



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES externe / CAFEP

Section : Sciences économiques et sociales

Session 2023

Rapport de jury présenté par :
Christine ERHEL, présidente du jury



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Introduction

Les postes offerts à la session 2022 sont de 115 pour le CAPES externe de sciences économiques et sociales et 15 pour le CAFEP.

	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016
CAPES	115	121	126	130	117	85	113	120
CAFEP	15	15	14	16	14	14	20	20

Évolution des grands indicateurs du concours depuis 2016 :

	CAPES							
	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Inscrits	2008	2217	2093	1860	1411	1466	951	1182
Présents (non éliminés)	741	799	733	667	551	592	305	347
Nombre d'admissibles	233	235	177	247	X	253	175	235
Barre d'admissibilité	8	9	10	8,5	X	9,5	9	9
Nombre d'admis	120	113	85	117	130	126	102	115
Barre d'admission	9,5	10,67	11,33	11,17	11,5	11,33	11	11,71
Major du concours	17,5	17,67	16,33	18	19,5	17,33	17,25	18,6
Nombre de postes	120	113	85	117	130	126	121	115
Ratio présents/postes	6,2	7,1	8,6	5,7	4,2	4,7	2,5	3

	CAFEP							
	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Inscrits	311	345	341	313	226	225	183	263
Présents (non éliminés)	108	136	105	115	82	75	38	64
Nombre d'admissibles	30	29	22	24	X	24	19	32
Barre d'admissibilité	7	8	8	8	X	9	8,5	9
Nombre d'admis	16	20	14	14	16	14	13	15
Barre d'admission	8,17	8,67	8,17	8,5	12	10	11	10,92
Major du concours	14,67	14,67	14,33	14,5	18	15,33	18,08	16,16
Nombre de postes	20	20	14	14	16	14	15	15
Ratio présents/postes	5,4	6,8	7,5	8,2	5,1	5,4	2,5	2,1

La totalité des postes a été pourvue.

Le jury attache beaucoup d'importance à l'excellente maîtrise des concepts et mécanismes fondamentaux dans les divers champs disciplinaires constitutifs des SES. Nous conseillons aux candidates et candidats d'utiliser, dans le cadre de leur préparation au concours, les « Ressources



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

d'accompagnement pour les SES », disponibles sur le site Eduscol du ministère de l'Education nationale.

J'adresse mes félicitations les plus sincères aux lauréats et lauréates du concours 2023 et tiens à remercier l'ensemble des membres du jury la sous-direction du recrutement à la DGRH du ministère pour son accompagnement et le proviseur du lycée Saint Charles de Marseille pour la qualité de son accueil à l'occasion des oraux d'admission.

Christine Erhel
Présidente du concours

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



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

SOMMAIRE

I – Le texte officiel

II - Épreuve écrite disciplinaire

- 2.1. Les sujets
- 2.2. Les résultats : distribution des notes
- 2.3. Attentes et commentaires
- 2.4. Exemple de corrigé
- 2.5. Exemples de bonne copies

III – Épreuve écrite disciplinaire appliquée

- 3.1. Le sujet
- 3.2. Les résultats : distribution des notes
- 3.3. Attentes et commentaires
- 3.4. Exemple de corrigé
- 3.5. Exemple d'une bonne copie

IV - Épreuve orale de leçon

- 4.1. Les résultats
- 4.2. Attentes et commentaires
- 4.3. Exemples de sujets

V - Épreuve orale d'entretien à partir d'un dossier

- 5.1. Les résultats
- 5.2. Attentes et commentaires
- 5.3. Exemples de mises en situation



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

I – Le texte officiel

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré.

A – Épreuves d'admissibilité

1/ Épreuve écrite disciplinaire. L'épreuve prend la forme d'une composition comprenant deux parties :
– une dissertation dont le sujet, sans document, se rapporte aux programmes de sciences économiques et sociales en vigueur dans les classes de seconde générale et technologique et du cycle terminal du lycée.

– deux questions, l'une portant sur l'histoire de la pensée ou sur l'épistémologie, l'autre sur un des objectifs d'apprentissage des programmes précités. Lorsque la première partie porte sur l'économie, la seconde partie porte sur la sociologie et/ou la science politique, et inversement.

Durée : six heures. Coefficient 2. L'épreuve est notée sur 20. La première partie est notée sur 12 points, la seconde sur 8 points. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

2/ Épreuve écrite disciplinaire appliquée. L'épreuve porte sur un ou plusieurs objectifs d'apprentissage des programmes de sciences économiques et sociales en vigueur dans les classes de seconde générale et technologique et du cycle terminal du lycée et prend appui sur un dossier documentaire. Il est demandé au candidat de présenter, à partir des documents qu'il retient, une séquence pédagogique pour un niveau de classe donné en mobilisant ses connaissances disciplinaires et en didactique de la discipline. Cette séquence devra intégrer des travaux à réaliser par les élèves et une évaluation des acquisitions attendues.

Durée : cinq heures. Coefficient 2. L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

B – Épreuves d'admission

1/ Épreuve de leçon. L'épreuve a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement. Elle comprend deux parties :

– première partie de l'épreuve: un exposé du candidat suivi d'un entretien avec le jury, qui porte sur un des objectifs d'apprentissage des programmes de sciences économiques et sociales en vigueur dans les classes de seconde générale et technologique et du cycle terminal du lycée et présente une démarche d'enseignement (problématique, contenu et transposition didactique). Cet exposé (vingt minutes maximum) est suivi d'un entretien avec le jury durant lequel le candidat répond à des questions en relation avec le contenu de son exposé et, plus généralement, à des questions portant sur les concepts, outils, méthodes et analyses de l'économie, de la sociologie et de science politique, dont les formes de transposition didactique seront discutées. En fonction du sujet traité par le candidat, l'entretien se déroule en deux ou trois phases successives conduites par le jury: a) lorsque l'exposé porte sur l'économie ou sur la sociologie et la science politique, une première partie de l'entretien (vingt minutes maximum) porte sur l'exposé et sur le champ de l'exposé, une seconde partie porte sur l'autre champ; b) lorsque l'exposé porte sur les regards croisés du programme des classes, une première partie de l'entretien (dix minutes maximum) porte sur l'exposé, une deuxième partie (quinze minutes



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

maximum) porte sur un champ (économie ou sociologie et science politique), une troisième partie (quinze minutes maximum) porte sur l'autre champ.

– seconde partie de l'épreuve: un échange de quinze minutes maximum portant sur le traitement d'un exercice relatif à l'utilisation des données quantitatives et des représentations graphiques, réalisé pendant le temps de préparation.

Durée de la préparation : trois heures (sans document) ; durée totale de l'épreuve : une heure et quinze minutes (exposé : vingt minutes maximum ; entretien sur l'exposé et sur les contenus de la discipline et leur transposition didactique : quarante minutes maximum ; exercice relatif à l'utilisation des données et des représentations graphiques: quinze minutes maximum)

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire. Coefficient 5.

2/ Épreuve d'entretien. L'épreuve d'entretien avec le jury mentionnée à l'article 7 porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation.

L'entretien comporte une première partie d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation, d'une durée de cinq minutes maximum, par le candidat des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger. Cette présentation donne lieu à un échange avec le jury.

La deuxième partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, la seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ;
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

Durée de l'épreuve: trente-cinq minutes. Coefficient 3. L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Le candidat admissible transmet préalablement une fiche individuelle de renseignement établie sur le modèle figurant à l'annexe VI du présent arrêté, selon les modalités définies dans l'arrêté d'ouverture.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

II - Épreuve de composition

2.1 Les sujets

« L'épreuve prend la forme d'une composition comprenant deux parties :
– une dissertation dont le sujet, sans document, se rapporte aux programmes de sciences économiques et sociales en vigueur dans les classes de seconde générale et technologique et du cycle terminal du lycée.

– deux questions, l'une portant sur l'histoire de la pensée ou sur l'épistémologie, l'autre sur un des objectifs d'apprentissage des programmes précités. Lorsque la première partie porte sur l'économie, la seconde partie porte sur la sociologie et/ou la science politique, et inversement.

Durée : six heures. Coefficient 2. L'épreuve est notée sur 20. La première partie est notée sur 12 points, la seconde sur 8 points. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.»

Dissertation (sociologie et/ou science politique) – 12 points :

L'école permet-elle d'assurer l'égalité des chances ?

Seconde partie (économie) – 8 points :

1/ Question portant sur l'histoire de la pensée ou sur l'épistémologie :

Faut-il opposer la microéconomie et la macroéconomie ?

2/ Quelles sont les connaissances scientifiques à mobiliser pour traiter l'objectif d'apprentissage suivant (programme de la classe de terminale) ?

« Connaître les principaux canaux de transmission d'une crise financière à l'économie réelle : effets de richesse négatif, baisse du prix du collatéral et ventes forcées, contraction du crédit. »



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2.2 Les résultats : distribution des notes

→ Résultats à la dissertation

Statistiques générales de l'épreuve



Minimum :	0,00 / 12	Quartile inférieur :	3,50 / 12
Moyenne :	5,55 / 12	Médiane :	5,50 / 12
Maximum :	12,00 / 12	Quartile supérieur :	7,50 / 12
Ecart type :	2,65	Ecart interquartile :	4,00

→ Résultats à la seconde partie de l'épreuve

Statistiques générales de l'épreuve



Minimum :	0,00 / 8	Quartile inférieur :	1,00 / 8
Moyenne :	3,21 / 8	Médiane :	3,00 / 8
Maximum :	8,00 / 8	Quartile supérieur :	5,00 / 8
Ecart type :	2,17	Ecart interquartile :	4,00



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2.3 Attentes et commentaires

Comme les années précédentes, les compositions corrigées cette année sont, dans l'ensemble, d'un assez bon niveau. Elles témoignent des efforts entrepris par les candidates et candidats pour tenir compte des conseils formulés dans les précédents rapports du jury et se préparer ainsi de façon sérieuse aux épreuves.

→ Concernant la dissertation

En ce qui concerne tout d'abord la présentation formelle des copies, le jury tient à rappeler aux futurs candidats la nécessité d'apporter le plus grand soin à la lisibilité de celles-ci (l'utilisation d'une encre foncée sera en ce sens vivement conseillée). Si la clarté typographique est évidemment indispensable, les candidats devront veiller à proposer un texte aéré, sans surcharge et aisément déchiffrable en apportant une attention particulière à l'orthographe et à la maîtrise de la langue, dont on comprendra aisément qu'elles sont des critères essentiels de recrutement des futurs enseignants.

Il convient de rappeler également que les copies doivent être structurées en respectant rigoureusement les exigences méthodologiques de la dissertation (présentation d'une introduction, d'un développement et d'une conclusion). S'il n'existe d'ailleurs pas de plan type, ni de règle intangible quant au nombre de parties (plan en deux ou trois parties), le plan doit néanmoins apparaître de façon claire et évidente dans le corps du devoir. Que la candidate ou le candidat fasse figurer le plan dans la copie sous la forme de titres (I, II et éventuellement III) ou pas, les parties doivent être séparées de façon bien distincte, structurées en sous-parties, puis en paragraphes organisés autour d'une idée directrice (éventuellement assortie d'une illustration empirique), et agrémentées de transitions articulant les principales étapes du raisonnement. Ces transitions permettent en effet de guider la lecture tout en soulignant la cohérence d'ensemble de l'argumentation.

En ce qui concerne le fond, le jury rappelle qu'une dissertation de CAPES a pour objectif de révéler certaines qualités rédactionnelles et argumentatives. Dans cette perspective, il est attendu un raisonnement rigoureux et solidement argumenté de la part des candidats. Cela suppose, en premier lieu, de définir dès l'introduction les notions essentielles qui composent le sujet – ici, « l'école » (faisant écho dans un sens plus large au « système éducatif ») et « l'égalité des chances » –, puis de dégager en second lieu une problématique générale à laquelle sera adossé le plan de la dissertation. Il est donc impératif de prendre le temps d'interroger le sujet, de l'analyser, d'élaborer à partir de celui-ci une problématique qui amènera à la proposition d'un plan construit et, par la suite, de suivre fidèlement dans le devoir le cheminement de la réflexion. Le plan proposé doit permettre de répondre à la problématique retenue et l'argumentation, quant à elle, être construite et déployée de concert avec la progression de la réflexion menée pour répondre au sujet.

L'exercice de la dissertation suppose de maîtriser de façon satisfaisante les fondamentaux de l'analyse économique et sociologique. Ainsi, il faut rappeler que l'argumentation doit reposer sur des travaux de recherche et des résultats scientifiques, et non sur l'opinion personnelle des candidates et candidats. Elle ne saurait donc se résumer à une épreuve de récitation de cours ou s'en tenir à la simple mobilisation de considérations vagues et générales sur le thème proposé, « l'école » cette année. Le jury attend un certain niveau de connaissances de la part des candidats et, de fait, la maîtrise par ceux-ci des notions/références au programme, mais également le dépassement de ces dernières par la mobilisation de notions/références complémentaires pour nourrir la réflexion. Toutefois, si la dissertation doit être appuyée sur des références pertinentes et maîtrisées, il faut veiller à ne pas trop multiplier celles-ci à l'image d'un inventaire, a fortiori si elles ne sont évoquées que de façon très succincte ou convoquées de manière uniquement allusive. Une



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

bonne copie, appuyée sur une démonstration rigoureuse, exige surtout que l'on maîtrise vraiment les auteurs et autrices cités, les concepts utilisés et les résultats mis en avant.

Pour obtenir la moyenne (06/12), les candidates et candidats devaient maîtriser les connaissances de base (ici les notions d'égalité des chances, de démocratisation et de massification scolaire, le rôle de l'école dans les inégalités de réussite, le rôle du capital culturel, celui de la socialisation selon le genre ou le milieu social et, enfin, celui joué par les différentes stratégies mises en œuvre au niveau individuel et familial) et les organiser dans une démonstration d'ensemble. Plus précisément, la réponse à la question posée pouvait s'articuler autour de deux, voire de trois grands axes. Ainsi, si l'objectif principal de l'école, inscrite dans une tendance à la démocratisation, est de contribuer à l'égalité des chances, l'école ne permet pas d'assurer complètement celle-ci. Les études empiriques, sur lesquelles les candidats pouvaient s'appuyer pour enrichir leur argumentation, mettent en effet au jour que des inégalités scolaires persistent (entre élèves d'origine favorisée et d'origine défavorisée à l'école, au collège/lycée mais aussi dans l'enseignement supérieur). De surcroît, l'inégalité des chances peut s'expliquer par de nombreux autres facteurs mis en évidence par les sociologues. Si la réussite scolaire est en partie déterminée par l'environnement social et scolaire (notamment les différences de dotation en capital économique, social et culturel, l'impact de la socialisation sur les choix d'orientation, le rôle de l'environnement scolaire et celui du lieu de résidence par exemple), l'inégalité des chances peut être également en partie imputée à différentes stratégies individuelles et familiales. Les références bibliographiques sur le sujet sont abondantes. Sans proposer de liste exhaustive, on pouvait cependant attendre des candidats a minima la mobilisation de quelques auteurs considérés comme incontournables pour traiter le sujet (comme par exemple E. Durkheim, P. Bourdieu et R. Boudon).

Les très bonnes copies ont témoigné d'une excellente maîtrise du sujet avec des références solides et des exemples empiriques et factuels pertinents. De plus, les candidats ont généralement réussi dans celles-ci à inscrire leur réflexion dans une perspective historique en rappelant les grandes dates qui ont marqué l'évolution de l'institution scolaire vers l'objectif recherché d'une plus grande égalité des chances (Lois Jules Ferry de 1881-1882, Réforme Haby de 1975, etc.).

→ Concernant la seconde partie de l'épreuve

La question portant sur l'histoire de la pensée ou sur l'épistémologie a souvent été traitée de façon maladroite en raison, sans doute, d'un manque de connaissances précises et étayées sur le sujet et, plus largement, d'une insuffisante maîtrise de l'histoire de la pensée économique. Si la référence à la pensée économique d'avant les néoclassiques a été valorisée sans être toutefois exigée comme un attendu, la question posée nécessitait de revenir sur l'origine de la distinction systématique opérée entre la microéconomie et la macroéconomie à partir des années 1930. Dans cette perspective, les candidats devaient se référer aux travaux de J.M. Keynes et expliquer que cette opposition a marqué la pensée économique de l'après-guerre jusqu'aux années 1970-1980. Nombreux ont été les candidats à s'en tenir à l'opposition et à ne pas poursuivre leur développement plus avant. Or, à partir des années 1970-1980, de nombreux économistes ont considéré que la macroéconomie pouvait être microfondée, mettant en avant la complémentarité entre les deux approches. Dans ces conditions, non seulement la microéconomie et la macroéconomie ne sont plus à opposer, mais ces deux approches deviennent alors souvent inséparables. Ce dernier aspect a souvent été peu développé et insuffisamment illustré dans les copies.

La seconde question porte sur les connaissances scientifiques à mobiliser pour traiter l'objectif d'apprentissage. De nombreuses copies ont révélé une assez bonne maîtrise des connaissances



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

scientifiques relatives à cet objectif d'apprentissage et elles ont réussi à éviter les écueils relevés dans le précédent rapport du jury (beaucoup de candidats avaient en effet traité la question de façon peu adaptée en faisant une simple liste d'objectifs et d'intentions de ce qui pourrait être fait en classe du type « *j'explique aux élèves telle notion* », « *je fais une étude sur document* »). Un certain nombre de réponses ont malgré tout pris l'allure d'un développement très général se limitant seulement à citer sans vraiment expliquer les notions inscrites dans l'objectif d'apprentissage proposé (en l'occurrence ici les canaux de transmission des crises financières que sont les effets de richesse négatifs, la hausse du prix du collatéral et les ventes forcées et, enfin, la contraction du crédit), oubliant d'ailleurs même bien trop souvent de commencer par définir ce que l'on entend par « crise financière ». Le jury rappelle aux candidats que toutes les notions mobilisées doivent être définies précisément, au minimum explicitées et illustrées. Les candidats qui ont proposé les réponses les plus complètes ont certes défini et développé les principaux canaux de transmission des crises financières, mais ils ont su également exposer de façon claire et précise les mécanismes en jeu, ainsi que d'en proposer des illustrations pertinentes.

Le jury tient à rappeler aux candidats que ces questions ne peuvent être développées comme le seraient des dissertations. Aussi, les candidats doivent se montrer clairs, concis et précis pour veiller à aller toujours à l'essentiel. Quelques digressions sans lien direct avec la question posée, visant éventuellement à chercher à masquer un manque de connaissances scientifiques précises sur l'objectif d'apprentissage questionné, ont pu être déplorées. Dans ces conditions, le jury ne peut qu'inciter les futures candidates et futurs candidats à mener de front un travail d'appropriation des objectifs d'apprentissage du programme officiel ainsi qu'un travail d'approfondissement de leurs connaissances scientifiques sur chacun d'entre eux.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

2.4 Exemple de corrigé (proposé par Marc Montoussé)

Dissertation (sociologie et/ou science politique) – 12 points :

L'école permet-elle d'assurer l'égalité des chances ?

Introduction :

Champ : système éducatif de la maternelle à l'enseignement supérieur, en privilégiant le cas de la France.

Définition de l'égalité des chances : même probabilité de réussite scolaire et sociale pour tous (quels que soient l'origine sociale, nationale et géographique, le sexe et l'école fréquentée).

I L'école contribue à l'égalité des chances

A. L'objectif principal de l'école est de contribuer à l'égalité des chances

- ➔ L'école est un facteur d'intégration sociale et professionnelle
 - Selon É. Durkheim, l'école est un instrument de socialisation qui a deux rôles principaux. Le premier est d'unifier la société autour de valeurs générales comme le respect de la patrie, de la raison et de la discipline. Le deuxième rôle de l'école est de préparer les individus aux différents emplois ; ils peuvent ainsi exercer des professions différentes de celles de leurs parents.
 - Dans une société salariale, l'accès aux positions sociales valorisées résulte en grande partie des diplômes acquis durant la scolarité. Le capital culturel y est plus déterminant que le capital économique. Le progrès technique rend par ailleurs nécessaire la qualification de nombreux travailleurs. L'école est donc, dans ce type de société, davantage un élément déterminant de l'égalité des chances.
- ➔ L'organisation scolaire vise à contribuer à l'égalité des chances
 - L'article 1 de la loi d'orientation de 1989 précise que « *le service public de l'éducation est la priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances* ».
 - La loi d'orientation de 2005 affirme que la scolarité obligatoire doit garantir à chaque élève les moyens d'acquérir un socle commun de connaissances et de compétences. Elle stipule que 100 % des élèves doivent avoir acquis au terme de leur formation scolaire un diplôme ou une qualification reconnue et 80 % d'une classe d'âge doivent accéder au niveau du baccalauréat. Elle fixe comme objectif de conduire 50 % d'une classe d'âge à un diplôme de l'enseignement supérieur.
 - La loi de 2013 vise aussi à mettre en place une école réellement inclusive dans laquelle les élèves en situation de handicap ou ayant des besoins éducatifs particuliers doivent être mis en situation de réussite.
 - La loi pour une école de la confiance de 2019 abaisse l'âge de la scolarité obligatoire à 3 ans car des études ont montré l'importance de l'école maternelle dans les zones défavorisées. Elle institue par ailleurs l'obligation de formation jusqu'à l'âge de 18 ans.
- ➔ La mise en place de l'éducation prioritaire vise à aider les élèves les plus défavorisés
 - La politique de l'éducation prioritaire lancée en 1981 s'inspire de la stratégie de « discrimination positive » en faveur des zones difficiles mise en place par la Grande-Bretagne à la fin des années



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

1960. Partant du principe qu'il s'agit de donner « plus à ceux qui ont moins », elle propose de doter des zones scolairement défavorisées de moyens supplémentaires. La mise en place des ZEP déroge aux principes habituels de l'éducation nationale basés sur une volonté d'égalitarisme et d'unité de traitement sur tout le territoire. À la rentrée 2017, l'éducation prioritaire scolarise donc un total de 899 400 élèves dans les collèges (soit 21 % des collégiens) et 826 200 élèves dans les écoles (soit 20,2 % des écoliers).

- L'objectif des mesures de l'éducation prioritaire est avant tout de faire évoluer les pratiques pédagogiques et éducatives de manière à accroître la réussite scolaire des élèves des milieux défavorisés. À la rentrée de 2018, le dédoublement des classes de CP et de CE1 de l'éducation prioritaire a été décidé. L'objectif est d'offrir aux élèves les plus fragiles un encadrement plus important dès les premières années d'apprentissage.

B- L'école s'est démocratisée

➔ L'école s'ouvre à de plus en plus de jeunes

- Depuis Jules Ferry l'enseignement primaire est ouvert à tous. Mais jusqu'en 1945, l'enseignement secondaire est, quant à lui, réservé à une élite appelée à poursuivre ses études dans l'enseignement supérieur.
- Après 1945, c'est au tour de l'enseignement secondaire de se démocratiser : le nombre d'élèves inscrits dans le second degré, largement inférieur à trois millions en 1960, avoisine les 5 millions une quinzaine d'années plus tard. Progressivement la durée moyenne des études augmente ; elle dépasse 18 ans à partir du début des années 2010. Environ 80 % des jeunes de 18 ans sont scolarisés.
- À partir des années 1970-1980, l'enseignement supérieur se démocratise à son tour. Au début des années 1970, on dénombre à peine un million d'étudiants alors qu'ils sont largement plus de deux millions à partir des années 1990. Cette forte croissance s'explique principalement par la généralisation de l'accès à la classe de terminale, puis de la poursuite des études dans le supérieur. La quasi-totalité des bacheliers poursuit des études supérieures et celles-ci durent de plus en plus longtemps.

➔ Une tendance au décloisonnement des différentes filières

- Jusqu'en 1975, les collèges d'enseignement secondaire (CES) regroupent plusieurs filières plus ou moins sélectives qui déterminent les possibilités de poursuivre les études. Dans un même établissement, les élèves suivent donc des enseignements différents en vue d'orientations différentes. La réforme Haby du 11 juillet 1975 unifie le collège en mettant fin à l'organisation de la scolarité en filières. En 2005, est défini un socle commun de connaissances et de compétences que chaque élève doit maîtriser au terme de sa scolarité obligatoire, c'est-à-dire à la fin du collège.
- En 2009, dans la perspective de revaloriser la voie professionnelle et d'amener les jeunes de ces lycées à poursuivre des études supérieures, le cursus du lycée professionnel est aligné sur celui du lycée général et technologique (trois années de la classe de seconde à celle de terminale). La réforme de 2018-2019 du lycée général signe la fin des séries.

➔ Une démocratisation scolaire permettant une augmentation du niveau général des connaissances et une mobilité sociale

- La démocratisation de l'enseignement s'est accompagnée d'une augmentation du niveau moyen des connaissances. En 1989, C. Baudelot et R. Establet, s'opposant à ce que ressentent beaucoup



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

d'enseignants, font paraître un livre au titre provocateur de *Le niveau monte. Réfutation d'une vieille idée concernant la prétendue décadence de nos écoles*. La démocratisation de l'enseignement aurait permis d'augmenter sensiblement le niveau moyen de connaissances de la population.

- La démocratisation de l'école a rendu possible une mobilité sociale observée depuis les années 1950. Elle a permis non seulement la mobilité structurelle en garantissant les qualifications rendues nécessaires par la mutation des emplois et l'évolution de la structure socioprofessionnelle, et elle a aussi assuré une certaine fluidité sociale, dans une société salariale, dans laquelle la position sociale dépend fortement du niveau de diplôme.

II L'école ne permet pas d'assurer l'égalité des chances

A. Des inégalités scolaires persistent

Les inégalités scolaires sont importantes et nombreuses. Si le milieu socioéconomique reste le plus important déterminant des performances scolaires, d'autres facteurs jouent un rôle non négligeable.

- ➔ Des inégalités de réussite scolaire entre élèves d'origine favorisée et élèves d'origine défavorisée à l'école
 - L'écart moyen des performances entre enfants de cadres et enfants d'ouvriers est déjà considérable au CE2 et il va se creuser au fil des années. Ainsi en CE2, lors des évaluations de français, les résultats des enfants de cadres sont déjà très significativement supérieurs à ceux des enfants d'ouvriers.
 - L'origine sociale détermine en grande partie les retards à l'entrée en sixième. Ainsi, (*Repères et références statistiques 2022*) les enfants d'inactifs sont beaucoup plus fréquemment en retard scolaire que les enfants d'enseignants (9,4 %, contre 0,9 %).
 - La part des lycéens, enfants de parents exerçant une profession libérale ou d'encadrement et de milieu enseignant est proportionnellement plus élevée dans le cycle général et technologique et beaucoup plus faible dans l'enseignement professionnel. Au contraire, les enfants d'ouvriers ou d'inactifs sont surreprésentés dans le cycle professionnel. Pour caractériser la persistance d'inégalités d'accès aux différentes filières, Marie Duru-Bellat et Annick Kieffer (« La démocratisation de l'enseignement en France : polémique autour d'une question d'actualité », *Population*, n° 55, 2000) parlent de « démocratisation ségrégative ».
- ➔ Des inégalités entre élèves d'origine favorisée et élèves d'origine défavorisée dans l'enseignement supérieur
 - Les enfants des cadres représentent plus de la moitié des étudiants en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), dans les formations d'ingénieurs, les écoles normales supérieures (ENS) et près de la moitié des étudiants dans les écoles de commerce. Les enfants d'ouvriers sont sous-représentés dans la plupart des filières, sauf en sections de techniciens supérieurs (STS), en DUT et dans les écoles paramédicales et sociales. Ainsi en 2020, 51,8 % des étudiants de CPGE sont des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures et 7,2 % des enfants d'ouvriers alors qu'en BTS les premiers représentent seulement 14,9 % de l'effectif et les seconds 23,1 %.
 - À l'université, les enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures sont surreprésentés dans les disciplines de santé (48,8 %) ainsi que dans les parcours de droit, sciences politiques (36,1 %) et de sciences (34,6 %). « Les études longues à l'université sont plus



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

le fait d'enfants de cadres : leur part passe de 29,0 % en cursus licence à 39,5 % en cursus doctorat. Inversement, les enfants d'ouvriers représentent 11,6 % des effectifs en cursus licence et 5,6 % en cursus doctorat » (*Repères et références statistiques, 2022*).

➔ Des inégalités selon le sexe, la zone d'habitation ou la nationalité

- Les filles réussissent mieux à l'école que les garçons. Leur taux de redoublement est moins élevé, elles sont moins orientées vers les filières les plus dévalorisées, et elles accèdent en proportion plus importante au baccalauréat ainsi qu'à l'enseignement supérieur. Cependant, malgré une meilleure réussite scolaire, les filles sont toujours sous-représentées dans les filières les plus prestigieuses et les plus sélectives. Les filles sont relativement peu nombreuses dans les filières scientifiques. Très présentes dans les formations de santé à l'université (66 %), elles ne sont que 30,9 % des effectifs en CPGE scientifiques, 29,7 % dans les écoles d'ingénieurs hors université (*Repères et référence statistique, 2022*).
- Selon la mission ruralité de l'IG (2018), les élèves ruraux continuent à être moins nombreux à accéder au second cycle général que les élèves urbains. De façon globale, à résultats scolaires comparables, on constate encore que les élèves ruraux sont plus souvent orientés vers les formations professionnelles courtes. Les inégalités de réussite entre zones rurales et banlieues d'une part et centre-ville d'autre part sont réelles ; c'est dans les villes, et plus précisément au centre des grandes villes, que l'on trouve les établissements considérés comme les plus performants et donc fortement demandés par les professeurs les plus diplômés et les plus expérimentés.
- La scolarité des élèves étrangers vivant en France est caractérisée par un échec précoce, lié à la distance par rapport à la langue ainsi que la culture de l'école. Ainsi, selon l'observatoire des inégalités, si les enfants étrangers nés en France connaissent le même type de trajectoire scolaire que les Français de même origines sociales (orientation vers l'enseignement professionnel par exemple), les élèves étrangers nés hors de France ont une scolarité beaucoup plus perturbée que les autres élèves d'origine défavorisée.

B. Un processus de démocratisation qui est donc loin d'être achevé

➔ Démocratisation ou massification ?

- La période qui a suivi la seconde guerre mondiale a permis un accès croissant des jeunes aux différentes étapes de l'enseignement et a permis d'augmenter la durée moyenne des études. Certains opposent les notions de massification et de démocratisation, considérant que la massification se définit par un accès plus important à l'école alors que la démocratisation se définit par une plus grande égalité des chances. Pierre Merle quant à lui pense que la démocratisation est davantage quantitative que qualitative car elle « ne supprime pas les inégalités, [mais] les déplace seulement ». Comment pourrait-on assurer une plus grande égalité des chances en excluant certains jeunes de l'École ? La massification, ou « démocratisation quantitative », est un des outils de la démocratisation (« qualitative »).
- La démocratisation de l'école a créé des attentes qui ont été parfois déçues. Elle a créé des normes de trajectoires scolaires (obtenir son baccalauréat, poursuivre ses études dans l'enseignement supérieur) qui peuvent susciter des insatisfactions pour ceux qui ne réussissent pas. Et même ceux qui réussissent à l'école ne sont pas sûrs, en situation de chômage de masse, d'obtenir un emploi.

➔ Une éducation prioritaire qui n'a pas atteint les objectifs qui lui étaient assignés



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

- Selon un rapport du CNESCO intitulé : « Inégalités sociales et migratoires. Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ? », les écarts subsistent entre les performances des élèves de l'éducation prioritaire et les autres. En 2017, la maîtrise des compétences du socle commun est moins solide dans l'éducation prioritaire : ainsi, 60 % des élèves des REP+ seulement maîtrisent la compétence 1 (maîtrise de la langue française), 72 % des élèves de REP, mais c'est le cas de 84 % des élèves hors REP. De plus, les collégiens des REP+ réussissent moins bien le brevet et passent moins souvent en seconde générale et technologique que les autres élèves.
 - Malgré les avantages en termes de carrière et de rémunération, les établissements de l'éducation prioritaire sont peu demandés par les enseignants. On constate un taux de turnover important. Or, la pérennité des équipes est généralement un gage de réussite des projets.
- ➔ Le décrochage scolaire et l'importance de l'illettrisme sont des échecs de la démocratisation scolaire
- De nombreux jeunes quittent encore prématurément le système scolaire ; ainsi, selon le ministère de l'éducation nationale, le taux d'abandon scolaire est de 8,2 % en 2019. Les jeunes sortant sans qualification ont souvent vécu des difficultés scolaires précoces (retard au collège, faibles résultats aux évaluations en français et en mathématiques). Ils sont le plus souvent originaires de milieux très défavorisés.
 - L'illettrisme demeure très important puisqu'il concerne environ 2 500 000 personnes (âgées de 18 à 65 ans) ; les personnes illettrées maîtrisent insuffisamment la lecture et l'écriture, ce qui peut contribuer à leur exclusion sociale et à leur exclusion du marché du travail. Les évaluations menées dans le cadre de la Journée Défense et Citoyenneté (JDC) soulignent que 11,8 % des jeunes Françaises et Français (âgés de 16 à 25 ans) sont en difficulté de lecture parmi lesquels 5,3 % sont en grande difficulté (*tests 2019*).

III L'inégalité des chances s'explique par de nombreux facteurs mis en évidence par les sociologues

Certains sociologues pensent que la réussite scolaire est liée à l'environnement social et scolaire des individus alors que d'autres affirment qu'elle a avant tout des déterminants individuels.

A. La réussite scolaire est en partie déterminée par l'environnement social et scolaire

➔ Des différences de dotation

- Dans *Les Héritiers* (1964) et *La Reproduction* (1970), Bourdieu et Passeron expliquent les inégalités face à l'école par les différences de dotation en capital économique et social, mais essentiellement culturel.
- Selon Pierre Bourdieu, le capital culturel existe sous trois formes : « à l'état incorporé », c'est-à-dire sous la forme de dispositions durables ; à « l'état objectivé », sous la forme de biens culturels ; et enfin « à l'état institutionnalisé », comme les diplômes scolaires.
- La proximité entre la culture de l'école et celle des catégories dominantes favorise la réussite scolaire des enfants de ces dernières. Bien qu'elle affirme viser à l'égalité des chances, l'école valorise des compétences extra-scolaires acquises dans le cadre familial : le langage, le mode de raisonnement, la culture générale. L'habitus des enfants des classes dominantes a une certaine proximité avec celui des enseignants. L'école peut même contribuer à légitimer les inégalités sociales en laissant croire que l'échec scolaire est lié à des facteurs intellectuels et non sociaux.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

➔ L'impact de la socialisation sur les choix d'orientation

- La socialisation familiale pèse sur les choix d'orientation. Les élèves issus des catégories socioprofessionnelles défavorisées ont, à niveau scolaire égal, des aspirations moins élevées que les élèves issus des catégories les plus favorisées.
- La socialisation familiale joue aussi sur les choix d'orientation des filles. Elle peut les conduire à associer au « féminin » certaines disciplines et activités scolaires, certaines filières d'enseignement scolaire et universitaire ainsi que certaines professions. Alors que leurs résultats sont plutôt meilleurs que ceux des garçons, elles sont moins nombreuses dans les filières les plus sélectives. Pour Christian Baudelot et Roger Establet, ce choix n'est pas affaire de compétence mais d'ambition d'où le titre de leur livre : *Allez les filles !* (1992).

➔ L'environnement scolaire

- En 1969, Robert Rosenthal et Lenore Jacobson publient *Pygmalion à l'école, l'attente du maître et le développement intellectuel des élèves*. Ils avaient affirmé à des enseignants qu'ils disposaient d'un test capable de détecter les élèves dont on pouvait espérer des progrès rapides, alors qu'ils avaient choisi certains élèves au hasard. Les élèves qui ont été désignés comme de bons élèves potentiels ont réellement fait plus de progrès que les autres. L'attitude d'un professeur face à ses élèves, son avis quant à leurs possibilités de réussite, auraient un impact fort sur leur réussite scolaire.
- Comme la famille, l'école utiliserait des modèles genrés. Selon Marie Duru-Bellat (*L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, 1990), les enseignants ne traitent pas de la même façon les filles et les garçons : « les garçons reçoivent un enseignement plus personnalisé et une plus grande part d'attention que les filles, que l'enseignant soit d'ailleurs un homme ou une femme ».
- En France, « l'effet-maître » a été mis en évidence par A. Mingat, en 1984, dans la *Revue française de pédagogie* (n° 69), qui montre qu'au niveau du cours préparatoire, l'influence du maître est plus forte que celle de l'origine sociale de l'enfant. Au-delà de cet effet-maître, un certain nombre d'études mettent en évidence un « effet-établissement » ; l'efficacité d'un établissement scolaire résulte de nombreux facteurs : stabilité et implication de l'équipe pédagogique, pilotage du chef d'établissement, affirmation plus ou moins marquée des exigences envers les élèves...

B L'inégalité des chances est en partie due à des stratégies individuelles et familiales

➔ Stratégies des familles et réussite scolaire

- Jean Kellerhals et Cléopâtre Montando ont défini un certain nombre de styles familiaux dans *Les stratégies éducatives des familles : milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents* (1992). Selon eux, les rôles éducatifs n'ont que peu de rapport avec le niveau social et dépendent principalement du type de cohésion familiale (familles repliées sur elles-mêmes ou au contraire ouvertes sur l'extérieur, autonomie de leurs membres...).
- Dans *Le Piège scolaire* (1983), Jean-Michel Berthelot explique que les inégalités face à l'école sont surtout le résultat de l'action des familles, qui tentent d'optimiser la scolarité de leurs enfants en mobilisant les atouts dont elles peuvent disposer.

➔ La pluralité des influences socialisatrices peut expliquer les échecs et les réussites improbables.

- Bernard Lahire montre que la réussite scolaire ne dépend pas que de la transmission du capital culturel des parents à leurs enfants. Ainsi, dans des milieux défavorisés la réussite



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

« improbable » des enfants peut s'expliquer par le rôle des mères. Elles sont des acteurs essentiels de la socialisation familiale et, quel que soit leur niveau de capital culturel, c'est le temps et l'investissement qu'elles consacrent à leurs enfants qui est fondamental.

- Les différentes influences socialisatrices peuvent jouer un rôle important : la présence d'un grand-père ayant fait des études ou ayant occupé une position sociale plus élevée que celle des parents, la trajectoire professionnelle du père, le travail de la mère, la taille et la place dans la fratrie ; de nombreux éléments peuvent jouer sur la réussite ou l'échec scolaire.
- ➔ Les inégalités face à l'école s'expliquent aussi par des stratégies individuelles
 - Raymond Boudon explique dans *L'Inégalité des chances*, publié en 1973, que chaque individu effectue une optimisation sous contrainte. Il met en balance le coût relatif des études et le gain qu'il peut en espérer. Le résultat dépend de différentes contraintes qui dépendent entre autres du milieu social d'origine : niveau de revenu, existence ou pas d'un patrimoine, mais aussi habitudes culturelles. La scolarité est le résultat d'une succession de choix ; à chaque étape scolaire, l'individu rationnel se demande s'il poursuit ou pas ses études et, si oui, dans quelle filière. Les enfants de milieu défavorisé, ayant des attentes différentes, ont davantage des stratégies d'études courtes. L'arbitrage ainsi rendu dépend du milieu social auquel appartient l'individu.
 - Mais le rendement de la scolarité et du diplôme n'est pas toujours conforme aux attentes individuelles. Ainsi, alors qu'il est rationnel pour un individu de poursuivre des études longues afin d'obtenir une position sociale et une rémunération élevées, la généralisation de cette pratique conduit à une dévalorisation du diplôme du fait de l'insuffisance relative du nombre d'emplois qualifiés. Il en résulte une diminution du rendement social du diplôme. De ce fait, l'accès à l'emploi va résulter d'autres critères que le seul diplôme. À diplôme équivalent, les enfants issus des milieux favorisés réussissent professionnellement mieux que les autres. C. A. Anderson met en évidence une indépendance relative entre le diplôme et la position sociale acquise : la position sociale du fils dépend davantage de la position du père que de leurs diplômes respectifs. Un diplôme supérieur à celui de son père n'assure pas au fils une position sociale plus élevée.

CONCLUSION

Si l'école reproduit en partie les inégalités sociales, elle n'en est pas moins le plus important instrument de mobilité sociale. Cette mobilité est certes loin d'être parfaite, mais elle est largement supérieure à celle des sociétés sans éducation de masse. Entre une école assurant parfaitement l'égalité des chances et une école reproduisant totalement les inégalités, il y a donc une école incapable d'assurer à tous les mêmes chances, mais qui, dans une société salariale, demeure quasiment le seul outil de l'ascension sociale.

Seconde partie (économie) – 8 points :

1/ Question portant sur l'histoire de la pensée ou sur l'épistémologie :

Faut-il opposer la microéconomie et la macroéconomie ?

Keynes est à l'origine de la volonté de séparer strictement la microéconomie et la macroéconomie. Cette séparation va marquer la pensée économique de l'après-guerre, jusqu'au début des années 1970-1980.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La microéconomie analyse les comportements économiques au niveau des agents individuels, consommateurs et producteurs. Elle s'intéresse aux processus de décision de ces agents et aux interactions entre l'offre et la demande et à la détermination des prix. En revanche, la macroéconomie étudie les systèmes et les phénomènes économiques à un niveau global.

Keynes est considéré comme le fondateur de la macroéconomie et les auteurs néoclassiques du XIXe (notamment Jevons, Walras, Marshall) sont considérés comme les fondateurs de la microéconomie. Ce n'est qu'à partir des travaux de ces deux écoles que la microéconomie et la macroéconomie ont été réellement conceptualisées.

➔ Avant la théorie générale de Keynes, les approches microéconomiques et macroéconomiques n'étaient pas considérées comme opposées

La pensée économique des philosophes de la Grèce antique comme Platon et Aristote est plutôt microéconomique car ce qui est analysé est la bonne gestion de la maison, mais elle peut aussi être parfois qualifiée de macroéconomique car, chez Platon notamment, la place de l'économie de la cité est pensée dans le cadre de relations politiques plus larges.

La pensée économique des mercantilistes et des physiocrates est plutôt de type macroéconomique (explication de l'inflation chez Bodin, mercantilisme, circuit économique de François Quesnay), mais elle peut aussi être de type microéconomique (entreprenariat chez Cantillon par exemple).

Les analyses des auteurs classiques peuvent être qualifiées tantôt de microéconomiques (théorie de la valeur et comportement des agents par exemple), tantôt de macroéconomiques (répartition des richesses et commerce international par exemple). Loin de séparer les deux, ils créent parfois des liens entre les deux approches. C'est par exemple la main invisible de Smith (la recherche des intérêts individuels permet l'intérêt général), ou le rejet de la loi sur les pauvres de Malthus (l'aide sociale favorise un comportement nataliste qui crée un déséquilibre de type macroéconomique entre les besoins et la production alimentaire).

Si l'approche de Karl Marx est avant tout macroéconomique, celle des auteurs néoclassiques est avant tout microéconomique. Pour ces derniers, l'analyse économique consiste en l'étude du comportement d'agents représentatifs. L'agrégation de ces différents comportements individuels permet d'analyser l'économie globale. Ainsi, le modèle néoclassique est essentiellement microéconomique, mais il n'exclut absolument pas une vision macroéconomique.

➔ Le « no bridge » à partir des années 1930

La distinction systématique entre la microéconomie et la macroéconomie est introduite par les travaux de John Maynard Keynes. Pour lui, les variables macroéconomiques comme le niveau de l'emploi ou de la production ne peuvent avoir que des déterminants macroéconomiques.

Keynes rejette donc les postulats de la microéconomie néoclassique et considère que l'analyse économique doit être uniquement macroéconomique. L'étude de comportements individuels représentatifs ne permet pas une bonne appréhension de l'économie. L'analyse économique doit s'appuyer sur l'étude de grandeurs globales, d'agrégats ; il n'existe pas de lien entre microéconomie et macroéconomie.

Cette opposition a marqué la pensée économique de l'après-guerre, jusqu'aux années 1970-1980. Certains économistes comme Hicks ou Samuelson ont à la fois participé à la construction de l'édifice microéconomique et macroéconomique (ainsi Hicks a créé le modèle macroéconomique IS-LM et le concept microéconomique du TMS - taux marginal de substitution), mais ils ont soigneusement séparé les analyses microéconomiques et macroéconomiques. S'ils ont créé la théorie de la synthèse qui minimise les différences entre néoclassiques et



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

keynésiens, ils ont respecté la rupture entre microéconomie et macroéconomie.

➔ A partir des années 1970-1980, de nombreux économistes considèrent que la macroéconomie est micro-fondée

Le courant, parfois qualifié de néolibéral, n'a pas de conception unifiée sur la place de la microéconomie et de la macroéconomie ; si certaines analyses sont nettement microéconomiques (capital humain et *public choice* par exemple) d'autres (monétarisme et théorie de l'offre par exemple) sont davantage macroéconomiques.

La théorie des anticipations rationnelles introduit dans la pensée économique de la fin du XX^e siècle les fondements microéconomiques de la macroéconomie. Introduite par John Muth en 1961, cette théorie considère que les agents sont en mesure d'anticiper les effets des politiques économiques. Milton Friedman prend l'hypothèse d'une anticipation adaptative, qui est donc progressive, des agents économiques. Robert Lucas va plus loin en affirmant que les agents ajustent immédiatement leurs comportements aux politiques économiques ce qui conduit à neutraliser leurs effets. Selon la critique de Lucas, tout modèle macroéconomique doit donc prendre en compte les réactions des agents.

Les nouveaux économistes classiques (Robert Lucas, Robert Barro...) et les nouveaux économistes keynésiens (Edmund Phelps, Joseph Stiglitz...) s'accordent pour considérer que l'analyse macroéconomique doit se fonder sur l'analyse microéconomique ; ainsi, par exemple, les asymétries d'information (au niveau microéconomique) ont des conséquences macroéconomiques importantes ; on peut prendre aussi l'exemple du chômage, qui est dans cette perspective un chômage d'équilibre, s'expliquant par les comportements rationnels des agents économiques (entreprises et ménages) dans une situation de concurrence et/ou d'information imparfaite (salaire d'efficience, contrats implicites, modèles de négociation, le tout inclus dans le modèle WS-PS).

C'est l'agrégation des comportements individuels qui forme l'économie générale ; ces écoles utilisent ainsi le modèle macroéconomique offre globale/ demande globale.

Non seulement la microéconomie et la macroéconomie ne sont plus à opposer, mais ces deux approches deviennent inséparables.

2/ Quelles sont les connaissances scientifiques à mobiliser pour traiter l'objectif d'apprentissage suivant (programme de la classe de terminale) ?

« Connaître les principaux canaux de transmission d'une crise financière à l'économie réelle : effets de richesse négatif, baisse du prix du collatéral et ventes forcées, contraction du crédit. »

La crise financière de 2008, comme celle des années 1930 a eu des conséquences sur l'économie réelle, entraînant notamment une baisse de la production et une montée du chômage. Les « canaux de transmission » désignent l'ensemble des mécanismes et processus par lesquels un choc de la sphère financière se transmet à la sphère réelle — le monde de la production de biens et services non financiers. Il s'agit notamment des effets de richesse négatif, de la baisse du prix du collatéral et des ventes forcées ainsi que de la contraction du crédit.

➔ **Les effets de richesse négatifs**

Les économistes appellent effet de richesse le fait qu'une variation de la valeur des actifs patrimoniaux (actions, obligations, biens immobiliers...) des agents incite ces derniers à modifier leurs dépenses et donc leur demande



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

de biens de consommation et d'investissement. Cette demande s'accroît lorsque la valeur du patrimoine augmente et diminue en cas de baisse.

La baisse du prix des actifs financiers (actions, obligations) induite par la crise financière réduit la valeur du patrimoine des agents qui les détiennent : ces derniers sont, ou se sentent, moins riches ; ce qui les conduit à réduire leurs dépenses de consommation et d'investissement, ce qui pèse sur la croissance et l'emploi.

Il s'agit d'un canal de transmission puisque la valeur des actifs financiers est déterminée dans la sphère financière et que cette valeur incite les agents à modifier leur demande de biens de consommation et d'investissement qui concerne la sphère réelle de l'économie.

→ La baisse du prix du collatéral et les ventes forcées

Les banques, étant en situation d'information asymétrique vis-à-vis de l'emprunteur, exigent généralement des garanties quand elles accordent un prêt. Le collatéral désigne cette garantie que les agents apportent en échange d'un prêt ; l'hypothèque d'un bien immobilier dans le cas d'un prêt immobilier est un exemple de collatéral. En cas de crise financière, la baisse de la valeur du patrimoine réduit le montant des garanties que les agents peuvent apporter en échange d'un prêt, ce qui peut désinciter les banques à leur octroyer des prêts.

Par ailleurs, si les agents ne peuvent plus faire face au paiement de leurs échéances, soit en raison d'une hausse des taux d'intérêt (en cas de taux variable) et/ou de la baisse de leur revenu, ils n'ont pas d'autre choix que d'essayer de vendre le collatéral. Un cercle vicieux risque alors de s'enclencher, comme lors de la crise de 2008 aux Etats-Unis : pour faire face à leurs engagements, des ménages cherchent à vendre leurs biens immobiliers, ce qui diminue les prix immobiliers et rendent plus difficiles les ventes ; les banques peuvent être amenées à saisir les logements pour les vendre dans l'urgence. Là encore, cette vente forcée fait fortement baisser le prix du bien, d'abord par augmentation de l'offre sur le marché mais aussi parce qu'elle oblige le vendeur à accepter une *décote* puisque la vente doit se faire rapidement et dans un marché baissier. Ce mécanisme aggrave encore la diminution de la valeur du patrimoine des agents et donc leur consommation et investissement, ce qui se répercute sur la production et l'emploi...

→ La contraction du crédit

La crise financière induit la baisse de la valeur des actifs financiers détenus par les banques et conduit à une diminution de la valeur de leur patrimoine, réduisant ainsi leurs fonds propres. La chute des prix immobiliers et donc des garanties dont elles disposent, les fragilise encore plus. Les liquidités diminuent et les prêts interbancaires se raréfient. Avec moins de fonds propres et moins de possibilité de faire appel au marché monétaire, les banques doivent réduire le montant de prêts qu'elles accordent aux agents économiques.

La réduction des crédits produit un effet récessif sur la demande. Des ménages doivent renoncer à certains de leurs projets de consommation ou d'achat de biens immobiliers ; des entreprises doivent renoncer à leurs achats de biens de production. Du fait de la contraction du crédit, la crise financière se transmet à la sphère réelle ; elle impacte négativement le niveau de la production et menace l'emploi.

La crise financière de 2007-2008 s'est ainsi transmise à l'économie réelle, cette dernière entrant en récession en raison des effets de richesse négatifs, de la baisse du prix du collatéral et des ventes forcées ainsi que de la contraction du crédit.

2.5. Exemples de bonnes copies



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Pour la partie dissertation, copie **N231NAT1076205**

Concours section : CAPES EXTERNE SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIAL

Epreuve matière : DISSERTATION

N° Anonymat : N231NAT1076205 Nombre de pages : 16

12 / 12

Epreuve - Matière : 101 - 9311 Session : 2023

CONSIGNES

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

L'école permet-elle d'assurer l'égalité des chances ?

Lorsqu'il publie son ouvrage De la démocratie en Amérique en 1835, Alexis de Tocqueville insiste sur ce qu'il considère comme l'une des caractéristiques fondamentales des sociétés modernes : la passion pour l'égalité, nouvel idéal républicain, hérité selon lui de la Révolution Française. Cette passion pour l'égalité peut se décliner sous trois dimensions. L'égalité des droits, tout d'abord, incarnée par le premier article de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789 et selon laquelle : « Tous les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits ». L'égalité des situations, ensuite, idéal visant le rapprochement des conditions matérielles d'existence partagées par les individus appartenant à une même société. Et enfin, l'égalité des chances, qui insiste sur l'égale possibilité d'accéder aux ressources et aux positions sociales ^{valorisées}, indépendamment de l'origine sociale d'un individu. Cet idéal d'égalité des chances est fondé sur le principe de méritocratie, selon lequel l'accès aux ressources et positions socialement valorisées ne peut se faire que via le mérite individuel, le travail et la diligence. De nos jours, l'école est l'institution incarnant le lieu par excellence où se réalise et se concrétise cet idéal républicain de méritocratie, et où l'égalité des chances peut s'exprimer par le travail scolaire. On prête ainsi souvent à l'institution scolaire la fonction

1. / 15.

d'« ascenseur social ». Ce terme, largement médiatisé depuis les années 1990, exprime la possibilité inhérente à l'institution scolaire de permettre aux individus de connaître une mobilité sociale ascendante et de s'élever au sein de la stratification sociale. Dans Le système des inégalités, paru en 2022, Bihl et Pfefferkorn exposent ainsi l'importance accrue, de nos jours, des diplômes délivrés par l'institution scolaire. Ils insistent sur la centralité de ces diplômes comme éléments fondamentaux de la stratification sociale de la société française contemporaine.

Ainsi inscrite au cœur de nombreux enjeux liés aux idéaux républicains que sont la méritocratie et l'égalité entre les citoyens, il convient alors de s'interroger sur la place, le rôle et la fonction de l'école au sein de la société française. Relativement aux enjeux et problématiques qui la traversent, l'école est-elle à même d'assurer l'égalité des chances entre les citoyens ?

Tout d'abord, grâce aux nombreuses réformes qu'elle a connues au cours des XIX^{ème} et XX^{ème} siècle, l'école républicaine française s'est progressivement massifiée et démocratisée, contribuant en partie à renforcer l'égalité des chances entre les citoyens (I). Cependant, il subsiste toujours au sein de l'institution scolaire de profondes dynamiques inégalitaires mettant à mal sa participation à la réalisation de l'égalité des chances entre les citoyens (II). Finalement, en se prêtant souvent « indifférente aux différences », l'école participe aussi malgré elle à des dynamiques de reproduction sociale, diamétralement contraires au principe d'égalité des chances (III).

*

*

*

Nourrie par les profondes réformes et transformations réalisées depuis le XIX^{ème} siècle, l'institution scolaire a permis une élévation globale du niveau de qualification ainsi que l'accès d'une majorité d'une classe d'âge à l'enseignement (A). De même, l'école a également contribué à rompre avec l'inégalité des chances en permettant à des individus d'origine populaire d'accéder à l'instruction et de connaître des trajectoires de mobilité sociale ascendante (B).

On attribue généralement à Jules Ferry la paternité des principes fondateurs de l'école républicaine. En effet, depuis les lois Ferry de 1881 et 1882, l'école française est laïque, gratuite et obligatoire de 6 ans à 13 ans. Ces lois permettent de poursuivre le mouvement de sécularisation de la société française en retirant l'éducation des jeunes générations aux religieux, mais elles permettent également de lutter contre le travail des enfants, en assurant que ces derniers doivent aller à l'école. Toutefois, on ne peut pas encore parler de massification scolaire (hausse quantitative des effectifs scolarisés), du moins en ce qui concerne l'accès au baccalauréat. En effet, en 1900, seuls 3% d'une classe d'âge sont bacheliers. De même, on ne parle pas encore de démocratisation scolaire (égal accès à l'enseignement, indépendamment de l'origine sociale). En effet, à cette époque, l'enseignement est à deux vitesses : un enseignement primaire pour tous, de 6 à 13 ans, et ensuite un lycée, payant, où seuls 1% d'une classe d'âge accède, exclusivement des enfants des classes favorisées. Toutefois, la situation va changer au cours du XX^{ème} siècle, et l'école va véritablement connaître une massification à partir des années 1960-1970 avec ce qui est qualifié par Cayovette-Remblière (Sociologie de l'école, 2016) de « première explosion scolaire », dont la mesure emblématique est l'avènement du collège unique avec la loi Haby de 1975. Les effectifs de collégiens vont alors massivement s'accroître, à tel point que l'on dit que dans la décennie 1970 il se construit « un collège par jour ». La massification scolaire va ensuite se poursuivre avec la « deuxième explosion scolaire », incarnée par la création du Bac technologique en 1968 et du Bac professionnel en 1985. Ces deux nouveaux cursus délivrant un diplôme de niveau bac vont ainsi permettre une élévation globale du niveau de qualification.

de la population. Alors qu'en 1910 on dénombrait seulement 5% de bacheliers dans une classe d'âge, cette proportion atteint plus de 80% aujourd'hui, réalisant ainsi une réelle massification scolaire et contribuant à promouvoir l'égalité des chances en permettant aux individus d'accéder à l'école et à l'enseignement.

Plus encore que la massification scolaire, ces différentes réformes ont permis, dans une certaine mesure, de contribuer à la marche vers la démocratisation scolaire, soit le fait que l'accès à l'école et à l'instruction soient indépendants du milieu social d'origine. Dans son livre intitulé Le diplôme, arme des faibles (2010), Poulouec montre en effet l'adhésion des classes populaires aux principes de la méritocratie, ce qui se traduit par la recherche de diplômes et la poursuite dans l'enseignement supérieur. Ce faisant, la démocratisation scolaire a permis à nombre d'individus de « passer les frontières sociales », comme le montre Paul Pasquali dans son ouvrage éponyme (Passer les frontières sociales, 2014). Même si cette expérience n'est pas sans embûches et rencontres avec des formes de violence symbolique, la massification et la démocratisation scolaires permettent ainsi à l'institution scolaire de contribuer à la réalisation de l'idéal républicain d'égalité des chances et de rendre possibles des trajectoires de mobilité sociale ascendante a priori improbables, telles que celles des sœurs de la famille Belhoumi dont Stéphane Beaud rend compte dans sa recherche ethnographique intitulée La famille Belhoumi (2018). Il montre en effet en quoi l'école et les « passeurs de savoirs » que sont les enseignants, sont à l'origine de l'élévation sociale des trois sœurs, et contribuent ainsi à l'égalité des chances au sein de la société française.

Cependant, malgré les apparentes massification et démocratisation scolaires, il subsiste néanmoins d'importantes dynamiques inégalitaires au cœur du système scolaire, mettant à mal sa contribution à la réalisation de l'égalité des chances. En effet, les trajectoires et réussites scolaires sont marquées par d'importantes inégalités liées au milieu social d'origine (A) ainsi qu'au genre (B) et s'expliquent tant à l'échelle individuelle que collective (C).

Concours section : CAPES EXTERNE SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIAL

Epreuve matière : DISSERTATION

N° Anonymat : N231NAT1076205 Nombre de pages : 16

12 / 12

Epreuve - Matière : 101 - 9311

Session : 2023

CONSIGNES

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

Si la massification scolaire semble indéniable d'un point de vue statistique, nombreux sont les chercheurs qui incitent à nuancer la démocratisation scolaire, en insistant sur le fait que subsistent au cœur du système scolaire de nombreuses inégalités inhérentes au milieu social d'origine. Les trajectoires et parcours scolaires sont ainsi socialement différenciés, et il en va de même pour les chances de réussite scolaire. On en vient alors à préférer au terme de « démocratisation », l'hypothèse d'une démocratisation ségrégative (Bihl et Pfefferkorn, Le système des inégalités, 2022). Cette démocratisation ségrégative traduit les inégalités multiples qui sont liées à l'origine sociale des élèves. On remarque tout d'abord des inégalités relatives au choix du type de bac : alors que les enfants originaires de milieux populaires sont majoritaires à se rendre - par choix ou non - dans les bac professionnels et technologiques, ils sont au contraire minoritaires à suivre des cursus donnant accès à un bac général, où les élèves issus de milieux favorisés sont ici majoritaires. De même, au sein du bac général, le choix de filière était - avant la réforme Blanquer du nouveau bac -, lui aussi socialement différencié. Cayovette - Remblière (Sociologie de l'école, 2016) montre que, si en filière S, 30% des élèves sont issus de milieux populaires et 70% de milieux favorisés, les pourcentages sont respectivement de 45% et 55% en ce qui concerne la filière littéraire. Mais encore, outre les choix de bac et de filière au lycée, les trajectoires scolaires et universitaires sont socialement différenciées, y compris dans l'enseignement

5 / 15

supérieur. Ainsi, alors que les élèves issus de milieux sociaux populaires privilégient les cursus courts (BTS ; DUT) et professionnalisants, ou bien des études à l'université (Licence, Master); les élèves issus de milieux sociaux favorisés privilégient quant à eux les grandes écoles. Ainsi, près de 80% des élèves des Écoles Normales Supérieures ont des parents appartenant à la catégorie des CPIS, tandis que seuls 3% des élèves des ENS ont des parents ouvriers.

Toutefois, le milieu social d'origine n'est pas le seul caractère discriminant en ce qui concerne les chances de réussite, les choix et trajectoires scolaires et universitaires. En effet, existent au sein de l'institution scolaire d'importantes inégalités liées au genre. Dans leur ouvrage Allez les filles ! Une révolution silencieuse, paru en 1992, Baudelot et Establet mettent en avant les différences de choix scolaires entre les filles et les garçons. Alors que la réussite des filles est globalement meilleure que celle des garçons, elles choisissent pourtant moins souvent les filières sélectives et prestigieuses. Les auteurs expliquent cela par l'influence de la socialisation genrée, soit l'intériorisation de dispositions socialement associées à une classe de sexe. Cette socialisation genrée se traduit au sein de l'institution scolaire par de profonds décalages et écarts en termes de choix de filières, lesquelles sont souvent associées à tel ou tel sexe. Ainsi, les auteurs montrent que les filles représentent 80% des inscrits au sein des formations médico-sociales, mais seulement 30% des élèves des cursus de formation d'ingénieurs. Outre les choix personnels, Duru-Bellat montre dans L'école des filles (1990) que les comportements même des enseignants varient selon qu'ils s'adressent à des garçons ou à des filles, contribuant ainsi à renforcer les inégalités scolaires liées au genre.

Finalament, loin de s'être démocratisée, l'école apparaît aux prises avec d'importantes inégalités, lesquelles remettent en cause

le principe d'égalité des chances sur lequel l'école semble s'être construite depuis le XIX^{ème} siècle. Même si certains auteurs tels que Raymond Boudon dans L'inégalité des chances (1973) expliquent les différences de trajectoires scolaires par des choix individuels résultants d'arbitrages prenant la forme de calculs coûts-bénéfices à propos des coûts d'opportunité inhérents à la poursuite d'une année d'études supplémentaire, d'autres mettent en exergue le caractère plus structurel et macroscopique de ces inégalités et de leurs conséquences. Ainsi, dans son ouvrage intitulé L'inflation scolaire (2010), Marie Duru-Bellat met en avant le paradoxe d'Anderson, soit le fait que les diplômés tendent à perdre en rentabilité d'une génération à l'autre, en raison notamment de la massification scolaire. Elle montre aussi que cette même rentabilité du diplôme varie selon les milieux sociaux. Ainsi, à niveau de diplôme égal, la rentabilité du diplôme est plus élevée pour les élèves issus d'un milieu favorisé, en raison du fait que ceux-ci sont en capacité de mobiliser leur capital social et le réseau familial dans la recherche d'un emploi.

Ainsi, si elle s'est effectivement massifiée, l'école ne semble pas s'être réellement démocratisée puisque que subsistent en son sein d'importantes inégalités. Finalement, peut-être aveuglée par une démocratisation plus quantitative que qualitative, il importe de considérer le rôle joué par l'école dans la reproduction des inégalités (A) et ses conséquences contraires au principe d'égalité des chances (B).

Lorsqu'ils publient leur ouvrage Les Héritiers en 1968, Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron entendent dévoiler la dimension fondamentalement inégalitaire intrinsèque au système scolaire. Pour eux, l'école est selon leur formule « indifférente aux différences » en cela qu'elle considère comme strictement égaux des individus ayant des caractéristiques particulières. En étant le lieu de la valorisation d'une culture légitime inégalement distribuée au sein de la société, l'école légitime selon eux des dispositions acquises au sein d'un milieu social particulier et transmises via la socialisation, au sein de la famille. Pour eux, la réussite scolaire est davantage une affaire de capital culturel familial qu'une question de mérite individuel. Dans sa grande somme intitulée Enfances de classe (2019), Bernard Lahire

met ainsi en évidence en quoi l'inégalité des situations familiales peut être à l'origine d'inégalités des chances scolaires, idée qu'il résume par la formule : « Les enfants vivent au même moment, dans la même société, mais pas dans le même monde ». De ce fait, en étant « indifférente aux différences », l'école participe au renforcement du décalage entre ces mondes. Ces inégalités, légitimées par le principe méritocratique sont ainsi à l'origine de dynamiques de reproduction sociale, qui concernent 35% des individus en 2015 d'après les analyses de Collet et Pénicaud (2015).

Plus encore, la légitimation par l'institution scolaire des inégalités entre les individus, tend à assurer in fine la reproduction de la stratification sociale. Les conclusions auxquelles parviennent Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron dans La Reproduction (1970) sont confirmées aujourd'hui par Paul Pasquali qui, publiant son livre Héritocratie en 2021, montre en quoi l'illusion méritocratique permet aux classes favorisées de légitimer la reproduction des inégalités. Il insiste notamment sur le rôle stratégique des grandes écoles élitistes, dont l'accès, socialement très différencié, permet de réserver l'accès aux positions de pouvoir et de décision à une minorité d'individus issus pour la plupart de milieux sociaux favorisés. À l'encontre des principes méritocratiques et de l'égalité des chances, il met en avant la dimension héréditaire de la réussite scolaire, jouant comme une forme d'illusion, et entérinant la nécessité d'avoir hérité pour être méritant.

*

*

*

Concours section : CAPES EXTERNE SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIAL

Epreuve matière : DISSERTATION

N° Anonymat : N231NAT1076205 Nombre de pages : 16

12 / 12

Epreuve - Matière : 101 - 9311 Session : 2023

CONSIGNES

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

Enfin, il importe de nuancer l'idée selon laquelle l'école permet d'assurer l'égalité des chances. Si les nombreuses réformes des XIX^{ème} et XX^{ème} siècles ont permis la massification et - dans une certaine mesure - la démocratisation scolaire, l'école reste tout de même aux prises avec des inégalités importantes notamment liées au genre et à l'origine sociale, laissant apparaître une forme de démocratisation ségrégative. Enfin, à l'encontre des principes méritocratiques et de l'égalité des chances, l'école porte aussi une part de responsabilité dans la reproduction des inégalités.

9. / 16.

Question sur objectif d'apprentissage :

« Connaitre les principaux canaux de transmission d'une crise financière à l'économie réelle : effets de richesse négatif, baisse du prix du collatéral et ventes forcées, contraction du crédit. »

Après la récente faillite de la Silicon Valley Bank aux États-Unis et la forte chute boursière du Crédit Suisse, une inquiétude et une interrogation poncturent les milieux et institutions financières : va-t-on vers une nouvelle crise financière ? Et plus encore, si crise il y a, va-t-elle se propager à l'économie réelle ?

On définit habituellement une crise financière comme l'ensemble des mécanismes de perturbations sur les marchés financiers.

L'économie réelle concerne elle la production, le niveau d'emploi, ou encore les échanges de biens et de services.

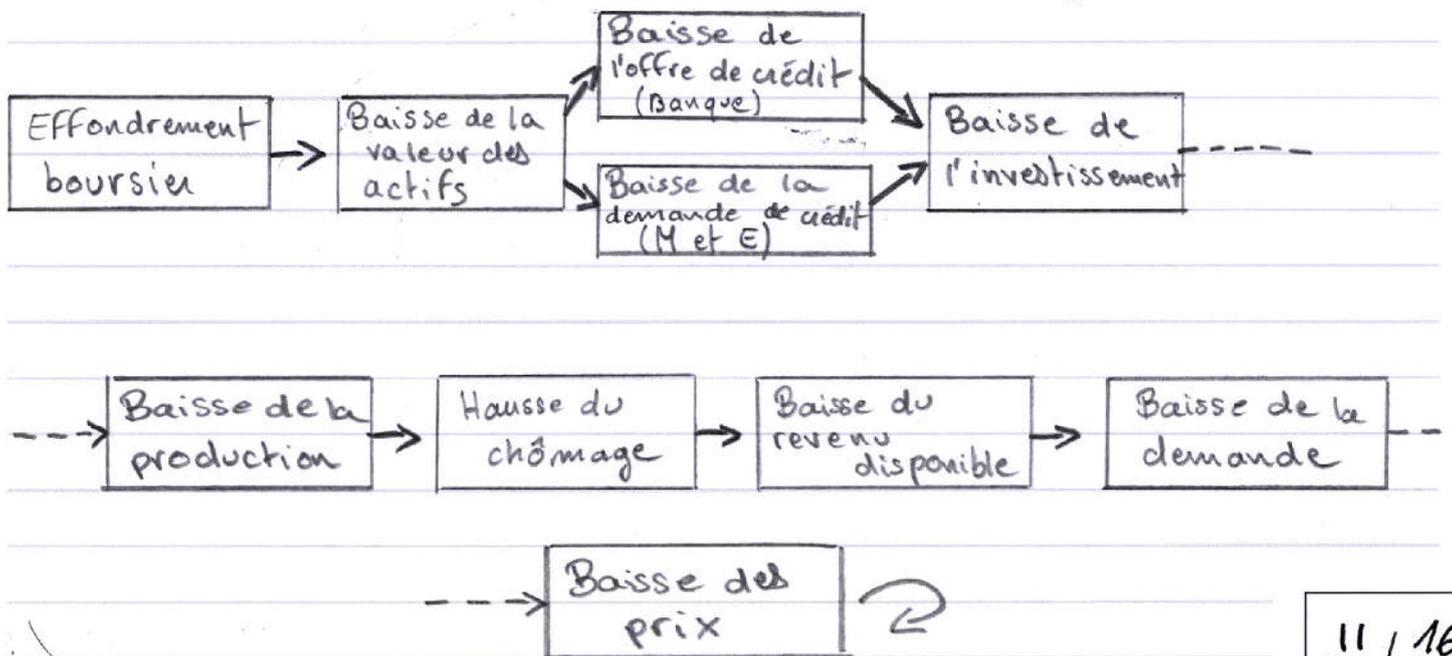
Une crise financière éclatant sur les marchés financiers ne se propage pas mécaniquement et automatiquement à la sphère de l'économie réelle. Ainsi, Eugene Fama, à qui l'on doit la théorie de l'efficience des marchés (« Efficient Capital Market », 1970), au lendemain de la crise financière ayant secoué les marchés financiers au cours de l'année 1987, « applaudissait » les marchés financiers pour avoir absorbé le choc et empêché une propagation à l'économie réelle.

Cependant, et comme ce fut le cas lors des crises de 1929 et 2008, les crises financières se propagent bien souvent à la sphère de l'économie réelle, et leur impact ne reste ainsi pas circonscrit à la sphère des marchés financiers.

On identifie généralement trois principaux canaux de transmission d'une aise financière à l'économie réelle : effets de richesse négatif ; baisse du prix du collatéral et ventes forcées ; et le mécanisme de contraction du crédit (credit crunch).

Tout d'abord, l'effet de richesse négatif apparaît à la suite d'un effondrement boursier, et conduit à provoquer in fine une boucle récessive keynésienne (Keynes, Théorie générale de l'emploi, de l'intérêt et de la monnaie, 1936).

Suite à l'effondrement boursier, on assiste à une forte baisse de la valeur des actifs détenus par une banque ou un agent économique tel qu'un ménage^{ou une entreprise}. Face à la baisse de la valeur de ses actifs, la banque se voit contrainte de diminuer son offre de crédit. Les ménages, eux, faisant face à la baisse de la valeur de leurs actifs, vont eux restreindre leur demande de crédit. L'effet conjugué d'une baisse de l'offre de crédit et de la demande de crédit conduisent à une diminution de l'investissement de la part des entreprises et des ménages. Cette baisse de l'investissement a un impact négatif sur la production, en faisant baisser le niveau de celle-ci. Avec la baisse de la production, on assiste à une hausse du niveau de chômage, lequel entraîne une baisse du revenu disponible des ménages et donc une baisse de la demande. Cette baisse de la demande conduira finalement à alimenter la baisse des prix : nous sommes bel et bien dans une boucle récessive keynésienne.



Un autre canal de transmission d'une crise financière à l'économie réelle se trouve incarné par le couple baisse du prix du collatéral et ventes forcées.

Le collatéral est un bien ou actif servant de garantie pour un crédit bancaire. Dans le cas d'un MBS ou de crédits hypothécaires, le collatéral consiste en un bien immobilier par exemple.

Dans le cas de la crise de 2008, l'éclatement de la bulle immobilière aux États-Unis a entraîné une forte diminution de la valeur des biens immobiliers utilisés comme collatéraux.

Lorsqu'une banque se retrouve confrontée à la baisse de valeur d'un collatéral qu'elle a utilisé comme garantie dans le cadre d'un prêt avec une autre banque, cette autre banque considère que son prêt n'est plus garanti en raison de la perte de valeur du collatéral. De ce fait, elle va exiger de la banque débitrice qu'elle lui fournisse davantage de garanties pour compenser la perte de valeur du collatéral.

Dans cette situation, la banque débitrice n'a souvent d'autre solution que de se renflouer en procédant à des ventes forcées, c'est-à-dire en vendant des actifs à un prix inférieur à leur valeur réelle (c'est le prix à payer pour disposer immédiatement de fonds). Ce faisant, la banque va voir une baisse de la valeur totale de ses actifs, ce qui va contraindre sa capacité à accorder des crédits. La baisse du prix du collatéral et les ventes forcées qui lui sont liées vont donc propager la crise financière à l'économie réelle par la diminution de l'offre de crédit et ainsi la baisse de l'investissement.

Enfin, un dernier canal de transmission d'une crise financière à l'économie réelle s'incarne à travers la contraction du crédit, ou « credit crunch » en anglais. La contraction du crédit consiste pour la banque en la réduction de l'offre de crédit. L'offre de crédit diminuant, le prix des crédits augmente, ce qui va diminuer la capacité à contracter un crédit et in fine diminuer l'investissement. Avec la baisse de l'investissement, on assiste à une baisse de la production, laquelle se traduit par une hausse du chômage, diminuant ainsi le revenu disponible des ménages, lequel va faire ~~de~~ baisser la demande et alimenter ainsi la baisse des prix.

Concours section : CAPES EXTERNE SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIAL

Epreuve matière : DISSERTATION

N° Anonymat : N231NAT1076205 Nombre de pages : 16

12 / 12

Epreuve - Matière : 101 - 9311 Session : 2023

CONSIGNES

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

Question portant sur l'histoire de la pensée ou sur l'épistémologie:

Faut-il opposer la microéconomie et la macroéconomie?

Il est coutume, dans les sciences économiques et sociales, qui plus est en économie, de distinguer approches, courants, auteurs et leurs analyses, sur la base de la « focale » avec laquelle ils observent les phénomènes économiques. Si la distinction entre microéconomie et macroéconomie peut à la fois paraître fondée et pertinente, il ne faut toutefois pas tomber dans le piège d'une opposition trop binaire et dont les approches, objets et méthodes, s'ils s'avèrent parfois distincts, partagent aussi effectivement certains points communs qu'il convient de ne pas occulter.

En ce qui concerne leurs objets respectifs, on met souvent en avant le fait selon lequel la macroéconomie se concentre sur les questions et phénomènes économiques relatifs aux grands agrégats macroéconomiques. À l'inverse, la microéconomie s'intéresse, elle, davantage et aux choix et comportements individuels des agents économiques. On retrouve alors

13 / 16

champ d'étude et d'observation des objets tels que les choix et décisions des agents économiques, les comportements relatifs à leur utilité (en ce qui concerne les consommateurs), ou à leurs coûts (en ce qui concerne les producteurs). De même, la question de la rationalité individuelle trouve sa place dans les objets de recherche de la microéconomie.

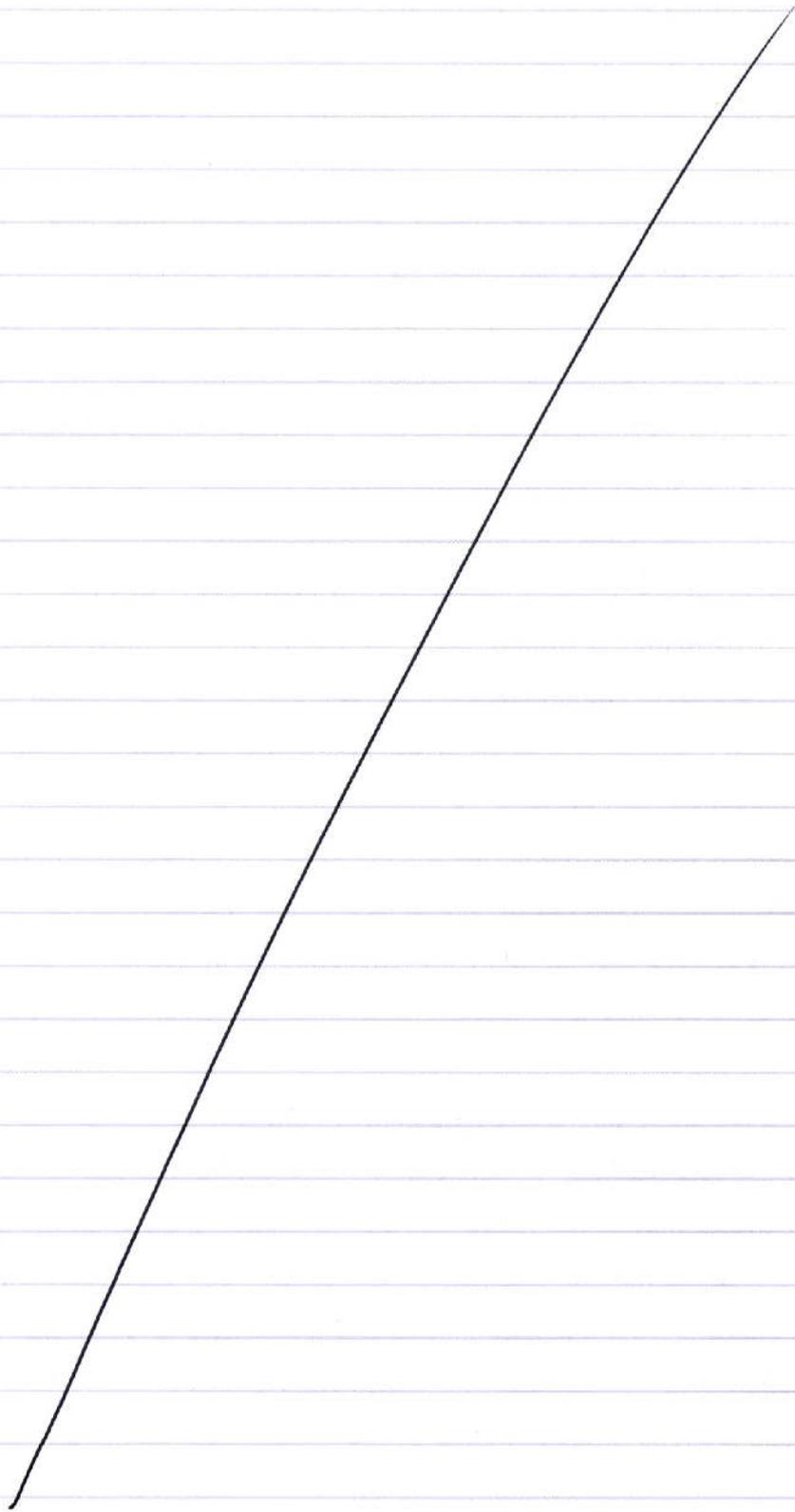
Si elles se distinguent par les objets qu'elles étudient, microéconomie et macroéconomie peuvent également se différencier en ce qui concerne leurs approches de leurs objets d'études, ainsi que par les méthodes employées. Bien que le recours à la modélisation soit l'un des points communs centraux entre microéconomie et macroéconomie, elle trouve un terrain fertile et elle est largement employée en macroéconomie, et ce depuis très longtemps, notamment avec le Tableau Économique à l'époque où le mercantilisme était encore répandu, mais également plus récemment, la modélisation apparaît comme centrale dans la construction de l'équilibre général et du tâtonnement walrassien chez Léon Walras. Au XX^{ème} siècle, la macroéconomie keynésienne use abondamment de la modélisation de même que ses poursuivants néokeynésiens et post-keynésiens.

Bien que le recours à la modélisation soit fréquent en microéconomie, celle-ci se distingue par le recours à des méthodes singulières. En témoigne par exemple le développement au cours du XX^{ème} siècle de l'économie comportementale, avec des travaux tels que ceux de Kahneman et Tversky (1979). De manière plus contemporaine, la microéconomie trouve aujourd'hui à se distinguer à travers le développement de l'économie expérimentale, dont les lab experiments

et les field experiments sont des exemples probants. Les travaux de Mani et al. « Poverty impedes cognitive functions » (2006) ainsi que ceux d'Esther Duflo sont des exemples plus récents des innovations méthodologiques propres aux développements contemporains de la microéconomie.

Cependant, il serait toutefois réducteur de distinguer et confiner la macroéconomie et la microéconomie à leurs objets, méthodes et approches respectives. En effet, les frontières sont parfois poreuses et même que leurs échanges s'avèrent féconds. Macroéconomie et microéconomie peuvent aussi parfois s'envisager comme des outils complémentaires pour l'étude et la compréhension d'un même objet ou phénomène économique. Un bon exemple en est ici le chômage. Les nombreuses approches, tantôt microéconomiques, tantôt macroéconomiques, contribuent à favoriser une compréhension plus profonde et plus juste des phénomènes sous-jacents permettant d'expliquer un phénomène économique complexe tel que le chômage. Relativement à cet objet, macroéconomie et microéconomie contribuent non seulement à dégager des causes et explications différentes de ce phénomène, mais aussi à lui préconiser des solutions diverses.

Finalement, plutôt qu'une opposition binaire entre deux approches antagonistes, il faut voir dans la macroéconomie et la microéconomie des approches théoriques complémentaires qui trouvent d'ailleurs à s'exprimer à travers les développements de la macroéconomie micro-fondée. Ces micro-fondations microéconomiques à la macroéconomie traduisent ainsi le fait que cette opposition n'est peut-être pas si pertinente.





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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Pour la partie questions, copie : N231NAT1076414

Epreuve : 101 Matière : 93 M Session : 2023

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre forcée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Seconde partie :① Question portant sur l'histoire de la pensée

« Sophisme de composition ». C'est ainsi que Keynes qualifiait l'approche micro-économique des néo-classiques. Il marquait ainsi son désaccord sur le passage des comportements individuels - l'approche micro-économique - au niveau agrégé. Il était partisan d'un « no-bridgen », son approche macroéconomique l'amenant à travailler à partir de agrégats statistiques. Si l'opposition entre microéconomie et macroéconomie a été structurante dans l'histoire des sciences économiques, elle est aujourd'hui remise en cause par de nombreux économistes.

L'opposition entre macroéconomie et microéconomie a été structurante dans l'histoire de la science économique. Elle a opposé, d'un côté, les classiques, les marxistes et les keynésiens à, d'un autre côté, les néo-classiques sur des questions allant de la définition de la science économique à l'analyse de nombreux phénomènes économiques en passant, bien sûr, par la méthodologie. Tout d'abord, le premier enjeu soulevé par cette opposition est celui de la définition de la science économique. En effet, alors que pour les classiques tels que Adam Smith et Ricardo, l'économie s'intéresse principalement à la richesse, donc à la production, le raisonnement marginaliste conduit à s'intéresser à toutes les actions de choix ^{individuel} sous contrainte. Que ce soit l'école de Lausanne (Walras, Pareto) ou l'école de Cambridge (Marshall, Pigou), l'économie n'est plus pensée par des objets de recherche mais par les décisions prises sous contrainte de rareté des ressources. Ce premier enjeu est directement lié à la méthodologie utilisée par les deux approches. D'un côté, l'approche

macroéconomique (les classiques, Keynes) raisonne à partir de agrégats. Par exemple, l'étude porte sur la richesse totale d'une nation, sur le chômage au sein d'un pays. A l'opposé, les néo-classiques basent leur méthodologie sur des modèles. Leurs modèles s'appuient sur un agent que l'on imagine représentatif. Pour cela, des hypothèses très strictes (sur la rationalité, sur les préférences, ...) sont nécessaires. Différence de définition, différence de méthodologie ; cela conduit à des différences d'analyses et de résultats. Pour illustrer ces différences (il y en a de nombreuses), nous prenons l'exemple du chômage qui oppose les néo-classiques à Keynes. Pour les néo-classiques, il y a un marché du travail qui s'ajuste par le prix, c'est-à-dire le salaire. Sur ce marché, se rencontrent des offreurs de travail (les futurs salariés) et les demandeurs d'emploi (les entreprises). Selon ce modèle, au salaire d'équilibre, il ne peut pas y avoir de chômage : le chômage serait donc volontaire. On a donc, ici, une approche microéconomique du chômage. Keynes, au contraire, montre que le chômage peut être involontaire et est, selon lui, lié à la demande effective, c'est-à-dire la demande anticipée par les entreprises (Théorie générale, 36). Si les entrepreneurs anticipent une augmentation de la demande, ils embauchent ; sinon ils n'embauchent pas. Dès lors, il n'existe pas de marché de travail à proprement parlé. Ainsi, on voit que les deux approches, microéconomique et macroéconomique, ont structuré les sciences économiques.

Toutefois, cette opposition a été dépassée par de nombreux économistes de l'après-guerre. Si la ~~pre~~ première synthèse néo-classique a cherché à articuler les apports de Keynes avec une approche par le marché typique des néo-classiques (le schéma IS-LM par exemple), les économistes des années 70 ont remis en cause le « No-bridgen » qui caractérisait l'approche keynésienne. Les nouveaux classiques (Lucas, Barro) ont repris l'approche microéconomique pour penser des objets de recherche macro, par exemple les politiques de relance de l'économie. ..2.1.15.

A partir de l'hypothèse d'anticipations rationnelles, ils remettent en cause les effets des politiques de relance : les agents baisseraient leur consommation face à la hausse des impôts. Les nouveaux keynésiens, eux, cherchent à faire une macro-économie micro-fondée. Ils dépassent alors l'opposition entre macro-économie et micro-économie. Partant de là, ils cherchent par exemple à expliquer la rigidité des prix à partir des asymétries d'information. C'est le cas des travaux d'Akerlof sur le salaire d'efficience qui explique un haut niveau de salaire ; ou encore la théorie insider/outsider. Enfin, le modèle DSGE porté par la nouvelle synthèse, depuis les années 90, participe également de la remise en cause de l'opposition entre micro-économie et macro-économie.

Ainsi, si l'opposition entre micro-économie et macro-économie a été structurante dans l'histoire de la science économique, elle est aujourd'hui remise en cause : de nombreux travaux cherchent à les combiner.

② Objectif d'apprentissage :

Cet objectif d'apprentissage s'inscrit dans le cadre d'une séquence de classe de terminale sur les crises financières et leur gouvernance. Les premiers objectifs d'apprentissage portent sur le mécanisme dont naît et se propage une crise financière (et notamment à travers les exemples de la crise de 1929 et de 2008). Cet objectif d'apprentissage cherche à comprendre le passage d'un choc dans la sphère financière à une crise dans l'économie réelle. Par crise financière, il est entendu une chute des prix des actifs financiers. Par économie réelle, il est entendu les investissements, la production et le chômage. Les canaux de transmission, enfin, désignent les phénomènes qui expliquent qu'un choc dans la sphère financière se répercute sur l'investissement, la production et le chômage. On peut distinguer deux mécanismes : par les institutions financières et par les ménages.

Voyons, dans un premier temps, la transmission par les institutions financières. Pour aborder ce point, il faut rappeler que les banques ont besoin de monnaie centrale pour satisfaire les besoins de clients qui veulent retirer des dépôts et pour le échange entre banques. Le mécanisme central est celui de la contraction du crédit, c'est-à-dire du montant de crédit accordé par les banques. Lorsqu'il y a une crise financière, le prix des actifs financiers chute. De ce fait, les banques, qui font des investissements, voient leurs actifs baissés. Sur leur bilan, donc, l'actif se contracte. Première conséquence, directe, elles puisent dans leur réserve de valeurs et seront moins enclines à faire des crédits. Ce phénomène est cependant renforcé par un autre. L'actif des banques joue le rôle de collatéral ^{Je s'att. à. plus de garanties} sur le marché interbancaire [qui permet aux banques de faire face à des besoins en monnaie centrale]. Cette baisse de l'actif des banques conduit donc à des difficultés pour obtenir de la monnaie centrale et de taux d'intérêt élevés. Ce phénomène conduit également à une contradiction de crédit. Troisième élément, pour faire face à ces difficultés d'obtention de monnaie centrale, les banques peuvent être contraintes à faire des ventes forcées. Dans ce cas, puisque ces ventes se font dans l'urgence (afin d'obtenir des fonds rapidement), elles se font également avec une décote importante. Cela conduit donc à une baisse des actifs de la banque, qui, par les mécanismes précisés précédemment, conduit à une contraction du crédit. Enfin, dernier élément à préciser, un mauvais signal (une crise) peut conduire les agents à vouloir retirer leurs dépôts des banques : ce qui fragilise encore plus les institutions financières. Les quatre mécanismes mentionnés entraînent dès lors une contraction de crédits. Cette baisse de crédits pèse sur les investissements et sur la production. Au final, cela amène à du chômage et une crise économique.

Cette transmission par les institutions financières se double d'une transmission par les effets de richesse négatif des ménages. En effet, la baisse ^{du prix} des actifs se traduit par une baisse de richesse des ménages. Dès lors, face à cet effet de richesse négatif, les ménages vont moins consommer. Cette baisse de la consommation va se traduire par une baisse de l'activité économique, c'est-à-dire du PIB, puis de l'investissement et de l'augmentation du chômage. Un deuxième mécanisme est également à l'œuvre.

Epreuve : 101 Matière : 93.11 Session : 2023

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

La baisse de la valeur des actifs des ménages fait que les banques sont plus réticentes à leur prêter de l'argent. La richesse d'un ménage est, en effet, un indicateur essentiel de sa solvabilité pour les banques. Cette difficulté à obtenir un crédit aura un effet sur les investissements immobiliers, donc sur l'activité économique. Un dernier mécanisme est à mentionner. La baisse de richesse des ménages peut les conduire à vendre leurs biens afin de rembourser des crédits en cours. Or, ces ventes forcées se font certainement avec une déote : dans l'urgence, pendant une crise financière. Cette vente avec déote va affecter à la fois la consommation de ménages et leur accès au crédit. Ainsi, les ménages, par un effet de richesse négatif qui affecte aussi bien leur consommation que leur accès au crédit, participent au passage d'une crise financière à une crise économique, la baisse de l'activité économique conduisant à une baisse du PIB, de l'investissement et une hausse du chômage.

Ainsi, les canaux de transmission d'une crise financière à une crise économique sont nombreux et interdépendants. Ils se renforcent les uns les autres.

Dissertation

Le prix Nobel de littérature 2022 a été attribué à la romancière française Annie Ernauld. Avec d'autres auteurs contemporains français comme Edouard Louis, elle se définit comme une transfuge de classe, c'est-à-dire une personne ayant réussi à atteindre une position sociale valorisée alors qu'elle ne venait pas d'un milieu privilégié. Dans les récits de sa vie, elle insiste sur la place fondamentale de l'école dans son parcours. Elle reste toutefois critique du fonctionnement de l'école, notamment des inégalités qui y ont lieu.

L'école est l'institution chargée de l'éducation et de l'instruction de la jeunesse d'un pays. Le système scolaire est ainsi constitué de différents strates et différents niveaux, en fonction de l'âge et de choix scolaires effectués par les familles. Depuis la fin du XIX^e siècle, l'école s'est considérablement développée. Elle est devenue obligatoire (jusqu'à 16 ans actuellement), gratuite et est indissociable de l'Etat. Depuis les années 60, en France (nous parlerons uniquement de la France dans ce travail), se produit une massification scolaire, c'est-à-dire un accroissement qualitatif du nombre d'élèves et de diplômés. Pour donner un exemple, le nombre de bacheliers s'élève aujourd'hui à environ 80% d'une génération contre moins de 10% dans les années 50. A cette « démocratisation horizontale » (Antoine Prost), est associé un objectif de justice sociale et d'égalité des chances. L'idée est que le titre scolaire soit un critère de classement social juste. Critère de classement d'abord, car l'objectif est de parvenir des positions sociales valorisées ; ^{rare} par définition. Juste, ensuite, car l'obtention d'un titre scolaire repose sur le mérite individuel des élèves, leur talent et leur effort. L'accès au plus grand nombre à l'éducation permettrait alors d'instaurer la méritocratie : aux plus valorisées, indépendamment de leur origine sociale ou appartenance sociale, les positions sociales élevées et valorisées par la société.

Toutefois, la première question qui se pose est de savoir si les titres scolaires permettent l'accès à des positions sociales valorisées. En effet, il est démontré qu'il existe un lien entre niveau de diplôme et employabilité et salaire. Mais l'augmentation du nombre de titre peut également conduire à ce que Marie Duran-Bellat a appelé "l'inflation scolaire", à savoir la perte de valeur intrinsèque des diplômes. Cette inflation scolaire pose donc la question des inégalités entre les diplômes pour l'accès à des positions valorisées. La multiplicité de filières, les Grandes-Écoles, les universités sur autant de parcours différents auxquels l'accès n'est pas égal.

L'accès inégal se construit également par les résultats scolaires. L'hypothèse selon laquelle les résultats scolaires seraient le seul reflet du talent individuel, indépendamment du milieu social d'origine, se vérifie-t-elle ? Depuis les travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (Les héritiers, 1970), cette hypothèse est remise en cause. L'école n'étant pas un îlot en dehors de la société et des rapports sociaux qui la traversent, il s'agit de réfléchir à la construction des inégalités scolaires, c'est-à-dire les différences de résultats scolaires en fonction du groupe social d'origine.

Une dernière dimension concerne la possibilité de faire de l'école une institution méritocratique. Depuis les travaux de sociologue des années 80, de nombreux gouvernements et États ont mis en place des politiques éducatives visant à améliorer le système et lutter contre les inégalités scolaires. On pense, par exemple, aux dispositifs de discriminations positives mis en place dans les universités, ou aux jours d'éducation prioritaire en France. La question de leur efficacité doit être posée.

Il s'agit donc de poser la question de la place de l'école dans la reproduction sociale, l'accès à des positions valorisées par des personnes venant de milieux sociaux favorisés.

Si la manifestation scolaire a conduit à la multiplication des titres scolaires, l'inégale valorisation de ces titres participent à la reproduction sociale (I). Toutefois, l'accès inégal aux diplômes se ~~fait~~ construit au sein même de l'école, par les inégalités scolaires, que les politiques éducatives ont des difficultés à réduire (II).

Dans un premier temps, il s'agit d'interroger le lien entre diplôme et position sociale valorisés. La manifestation scolaire s'est faite par une multiplication de filières et de diplômes (A). Or, ils ne sont pas tous valorisés de la même manière et les plus valorisés sont obtenus par les classes sociales supérieures (B).

(A) La manifestation scolaire se traduit par une multiplication de diplômes et de filières. Elle a été portée par l'idéal d'une éducation émancipatrice afin de construire une société méritocratique.

Dans un premier temps, il s'agit de remarquer précisément l'objectif de l'égalité des chances qui a prévalu à la manifestation scolaire. Au XIX^e siècle, l'éducation était privée la plupart du temps et seuls les plus riches pouvaient s'offrir une éducation scolaire. Les jeunes travaillaient dès leur plus jeune âge afin de nourrir la famille. C'est à la fin du XIX^e siècle, avec la loi Ferry, que l'objectif d'une école gratuite, obligatoire, ouverte à tous s'est installé. Une double dimension ~~est~~ alors peut être mentionnée. D'abord, il y avait la préparation à la citoyenneté. Il fallait que les jeunes français se sentent citoyens français, apprennent la langue française plutôt que les langues locales : l'école participait donc de la construction de la citoyenneté française. Une autre dimension se dégage également : celle de l'accès à des positions élitaires. Alors que la République se s'était construite contre le monarchisme et les privilèges liés à la naissance, l'école est apparue comme un outil de sélection juste aux positions d'élites. Si les grands corps et les grandes écoles existaient déjà depuis la période napoléonienne, elles étaient réservées à une élite. Or, avec le temps, un accès plus large à l'éducation va apparaître comme un moyen juste d'accès à des positions sociales valorisées. Cet idéal va se concrétiser ~~après la seconde~~ par le développement de écoles primaires et par les instituteurs, qui prennent place sur tout le territoire national.

C'est après la seconde guerre mondiale, et plus précisément dans les années 60, qu'une seconde phase s'ouvre. .d.1.15.

Concours / Examen : Section / Spécialité / Série :
 Epreuve : 101 Matière : 9311 Session : 2023

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Cette fois-ci, il ne s'agit plus de l'école primaire mais du collège et du baccalauréat. Afin d'avoir un accès le plus large à l'éducation consistant le socle de réformes du collège unique. Le nombre d'université est également multiplié à cette époque. Dans les années 80, la création du bac technologique va concrétiser l'objectif de 80% d'une génération au bac. On le voit, il y a donc une multiplication de filières et de diplômes. Si 80% d'une génération obtient le bac aujourd'hui, environ 62% possèdent un diplôme de bac général quand les autres ont un bac technologique ou professionnel. De la même façon, l'enseignement supérieur est divisé entre la université, les classes préparatoires, les grandes écoles et les écoles privées. Les filières sont donc nombreuses, les situations différentes de la notion de manification scolaire.

Ainsi, la manification s'est faite dans l'objectif de donner accès à tous à l'éducation afin d'avoir une compétition équitable dans l'accès aux situations/positions valorisées dans la société; comme l'héritage. Elle s'est opérée par une multiplication de l'offre scolaire, notamment de filières.

(B) Toutefois, la valorisation de ces titres scolaires est inégale et l'accès aux titres valorisés l'est aussi.

La manification scolaire s'est accompagnée d'une « inflation scolaire » (Marie Duru-Bellat, L'inflation scolaire, 2001) et des phénomènes de déclassement. Par inflation scolaire, l'idée est que la valeur des titres scolaires a baissé. Ainsi, comme le souligne Duru-Bellat, être détenteur d'un diplôme ne garantit plus, aujourd'hui, un poste stable et correctement rémunéré. Ce phénomène de déclassement est d'ailleurs observé dans de nombreux pays, ..9./15

Comme le souligne le travail de l'économiste Freeman dès 1976 (The overeducation Americans). Il s'agit d'un phénomène important qui concernait jusqu'à 15% des frais dans les années 90 (cf article de Gautier et Fergeat 1999). Toutefois, il faut souligner que cette dévaluation de diplômes ne touche pas tous les diplômes de la même manière. En effet, le diplômé de grande école n'a pas le même problème d'employabilité qu'un détenteur d'un baccalauréat. Le taux de chômage des jeunes diplômés baisse d'ailleurs avec le niveau de diplôme. Dans une perspective de justice sociale, cette différence de valorisation ne pose pas de problème si l'accès aux différents diplômes socialement valorisés n'était pas inégalement réparti.

En effet, l'accès aux différentes formations est inégalement réparti entre les groupes sociaux. Le premier critère le plus discriminant est l'origine sociale. Les enfants des parents sont cadres ou venant des classes supérieures sont surreprésentés dans les formations valorisées. Par exemple, d'après les chiffres de l'INSEE, les enfants d'employés et d'ouvriers sont surreprésentés dans les formations à l'université mais très sous-représentés dans les classes préparatoires. Les classes préparatoires représentent, en France, un des lieux de la reproduction sociale. D'abord, elle permet d'accéder aux grandes écoles qui, par la suite, ouvrent le voie aux postes bien rémunérés et socialement valorisés. Ensuite, comme le met en évidence le travail de Thuillet dans ce sujet, les enfants des classes supérieures y sont surreprésentés et dans un entre-soi. Cette inégalité dans l'accès aux formations valorisées est due, en partie, aux inégalités scolaires que rencontrent dans la partie 2, mais également aux problèmes d'information des familles pour faire des choix. Le sociologue Bourdieu dans les années 70, a montré que les stratégies familiales dans les choix de formation contribuent pour beaucoup dans les inégalités d'accès. En effet, une famille ~~non~~ ^{en} système et dehors du système scolaire n'a pas forcément les ressources pour guider leur enfant dans le système scolaire.

De plus, certains parents mettent en place de véritables stratégies scolaires pour assurer à leurs enfants l'accès à de bons diplômes. C'est le cas de stratégies résidentielles étudiées par Agnes Van Zanten (L'école de la périphérie, 2001). Elle montre que les familles de classes moyennes supérieures, qui ont le capital culturel nécessaire, ~~font~~ usent de nombreuses stratégies résidentielles pour éviter que leurs enfants aillent dans des écoles labellisées éducation prioritaire. ~~En effet~~, Si l'origine sociale et le lieu de résidence, souvent liés, comptent pour comprendre les choix scolaires, le genre constitue également une variable explicative. En effet, la socialisation genrée de jeunes conduit à des choix de carrière façonnés par des stéréotypes de genre. Par exemple, les métiers comme ingénieur, dirigeants d'entreprise ou encore pilote d'avion sont plutôt associés à la masculinité. Les formations et diplômes susceptibles d'y mener et d'offrir une position sociale élevée ~~sont~~ ont une composition plus masculine. Au contraire, les formations dans le « care » (le soin), plutôt associées à la féminité, et féminines, n'offrent pas un accès de positions sociales valorisées.

L'accès à des formations et de diplômes socialement valorisés et qui donnent accès à de positions élevées, est donc inégal. Les enfants des catégories supérieures et les garçons y parviennent mieux, notamment à cause de stratégies familiales et des stéréotypes.

Ainsi, si la manifestation a permis l'accès à l'éducation et à un diplôme à de très nombreuses personnes, cet accès reste inégalitaire. Les diplômes qui donnent accès à de positions élevées sont plutôt obtenus par des enfants des classes supérieures. L'école, par ses lignes scolaires, semble donc participer de la reproduction sociale. Toutefois, le fonctionnement scolaire, en lui-même, ne pourrait-il pas permettre de corriger cet accès inégal ? Ne pourrait-il pas sélectionner les individus sur leur talent ?

▼ ▼ ▼ ▼ ▼ ▼ ▼ ▼ ▼

Dans une deuxième partie, il s'agit d'interroger le fonctionnement du système scolaire en lui-même afin d'expliquer les inégalités scolaires, où savoir les différences de résultats scolaires en fonction de l'origine sociale. Nous commencerons d'abord les mécanismes à l'œuvre dans les inégalités scolaires (A) avant d'interroger les politiques

éducatives visent à la réussite (B).

(A) les résultats scolaires dépendent de très nombreux facteurs, autres que le talent, qui expliquent les inégalités scolaires en fonction de l'origine sociale. Deux dimensions sont distinguées : les ressources des parents et les actions des parents.

D'abord, les ressources des parents sont d'une grande importance dans les résultats scolaires. Dans leur ouvrage pionnier (Les Héritiers, 70), Bourdieu et Passeron cherchent à répondre à un paradoxe : pourquoi les enfants de professeurs réussissent mieux que les autres, alors que leur capital économique n'est pas très élevé ? Ils font alors la notion de capital culturel. Ils expliquent que se transmet, au sein des familles, des capacités à analyser et de références culturelles qui sont mobilisables par les élèves pour réussir à l'école. C'est, en fait, la proximité entre la culture légitime de l'école et la culture familiale qui explique la réussite scolaire. Toutefois, leur approche est un peu mécanique : les ressources familiales doivent être activées pour avoir un effet (cf Henri Panabière sur les enfants en échec scolaire alors que les familles ont de capitaux culturels importants).

Cette activation des ressources passe par des stratégies éducatives qui valorisent la réussite scolaire et cherchent à transmettre aux enfants des ressources valorisables dans le milieu scolaire. Le travail collectif mené par Bernard Lahire (Enfance de classe, 2018) montre bien cette dimension. Il s'agit d'un travail ethnographique auprès de jeunes entre 5 et 7 ans et leur famille. Ils ont pu mener des observations et interroger les familles. Cette enquête montre la manière dont les familles de classes supérieures organisent le temps extra-scolaire de leurs enfants afin d'y valoriser des compétences valorisées scolairement. La compétence première, la plus importante, est certainement le parole. L'ouvrage montre que, dans les classes supérieures, il y a une valorisation de la parole, de l'orthographe et du vocabulaire. Si cela se retrouve dans les devoirs scolaires, c'est l'éducation ^{de la parole} se déroule dès toute la sphère de la vie des enfants, notamment pendant le repas. Au contraire, dans les familles moins favorisées, il y a moins de place pour la parole des enfants et elle fait moins l'objet de l'attention soutenue des parents. Une autre compétence valorisée à l'école et transmise par les parents

Epreuve : 101 Matière : 9311 Session : 2023

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

des classes supérieures est l'auto-discipline. Les auteurs notent que les différents temps de la vie extra-scolaire de l'enfant sont organisés et sont propres à un apprentissage de l'autocontrôle. Par exemple, le repos est plus souvent pris en famille et fait office d'un cérémonial dans les classes supérieures que chez les classes moyennes ou populaires. Enfin, les loisirs sont également propres à développer des compétences scolaires chez les enfants des classes supérieures : esprit de compétition, responsabilité, apprentissage de règles et de normes. Ainsi, les stratégies éducatives des parents permettent de donner aux enfants des dispositions différenciées. La disposition des enfants des classes supérieures sont souvent plus valorisables dans l'environnement scolaire : ce qui explique leur meilleur résultat.

D'ailleurs, la valorisation scolaire au sein de la famille explique également la trajectoire atypique, à savoir les enfants des classes populaires qui réussissent bien à l'école. Stéphane Beaud (Le France de Beaurivage, 2016) note que, lorsque, au sein de la famille, il y a une forte valorisation de l'école, le enfant des classes populaires peuvent également réussir.

Dès lors, les ressources et les stratégies familiales expliquent une grande partie de l'inégalité de résultats scolaires. Dès lors, le fonctionnement même de l'école ne permet pas l'égalité des chances.

(B) Toutefois, de nombreuses politiques éducatives, s'appuyant sur ce constat d'inégalités éducatives, cherchent à rendre l'école plus méritocratique. Quelles sont ces politiques et quels sont leurs effets?

Une première type de politique est celle appelée, en France, éducation prioritaire. L'idée est d'augmenter les moyens alloués aux établissements scolaires dans les zones défavorisées. En France, ce dispositif existe depuis les années 80. Certains quartiers et

certain établissements, dans le sens où on admet un désavantage social, vont pouvoir bénéficier de plus d'enseignants, de ressources éducatives et de soutien. Ces effets, en France, sont toutefois ambigus. Une étude menée par Kramarz et un co-auteur montre de effets inexistant sur les résultats scolaires. De plus, ils ne démontrent aucun effet sur le corps professoral. De plus, Franck Rappeau (Le sens de placement, 2008) identifie des stratégies d'entente de ces établissements par les classes moyennes supérieures. Cela enferme alors les établissements labellisés dans un cercle vicieux. Si ces politiques ont pu avoir un impact sur des trajectoires individuelles, au niveau collectif cet impact est difficilement visible.

Une autre politique consiste en l'investissement parental. Puisque le rôle de la famille est important pour le résultat scolaire, il s'agit d'impliquer les parents par leur donner les outils de l'école et dépasser les problèmes d'information. Par exemple, une étude a montré l'intérêt de la « malette des parents ». C'est un dispositif qui vise à ~~leur~~ donner les moyens aux parents de mieux guider leurs enfants dans leur scolarité. ~~Pour les missions d'information,~~ Ce dispositif a eu un impact positif sur le comportement mais pas significatif sur les notes, donc sur la justice sociale.

Les politiques éducatives, qui cherchent à limiter les inégalités scolaires par favoriser l'égalité des chances, donnent ainsi des résultats mitigés.

✖ ✖ ✖ ✖ ✖ ✖ ✖ ✖ ✖ ✖

Pour conclure, nous pouvons reprendre la distinction d'Antoine Prost pour dire que, si la démocratisation verticale a eu lieu, la démocratisation horizontale reste très imparfaite. En effet, la manifestation scolaire s'est faite par une diversification des diplômes. Or, ces diplômes ne sont pas également valorisés et les plus valorisés restent plus souvent détenus par des enfants de familles aisées. Cet accès

inégal aux diplômes valorisés s'explique par des stratégies familiales différentes. Il s'explique également par les résultats scolaires, façonnés par l'origine sociale de enfants. Si des politiques ont été mises en place pour lutter contre la inégalité, leurs résultats restent peu probants. Une école véritablement méritocratique reste donc encore à inventer.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

III – Exploitation d'un dossier documentaire

3.1. Le sujet

Objectif d'apprentissage sur lequel porte l'épreuve :

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

Extrait du programme de la classe de première :

<p>Comment les agents économiques se financent-ils ?</p>	<ul style="list-style-type: none">- Comprendre que le financement consiste à couvrir des besoins de financement par des capacités de financement.- Comprendre que le taux d'intérêt – à la fois la rémunération du prêteur et le coût du crédit pour l'emprunteur – est le prix sur le marché des fonds prêtables.- Savoir que le revenu disponible des ménages se répartit entre consommation et épargne et qu'ils peuvent dégager des besoins ou des capacités de financement.- Savoir ce qu'est l'excédent brut d'exploitation et comprendre que les entreprises se financent par autofinancement et financement externe (emprunts bancaires et recours au marché financier, en particulier actions et obligations).- Savoir que le solde budgétaire résulte de la différence entre les recettes (fiscales et non fiscales) et les dépenses de l'État ; comprendre que le déficit budgétaire est financé par l'emprunt et savoir qu'une politique de dépenses publiques peut avoir des effets contradictoires sur l'activité (relance de la demande / effet d'éviction).
---	---

Il est demandé au candidat de présenter, à partir des documents qu'il retient, une séquence pédagogique pour une classe de première en mobilisant ses connaissances disciplinaires et en didactique de la discipline. Cette séquence devra intégrer des travaux à réaliser par les élèves et une évaluation des acquisitions attendues.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Document 1

Le budget de l'État correspond à l'ensemble de ses ressources et de ses dépenses. L'essentiel des ressources provient des impôts et des taxes payées par les citoyens et les entreprises. Les dépenses correspondent à l'argent que l'État utilise pour financer l'action publique : police, justice, recherche, éducation... Depuis plus de quarante ans, les dépenses de l'État sont supérieures à ses recettes. Ainsi, le budget fait apparaître un déficit. L'accumulation de ces déficits au cours des années constitue la dette de l'État.

Les dépenses de l'État comprennent des dépenses de personnel, de fonctionnement, d'intervention (exemple : aides économiques), d'investissement (exemple : construction des routes) ainsi que le remboursement des intérêts de la dette. Le budget de l'État propose une présentation des dépenses par « destination » (missions, elles-mêmes déclinées en programmes), permettant au citoyen de bien comprendre à quelle politique publique ou « mission » est affecté l'argent de ses impôts.

Les recettes de l'État sont l'ensemble des ressources à sa disposition pour la mise en œuvre des politiques publiques. Chaque année, elles sont synthétisées dans le budget de l'État. L'essentiel de ces ressources vient des recettes fiscales - soit plus de 90 % du total des recettes - constituées d'impôts directs ou indirects prélevés à la fois sur les citoyens et les entreprises. Ses autres recettes proviennent de recettes non fiscales telles que le produit des amendes ou des jeux¹.

L'État ne recouvre pas la totalité des dépenses publiques. Même s'il est sollicité pour aider à équilibrer les budgets d'autres acteurs publics dont les budgets sont pourtant bien distincts de celui de l'État (budget des administrations de sécurité sociale et des administrations locales), l'État a une part minoritaire dans la dépense publique en France.

Source : « La plateforme des finances publiques, du budget de l'État et de la performance publique », <https://www.budget.gouv.fr/budget-etat>.

1. Les recettes non fiscales comprennent aussi les dividendes, les produits du domaine de l'État ou ceux résultant de la vente de biens et de services.

Document 2

Principaux ratios de finances publiques (en France)

en % du PIB

	2018	2019	2020	2021
Déficit public ¹	-2,3	-3,1	-8,9	-6,4
Dette publique (brute) ¹	97,8	97,4	114,6	112,5
Recettes publiques	53,4	52,3	52,5	52,6
Dépenses publiques	55,6	55,4	61,4	59,0
Prélèvements obligatoires ²	44,7	43,8	44,4	44,3

1. Au sens du traité de Maastricht.

2. Le taux de prélèvements obligatoires est calculé hors crédits d'impôts.

Source : d'après Insee, comptes nationaux - base 2014-



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Insee Première, No 1903, 31/05/2022.

Document 3

**Principales dépenses et recettes des administrations publiques en 2021
(en France)**

	Administrations publiques centrales		Administrations publiques locales		Administrations de sécurité sociale		Ensemble des administrations publiques ¹	
	En milliards d'euros	Évolution 2021 / 2020 (en %)	En milliards d'euros	Évolution 2021 / 2020 (en %)	En milliards d'euros	Évolution 2021 / 2020 (en %)	En milliards d'euros	Évolution 2021 / 2020 (en %)
Total des dépenses¹	611,9	+4,3	280,0	+4,1	683,1	+3,4	1 475,6	+4,0
Dépenses de fonctionnement ² , dont :	193,4	+1,7	141,9	+4,3	114,6	+6,4	449,9	+3,7
<i>consommations intermédiaires²</i>	40,9	+4,5	52,0	+6,9	32,0	+6,5	125,0	+6,0
<i>rémunérations des salariés</i>	150,1	+1,0	86,5	+2,8	75,7	+6,1	312,4	+2,7
Intérêts versés ²	31,1	+21,6	4,0	-5,7	3,1	-8,6	38,1	+15,0
Prestations sociales en espèces et en nature	126,0	-6,2	27,4	+0,9	518,7	+3,2	672,1	+1,2
Transferts courants entre administrations publiques	62,3	+0,0	3,7	-15,7	20,0	+5,9	0,0	///
Autres transferts et subventions	167,8	+18,4	48,3	+4,0	20,0	-9,6	222,9	+12,5
Acquisitions nettes d'actifs non financiers, dont :	31,2	-4,0	54,7	+7,9	6,6	+7,4	92,6	+3,5
<i>formation brute de capital fixe</i>	30,4	+0,3	52,7	+8,7	6,6	+7,6	89,7	+5,6
Total des recettes¹	468,5	+8,8	279,4	+5,2	666,4	+8,4	1 314,9	+8,4
Impôts et cotisations sociales	391,0	+5,2	163,5	+5,9	614,1	+8,6	1 168,6	+7,1
Ventes	27,0	+6,1	45,3	+9,7	22,1	+3,9	94,4	+7,3
Revenus de la propriété	8,2	+45,9	3,1	+15,4	3,7	+14,2	14,9	+30,0
Autres transferts	42,2	+51,0	67,6	+0,5	26,6	+6,3	37,1	+66,7
Capacité (+) / Besoin (-) de financement	-143,4	///	-0,6	///	-16,7	///	-160,7	///

/// : absence de résultats due à la nature des choses.

1. Dans la colonne « Ensemble des administrations publiques », les transferts entre les trois sous-secteurs (administrations centrales, locales et de sécurité sociale) sont consolidés, si bien que les dépenses et recettes sont inférieures à la somme des dépenses et recettes des trois sous-secteurs.

2. Hors correction au titre des services d'intermédiation financière indirectement mesurés (Sifim) sur les intérêts versés.

Source : Insee, comptes nationaux - base 2014-
Insee Première, No 1903, 31/05/2022.

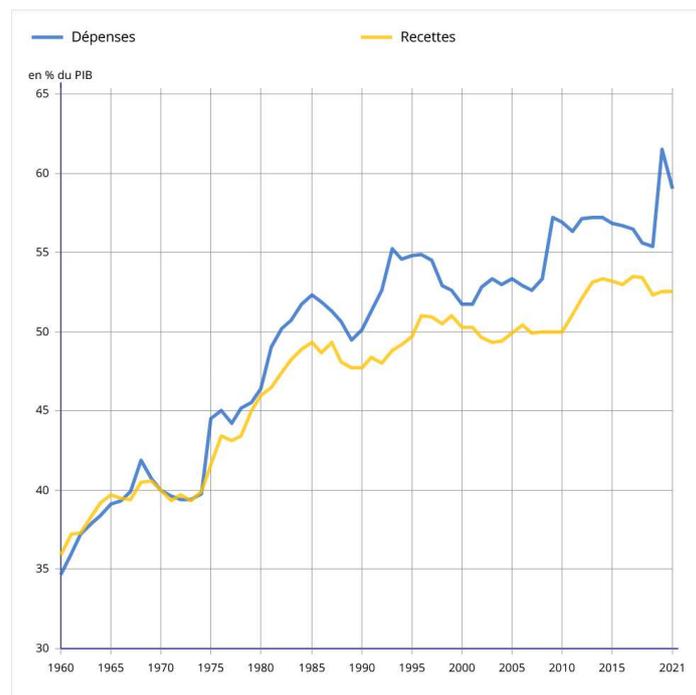


MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 4

Dépenses et recettes publiques en France



Source : Insee, comptes nationaux - base 2014 –
Chiffres-clés, 21/09/2022, <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2381414>.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Document 5

Contributions à l'évolution du PIB en volume (en France)

évolution en %, contributions en points

Indicateur	2016	2017	2018	2019	2020 (r)	2021
Dépense de consommation finale	1,3	1,1	0,7	1,2	-4,5	4,4
<i>dont :</i>						
<u>ménages</u>	0,9	0,8	0,5	0,9	-3,5	2,7
<u>administrations publiques</u>	0,3	0,3	0,2	0,2	-0,9	1,6
Formation brute de capital fixe	0,6	1,0	0,7	0,9	-1,9	2,6
<i>dont :</i>						
<i>sociétés et entreprises individuelles non financières</i>	0,4	0,6	0,5	0,3	-0,9	1,5
<i>administrations publiques</i>	0,0	0,0	0,1	0,3	-0,2	0,1
<i>ménages hors entrepreneurs individuels</i>	0,1	0,3	0,1	0,1	-0,6	0,9
Solde des échanges extérieurs de biens et services	-0,4	-0,1	0,4	-0,3	-1,2	0,1
Exportations de biens et de services	0,5	1,3	1,4	0,5	-5,3	2,4
Importations de biens et de services	-0,9	-1,4	-1,0	-0,8	4,2	-2,4
Variation des stocks ¹	-0,4	0,2	0,0	0,0	-0,2	-0,3
Produit intérieur brut (PIB)	1,1	2,3	1,9	1,8	-7,8	6,8

r : données révisées.
1. Y compris les acquisitions moins cessions d'objets de valeur.
Lecture : en 2021, le produit intérieur brut (PIB) augmente de 6,8 % en volume. La dépense de consommation finale contribue à hauteur de 4,4 point à cette croissance.

Source : Insee, comptes nationaux - base 2014 - Chiffres-clés, 31/05/2022,
https://www.insee.fr/fr/statistiques/2830613#tableau-figure1_radio3.

Document 6

Les mesures de soutien d'urgence adoptées face à la crise sanitaire et économique ont eu un impact massif sur le solde des finances publiques.

Le soutien à l'activité partielle (27,4 milliards d'euros) est comptabilisé en prestations sociales. Il est financé pour les deux tiers par l'État et pour un tiers par l'Unédic.

Les dépenses du fonds de solidarité (15,9 milliards d'euros) sont comptabilisées comme subvention à la production. Elles sont portées par l'État pour 15,4 milliards et par les administrations publiques locales (Apul) pour 0,5 milliard.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Les exonérations de cotisations et contributions sociales (7,9 milliards d'euros) sont comptabilisées en subventions à la production. Elles sont portées par l'État et sans effet sur le compte des administrations de sécurité sociale, compte tenu de la prise en charge par l'État des pertes de cotisations.

Les mesures de soutien comprennent aussi la prolongation de l'indemnisation du chômage des intermittents du spectacle et des personnes arrivées en fin de droits, ainsi que le report de la réforme de l'assurance-chômage, qui représentent 2,1 milliards d'euros de prestations sociales portées par l'Unédic. Des subventions aux travailleurs indépendants et aux professions libérales, pour 1,8 milliard d'euros, sont également portées par leurs régimes de retraite complémentaires.

L'objectif national des dépenses d'assurance maladie (Ondam) a été exceptionnellement rehaussé de 14,0 milliards d'euros par rapport à son niveau initial dans la loi de financement de la Sécurité sociale (LFSS) avant la crise. Ce surcroît de l'objectif des dépenses lié à la crise sanitaire se répartit entre 7,0 milliards d'euros de surcoût dans les établissements de santé, sociaux et médico-sociaux, 7,2 milliards d'euros de soins de ville supplémentaires (essentiellement des tests PCR, des indemnités journalières et des compensations de perte d'activité pour les professionnels de santé) et 5,1 milliards d'euros d'autres dépenses (dotations à Santé publique France, qui bénéficie d'un transfert de la Caisse nationale d'assurance maladie afin de financer les achats de masques, de médicaments et de vêtements pour le personnel soignant, et au Fonds d'intervention régional). En miroir, la taxe exceptionnelle sur les organismes complémentaires (- 1,0 milliard en 2020), ainsi que les moindres dépenses de soins de ville durant les confinements (- 4,3 milliards), ont diminué d'autant le montant de l'Ondam. Pour assurer la trésorerie des entreprises et la continuité de l'activité, un dispositif de prêts garantis par l'État, exceptionnel, permet de soutenir le financement bancaire des entreprises. Avec un plafond initial de 300 milliards d'euros, le montant des prêts effectivement accordés est de 130 milliards d'euros en 2020. Les garanties accordées par l'État dans le cadre de ce dispositif affectent le solde des finances publiques à travers les rémunérations de garanties payées par les établissements de crédit, de 0,4 milliard d'euros en 2020, et les appels en garantie, quasiment nuls en 2020.

Source : « Le compte des administrations publiques en 2020 »,
Insee Première, n° 1859, 2021.

Document 7

Le déficit budgétaire des administrations publiques correspond à un besoin de financement, qui peut être couvert en faisant appel à l'épargne d'agents en capacité de financement dans le cadre d'un emprunt. L'État emprunte selon deux modalités : l'émission d'obligations (environ 90 % de la dette publique en 2018) et les emprunts bancaires (environ 10 % de la dette publique en 2018). En France, l'Agence France Trésor, rattachée au Ministère de l'Économie et des Finances est chargée de la gestion de la dette de l'État (c'est-à-dire des administrations publiques centrales). Les obligations émises par l'État sont un contrat en vertu duquel un agent en capacité de financement (un ménage, une entreprise, une compagnie d'assurance ou encore un autre État) prête un montant à l'État français. Ce contrat prévoit, outre le montant, la durée du prêt, la rémunération du prêteur (taux d'intérêt et calendrier des versements) et les conditions de remboursement (l'intégralité du montant est remboursée en date de fin du contrat). [...]

L'État français émet deux types de titres de dette sur les marchés financiers à destination d'agents en capacité de financement, dont l'Agence France Trésor fait la présentation suivante :

- Les obligations assimilables du Trésor (OAT), qui sont le support de l'endettement à moyen et long terme de l'État. La durée prévue par le contrat de prêt peut aller de deux à cinquante ans.
- Les bons du Trésor à taux fixe et à intérêts précomptés (BTF) sont l'instrument de gestion de trésorerie de l'État. Ils servent à couvrir les fluctuations infra-annuelles de la trésorerie de l'État, qui découlent pour



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

l'essentiel du décalage entre le rythme d'encaissement des recettes et celui du paiement des dépenses et de l'échéancier d'amortissement de la dette. La durée de ces contrats varie de quelques semaines à un an.

Source : « Comment les agents économiques se financent-ils ? », Campus de l'innovation, Collège de France, 2020, <https://campus-innovation-lycees.fr/>.

Document 8

Lorsque l'État achète pour dix milliards d'euros de nouvelles centrales nucléaires à une entreprise que nous appellerons Nucléon, cette dépense a de nombreuses répercussions. L'impact immédiat de la demande supplémentaire de l'État est d'augmenter le niveau d'emploi ainsi que les profits de Nucléon. En retour, la compagnie doit acheter des matières premières auprès d'autres fournisseurs et ceux-ci enregistrent donc aussi une augmentation de commandes. Comme les travailleurs et les actionnaires de l'entreprise constatent que leurs revenus augmentent, ils réagissent à cette hausse en augmentant leurs propres dépenses de consommation de biens. Par conséquent, les dépenses de l'État qui s'adressent initialement à Nucléon augmentent la demande de biens et services de nombreuses autres firmes dans l'économie. Comme chaque euro dépensé par l'État peut augmenter la demande agrégée de biens et services de plus d'un euro, les dépenses de l'État ont un effet multiplicateur sur la demande agrégée.

Cet effet multiplicateur ne cesse pas là. Lorsque les consommateurs augmentent leurs dépenses, les firmes qui produisent les biens de consommation qui sont demandés vont employer plus de travailleurs et réaliser des profits plus importants. Cette hausse des salaires et des profits stimule une fois de plus les dépenses de consommation et le mécanisme se poursuit encore et encore. Ainsi, il existe une relation positive entre la demande et le revenu puisqu'une demande plus importante engendre une hausse du revenu qui à son tour provoque une hausse de la demande. Lorsque tous ces effets sont additionnés, l'impact total sur la quantité demandée de biens et services peut être plus important que la demande initiale impulsée par la hausse de la dépense de l'État. [...]

Alors qu'une augmentation des dépenses de l'État stimule la demande agrégée de biens et services, elle engendre également une hausse du taux d'intérêt et nous savons qu'un taux d'intérêt plus élevé réduit les dépenses d'investissement et affecte négativement la demande agrégée. La réduction de la demande agrégée qui résulte d'une hausse du taux d'intérêt suite à une expansion des dépenses de l'État est appelée effet d'éviction. [...]

Ainsi, alors que l'augmentation des dépenses de l'État accroît la demande de biens et services, elle peut également évincer l'investissement. [...]

Pour résumer : lorsque l'État augmente ses dépenses de 10 milliards, la demande agrégée de biens et services peut augmenter de plus ou de moins de 10 milliards selon que l'effet multiplicateur l'emporte ou pas sur l'effet d'éviction. [...]

Outre le niveau de ces dépenses, un autre élément important de la politique budgétaire dont dispose l'État est le niveau d'imposition. Lorsque l'État réduit l'imposition sur les revenus des personnes physiques (l'impôt sur le revenu pour faire court), il accroît le revenu disponible des ménages. Les ménages épargneront une partie de ce revenu additionnel, mais ils en dépenseront également une partie sous forme d'achat de biens et services supplémentaires. [...]

L'amplitude du déplacement de la demande agrégée résultant d'une modification du niveau d'imposition est également fonction du multiplicateur et de l'effet d'éviction.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

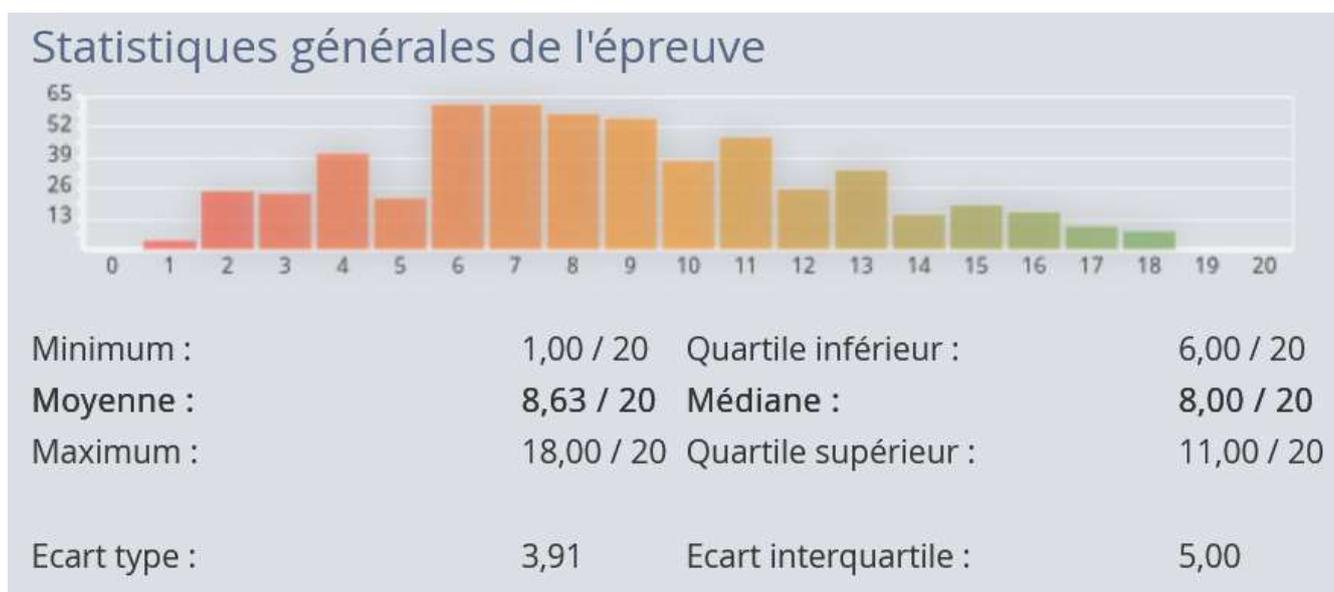
Source : N. G. Mankiw, M. P. Taylor, *Principes de l'économie*, de boeck supérieur, 2019.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

3.2. Les résultats : distribution des notes



3.3. Attentes et commentaires

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

L'introduction pédagogique doit permettre de présenter la cohérence d'ensemble de la séquence et de la situer par rapport à une progression globale ; elle doit mettre en évidence les objectifs en termes d'acquisition des élèves. Le cours présente la façon d'atteindre les objectifs précités en utilisant le dossier documentaire. L'évaluation doit porter directement sur ce qui a été fait en cours pour mesurer le degré de compréhension des élèves ; elle ne doit pas aborder des éléments qui n'auraient pas été traités en cours.

→ La démarche pédagogique doit être présentée de façon précise.

Cette épreuve retrace un acte d'enseignement. Il ne suffit pas d'énoncer des principes pédagogiques généraux mais bien, point par point et de façon concrète, d'expliquer ce qui sera fait avec les élèves. Il ne faut pas non plus oublier qu'une des bases essentielles de la pédagogie est la progressivité des apprentissages.

→ Les contenus doivent être parfaitement maîtrisés.

On attend des candidates et candidats qu'ils maîtrisent parfaitement les contenus scientifiques du thème de l'épreuve. Ils doivent montrer qu'ils savent utiliser le vocabulaire économique et social et les outils d'analyse appropriés. Les explications doivent être précises et claires ; on attend qu'elles soient à la fois rigoureuses et adaptées à des élèves. Les contenus proposés ne peuvent se limiter à la paraphrase des documents.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Remarques :

- les candidats et candidates qui n'ont pas confondu, dans le développement de la séquence, le budget de l'État et le budget des administrations publiques ont été valorisés, mais les candidats et candidates qui ont présenté la différence à un moment de la séquence, puis ont utilisé indifféremment l'un ou l'autre concept n'ont pas été sanctionnés.
- l'effet multiplicateur décrit dans le document 8 n'est pas explicitement au programme et n'était donc pas attendu. Les candidats qui l'ont présenté n'ont pas été sanctionnés lorsque que leur présentation était accessible à des élèves de classe de première.

→ La gestion du temps est un facteur extrêmement important.

On trouve souvent des copies dans lesquelles l'introduction pédagogique est étoffée (avec une analyse des documents très détaillée, mais finalement peu utile), mais avec une qualité et un degré de précision qui diminuent au fur et à mesure des pages. De nombreux candidats et candidates manquent de temps pour réaliser l'évaluation qu'ils limitent alors à quelques questions générales non corrigées.

→ La présentation doit être soignée.

L'orthographe et l'expression doivent être correctes. Les copies mises à disposition des correcteurs et correctrices sont scannées, il est donc vivement conseillé d'utiliser une encre foncée.

Quelques défauts repérés dans les copies :

- Le niveau de maîtrise des savoir-faire quantitatifs, notamment la lecture des taux de variation et les calculs d'écart en points, est souvent insuffisant : beaucoup d'approximations et d'erreurs.
- La logique de la progression est parfois non pertinente.
- Certains candidats et candidates multiplient les questions aux élèves peu utiles, voire inutiles, d'autres interrogent les élèves sur des connaissances qu'ils ne sont pas censés maîtriser ou qui ne sont pas attendues.
- Les « phases de sensibilisation » visant à mettre en lumière les représentations des élèves ont souvent peu d'intérêt car parfois elles questionnent des « quasi-évidences » et parfois, elles n'ont d'autre objectif que de faire dire des choses fausses aux élèves dans le seul intérêt de rétablir ensuite la « réalité scientifique », ce qui est source de nombreuses confusions.
- Beaucoup de copies perdent du temps sur la simple présentation des documents du dossier ; certains candidats et candidates qui ont fait une étude exhaustive des documents dans l'introduction pédagogique n'ont pas eu le temps de finir l'épreuve.
- Dans l'introduction pédagogique, la présentation de la logique de cheminement est très souvent oubliée, traduisant parfois une maîtrise insuffisante des attentes en termes de savoirs du programme et par conséquent un manque de cohérence de la séquence proposée.
- Si un travail en groupes ou en îlots est proposé, il faut en justifier l'intérêt, ce qui est rarement le cas.
- De nombreuses évaluations sont proposées sans corrigé et se limitent à une partie 1 d'épreuve composée. Certains candidats ne maîtrisent pas les attentes des épreuves du baccalauréat.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

- Certains candidats et candidates n'apportent pas les réponses aux questions qu'ils posent aux élèves.

2.4. Exemple de corrigé (proposé par Marc Montoussé)

Remarque préalable : les copies ne sont pas évaluées à partir d'une norme de contenu précisément définie. Il est possible de développer plusieurs approches également valables, en termes de contenu et de méthode. Les éléments qui suivent ne sont donc qu'un exemple de ce qui pouvait être fait. On pourra se référer utilement à la fiche Éduscol et au chapitre du Collège de France (Campus de l'Innovation) se rapportant à cette partie du programme.

Introduction pédagogique

1. Place du sujet dans le programme

- Programme de la classe de première
- Économie
- Concerne le dernier objectif d'apprentissage du chapitre

2. Prérequis

- Diversité des producteurs, notamment entreprises et administrations et distinction entre production marchande et non marchande (classe de seconde).
- PIB (classe de seconde).
- Fixation d'un prix sur un marché (dès la classe de seconde) avec déplacement de la droite.
- Le taux d'intérêt – à la fois la rémunération du prêteur et le coût du crédit pour l'emprunteur – est le prix sur le marché des fonds prêtables (classe de première).
- Couverture des besoins de financement par les capacités de financement (classe de première).
- Les prérequis des objectifs d'apprentissage concernant l'utilisation des données quantitatives et des représentations graphiques sont : proportion, pourcentage de répartition, taux de variation, tableau à double-entrées et représentation de séries chronologiques (classe de première).

3. Objectifs de la séquence

Logique du cheminement :

- Le budget de l'État correspond à l'ensemble de ses dépenses et de ses recettes
- Le solde budgétaire résulte de la différence entre les recettes et les dépenses de l'État
- Une politique de dépenses publiques peut avoir des effets contradictoires sur l'activité :
 - relance de l'activité par son action sur la demande
 - ralentissement de l'activité en évinçant l'investissement privé (car le déficit budgétaire, financé par l'emprunt, est susceptible d'accroître le taux d'intérêt)

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



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

- Savoir définir : solde budgétaire, recettes (fiscales et non fiscales) de l'État, dépenses de l'État, déficit budgétaire, demande et effet d'éviction.
- Il doivent avoir compris que la demande comprend la consommation et l'investissement (et le solde des échanges extérieurs en économie ouverte) et qu'elle peut se décliner en demande des agents économiques (ménages et entreprises) et demande publique.
- Ils doivent avoir compris les mécanismes suivants :
 - l'impact du déficit budgétaire sur la demande : il augmente la demande car il augmente la demande de l'État sans baisser celles des agents économiques (ce que ferait l'augmentation des impôts)
 - l'effet d'éviction : l'emprunt de l'État sur le marché des fonds prêtables provoque l'augmentation des taux d'intérêt, ce qui réduit les emprunts des autres agents économiques, d'où un risque de diminution de l'investissement privé

4. Dossier documentaire

Document	Présentation	Utilisation dans le cadre de ce corrigé
1	Texte du ministère de l'Économie et des finances qui présente le budget de l'État, ses dépenses et ses recettes (fiscales et non fiscales) et qui permet de distinguer les recettes de l'État et la recette publique.	Cours
2	Tableau statistique de l'INSEE qui présente les principaux ratios de finances publiques, en France de 2018 à 2021, en % du PIB : déficit public, dette publique, recettes publiques, dépenses publiques, prélèvements obligatoires. Il montre que les ratios de déficit public, dette publique et dépenses publiques se sont dégradés entre 2018 et 2020, puis se sont légèrement améliorés.	Cours
3	Tableau statistique de l'INSEE qui présente les principales dépenses et recettes des administrations publiques (centrale, locales et de sécurité sociale) en France en 2021, ainsi que leurs besoins de financement. On remarque que les dépenses et les recettes de la sécurité sociale sont plus élevées que celles de l'État et que si les recettes et les dépenses de l'État ne représentent respectivement que 34 % et 45,5 % du total des recettes et dépenses des administrations publiques, ses besoins de financement représentent 89 % du total de ceux des administrations publiques.	Cours
4	Graphique de l'INSEE représentant l'évolution des dépenses et recettes publiques en France en % du PIB entre 1960 et 2021. Les deux séries augmentent, mais les dépenses augmentent davantage que les recettes, ce qui creuse le déficit public.	Cours et évaluation
5	Tableau statistique de l'INSEE qui représente les contributions, en points de %, à l'évolution du PIB en volume en France entre 2016 et 2021. Cela permet de mettre en valeur la part de la demande des administrations publiques dans la demande totale. Ainsi, en 2020, les administrations publiques ont contribué à amortir la récession car la baisse de 7,8 % du PIB est imputable à hauteur de 5 points de % la baisse de la consommation et de l'investissement privés et seulement de 1,1 point de % aux administrations publiques. En 2021, la demande des administrations publiques représente 1,7 point de la croissance de 6,8 % du PIB.	Cours et évaluation



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

6	Texte de INSEE Première de 2021 qui détaille les mesures de soutien d'urgence adoptées face à la crise sanitaire et économique en 2020 ; il illustre donc comment l'État et les autres administrations publiques peuvent soutenir l'activité.	Évaluation
7	Texte du « Campus de l'innovation », Collège de France, qui explique comment le déficit des administrations publiques peut être couvert en faisant appel à l'épargne d'agents en capacité de financement dans le cadre d'un emprunt. Il détaille les deux modalités de l'emprunt d'État : l'émission d'obligations (environ 90 % de la dette publique en 2018) et les emprunts bancaires (environ 10 % de la dette publique en 2018).	Cours (premier paragraphe)
8	Texte de N. G. Mankiw et M. P. Taylor, dans <i>Principes de l'économie</i> , qui présente l'effet multiplicateur sur la demande d'une dépense de l'État ainsi que l'effet d'éviction.	Évaluation (sauf la fin)

Séquence pédagogique

Introduction :

→ Placer l'objectif d'apprentissage dans la logique du chapitre :

Questions de rappel :

1/ En quoi consiste le financement ?

2/ De quels agents a-t-on étudié le financement jusqu'à présent ?

3/ Quel acteur économique important est susceptible d'avoir des besoins de financement ?

Le financement consiste à couvrir les besoins de financement par les capacités de financement. Les deux agents économiques étudiés jusqu'à présent dans ce chapitre sont les ménages et les entreprises. L'État, et plus largement les administrations publiques, est un acteur économique important qui peut avoir des besoins de financement très importants.

→ L'État et les administrations publiques

Interroger les élèves sur leurs représentations de ce qu'est l'État de façon à arriver à une définition.

Par exemple : l'État est une autorité, une forme de pouvoir qui gouverne et administre un peuple, un territoire. On distingue l'État au sens étroit qui comprend les administrations centrales (les ministères essentiellement) de l'État au sens large qui comprend toutes les administrations publiques : administration centrale, administrations locales et administrations de sécurité sociale.

Rappel de la classe de seconde : une administration publique est un organisme appartenant aux pouvoirs publics et ayant une production non marchande.

→ Problématique et contenu de la séquence

- Qu'est-ce que le budget de l'État ?

- Comment peut-être financé le déficit budgétaire ?

- Quel impact le budget peut-il avoir sur l'activité économique du pays ?

- Le budget de l'État correspond à l'ensemble de ses dépenses et de ses recettes.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- Le solde budgétaire résulte de la différence entre les recettes et les dépenses de l'État.
- Une politique de dépenses publiques peut avoir des effets contradictoires sur l'activité :
 - relance de l'activité par son action sur la demande
 - ralentissement de l'activité en évinçant l'investissement privé (car le déficit budgétaire financé par l'emprunt est susceptible d'accroître le taux d'intérêt)

1. Le budget de l'État

A- Les dépenses et les recettes publiques

Questions à partir du document 1 :

- 1/ De quoi est constitué le budget de l'État ?
- 2/ Quelles sont les principales dépenses de l'État ?
- 3/ Quelles sont les principales recettes de l'État ?
- 4/ Le budget de l'État recouvre-t-il la totalité des budgets publics ?

Le budget de l'État correspond à l'ensemble de ses ressources et de ses dépenses. Les dépenses correspondent aux fonds que l'État utilise pour financer l'action publique : police, justice, recherche, éducation... ; elles comprennent aussi le remboursement des intérêts de la dette. Les recettes de l'État sont l'ensemble des ressources à sa disposition pour couvrir ses dépenses et mettre en œuvre les politiques publiques. L'essentiel de ces ressources provient des recettes fiscales - soit plus de 90 % du total des recettes - constituées d'impôts directs (directement à la charge de celui qui verse cet impôt comme l'impôt sur le revenu) ou indirects (versés par un agent économique mais dont la charge est supportée par d'autres comme la TVA qui est versée par les entreprises à l'État mais payée réellement, au moins en partie, par les consommateurs) prélevés à la fois sur les ménages et les entreprises. Ses autres recettes proviennent de recettes non fiscales telles que le produit des amendes, des jeux ou ceux résultant de la vente de biens et de services.

Le budget de l'État ne recouvre pas la totalité des budgets publics. D'autres acteurs publics ont des budgets distincts de celui de l'État (budget des administrations de sécurité sociale et des administrations locales).

Questions à partir du document 3 :

- 1/ Quelles sont les trois types d'administrations publiques présentées dans le document ?
- 2/ Que représentent les dépenses et les recettes de l'État sur la totalité des dépenses et recettes publiques en 2021 ?

Les trois types d'administrations publiques sont les administrations centrale, locales (comme les communes ou les départements) et les administrations de sécurité sociale. Ces dernières regroupent les hôpitaux et l'ensemble des régimes de sécurité sociale ainsi que les régimes de retraite complémentaire, l'assurance chômage et divers organismes sociaux.

On remarque que les dépenses et les recettes de la sécurité sociale sont plus élevées que celles de l'État. Ainsi, les recettes et les dépenses de l'État ne représentent respectivement que 34 % et 45,5 % du total des recettes et dépenses des administrations publiques.

B- Solde budgétaire, solde public et dette



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Questions (à réaliser en petits groupes en classe de façon que les élèves puissent s'entre-aider) à partir d'un dossier comprenant les documents 1, 2, 3 et 4 :

- 1/ Qu'est-ce que le solde budgétaire ? le déficit budgétaire ? l'excédent budgétaire ?
- 2/ Un déficit budgétaire conduit-il à un besoin de financement ou à une capacité de financement ?
- 3/ Le budget de l'État est-il plutôt en excédent ou plutôt en déficit depuis une quarantaine d'années ?
- 4/ À combien peut-on estimer le déficit budgétaire en France en 2021 ?
- 5/ Quelle est la part du déficit budgétaire sur le total du déficit public en France en 2021 ?
- 6/ Comment ont évolué les dépenses, recettes et soldes publics sur longue période depuis 1960 ? sur courte période depuis 2018 ?
- 7/ Qu'est-ce que la dette publique ? Pourquoi est-elle plus élevée que le déficit ?

Le solde budgétaire est la différence entre les recettes et les dépenses de l'État. Il y a un déficit budgétaire quand les dépenses sont supérieures aux recettes et un excédent budgétaire quand les recettes sont supérieures aux dépenses. Le déficit budgétaire doit être financé, généralement par l'emprunt, il conduit donc à un besoin de financement de l'État. Depuis une quarantaine d'années, le budget de l'État est en déficit ; ce déficit, et donc le besoin de financement de l'État, est de 143,4 milliards d'euros en 2021.

Le budget de l'État est le budget de l'administration centrale ; il ne représente qu'une partie du budget public, mais le déficit de l'État (besoin de financement de l'administration centrale) représente en 2021, 89 % du déficit public (besoin de financement des toutes les administrations publiques) $[(143,4 / 160,7) \times 100]$. Sur longue période (entre 1960 et 2021), la part des dépenses publiques et des recettes publiques sur le PIB augmente, mais les dépenses augmentent davantage que les recettes, ce qui creuse le déficit public. Sur courte période, la part du déficit public, et celle des dépenses publiques se sont dégradées entre 2018 et 2020, puis se sont légèrement améliorées ensuite. En effet, en 2020, en raison de la crise sanitaire, les dépenses publiques ont beaucoup plus augmenté que les recettes publiques.

La dette publique est l'accumulation des déficits publics au cours des années. Elle est donc plus élevée que le déficit public.

2. Les effets contradictoires d'une politique de dépenses publiques sur l'activité

A- Une politique de dépenses publiques permet de relancer la demande

Activité à réaliser en groupe en classe (de façon que les élèves puissent s'entre-aider) : en vous aidant du document 5, répondez le plus brièvement possible aux questions suivantes :

- 1/ Sachant que la formation brute de capital fixe est le terme comptable de l'investissement, quelles sont les deux composantes de la demande dans un pays qui n'aurait pas d'échange avec l'extérieur ?
- 2/ Quelle autre demande (en plus des deux citées) s'adresse aux producteurs nationaux en cas d'échanges avec l'extérieur ?
- 3/ Pourquoi, en cas d'échanges avec l'extérieur, les deux premières composantes citées ne s'adressent pas en totalité aux producteurs nationaux ? Quel calcul faut-il donc faire, si on souhaite comptabiliser uniquement la demande qui s'adresse aux producteurs nationaux.
- 4/ Compléter les formules suivantes :

- Si économie fermée sur l'extérieur : Demande = XXXXXXXX + XXXXXXXX
- Si économie ouverte sur l'extérieur : Demande = XXXXXXXX + XXXXXXXX + (XXXXXXX - XXXXXXXX)



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

5/ Si pour simplifier, on se limite à l'économie fermée, il est possible aussi de distinguer la demande publique de la demande privée. Quelles sont dans le tableau 5 les deux composantes de la demande publique ? Les deux composantes de la demande privée ?

6/ Sachant que la demande publique correspond aux dépenses publiques, compléter la formule suivante :

- Si économie fermée : Demande = Dépenses XXXXXX + XXXXXXXX XXXXXXXX

Les deux composantes de la demande dans un pays qui n'aurait pas d'échange avec l'extérieur sont la consommation et l'investissement.

En cas d'échanges avec l'extérieur, les exportations sont aussi une demande qui s'adresse aux producteurs nationaux.

En cas d'échanges avec l'extérieur, la consommation et l'investissement ne s'adressent pas en totalité aux producteurs nationaux car une partie est importée ; pour comptabiliser la demande qui s'adresse aux producteurs nationaux, il convient donc d'ajouter les exportations et de soustraire les importations.

- Si économie fermée sur l'extérieur : Demande = Consommation + Investissement
- Si économie ouverte sur l'extérieur : Demande = Consommation + Investissement + (Exportations - Importations)

Si pour simplifier, on se limite à l'économie fermée, les deux composantes de la demande publique sont la consommation des administrations publiques et l'investissement des administrations publiques et les deux composantes de la demande privée sont la consommation des ménages et l'investissement des ménages et des entreprises.

Sachant que la demande publique correspond aux dépenses publiques, on peut aussi donner la formule suivante en économie fermée : Demande = Dépenses publiques + Demande privée

Questions à poser en classe aux élèves en guidant leurs réponses :

- 1/ Quelles sont les deux possibilités pour financer une hausse des dépenses publiques ?
- 2/ Pourquoi seule l'une de ces deux possibilités permet réellement d'augmenter la demande ?

Une augmentation des dépenses publiques peut être financée par une augmentation des recettes publiques et donc des impôts ou par un déficit budgétaire donc par un emprunt public. Seul le déficit budgétaire permet d'augmenter la demande car en cas d'augmentation des impôts l'augmentation de la demande, due à l'augmentation des dépenses publiques, est neutralisée par la baisse de la demande privée induite par l'augmentation des impôts.

Remarque : ce point est en réalité à nuancer par, d'une part le théorème d'équivalence ricardienne (Barro) et d'autre part par le théorème d'Haavelmo, mais ces deux théorèmes n'ont pas à être présentés en classe de première.

Questions à partir du document 5 :

- 1/ En situation normale, c'est-à-dire en situation d'équilibre, quelle relation peut-on établir entre la quantité demandée et la quantité produite (somme des valeurs ajoutées) ? Pourquoi ?
- 2/ Quel est alors l'effet d'une augmentation des dépenses publiques, sans augmentation des impôts, sur le PIB ?
- 3/ Sachant que le tableau permet de mesurer la contribution des différentes composantes de la demande au PIB en points de pourcentage, calculer l'impact de la dépense publique sur le PIB en 2021 ?
- 4/ Pourquoi peut-on dire que la dépense publique a contribué à amortir les effets de la crise sanitaire sur l'activité en 2020 ? illustrez votre réponse par un calcul.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

En situation d'équilibre, la quantité produite est égale à la quantité demandée car l'objectif des producteurs est de répondre à la demande. Ainsi le niveau de la production s'ajuste normalement à la demande et donc une augmentation de la demande induit normalement une hausse de la production. Une augmentation des dépenses publiques, si elle n'est pas financée par une augmentation de l'impôt, a donc un effet de relance de l'activité. La contribution des différentes composantes de la demande au PIB peut être mesurée en points de pourcentage. En 2021, la demande des administrations publiques représente 1,7 point de la croissance de 6,8 % du PIB. En 2020, la dépense publique a contribué à amortir la récession due à la crise sanitaire car la baisse de 7,8 % du PIB est imputable à hauteur de 5 points de % à la baisse de la consommation et de l'investissement privés et seulement de 1,1 point de % à la dépense publique.

La dépense publique, lorsque n'est pas financée par une hausse des impôts a donc un impact positif sur la demande et sur l'activité.

B- Une politique de dépenses publiques peut exercer un effet d'éviction sur l'investissement privé

Questions à partir du premier paragraphe du document 7 :

1/ Rappelez comment est financée une augmentation des dépenses publiques non financée par une augmentation des recettes, c'est à dire un déficit public.

2/ Quelles sont les deux possibilités dont dispose l'État pour emprunter ?

3/ Sur quel marché l'État emprunte-t-il ?

Le déficit des administrations publiques correspond à un besoin de financement, qui peut être couvert en faisant appel à l'épargne d'agents en capacité de financement dans le cadre d'un emprunt. L'État emprunte selon deux modalités : l'émission d'obligations (environ 90 % de la dette publique en 2018) et les emprunts bancaires (environ 10 % de la dette publique en 2018).

Rappel : En cas d'émission d'obligations, l'État emprunte sur le marché des fonds prêtables qui est un marché régi par la loi de l'offre et de la demande où les épargnants offrent leur épargne et où les emprunteurs demandent des fonds.

Exercice :

1/ Représentez graphiquement le marché des fonds prêtables.

2/ Prenons l'hypothèse que jusqu'à présent seuls des agents privés étaient présents sur le marché. L'État décide d'augmenter ses dépenses sans augmenter ses recettes et donc de recourir à l'emprunt sur le marché des fonds prêtables.

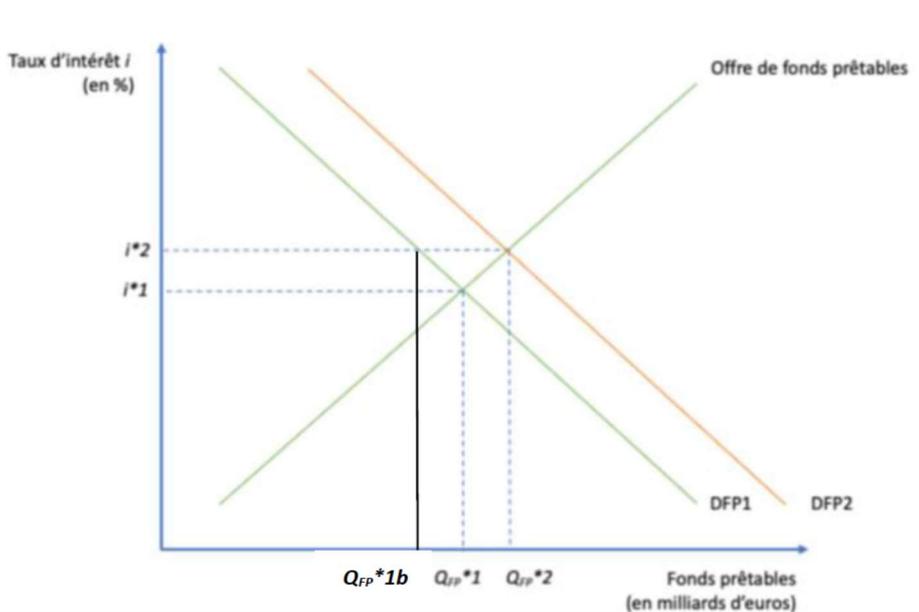
- Représentez le nouvel équilibre sur le marché des fonds prêtables.*
- Quel est l'impact de ce nouvel emprunt sur le taux d'intérêt ?*
- Quel est l'impact d'une augmentation du taux d'intérêt sur la demande de fonds prêtables ?*
- A ce nouveau taux d'intérêt quelle est la demande initiale (sans la demande de l'État) de fonds prêtables ?*
- Pourquoi peut-on dire que l'emprunt de l'État a exercé un effet d'éviction sur l'emprunt privé et donc sur l'investissement privé ?*



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

L'emprunt de l'État déplace la courbe de demande de fonds prêtables sur la droite ce qui a pour effet d'augmenter le taux d'intérêt qui passe de i^*1 à i^*2 . Cette augmentation du taux d'intérêt réduit la demande des agents économiques qui étaient déjà sur le marché ; elle passe de Q_{fp}^*1 à Q_{fp}^*1b .



Une politique de dépenses publiques non financée par une augmentation des recettes publiques conduit donc à un déficit public et à des emprunts sur le marché des fonds prêtables. Cela induit une augmentation de la demande de fonds prêtables et donc du taux d'intérêt qui se traduit par une baisse de l'emprunt privé et donc, par un effet d'éviction car l'emprunt public évince en partie l'emprunt privé ce qui est préjudiciable à l'investissement privé (mais aussi, plus marginalement à la consommation) et donc à la demande privée et à l'activité économique.

Conclusion

Dans le cadre d'une politique budgétaire, l'État utilise son budget pour agir sur l'activité économique. Les pouvoirs publics peuvent aussi agir sur l'économie par la monnaie dans le cadre d'une politique monétaire
-> chapitre suivant.

Évaluation

1. Entraînement à l'EC1

Qu'est-ce que le solde budgétaire ?

Réponse :



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le budget de l'État correspond à l'ensemble de ses recettes et de ses dépenses. Le solde budgétaire est la différence entre les recettes et les dépenses de l'État. Il y a un déficit budgétaire quand les dépenses sont supérieures aux recettes et un excédent budgétaire quand les recettes sont supérieures aux dépenses. Les dépenses correspondent aux fonds que l'État utilise pour financer son action : police, justice, recherche, éducation... ; elles comprennent aussi le remboursement des intérêts de la dette. Les recettes de l'État sont l'ensemble des ressources à sa disposition pour couvrir ses dépenses et mettre en œuvre les politiques publiques. L'essentiel de ces ressources vient des recettes fiscales ; ses autres recettes proviennent de recettes non fiscales.

2. Entraînement à l'EC2

A partir du document 4.

1. **Comment évolue le solde public en France entre 1960 et 2021 ?**

Réponse :

Le solde public est la différence entre les recettes et les dépenses publiques. Ici représenté en pourcentage du PIB, il est à peu près équilibré (proche de 0) jusqu'en 1974 puis il se déséquilibre, la part des dépenses publiques sur le PIB augmentant plus fortement que celle des recettes. La part du déficit public sur le PIB (écart entre les deux courbes) s'accroît sur la période avec un maximum en 2020.

2. **A l'aide du document et de vos connaissances, expliquer l'effet que le déficit budgétaire peut avoir sur le taux d'intérêt.**

Réponse :

Le déficit budgétaire s'explique par des dépenses de l'État supérieures à ses recettes. Il correspond à un besoin de financement et est donc couvert en faisant appel à l'épargne d'agents en capacité de financement sur le marché des fonds prêtables ; cette augmentation de la demande de fonds prêtables joue à la hausse sur le taux d'intérêt qui est le prix qui permet d'égaliser l'offre et la demande sur le marché des fonds prêtables.

3. Entraînement à l'EC3

Le dossier documentaire comprend les documents 5 (doc 1), 6 (doc 2) et 8 jusqu'à « selon que l'effet multiplicateur l'emporte ou pas sur l'effet d'éviction » (doc 3).

A l'aide de vos connaissances et des documents vous montrerez qu'une politique de dépenses publiques peut avoir des effets contradictoires sur l'activité.

Réponse :

→ **Une politique de dépenses publiques peut relancer l'activité**

Une augmentation des dépenses publiques peut être financée par une augmentation des recettes publiques et donc des impôts ou par un déficit budgétaire donc par un emprunt public. En cas de hausse des dépenses publiques, seul le déficit public permet d'augmenter la demande car en cas d'augmentation des impôts, l'augmentation de la demande, due à l'augmentation des dépenses publiques, est neutralisée par la baisse de la demande privée induite par l'augmentation des impôts.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La contribution des différentes composantes de la demande au PIB peut être mesurée en points de pourcentage (doc 1). En 2021, la demande des administrations publiques représente 1,7 point de la croissance de 6,8 % du PIB.

En 2020, la dépense publique a contribué à amortir la récession due à la crise sanitaire car la baisse de 7,8 % du PIB est imputable à hauteur de 5 points de % à la baisse de la consommation et de l'investissement privés et seulement de 1,1 point de % à la dépense publique.

Le document 2 détaille les actions de l'État qui ont été prises à cette occasion. Ces mesures sont très diverses, par exemple des prolongations de l'indemnisation du chômage, des subventions aux travailleurs indépendants et aux professions libérales ou un dispositif de prêts garantis par l'État qui permet de soutenir le financement bancaire des entreprises.

Le document 3 explique que cette relance de l'activité a un effet multiplicateur, puisque lorsque la production augmente en raison de l'augmentation de la demande, davantage de revenus sont distribués ce qui conduit à de nouvelles augmentations de la demande et ainsi de suite.

→ Une politique de dépenses publiques peut exercer un effet d'éviction sur l'investissement privé et donc avoir un effet négatif sur l'activité

Le déficit des administrations publiques correspond à un besoin de financement, qui peut être couvert en faisant appel à l'épargne d'agents en capacité de financement dans le cadre d'un emprunt.

Une politique de dépenses publiques non financée par une augmentation des recettes publiques conduit donc à un déficit public et à des emprunts sur le marché des fonds prêtables. Cela induit une augmentation des taux d'intérêt que se traduit par une baisse de l'investissement privé et donc par un effet d'éviction car l'emprunt public évince en partie l'emprunt privé et est donc préjudiciable à l'investissement privé (et plus marginalement à la consommation), donc à la demande privée et à l'activité économique.

Comme le souligne le document 3, « lorsque l'État augmente ses dépenses de 10 milliards, la demande agrégée de biens et services peut augmenter de plus ou de moins de 10 milliards selon que la [relance par la demande] l'emporte ou pas sur l'effet d'éviction ».

3.5. Exemple d'une bonne copie

Copie : N231NAT1076396

Epreuve - Matière : 102 - 9312 Session : 2023

CONSIGNES

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

Introduction pédagogique.

1. Place dans le programme.

L'objectif d'apprentissage a trait^é (Savoir que le solde budgétaire résulte de la différence entre les recettes (fiscales et non fiscales) et les dépenses de l'État ; comprendre que le déficit budgétaire est financé par l'emprunt et savoir qu'une politique de dépenses publiques peut avoir des effets contradictoires sur l'activité (relance de la demande / effet d'éviction)) correspond au question "comment les agents économiques se financent-ils?" de la classe de première. Nous sommes donc en présence d'un chapitre d'économie technique pour des élèves de ce niveau.

La présente séquence proposée sera effectuée après le chapitre concernant le marché concurrentiel afin de pouvoir remobiliser certains éléments (développés plus tard). Il sera également nécessaire d'avoir abordé le questionnement de première également de la monnaie dans notre économie afin de comprendre l'impact sur le financement.

2. Les prérequis

Il sera nécessaire de remobiliser les fonctions d'offre et de demande afin de comprendre l'effet d'éviction et sa représentation graphique. Dans le même sens distinguer un déplacement sur la courbe et un déplacement de la courbe. Également, la notion d'emprunt évoqué dans ce même questionnement devra être rappelée pour comprendre de quelle manière l'État finance son déficit budgétaire. En termes de savoir-faire statistique, la lecture graphique sera remobilisée concernant les recettes et les dépenses publiques en France ainsi que la lecture et d'interprétation d'un pourcentage et des points de pourcentage. Également, les notions d'obligation et d'emprunt bancaire seront réactivées.

3. Les objectifs de la séquence

Les élèves, à la fin du chapitre doivent être capable :

- de définir ce qu'est le solde budgétaire.
- de distinguer les recettes (fiscales et non fiscales) de l'état.
- de différencier le déficit budgétaire du déficit public.
- de définir la notion de politique de dépenses publiques.
- d'expliquer qu'une politique de dépenses publiques peut provoquer une relance de la demande.
- d'expliquer qu'une politique de dépenses publiques peut provoquer un effet d'éviction (diminution des investissements privés).

4. La problématique.

Les questions que nous nous poserons seront d'une part d'expliquer pourquoi l'Etat français a un solde budgétaire et public déficitaires et donc de quelle manière il les finance. Et d'autre part, de quelle manière une politique de relance par les dépenses publiques peut engendrer deux effets contradictoires.

5. La logique de l'emprunt.

I. Le fonctionnement de l'Etat induit des recettes et des dépenses, donc un impact sur le financement.

A. D'une part le solde budgétaire concerne la différence entre les recettes et les dépenses de l'Etat central ...

Document 1 : partie supprimée [le budget de l'Etat proposé] (1.8) à la fin du paragraphe.

B. Et de l'autre le solde public qui concerne la différence entre les recettes et les dépenses de l'ensemble des administrations publiques (y compris l'Etat).

Document 6 : Par le dernier paragraphe. (texte long qui peut les rebuter).

Document 7 :

C. L'emprunt (obligation et crédit bancaire) permet de pallier le déficit budgétaire.

Document 7 : seulement le 1^{er} paragraphe pour ne pas surcharger cognitivement les élèves.

II. la mise en oeuvre de politique de relance par une augmentation des dépenses publiques peut provoquer des effets contradictoires.

A. la politique de dépenses publiques peut relancer la demande et donc augmenter la richesse nationale par le biais du multiplicateur.

Document 8 : du début à [...] fin de la page 5

Document 5

B. Mais elle peut provoquer une baisse de l'investissement par le biais d'un effet d'éviction.

Document 8 : le reste de la page 6.

Le document 4 permettra de réviser un sujet type baccalauréat sur l'épreuve d'EC2 avec une épreuve d'EC1.

Le document 3 ne sera pas utilisé, le tableau est difficilement compréhensible pour des élèves de première.

Cette séquence sera réalisée 6 heures et 2 heures pour l'évaluation.

Convention : [Enseignant ; questions]
[réponses attendues].

Epreuve - Matière : 102 - 9312 Session : 2023

CONSIGNES

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

Séquence pédagogique

Introduction :

Prise de parole : Nous avons dans la séquence précédente abordé le financement de l'économie sous l'angle des ménages ainsi que des entreprises. A présent nous allons nous pencher sur le financement de l'Etat. Comme nous l'avons vu, l'Etat comme les entreprises sont au niveau macroéconomique des agents à besoin de financement.

I. le fonctionnement de l'Etat induit des recettes et des dépenses donc un impact sur son financement

A. D'une part, le solde budgétaire concerne la différence entre les recettes et les dépenses de l'Etat central...

Prise de parole : Avant de commencer, nous distinguerons dans cette séquence l'Etat central d'un côté et l'ensemble des administrations publiques dans la deuxième partie.

Document 1: travail individuel en cours.

Question 1: Pouvez-vous définir la notion de budget de l'Etat.

Réponse attendue: le budget de l'Etat correspond à l'ensemble des ressources (= recettes) que l'Etat possède pour faire face à ses dépenses.

Question 2: A l'aide du texte, complétez le tableau ci-dessous.

	Recettes de l'Etat	Dépenses de l'Etat
Réponse attendue	Recette fiscales: Impôts directs ou indirects Recette non fiscales: amendes jeux*	personnel, aides économiques, investissement, remboursement intérêts de la dette. police, justice, recherche, éducation

* seulement la vente de biens et services sera présentée.

Question 4: Quelles types de dépenses ne sont pas prise en compte dans le budget de l'Etat central et le différencie donc du budget de l'ensemble des administrations publiques ?

Réponse attendue: les dépenses liées à la santé ne sont pas intégrées dans le budget de l'Etat. Elles correspondent donc à l'hôpital public mais également les dépenses d'assurance chômage par exemple.

Question 3: Le budget de l'Etat est-il équilibré? justifiez.

Réponse attendue: Le budget n'est pas équilibré (recettes < dépenses) car l'Etat français depuis 40 ans à ses recettes inférieures à ses dépenses.

Synthèse partielle : texte lacunaire.

Le budget de l'État correspond à l'ensemble des recettes et de ses dépenses. Du côté des recettes, il dispose de deux modalités de financement :

- les dépenses fiscales : celles-ci correspondent aux impôts tels que l'impôt sur le revenu ou encore la TVA.
- les dépenses non-fiscales : celles-ci sont par exemple les amendes ou encore les ventes de biens et services qui correspondent en partie aux saisies réalisées par la justice.

Du côté des dépenses, nous retrouvons les services d'éducation avec les infrastructures publiques (lycée, ...) mais également la rémunération des fonctionnaires. (Pour rappel ce n'est pas un salaire mais un traitement - vu au début du cours). À côté de l'éducation nous retrouvons, la police, la justice, la recherche, ...

Cependant depuis 40 ans les recettes sont inférieures aux dépenses, ce qui entraîne un déficit budgétaire chaque année. Par conséquent, en additionnant l'ensemble des déficits, on obtient la dette budgétaire (= ensemble des déficits accumulés).

Évaluation formative :

Les dépenses suivantes font-elles parties du budget de l'État. Vrai ou faux.

	V	F
les services de l'éducation nationale.	X	
l'indemnité chômage perçue par un individu.		X
le remboursement d'un médicament.		X
la protection policière lors des manifestations.	X	

Parole enseignant : Nous venons de voir que le budget de l'État est en déficit depuis la décennie. Mais qui en est-il de celui des administrations locales (mairie, ...) et de la sécurité sociale.

B. Et de l'autre, le solde public qui concerne la différence entre les recettes et les dépenses de l'ensemble des administrations publiques (y compris l'Etat).

Phrase enseignement : Nous avons analysé le budget de l'Etat et donc commencé à comprendre ce que comprend le solde public. Toutefois, dans cette partie nous analyserons plus finement ses dépenses afin de bien comprendre le solde budgétaire une avant.
Pour information, considérez l'UNEDic comme la sécurité sociale.

Document 6 : travail en binôme en cours.

Question 1 : Listez les postes de dépenses qui ont impacté le solde des finances publiques.

(+2,1 et 1,8 milliards)

Réponse attendue : les prestations sociales (27,6 milliards d'€), les subventions à la production (15,9 milliards d'€ + 7,9 milliards).

Question 2 : Quelles administrations ont financé ses dépenses supplémentaires ou baisses de recettes, conséquences du Covid-19 ?

Réponse attendue : L'Etat central a pris une part importante des dépenses, comme par exemple les 7,9 milliards d'exonérations.

Egalement les administrations locales avec 0,5 milliards en ce qui concerne les dépenses de fonds de solidarité.

Mais aussi la sécurité sociale avec le nombre de patients en hausse dans les hôpitaux, les tests gratuits, ...

Apport : La crise du Covid-19 a pour conséquence une hausse exponentielle des dépenses de l'Etat et une baisse drastique des recettes. Si le budget de l'Etat est en déficit depuis des décennies, celui des administrations publiques ne le peut toujours être.

Phrase de passage : dans la prochaine activité, on va s'intéresser sur l'évolution de finances publiques depuis 2018.

Epreuve - Matière : ...002 - 9312..... Session : ...2023.....

CONSIGNES

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

Document 2 : Cours développé.

Question 1 : Faites une phrase avec les données déficit public en 2020 ?

Réponse attendue : En France, en 2020, le déficit public représentait 8,9% du PIB, selon l'INSEE.

Apport : Il est écrit dans le tableau - 8,9% du PIB car c'est un déficit. Cela signifie que le montant total du déficit annuel est de 8,9% du PIB.

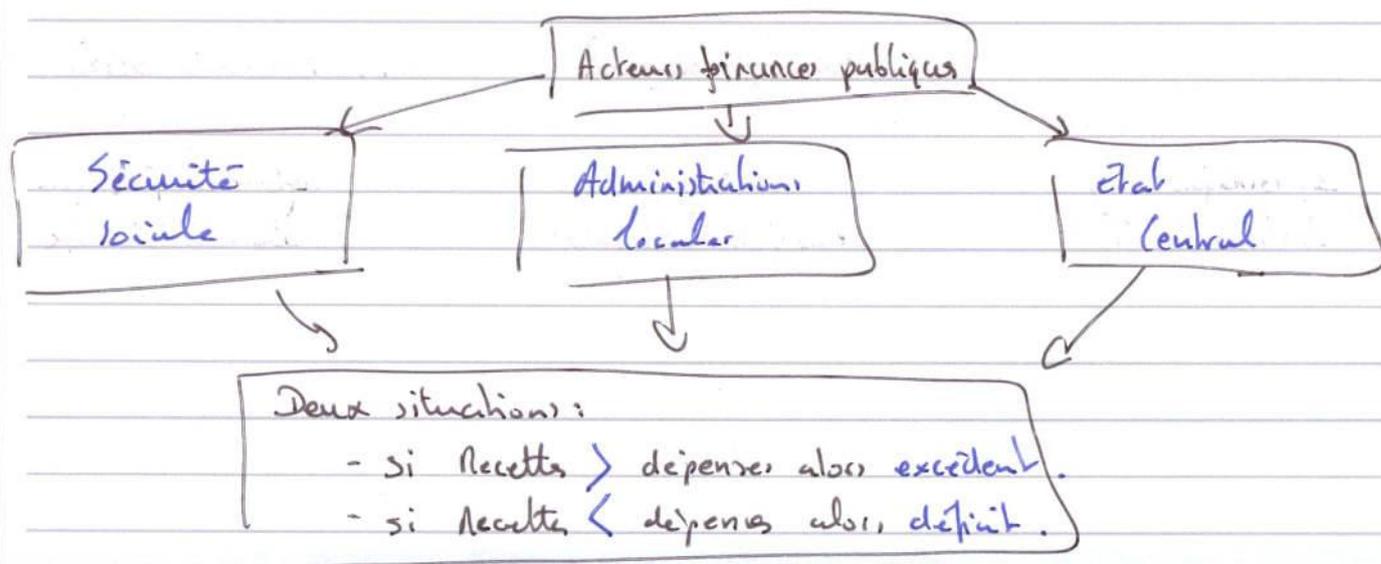
Question 2 : D'après les données, qu'est-ce qui a provoqué cette augmentation de déficit ?

Réponse attendue : Nous remarquons une augmentation importante des dépenses publiques passant de 58,4% du PIB en 2019 à 61,4% du PIB en 2020.

Question 3 : Quelle conséquence sur le budget des finances publiques ?

Réponse attendue : les dépenses sont supérieures aux recettes. De surcroît, il y a un déficit.

Synthèse partielle : schéma à compléter.



Cover developed: Comme l'état français est en déficit budgétaire, que doit-il faire !

Reponse attendue: Il devra emprunter pour combler l'écart entre les dépenses et les recettes

C. l'emprunt (obligation et crédit bancaire) permet de pallier l'écart entre les recettes et les dépenses de l'état central.

Apport enseignant: Avant de débiter, un rappel des prérequis est nécessaire sur la distinction entre obligation et crédit bancaire.

Activité : Reliez les notions à leur définition.

Crédit bancaire

C'est un titre de dette émis sur les marchés financiers. C'est une des composantes du financement externe désintermédié.

Obligation

Type de financement intermédié, c'est-à-dire qu'il y a une institution entre l'agent à besoin de financement et la capacité de financement.

Prise parole : Les États, pour combler le déficit budgétaire se contentent d'emprunter comme le ferait une entreprise ou un ménage. Nous allons voir quels types d'emprunt il peut réaliser.

Document 7 : Travail individuel en classe.

Question 1 : Quelles sont les deux modalités d'emprunt de l'État ?

Réponse attendue : Le crédit bancaire qui représente 10% de la dette publique en 2018.
L'émission d'obligation pour 90% de la dette publique en 2018.

Question 2 : Quel est l'avantage de se financer par obligation ?

Réponse attendue : L'État émet des obligations, ce n'est un financement désintermédié. Cela signifie qu'il conclut un contrat directement avec un agent à capacité de financement. Ce lui permet donc de pouvoir emprunter davantage car les sources prêtées proviennent d'acteurs différents.

Synthèse partielle dictée :

L'État français, pour combler le déficit entre les recettes et les dépenses, doit emprunter. Il peut choisir soit l'emprunt bancaire d'un côté, soit l'émission d'obligation de l'autre. Il privilégie les titres financiers sous forme d'obligation car cela lui permet de débloquer des fonds plus importants. (Comme nous l'avons vu dans le chapitre de monnaie, la création monétaire n'est pas infinie et des règles doivent être respectées). C'est pour cela que 90% de la dette en 2018 est sous forme d'actions.

Parce de parole : Cependant, cette émission d'obligation a des effets contradictoires, notamment en cas de relance par une augmentation de dépenses publiques.

II. La mise en oeuvre de politique de relance par une augmentation des dépenses publiques peut provoquer des effets contradictoires.

A. la politique de dépenses publiques peut relancer la demande et donc augmenter la richesse nationale par le biais du multiplicateur.

Document 8 : 1^{ère} partie → travail en binôme.

Question 1 : Afin de produire davantage d'électricité, qui a fait l'État ?

Réponse attendue : Il a acheté des nouvelles centrales nucléaires à une entreprise privée (Nuclear).

Question 2 : Quelle réaction cette entreprise va-t-elle avoir ?

Réponse attendue : Elle va devoir acheter des matières premières et cela va augmenter les coûts de commande de cette entreprise.

Epreuve - Matière : 102-9312 Session : 2023

CONSIGNES

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

Question 3 : Si le carnet de commandes de chaque entreprise augmente, quelle va être l'effet sur la demande ?

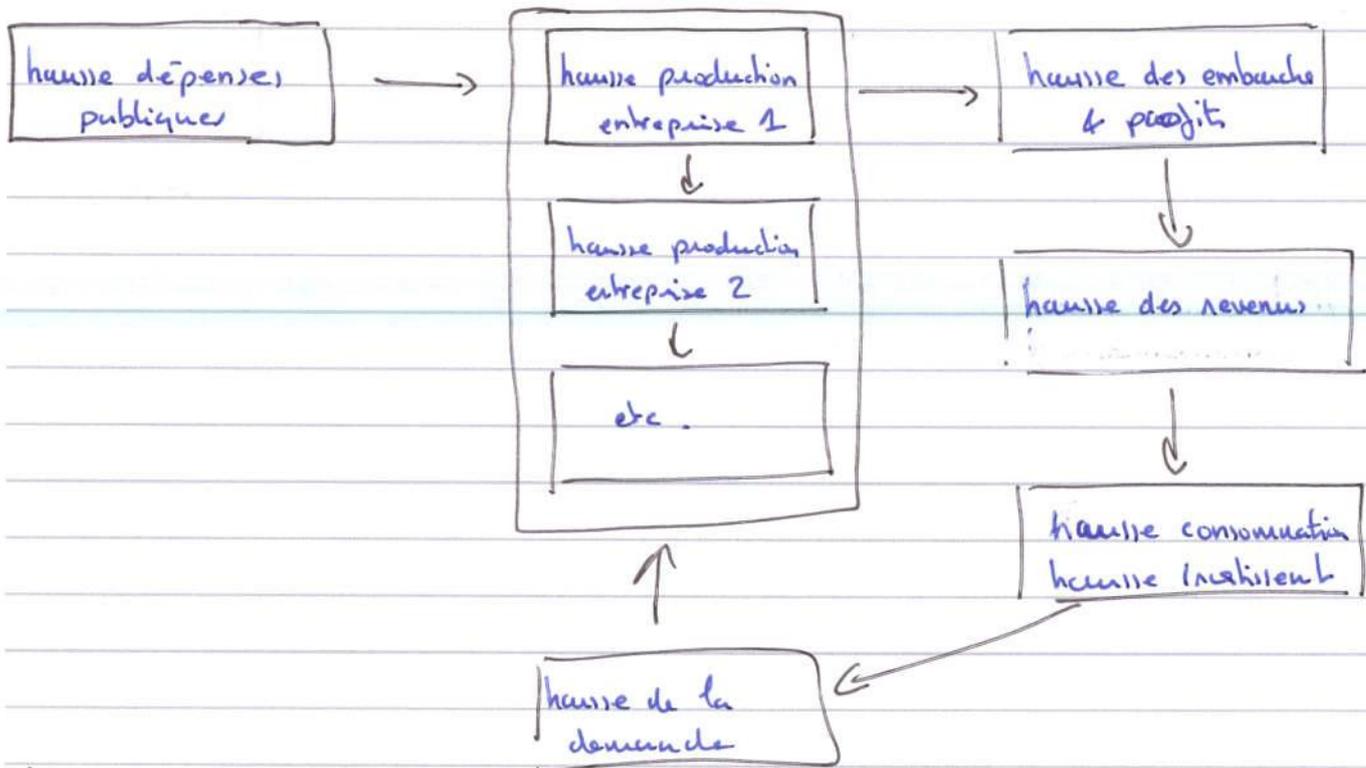
Réponse attendue : Les entreprises vont devoir embaucher pour pouvoir faire face à l'augmentation de la production. De fait, davantage de personnes auront un revenu plus élevé et les entreprises de profits plus élevés. Par conséquent, ils (ménages et entreprises) vont augmenter leur consommation et investissement. Au final, il y aura une augmentation de la demande.

Question 4 : Le PIB va donc augmenter. Mais va-t-il augmenter de 10 milliards (dépense de l'état pour le nucléaire) ?

Réponse attendue : Non car les entreprises vont se représenter une à une les demandes. Cela signifie que l'entreprise nucléaire aura besoin de métal. Donc elle va acheter cela à une entreprise de métallurgie. On peut rajouter également l'augmentation de revenu qui va être consommée. Au final, il y aura une augmentation du PIB plus que la valeur initiale dépensée par l'état.

Apport enseignant : Le fait que l'augmentation du PIB est plus que proportionnelle aux dépenses réalisées initialement par l'état se nomme l'effet multiplicateur.

Synthèse partielle : Construction collective d'un schéma de relance de la demande.



*

Apport : Grâce au schéma, on se rend compte que l'augmentation des dépenses publiques a permis une augmentation des revenus et donc de la demande. Elle est plus que proportionnelle grâce à l'effet du multiplicateur développé par J. Keynes (1883 - 1946) que vous reverrez en terminale.

* Synthèse dictée : Une politique de dépense publique correspond à augmentation volontaire des prestations sociales (ou dans revenus de transfert) permettant une hausse de la demande afin de relancer l'activité économique à court terme.

Document 5 : a réaliser à la maison.

Question 1 : Faites une phrase avec la donnée - 4,5 en 2020.

Réponse attendue : En 2020, la dépense de consommation finale contractée a baissé de - 4,5 point à cette croissance négative (-7,8%).

Question 2 : Qu'est-ce qui a permis une augmentation de la contribution de l'ensemble des postes ?

Réponse attendue : la hausse des dépenses publiques a permis une augmentation de la contribution de chaque poste. En effet, les moyens mis en œuvre comme les aides versées aux ménages (pour sport, bouclier tarifaire) et aux entreprises ont permis une augmentation de la demande et donc une augmentation de la richesse produite.

Explication : Cette activité joue l'office d'une correction en début d'heure. Toutefois, elle ne donnera pas lieu à une synthèse. Elle permet d'illustrer l'impact d'une hausse dépenses sur la demande.

Prise parole : l'augmentation des dépenses publiques peut permettre l'augmentation de la demande. Cependant un autre effet peut contrebalancer celui-ci c'est l'effet d'éviction.

B. Mais elle peut provoquer une baisse de l'investissement par le biais de l'effet d'éviction.

Appel préalable en cours dialogué :

Question 1 : Pouvez-vous caractériser le sens de la courbe d'offre / demande ?

Réponse attendue : la courbe d'offre est croissante en fonction du prix - cela signifie que plus le prix est élevée, plus d'offreurs sur le marché il y aura.

la courbe de demande est décroissante du prix car plus le prix est élevé moins de personnes seront disposées à payer.

Question 2 : Dans quel cas on se déplace sur la courbe d'offre et de demande ?

Réponse attendue : on se déplace sur la courbe lorsqu'il y a une variation du prix.

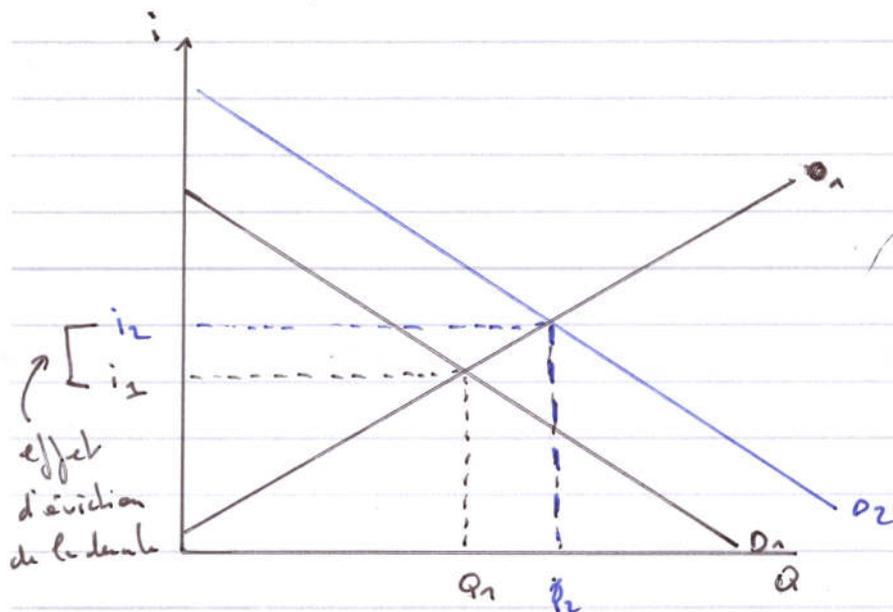
Question 3 : Dans quel cas il y a un déplacement de la courbe d'offre (demande) ?

Réponse attendue : Il y a déplacement des courbes lorsqu'une autre variable, extérieure au marché intervient. Par exemple, un événement climatique pour la production agricole.

Apport : Nous allons voir dans cette partie qu'une hausse des dépenses publiques provoque une hausse de la demande mais cela n'est pas allumé. En effet, une hausse de la demande provoque une hausse du taux d'intérêt. Quelle répercussion sur l'investissement ?

Document 8 :

Question 1 : D'après le texte, montrez graphiquement l'effet d'une hausse des dépenses sur le taux d'intérêt et repérez l'effet d'éviction.



Epreuve - Matière : 102 - 9312 Session : 2023

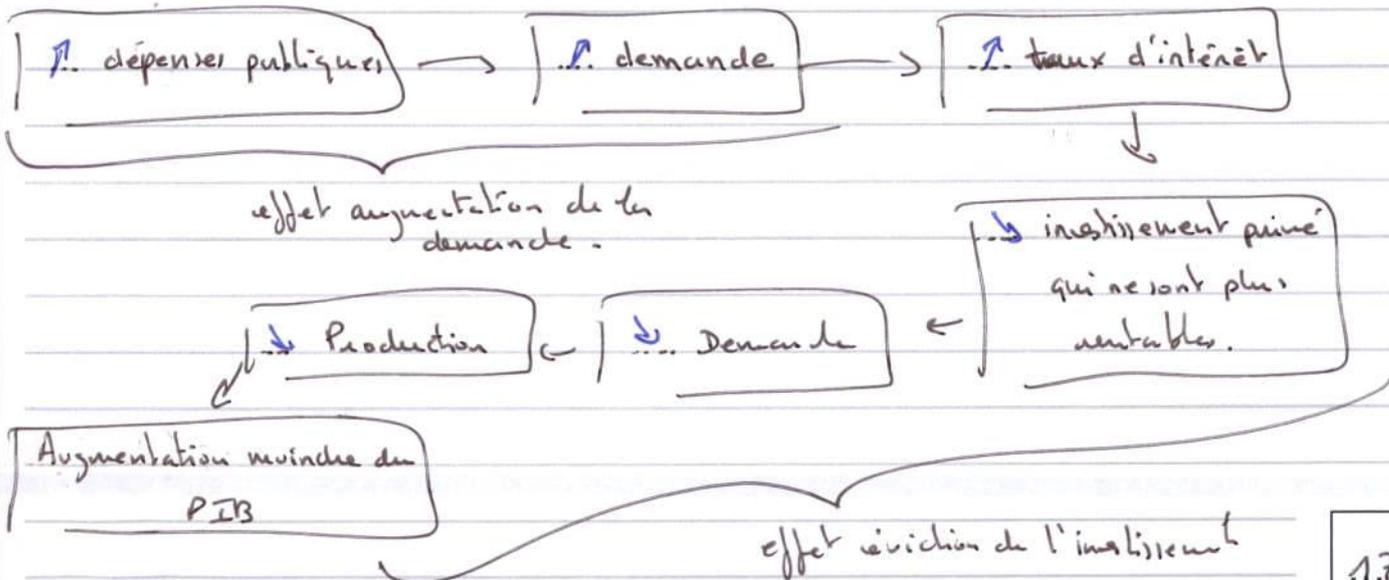
CONSIGNES

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

Question 2 : Quelle conséquence une hausse des dépenses provoquent sur l'investissement ?

Réponse attendue : Une hausse des dépenses de l'état a un choc positif que le prix. Donc la demande se déplace vers la droite et augmente le taux d'intérêt. Par conséquent, des investissements qui étaient rentables ne le sont plus au taux d'intérêt auquel les entreprises étaient d'accord de signer à augmenter.

Question 3 : Compléter le schéma suivant avec les flèches ↑ ou ↓.



Synthèse dictée :

Une hausse des dépenses publiques provoquent une hausse de la demande et par conséquent une hausse du taux d'intérêt (voir graphique). De fait, certains investissements privés ne sont plus rentables pour le nouveau taux d'intérêt. Comme l'investissement fait partie de la demande au côté de la consommation et des exportations. Par conséquent, l'investissement privé diminue. Au final l'effet de relance de la demande est contre-balançé par une éviction des investissements privés. Comme dans le document, une augmentation de la dépense publique de 10 milliards permet une augmentation de la richesse de 10 milliards selon que l'effet multiplicateur l'emporte ou pas sur l'effet éviction.

Évaluation formative :

Affirmer ou infirmer les affirmations suivantes -

① Une hausse des dépenses publiques à cause de l'effet d'éviction provoque une baisse du PIB

② Une hausse des dépenses entraînant une hausse de l'investissement.

	V	F
①		X
②		X

③ Une hausse moins conséquente (correction)

④ Non une augmentation (effet éviction) moins rapide (correction)

Evaluation sommative :

Question EC1 :

A l'aide de vos connaissances, expliquez un effet d'une politique de dépense publique sur l'activité économique. (4pts)

Voir synthèse II. B.

Effet d'éviction \rightarrow \uparrow demande \rightarrow \uparrow taux d'intérêt \rightarrow \downarrow nombre d'investissements rentables.

\downarrow

\downarrow Une partie de la demande

\downarrow

\uparrow PIB dans des proportions moindres.

la politique de relance de la demande peut ne pas avoir les effets escomptés, notamment avec l'effet multiplicateur si l'effet éviction est supérieure.

Question EC2 :

1 - A l'aide du graphique, caractériser l'évolution des dépenses et des recettes publiques en France. (2pts)

Jusqu'à dans la année 75 : période d'équilibre; d'excédent plutôt que déficit.

Depuis 75 : les dépenses sont nettement supérieures.

- En 1960, les dépenses représentaient 35% du PIB environ selon l'INSEE

- En 2021, les dépenses représentaient presque 60% du PIB environ selon l'INSEE

Tandis, les dépenses ont augmenté moins vite :

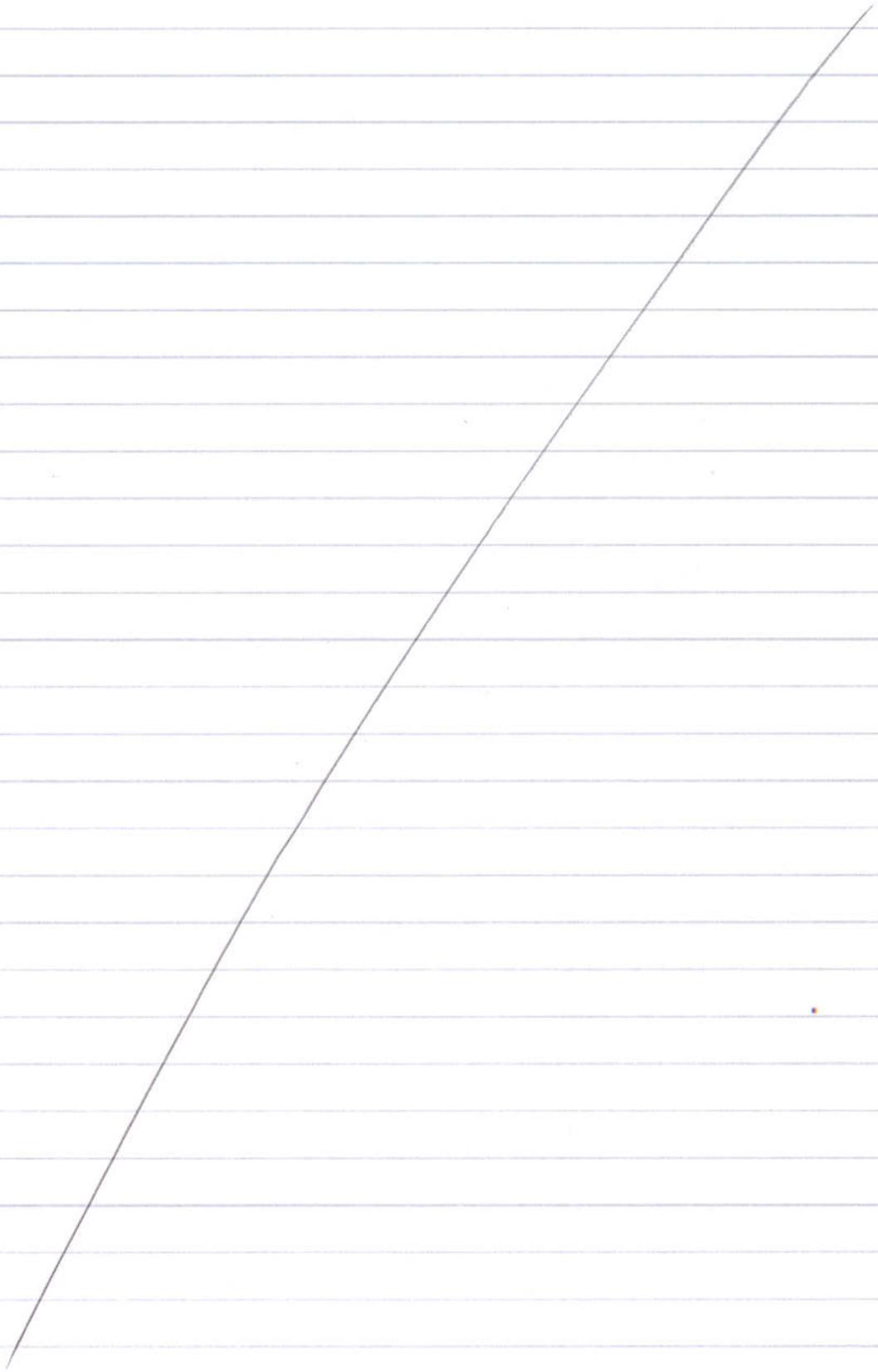
- En 1960 : idem structure de la phase 37%.

- En 2021 : " 53% du PIB.

2 - A l'aide du document et de vos connaissances, présentez deux modalités de dépenses et de recettes. (4 points).

Voir 1^{ère} partie I. A.

Voir 1^{ère} partie I. B.





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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

V - Épreuve orale de leçon

4.1. Les résultats

L'épreuve a été plutôt bien réussie.

Au CAPES, la moyenne générale est de 11,79 ; celle des admis est de 14,67 et les notes s'échelonnent de 4 à 20.

Au CAFEP, la moyenne générale est de 10,17 ; celle des admis est de 13 et les notes s'échelonnent de 4 à 18.

4.2. Attentes et commentaires

La durée de l'épreuve (une heure et 15 minutes, après trois heures de préparation) est assez éprouvante pour les candidates et candidats. Si besoin, ils ne doivent pas hésiter à prendre quelques secondes pour réfléchir aux questions posées avant de répondre aux membres du jury.

→ Concernant l'exposé

Les bons candidats et candidates ont réussi à élaborer une problématique pertinente, à présenter un développement structuré avec une très bonne maîtrise scientifique des contenus tout en explicitant les savoirs qui devaient être transmis aux élèves (et compris par eux) et en décrivant des activités variées et adaptées au niveau de la classe concernée. Les candidats et candidates ont globalement bien géré le temps de l'exposé.

La grande difficulté de l'exposé est d'associer de façon équilibrée les contenus scientifiques et les pratiques pédagogiques permettant de les faire acquérir par les élèves. Lors des trois heures de préparation, la démarche du candidat doit alors être la même que celle du professeur qui prépare son cours : la première question à se poser concerne les savoirs et savoir-faire que les élèves doivent avoir acquis en fin de séance ; lorsque ceux-ci sont définis, il faut se demander quelles seront les pratiques pédagogiques qui permettront aux élèves de les acquérir, en tenant compte, bien évidemment, des compétences déjà acquises.

Le jury conseille donc aux candidates et candidats de construire leur exposé avec les éléments suivants :

1/ Une introduction qui :

- situe rapidement l'objectif d'apprentissage au sein d'une progression d'ensemble
- présente rapidement les prérequis (il suffit de les lister – il serait trop long de les expliciter)
- présente rapidement les compétences à acquérir (en termes de savoirs et éventuellement de savoir-faire)
- présente la problématique et donc le cheminement de la leçon (en termes de contenu et non de pratique pédagogique).

2/ Un développement, la leçon proprement dite, avec :



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- un plan général qui est le plan de la séance (le plan que le candidat aurait choisi pour son cours avec ses élèves) – le plan peut être noté au tableau
- à chaque niveau du cheminement, une présentation qui associe le contenu scientifique et la démarche pédagogique choisie (il ne s'agit pas de « théoriser » cette démarche, mais bien de dire exactement ce qui sera fait avec les élèves).

3/ Une conclusion rapide qui, au choix du candidat, peut être une conclusion de la leçon (rappel des contenus, transition vers les objectifs d'apprentissage suivants) ou être une conclusion plus générale de l'exposé (évaluation des élèves, difficultés éventuelles que peuvent rencontrer les élèves ...).

Plus précisément, le jury conseille aux candidats et candidates :

- d'analyser le sujet (l'objectif d'apprentissage) avec précision en identifiant correctement la problématique ;
- d'éviter les références universitaires (dont des références à de nombreux auteurs) qui vont au-delà des programmes du secondaire (celles-ci pourront éventuellement faire l'objet de questions durant l'entretien, mais pendant l'exposé, il faut se limiter au traitement du programme) ;
- de décrire avec précision les mises en activité ; il ne faut pas se contenter par exemple d'affirmer « on fera travailler les élèves sur une vidéo » ;
- d'éviter les digressions pédagogiques générales qui ne s'appliquent pas spécifiquement au sujet ;
- d'éviter de « fétichiser » des méthodes et des démarches pédagogiques « toutes faites » comme le « confit cognitif » (qui conduit bien souvent, en réalité, le professeur à faire émerger ses propres représentations sur les représentations des élèves et qui risque de provoquer de nombreuses confusions chez des élèves qui n'ont pas tous les mêmes représentations) ou la méthode AEI (affirmation, explication, illustration) qui ne doit avoir aucun caractère systématique et qui souvent ne permet pas de traiter de façon pertinente les objectifs d'apprentissage du programme ;
- d'éviter d'utiliser une trop grande partie du temps de l'exposé à expliquer minutieusement des stratégies pédagogiques en faisant l'impasse sur le contenu ;
- d'éviter les introductions trop longues ;
- d'utiliser le tableau de façon pertinente (et sans fautes d'orthographe) : ne pas passer trop de temps à écrire le plan au tableau ; noter les noms d'auteur, les dates et, selon le sujet, faire une représentation graphique, un schéma...
- de travailler la communication orale : propos clair et audible, ton si possible dynamique, gestuelle adaptée, être capable de se détacher de ses notes... Il faut éviter une attitude trop décontractée, félicitant par exemple le jury pour « ses bonnes questions » et... qui a pu aller jusqu'au tutoiement, ce qui n'est pas admissible.

→ Concernant la partie d'entretien avec le jury

Durant l'entretien, le candidat ou la candidate doit montrer un niveau de connaissances académiques suffisant (supérieur à celui qui est attendu de ses futurs élèves). Ainsi, des questions sur l'exposé pourront approfondir certains éléments et aller au-delà de ce que les élèves doivent maîtriser (ce qui ne signifie absolument pas que le candidat ou la candidate aurait dû traiter ces éléments au cours de son exposé). L'entretien est ainsi l'occasion de détailler des mécanismes et raisonnements, de préciser des connaissances et de s'assurer de la capacité à les mettre en perspective. Le candidat ou la candidate doit également être capable de répondre à des questions portant sur l'actualité économique et sociale.

La deuxième partie de l'entretien porte sur d'autres champs que celui de l'exposé. Il s'agit de vérifier la maîtrise des objectifs d'apprentissage enseignés et la capacité à les expliquer de manière claire et



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

adaptée au niveau d'enseignement en question. Les questions portent sur des connaissances, mais aussi sur la transposition didactique des contenus abordés. Le jury n'attend pas une nouvelle leçon ; il faut donc répondre aux questions posées de façon relativement synthétique. Le candidat ou la candidate peut bien évidemment prendre le temps d'analyser la question posée avant de donner sa réponse.

→ Concernant la partie sur les savoir-faire quantitatifs

Quelques candidats et candidates ont des lacunes importantes sur les savoir-faire quantitatifs de base (confusion entre les différences en points et en pourcentages, entre le taux de variation et le coefficient multiplicateur...). La difficulté majeure observée est la capacité du candidat ou de la candidate à donner du sens aux calculs effectués et à expliquer simplement les savoir-faire mobilisés.

Le jury conseille aux candidates et candidats de présenter les résultats de l'exercice comme ils le feraient face à leurs élèves, ce qui n'est que trop rarement le cas. Il faut veiller à bien expliquer les calculs, en étant les plus pédagogues possible. Il ne faut pas hésiter à utiliser le tableau, et s'y tenir prêt lorsque le jury le demande.

Remarque importante : à compter de la session 2023, les candidates et candidats devront être munis de leur propre calculatrice – aucune calculatrice ne pourra leur être prêtée.

Les matériels autorisés sont les suivants :

- les calculatrices non programmables sans mémoire alphanumérique ;
- les calculatrices avec mémoire alphanumérique et/ou avec écran graphique qui disposent d'une fonctionnalité « mode examen » - le « mode examen » ne doit être activé par le candidat ou la candidate, que sur instruction des surveillants.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

4.3. Exemples de sujets

→ Premier exemple

ÉPREUVE DE LEÇON

Première partie :

Exposé présentant une démarche d'enseignement (problématique, contenu et transposition didactique) sur l'objectif d'apprentissage suivant (programme de la classe de Terminale) :

« Comprendre le processus de croissance économique et les sources de la croissance : accumulation des facteurs et accroissement de la productivité globale des facteurs ; comprendre le lien entre progrès technique et l'accroissement de la productivité globale des facteurs »

Extrait du programme de la classe de Terminale :

<p>Quels sont les sources et les défis de la croissance économique ?</p>	<ul style="list-style-type: none">- Comprendre le processus de croissance économique et les sources de la croissance : accumulation des facteurs et accroissement de la productivité globale des facteurs ; comprendre le lien entre progrès technique et l'accroissement de la productivité globale des facteurs.- Comprendre que le progrès technique est endogène et qu'il résulte en particulier de l'innovation- Comprendre comment les institutions (notamment les droits de propriété) influent sur la croissance en affectant l'incitation à investir et innover ; savoir que l'innovation s'accompagne d'un processus de destruction créatrice.- Comprendre comment le progrès technique peut engendrer des inégalités de revenus.- Comprendre qu'une croissance économique soutenable se heurte à des limites écologiques (notamment l'épuisement des ressources, la pollution et le réchauffement climatique) et que l'innovation peut aider à reculer ces limites.
---	--

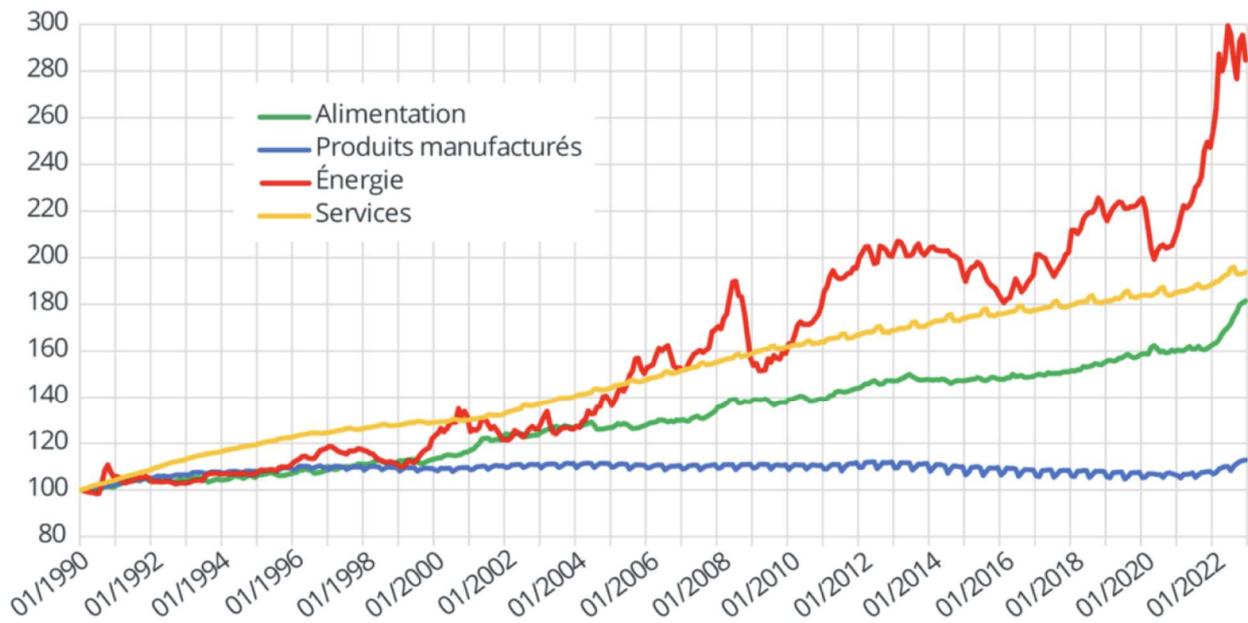


MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Seconde partie :

Prix à la consommation
(en niveau - base 100 en janvier 1990)



Dernier point : décembre 2022

Source : Insee

1. Donnez la signification des données de décembre 2022. Peut-on dire que l'énergie coûte plus cher que les produits manufacturés en décembre 2022 ?
2. Calculez le taux de variation et le coefficient multiplicateur des prix de l'alimentation depuis janvier 1990.
3. Expliquez que l'indice des prix de l'alimentation est un indice synthétique.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

→ Deuxième exemple

ÉPREUVE DE LEÇON

Première partie :

Exposé présentant une démarche d'enseignement (problématique, contenu et transposition didactique) sur l'objectif d'apprentissage suivant (programme de la classe de Seconde) :

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

Extrait du programme de la classe de Seconde :

<p>Comment se forment les prix sur un marché ?</p>	<ul style="list-style-type: none">- Savoir illustrer la notion de marché par des exemples.- Comprendre que dans un modèle simple de marché des biens et services, la demande décroît avec le prix et que l'offre croît avec le prix et être capable de l'illustrer.- Comprendre comment se fixe et s'ajuste le prix dans un modèle simple de marché et être capable de représenter un graphique avec des courbes de demande et d'offre qui permet d'identifier le prix d'équilibre et la quantité d'équilibre.- À l'aide d'un exemple, comprendre les effets sur l'équilibre de la mise en place d'une taxe ou d'une subvention
---	--



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Seconde partie :

Prévisions du PIB nominal Total, Taux de croissance annuel (%), 2010 – 2023

PAYS	2010	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023p
Allemagne	4,7	3,1	3,5	4,5	3,0	3,2	-2,3	5,7	7,6	6,8
Espagne	0,3	4,4	3,4	4,3	3,6	3,5	-10,2	7,9	7,8	5,1
France	2,9	2,2	1,5	3,0	2,8	3,2	-5,3	8,2	5,0	4,0
Italie	2,1	1,6	2,6	2,5	1,9	1,4	-7,6	7,3	7,0	5,1
OCDE - Total	4,5	4,1	3,4	4,9	4,9	4,0	-2,2	10,2	12,3	7,1
Royaume-Uni	3,9	3,1	4,1	4,3	3,5	3,8	-5,8	7,9	9,5	4,3
Zone euro (17 pays)	2,7	3,4	2,7	3,9	3,3	3,3	-4,5	7,4	8,0	

Prévisions du PIB réel Total, croissance annuel (%), 2010 – 2023

PAYS	2010	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023p
Allemagne	4	1,2	2,1	3	1	1,1	-4,1	2,6	1,8	-0,3
Espagne	0,2	3,8	3	3	2,3	2	-11,3	5,5	4,7	1,3
France	1,8	1,1	1	2,4	1,8	1,9	-7,9	6,8	2,6	0,6
Italie	1,7	0,6	1,4	1,7	0,8	0,5	-9,1	6,7	3,7	0,2
OCDE - Total	3,1	2,5	1,9	2,7	2,4	1,7	-4,4	5,6	2,8	0,8
Royaume-Uni	2,4	2,4	2,2	2,4	1,7	1,6	-11	7,5	4,4	-0,4
Zone euro (17 pays)	2	1,9	1,8	2,8	1,8	1,6	-6,3	5,3	3,3	

Source : Perspectives économiques de l'OCDE, *Rapport intermédiaire, mars 2023 : Une reprise fragile.*

1. Que signifient respectivement les deux données en gras et en italique (France) ?
2. Comment expliquer la différence entre les deux données dans les cellules grisées (2022) ?
3. Calculez l'indice du PIB réel de la France en 2022, base 100 en 2019.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

→ Troisième exemple

ÉPREUVE DE LEÇON

Première partie :

Exposé présentant une démarche d'enseignement (problématique, contenu et transposition didactique) sur l'objectif d'apprentissage suivant (programme de la classe de Terminale) :

« Comprendre les principales caractéristiques des modèles d'organisation taylorien (division du travail horizontale et verticale, relation hiérarchique stricte) et post-taylorien (flexibilité, recomposition des tâches, management participatif) ; comprendre les effets positifs et négatifs de l'évolution des formes de l'organisation du travail sur les conditions de travail »

Extrait du programme de la classe de Terminale :

<p>Quelles mutations du travail et de l'emploi ?</p>	<ul style="list-style-type: none">- Savoir distinguer les notions de travail, activité, statut d'emploi (salarié, non-salarié), chômage ; comprendre que les évolutions des formes d'emploi rendent plus incertaines les frontières entre emploi, chômage et inactivité.- Connaître les principaux descripteurs de la qualité des emplois (conditions de travail, niveau de salaire, sécurité économique, horizon de carrière, potentiel de formation, variété des tâches).- Comprendre les principales caractéristiques des modèles d'organisation taylorien (division du travail horizontale et verticale, relation hiérarchique stricte) et post-taylorien (flexibilité, recomposition des tâches, management participatif) ; comprendre les effets positifs et négatifs de l'évolution des formes de l'organisation du travail sur les conditions de travail.- Comprendre comment le numérique brouille les frontières du travail (télétravail, travail / hors travail), transforme les relations d'emploi et accroît les risques de polarisation des emplois.- Comprendre que le travail est source d'intégration sociale et que certaines évolutions de l'emploi (précarisation, taux persistant de chômage élevé, polarisation de la qualité des emplois) peuvent affaiblir ce pouvoir intégrateur.
---	--

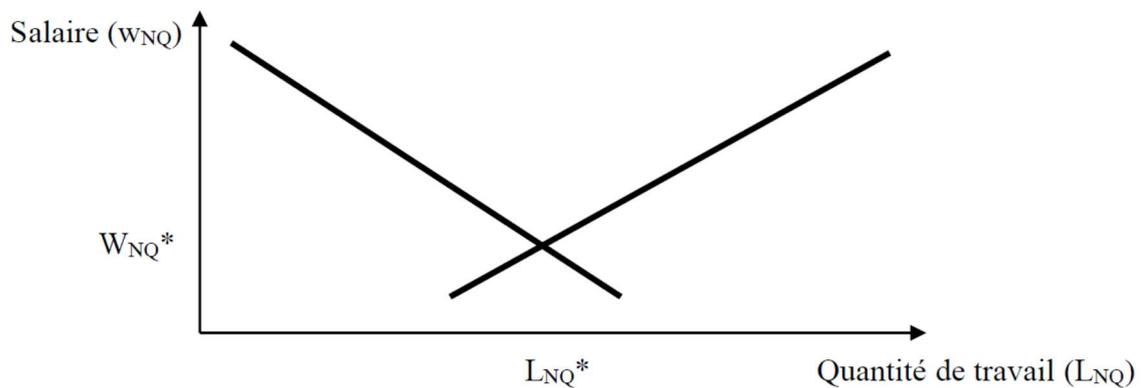


**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

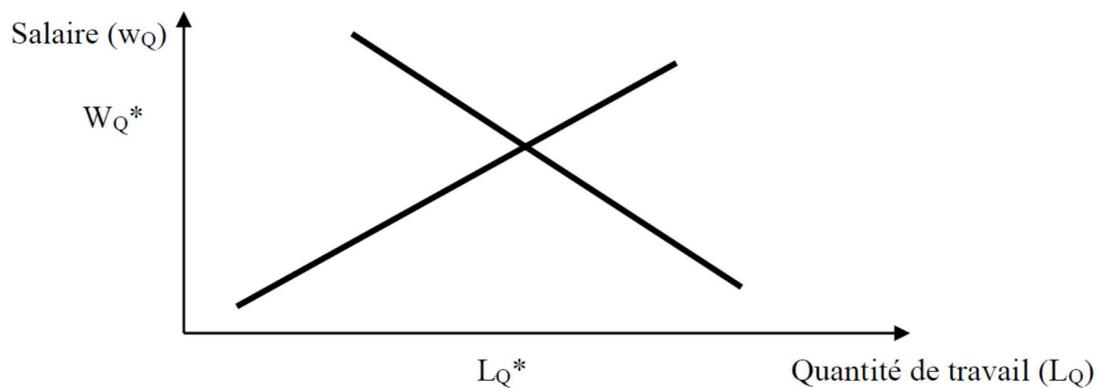
*Liberté
Égalité
Fraternité*

Seconde partie :

Marché du travail non qualifié :



Marché du travail qualifié :



NQ : Non Qualifié

Q : Qualifié

1. Quelles courbes correspondent à l'offre ? A la demande ? Pourquoi ?
2. Faites figurer les équilibres sur les graphiques. Que signifient-ils ? Comparez l'équilibre sur ces deux marchés.
3. Représentez sur le premier graphique une diminution de la demande de travail non qualifié et, sur le second, une augmentation de la demande de travail qualifié. Comment ont évolué les équilibres sur ces marchés ?



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

V - Épreuve orale d'entretien

5.1. Les résultats

L'épreuve a été particulièrement bien réussie.

Au CAPES, la moyenne générale est de 12,39 ; celle des admis est de 13,97 et les notes s'échelonnent de 4 à 19.

Au CAFEP, la moyenne générale est de 12,46 ; celle des admis est de 13,67 et les notes s'échelonnent de 6 à 19.

5.2. Attentes et commentaires

→ Définition de l'épreuve

Une note de la DGRH précise les éléments suivants :

« Dispositions communes :

L'épreuve d'entretien avec le jury porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur ou de conseiller principal d'éducation au sein du service public de l'éducation et, le cas échéant, des établissements privés sous contrat qui participent à cette mission de service public dans le respect de leur caractère propre.

L'entretien comporte une première partie d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation, d'une durée de cinq minutes maximum, par le candidat des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger. Cette présentation donne lieu à un échange de dix minutes minimum avec le jury, dans la limite du temps imparti à cette première partie de l'épreuve. Le candidat admissible transmet préalablement une fiche individuelle de renseignement.

La deuxième partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, la seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ;
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

II – Attendus de l'épreuve

Déroulement

L'épreuve est dotée d'un coefficient 3 et comporte deux parties. L'épreuve est notée sur 20 avec une note éliminatoire à 0. L'évaluation du candidat est globale.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

La première partie de l'épreuve (15 minutes) est consacrée au projet et à la motivation professionnelle du candidat admissible. Elle s'adosse à un exposé initial d'une durée de 5 minutes maximum, dans lequel le candidat présente « des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours » ; il est invité à valoriser « notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger ». Comme l'indiquent les formulations retenues, cette première partie ne vise pas à une présentation exhaustive du parcours du candidat – ce qui serait déraisonnable dans le temps imparti. Celui-ci est invité à présenter *certaines éléments de son parcours et de ses expériences* : ceux qui expliquent et justifient son aspiration à devenir professeur (1er ou 2nd degré) ou conseiller principal d'éducation. Les éléments indiqués – travaux de recherche, enseignements suivis, stages, engagement associatif, périodes de formation à l'étranger – n'ont pas de caractère obligatoire : le candidat ou la candidate *peut* valoriser de tels éléments, notamment s'il a des expériences d'encadrement des jeunes ; il a néanmoins la liberté d'en présenter d'autres venant les compléter, à condition qu'ils éclairent son parcours et précisent sa motivation. Il est invité à puiser dans son parcours et ses expériences des arguments sur lesquels son aspiration personnelle à devenir professeur ou CPE se fonde. Très naturellement, l'entretien avec le jury porte sur les éléments présentés, et permet au candidat ou à la candidate de préciser ou de compléter son exposé initial. La fiche individuelle de renseignement – dont les membres du jury ont connaissance mais qui n'est pas notée – peut alimenter les questions du jury, à condition que celles-ci restent centrées sur l'exposé initial. Dans tous les cas, seule la prestation du candidat ou de la candidate est évaluée par le jury.

La seconde partie de l'épreuve (20 minutes) est consacrée à « deux mises en situation professionnelles » : l'une d'enseignement (liée à la discipline enseignée ou au contexte de la classe), l'autre relative à la vie scolaire (situation extérieure à la classe) pour les professeurs du premier et du second degré, et deux situations de vie scolaire pour les conseillers principaux d'éducation.

Elle permet d'apprécier l'aptitude du candidat ou de la candidate à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, ainsi que les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ;
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

Ces « mises en situation » font appel à l'expérience (directe ou indirecte), mais aussi à la capacité de jugement du candidat ou de la candidate à propos d'une situation professionnelle que l'on estime délicate et suffisamment complexe. Le candidat ou la candidate est invité à mobiliser sa réflexion et ses connaissances afin de formuler une proposition d'action de nature à répondre au problème qu'il a identifié.

[...]

Conseils aux candidats et candidates concernant la seconde partie de l'épreuve

On attend des candidats et candidates qu'ils s'installent dans cet horizon réflexif et pratique, et qu'ils soient en mesure tout à la fois :

a/ d'appréhender avec le réalisme qui convient les situations qui leur sont proposées, de caractériser les difficultés qu'elles contiennent, s'agissant des valeurs ou des éléments institutionnels ou réglementaires mis en jeu ;

b/ de porter sur ces situations une appréciation instruite, réfléchie et argumentée, débouchant sur des préconisations précises : que convient-il de faire (ou de ne pas faire) au regard des principes, des valeurs et des règles qui sont celles de la République et du service public en matière d'éducation ?

Les préconisations attendues peuvent mettre en jeu, selon la question posée :



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- La gestion de cette situation dans la classe, à court et moyen terme (ce que je fais sur le moment, ce que je peux proposer par la suite : par exemple, une situation peut devenir une opportunité pédagogique) ;
- La gestion de cette situation dans l'établissement, voire sur le plan académique (sur qui puis-je m'appuyer ? qui doit être prévenu ?).

Pour construire sa réponse, le candidat ou la candidate fait appel à l'ensemble des expériences et des connaissances dont il dispose et qu'il mobilise avec pertinence, expériences et connaissances proprement disciplinaires ou participant d'une déontologie professionnelle.

Cette déontologie professionnelle suppose au moins l'appropriation des ressources et textes suivants :
Les droits et obligations du fonctionnaire présentés sur le portail de la fonction publique :

(<https://www.fonction-publique.gouv.fr/droits-et-obligations>)

- Les articles L 111-1 à L 111-4 et l'article L 442-1 du code de l'Éducation.

- Le vade-mecum « la laïcité à l'École » (<https://eduscol.education.fr/1618/la-laicite-l-ecole>)

- Le vade-mecum « agir contre le racisme et l'antisémitisme »

(<https://eduscol.education.fr/1720/agir-contre-le-racisme-et-l-antisemitisme>)

- « Qu'est-ce que la laïcité ? », Conseil des sages de la laïcité, janvier 2020

- Le parcours magistère « faire vivre les valeurs de la République » :

(<https://magistere.education.fr/f959>)

- « L'idée républicaine aujourd'hui », Conseil des sages de la laïcité

- « La République à l'École », Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche

- Le site IH2EF : (<https://www.ih2ef.gouv.fr/laicite-et-services-publics>) »

Source : « Définition de la seconde (ou troisième) épreuve orale : « entretien avec le jury » », DGRH, Ministère de l'éducation nationale.

➔ Commentaires généraux du jury

De nombreux candidats et candidates ont montré, à l'occasion de cette épreuve, une réelle capacité à se projeter dans le métier : analyse pertinente de la situation et des valeurs mises en cause, propositions de plusieurs solutions en tenant compte de différents paramètres et développement des modalités dans la mise en œuvre des solutions.

Concernant la première partie de l'épreuve, les candidats et candidates ont plutôt bien géré leur temps de présentation ; il est effectivement important de bien utiliser son temps de parole. Le jury conseille d'opter pour une présentation du projet professionnel la plus « naturelle » possible en évitant les "récitations" de parcours avec des formulations apprises par cœur. Il est par ailleurs important de bien motiver son projet professionnel ; on ne peut pas se contenter de dire qu'on « veut être professeur » depuis que l'on est enfant. L'intérêt pour la discipline mérite d'être développé durant ce temps de présentation.

La plupart des candidats et candidates ont été assez réactifs lors des deux mises en situation. Ils avaient souvent une connaissance générale des valeurs de la République mais tous ne maîtrisaient pas les exigences du service public et le fonctionnement des établissements. Les obligations des fonctionnaires ainsi que le référentiel de compétences des personnels d'éducation ne sont souvent connus que de manière superficielle. Le jury tient à préciser que dans de nombreux cas, il n'y a pas de bonnes ou de



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

mauvaises réponses aux questions posées ; c'est la pertinence de l'analyse des situations qui fonde l'évaluation du jury.

Le jury conseille aux candidates et candidats de :

- maîtriser la terminologie de base des établissements scolaires et en connaître les principales instances (ne pas confondre principal / proviseur / directeur par exemple ou savoir ce qu'est un conseil d'administration) ;
- de s'efforcer de répondre directement à l'ensemble des dimensions de la question posée (analyse des valeurs et principes, pistes d'action) ;
- ne pas hésiter à prendre un temps de réflexion avant de répondre aux questions de mise en situation, voire aux questions de relance ;
- bien commencer par identifier les valeurs et/ou obligations mises en jeu par les mises en situation ; certains partent sur des réponses trop vagues, imprécises, confuses parce que ces valeurs/obligations n'ont pas été initialement bien identifiées.
- bien envisager la diversité des acteurs impactés ou mobilisés par le sujet (qu'ils soient internes ou externes à l'établissement).

5.3. Exemples de mises en situation

→ Concernant la vie scolaire

- Vous êtes professeur de SES en lycée et une élève de seconde vous informe qu'elle subit un cyber-harcèlement à la suite d'une vidéo prise lors d'une soirée et partagée sur les réseaux sociaux. Dans cette vidéo, l'élève y apparaît ivre et tient des propos insultants à l'encontre d'un enseignant du lycée.
- Vous êtes professeur de SES en lycée et trois élèves viennent vous voir à la fin d'un cours. L'un annonce qu'il sera absent au contrôle en raison de la fête de l'Aïd (fin du ramadan dans la religion musulmane), le second vous annonce son absence au contrôle car il part en vacances deux jours avant la fin des cours et le troisième vous demande de l'autoriser à ne pas venir car il ne se sent pas prêt pour faire le contrôle.
- Vous êtes professeur de SES et un élève vous annonce qu'il se scarifie mais ne veut pas que vous en parliez à qui que ce soit.
- Vous êtes professeur de SES en lycée et un de vos élèves vous informe qu'il a reçu des messages d'insultes homophobes sur le groupe WhatsApp de la classe.
- Vous êtes professeur principal d'une classe et les délégués vous rapportent un climat de classe conflictuel, certains garçons de la classe ayant des comportements inappropriés avec les filles.
- Vous êtes professeur de SES dans un EPLE et dans le cadre d'un projet éducatif que vous pilotez autour de l'éducation à la citoyenneté vous êtes sollicité par une association locale qui souhaite intervenir dans vos classes.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

→ Concernant l'enseignement des sciences économiques et sociales

- Vous êtes professeur de sciences économiques et sociales en classe de seconde, vous abordez le chapitre sur la socialisation et en particulier le sujet de la socialisation différenciée selon le genre. Un élève intervient et vous interpelle « c'est la nature, c'est comme ça, tout petits les garçons sont naturellement attirés par le bleu et les filles naturellement attirées par le rose » remettant en cause les éléments sociologiques que vous lui avez apportés.
- Vous êtes professeur de SES en classe de seconde et abordez le cours sur la socialisation différenciée selon le milieu social d'origine. Au cours de votre séquence vous proposez à vos élèves de comparer la consommation alimentaire des cadres et celle des ouvriers à partir de photos présentant le contenu de leurs réfrigérateurs. Suite à ce cours les parents d'un élève issu d'un milieu ouvrier demandent à vous voir car cet élève leur a dit que vous aviez critiqué ses goûts.
- Vous êtes professeur de sciences économiques et sociales en classe de seconde, vous abordez le questionnement "Comment s'organise la vie politique ?" et la séquence porte plus particulièrement sur l'objectif d'apprentissage : « Comprendre comment les modes de scrutin (proportionnel, majoritaire) déterminent la représentation politique et structurent la vie politique. » Des parents adressent un courrier à votre chef d'établissement vous accusant de faire de la propagande et de prendre une position politique contraire à l'obligation de neutralité.
- Vous êtes professeur chargé de l'enseignement des SES en seconde. Vous êtes sollicité par une banque commerciale qui propose sous la forme d'un jeu sérieux une action de sensibilisation aux moyens de paiement et de crédit.
- Vous êtes professeur de SES, vous traitez du questionnement de première « Comment l'assurance et la protection sociale contribuent-elles à la gestion des risques dans les sociétés développées ? ». Alors que vous évoquez le développement de la logique d'assistance de la protection sociale, un élève estime qu'il n'est pas normal de verser des allocations à des personnes qui ne font rien, vous accuse de faire du prosélytisme pour les partis politiques de gauche, assure que vous n'avez pas le droit et qu'il en parlera au proviseur.
- Vous êtes professeur de SES, et un journal d'information économique propose de vous offrir un dictionnaire et un abonnement gratuit si au moins vingt élèves de votre classe de terminale s'abonnent au journal en question.