).

1. Les jeunes interrogés dans ce documentaire sont tous issus de milieux favorisés, c'est-à-dire que leurs parents occupent des emplois (très) qualifiés et rémunérateurs. D'où le titre du documentaire : « Les Bonnes Conditions ».
2. Les jeunes interrogés envisagent tous des études supérieures qui mènent vers des emplois qualifiés : études de médecine, classe préparatoire aux grandes écoles, droit.
3. Ces jeunes réalisent tous des études supérieures valorisées car ils ont été encouragés par leurs parents à poursuivre ces études, parents qui sont eux-mêmes très diplômés (exemple à suivre), mais aussi parce que ceux-ci leur ont transmis des ressources (culturelles et financières) pour réussir ces études.

DOC

### 3 Un niveau de diplôme différent selon l'origine sociale

☛ p. 115

Ce graphique permet de mettre en évidence les inégalités d'accès aux diplômes en comparant le niveau de diplôme atteint par l'ensemble des enfants rentrés en 6<sup>e</sup> en 1995 (panel 1995 de la DEPP) selon leur catégorie sociale. Si le document peut apparaître un peu ancien, il s'agit en réalité de l'étude la plus récente sur l'ensemble d'une cohorte de jeunes entrés en 6<sup>e</sup>. La cohorte suivante étudiée par la DEPP (panel 2007 des jeunes entrés en 6<sup>e</sup> en 2007) est en études supérieures depuis 2014-2015.

1. En 2012, 67 % des enfants d'enseignants entrés en 6<sup>e</sup> en 1995 sont sortis du système scolaire avec un diplôme de niveau Bac +3 ou plus.
2. En 2012, 60 % des enfants d'ouvriers non qualifiés entrés en 6<sup>e</sup> en 1995 sont sortis du système scolaire sans diplôme ou avec un diplôme inférieur au Bac.
3. Ce document montre de grandes inégalités d'accès aux diplômes du supérieur selon le milieu social d'origine des individus. Plus les élèves entrés en 6<sup>e</sup> en 1995 ont des parents qui occupent des emplois qualifiés, plus ils sont nombreux à obtenir un diplôme du supérieur. Inversement, plus de la moitié des enfants de milieux populaires (parents ouvriers, employés, artisans-commerçants) entrés en 6<sup>e</sup> en 1995 n'ont pas obtenu de diplôme du supérieur.

DOC

### 4 Les explications des inégalités scolaires

☛ p. 115

Ce texte permet de présenter, sans approfondir les références théoriques, les deux grandes explications sociologiques des inégalités d'accès aux diplômes. Plus qu'une présentation globale de ces explications, il vise à faire percevoir aux élèves, en lien avec le chapitre sur la socialisation, les processus par lesquels se constituent ces inégalités.

1. Les inégalités scolaires entre milieux sociaux s'expliquent à la fois par des attitudes et des compétences différentes transmises par les parents selon leur milieu social, mais aussi par des stratégies différentes dans l'orientation et dans l'accompagnement au long de la scolarité.
2. La lecture, l'étude d'œuvres d'art à travers la visite de musées ou des sorties au théâtre, sont des attitudes et des compétences qui sont transmises en famille et qui prédisposent à la réussite scolaire. De même, le fait de valoriser les études, le savoir, l'écoute, constitue un ensemble d'attitudes propices à la réussite scolaire.
3. Les parents peuvent également adopter des stratégies pour contribuer à la réussite scolaire de leur enfant en lui payant des cours particuliers, mais aussi en lui faisant choisir certains établissements, certaines options ou certaines langues pour qu'il se retrouve dans des « bonnes » classes, c'est-à-dire des classes avec des élèves en moyenne davantage issus des milieux les plus favorisés.



#### S'EXERCER

☛ p. 115

#### 1 Autoévaluation

Les élèves, selon leur académie d'origine, n'ont pas les mêmes probabilités d'obtenir le Bac. En effet, selon les régions, les élèves sont plus ou moins issus de **milieux sociaux** différents, et c'est cela qui va influencer la réussite scolaire et **les diplômes** obtenus. À travers **les attitudes** et les ressources (notamment culturelles) qu'elles transmettent, **les stratégies éducatives** qu'elles mettent en place, les familles les plus favorisées vont faciliter la réussite scolaire de leurs enfants.

## 2 Synthèse

Le milieu social des élèves influence leur accès aux diplômes. Les élèves des milieux les plus favorisés (parents cadres, chefs d'entreprise...) vont davantage poursuivre des études supérieures et obtenir des diplômes de Bac +3 ou Bac +5. Inversement, moins de la moitié des élèves issus des milieux populaires vont obtenir des diplômes du supérieur.

Cette influence du milieu social des élèves passe par des attitudes et compétences transmises par les parents et la famille, qui construisent des prédispositions qui favorisent la réussite scolaire. Cette influence s'explique aussi par des stratégies de choix d'orientation mises en place par les familles pour accéder aux « bons » lycées, aux « bonnes » classes ou aux « bonnes » options, c'est-à-dire les choix qui maximisent les chances de leurs enfants d'obtenir une place dans les formations les plus valorisées et les plus sélectives de l'enseignement supérieur.



### Débattre

## Le Bac sert-il encore à quelque chose ?

📖 p. 116-117

### Présentation

En fin de chapitre ou après les deux premières séquences, ce débat permet aux élèves de mobiliser leurs connaissances sur la relation entre qualifications, diplôme et accès à l'emploi, d'apprendre à argumenter et d'améliorer leur expression orale.

### Mise en œuvre

Pour la mise en œuvre de l'activité, voir les indications dans la Fiche méthode n° 4 (p. 148-149). On peut prévoir deux temps dans une séance d'1 heure 30 ou deux séances d'1 heure pour réaliser l'activité :

- Un temps ou une séance de préparation pour que les élèves repèrent les arguments à mobiliser à l'aide des documents proposés ;
- Un temps ou une séance pour le débat lui-même.

Une grille d'évaluation permet aux élèves de s'autoévaluer, et éventuellement à l'enseignant d'évaluer les prestations des élèves.

### Sur le site collection enseignant

Grille d'évaluation à télécharger et imprimer, pour les membres du jury.



### Analyser

## D'où viennent les inégalités de salaire femmes-hommes ?

📖 p. 118

### Présentation

Cette activité classique sur documents (une infographie et un texte) permet d'approfondir la question des inégalités de salaire femmes-hommes en permettant aux élèves de comprendre les différents facteurs qui contribuent à ces inégalités. L'activité permet de revenir, étape par étape, sur la contribution de chacun des facteurs et de travailler l'argumentation en rédigeant une synthèse sur un phénomène complexe.

### Mise en œuvre

L'activité peut se dérouler en classe entière ou en demi-classe. Elle peut être l'occasion de présenter les méthodes de construction et de rédaction d'un texte long, impliquant plusieurs paragraphes AEI, à l'aide de la Fiche méthode n° 2 (p. 146).

## COMMENT EXPLIQUER CES INÉGALITÉS DE SALAIRE ?

1. En 2012, en France, les femmes avaient une rémunération annuelle nette moyenne inférieure de 25,7 % à celle des hommes.
2. Le travail plus fréquent à temps partiel des femmes explique 36 % (9,4 % / 25,7 %) de l'écart de rémunération annuelle nette moyenne entre femmes et hommes.
3. Les différences de salaire horaire entre femmes et hommes s'expliquent par le fait que les femmes vont davantage occuper des métiers et des emplois moins qualifiés et donc moins rémunérés (inégalités interprofessionnelles) mais aussi parce que, dans un même métier, les femmes vont avoir moins souvent accès aux postes les plus importants et les mieux rémunérés (plafond de verre).
4. Une fois prises en compte ces différences entre hommes et femmes, il reste encore un écart de 10,5 % entre la rémunération des femmes et celle des hommes. C'est cet écart de rémunération qui ne s'explique ni par le recours plus fréquent au temps partiel, ni par les différences d'emplois et que l'on appelle l'écart inexplicé.
5. L'écart inexplicé entre la rémunération des femmes et celle des hommes résulte d'une moindre valorisation de l'expérience professionnelle des femmes. De plus, à emploi équivalent, les femmes vont être davantage en poste dans les entreprises moins rémunératrices du secteur. Enfin, chez les cadres, les femmes vont avoir un pouvoir de négociation moins important que celui des hommes.



### Construire une fiche métier

📖 p. 119

#### Présentation

En fin de chapitre cette activité d'une heure permet de remobiliser les connaissances du chapitre tout en travaillant avec les élèves sur l'orientation professionnelle et les techniques de l'oral ou de l'écrit.

#### Mise en œuvre

Cette activité se déroule en deux temps :

- Préparation, à réaliser en salle informatique, pour réaliser une fiche métier à l'aide d'informations recueillies sur le site de l'ONISEP et celui de l'INSEE ;
- Réalisation, en classe entière, avec deux propositions :
  - Présenter son métier à l'oral, une occasion de travailler l'expression orale en lien avec la méthodologie guidée (p. 120-121) ;
  - Rédiger une synthèse écrite en résumant les caractéristiques de deux métiers présentés à l'ensemble de la classe.

## ➔ MÉTHODOLOGIE GUIDÉE

### S'exprimer à l'oral

📖 p. 120-121

#### Présentation

Cette séquence propose trois activités variées et indépendantes visant à permettre à tous les élèves (y compris dans une classe de 36) de participer et de prendre la parole.

#### Mise en œuvre

Chaque activité peut s'effectuer en classe entière et être réalisée en 1 heure 30.

L'activité 1 peut être réalisée telle quelle, avec le support proposé dans le livre. Elle vise à entraîner les élèves à la prise de parole en ayant pour support des mots clés et non un texte qui les conduit le plus souvent à lire et à manquer de dynamisme.

Pour l'activité 2, il est recommandé d'imprimer ou de reprographier le tableau d'évaluation des prestations orales. Un élève par groupe peut être désigné par l'enseignant : l'élève orateur travaillera sa force de conviction alors que pour les élèves observateurs, il s'agira d'exercer un regard critique constructif à l'aide du tableau.

L'activité 3 peut être réalisée telle quelle, avec le support proposé dans le livre. Cette activité s'inspire des « job datings » : des entretiens courts pour sélectionner des candidats à une offre d'emploi.

L'étape 1 peut être réalisée en 15 minutes, l'étape 2 peut durer 50 minutes. Chaque « round » d'entretiens peut durer entre 5 et 10 minutes environ. 5 rounds peuvent avoir lieu, tous les élèves ont donc vocation à s'exprimer. Un temps doit être gardé pour faire un bilan avec la classe et résumer avec les élèves les qualités à démontrer lors d'un entretien d'embauche.

### Prolongement

L'ouvrage *Porter sa voix. S'affirmer par la parole* (2018) de Stéphane de Freitas propose de multiples conseils et activités.

## TESTEZ VOS CONNAISSANCES !

p. 124

1

Milieu social	Influence l'obtention de	Diplôme
Est défini en partie par		Permet d'acquérir
Emplois plus ou moins qualifiés	Donne accès à	Capital humain

2

Avocat, avocate : Bac +5 ou plus.

Infirmier, infirmière : Bac +2 ou +3.

Caissier, caissière de magasin : Bac ou moins.

Agent, agente de surveillance : Bac ou moins.

Gérant, gérante de supermarché : Bac +2 ou +3.

Comptable : Bac +2 ou +3.

Enseignant, enseignante au lycée : Bac +5 ou plus.

3

1. b.

2. c.

3. b.

4. c.

## UTILISEZ LES STATISTIQUES

p. 125

### 1 Salaires moyen et médian

Cet exercice invite à calculer et à interpréter une moyenne et une médiane en application des savoir-faire explicités dans la Fiche outils n° 5 (p. 134-135). La première étape permet, à partir d'un exemple simple de distribution de salaire, de comprendre le calcul de la médiane et sa différence avec la moyenne. Les questions suivantes permettent de vérifier la capacité à lire et à interpréter moyenne et médiane.

**1. a.** Salaire moyen : 2 772,2 euros. Salaire médian : 1 600 euros

**b.** Salaire moyen : 1 850 euros. Salaire médian : 1 600 euros

**c.** Le salaire moyen est influencé par les valeurs extrêmes, et les individus très riches vont faire augmenter la moyenne. Le salaire moyen ne donne donc pas d'information sur la dispersion des salaires. À l'inverse, la médiane et le salaire médian donnent des informations sur la dispersion des salaires mais ont le désavantage d'être plus difficiles à lire et à comprendre par les individus.

**2.** En 2014, les salariés avaient un revenu salarial moyen de 1 722,5 euros par mois, mais 50 % des salariés gagnaient plus de 1 543,3 euros par mois et 50 % des salariés gagnaient moins. Les cadres, eux, avaient un revenu salarial moyen de 3 372,7 euros par mois, mais un revenu salarial médian de 2 917,5 euros par mois, c'est-à-dire que 50 % des cadres avaient un salaire mensuel inférieur à 2 917,5 euros et 50 % gagnaient plus.

**3.** En 2014, les cadres avaient un salaire mensuel net moyen 2,57 fois plus élevé que les ouvriers.

**4.** Le revenu salarial médian des salariés et des cadres est inférieur au salaire moyen car il y a une dispersion des salaires importante dans ces catégories, c'est-à-dire qu'il y a des salariés (en nombre restreint) qui gagnent des salaires très élevés et qui vont faire augmenter le salaire moyen. À l'inverse, chez les ouvriers, le salaire médian est très proche et même supérieur au salaire moyen car la dispersion des salaires va être plus faible et il va y avoir peu de salariés ouvriers qui vont avoir des salaires importants qui feraient augmenter la moyenne.

### 2 Quel est le Bac des nouveaux inscrits à l'université ?

Cet exercice invite à lire et analyser un graphique de répartition en pourcentages cumulés, type de diagramme particulier qui peut induire les élèves en erreur.

**1. a.** Faux. En 2016, 95,8 % des bacheliers qui se sont inscrits en santé avaient un Bac général.

**b.** Vrai.

**c.** Faux. En 2016, 91,3 % des bacheliers qui se sont inscrits en IUT services avaient un Bac général ou un Bac STMG. 24,2 % des bacheliers inscrits en IUT services avaient un Bac STMG.

**2.** Les étudiants en droit, sciences économiques, AES ont majoritairement un Bac général.

**3.** Les bacheliers professionnels vont être plus représentés dans les filières lettres, sciences humaines et arts, puisqu'ils représentent environ 10 % des inscrits dans ces filières.

