

contenu, rien n'explique des réactions aussi virulentes. La plupart des cours sortant quelque peu de l'enseignement standard en économie ont finalement comme principal objectif une meilleure compréhension de l'analyse néoclassique, grâce à son décorticage qui n'est pas effectué dans l'enseignement standard.

Cependant, pour beaucoup d'étudiants, cette prise de recul vis-à-vis de l'économie orthodoxe (pour les rares parcours qui le permettent) arrive trop tard dans le cursus universitaire. Ce type de déconstruction de la pensée néoclassique devrait

pouvoir être enseigné dès la licence, tout comme la présentation des courants économiques hétérodoxes. Cela permettrait aux étudiants de connaître l'ensemble des courants de pensée avant d'arriver en master, et plutôt que d'avoir encore à ce niveau des cours introductifs sur de nouveaux courants, cela permettrait de pratiquer directement un travail de recherche.

Finalement, une meilleure connaissance de l'ensemble des possibles en économie dès la licence aiderait aussi certains étudiants à

mieux s'orienter en master, car une bonne compréhension de l'économie en tant que discipline permet des questionnements plus pertinents.

Enseigner la consommation

À partir de l'exemple du thème de la consommation, l'auteur montre les étapes d'un enseignement progressif qui risque de ne plus être possible avec les nouveaux programmes.

Thierry Rogel, professeur de SES, lycée Descartes, Tours

Enseigner l'économie à un adolescent de 14 ou 15 ans en classe de 2^{de}, c'est lui demander d'accéder à un monde qui peut être encore lointain et confus. La tâche sera d'autant plus ardue que ces élèves auront des avenir scolaires différents. Certains abandonneront l'enseignement des SES après la classe de 2^{de} et n'en entendront plus jamais parler ensuite. D'autres le suivront en 1^{re} et terminale, avant de s'en détacher. D'autres, enfin, se lanceront dans des études d'économie, ou intégrant de l'économie, aux profils divers : fac d'éco-gestion, institut d'études politiques, AES (administration économique et sociale), écoles de commerce, etc. Il est donc nécessaire qu'à chaque sortie possible, de la 2^{de} à la terminale, l'élève ait un bagage de connaissances et de savoir-faire utilisables.

Pour permettre à l'élève de tirer profit de son enseignement, le plus efficace est de commencer par le confronter à des questions qui lui

sont familières et auxquelles il peut avoir aisément accès. Le thème de la consommation (et du consommateur) répond à ces exigences ; thème central, puisque la consommation est la raison même de l'existence de l'activité économique, la production ayant pour but premier de satisfaire les

Le plus efficace est de commencer par le confronter à des questions qui lui sont familières.

besoins individuels et collectifs des hommes. Pourtant, ce thème disparaît peu à peu des programmes officiels. Dans les programmes de 2010, nous avons quelques références en classe de 2^{de} (pouvoir d'achat, consommation comme marqueur social), une référence à ce qu'on appelle « le surplus du consommateur » en classe de 1^{re}, et deux ou trois vagues évocations en classe de terminale (dans des chapitres consacrés au financement de l'économie

ou à la politique de concurrence). Avec la réforme de 2019 (pour laquelle nous ne connaissons pas encore le programme de terminale), il ne reste plus que l'évocation du surplus du consommateur.

Nous allons donc nous appuyer ici sur une pratique collective de plusieurs décennies et non sur ce que nous ne pourrions probablement plus faire à l'avenir.

■ Classe de 2^{de} : monde sensible et réflexivité

L'élève est plongé depuis sa prime enfance dans cette consommation en tant que prescripteur et en tant qu'acheteur, ce qui peut développer l'illusion dangereuse que l'économie relève de l'évidence et ne mérite pas une heure de peine. Le but premier de la classe de 2^{de} va justement être de mettre en place les éléments qui lui permettront de mettre une certaine distance avec ce thème apparemment familier, et d'entamer un travail réflexif. Tout le travail fait pendant l'année permettra à l'élève de comprendre qu'il faut se dégager de ses impressions premières et de ses prénotions.

On commencera par montrer qu'il existe des consommations individuelles et des consommations collectives (ce dernier cas impliquant de présenter, même succinctement,

l'existence de prélèvements obligatoires). On abordera ensuite la question du « pouvoir d'achat » (notion familière mais que tous ne maîtrisent pas nécessairement), en leur faisant manipuler des outils arithmétiques simples (taux de variation, indices, parts en pourcentage, etc.) au cours de petits exercices. Mais la connaissance du pouvoir d'achat, si elle permet d'expliquer pourquoi on peut acheter telle quantité de biens et services, ne permet pas de comprendre les choix faits par le consommateur, choix reliés à ses diverses dimensions sociales (catégorie socioprofessionnelle, âge, génération, genre, etc.). C'est l'occasion de leur faire étudier des publicités (de magazines mais aussi télévisées, etc.) ou des catalogues de jouets, afin de mettre en lumière les diverses motivations mises en avant par les publicitaires (imitation, ostentation, etc.). La question de la publicité peut éventuellement amener à interroger les élèves sur les questions de la nécessité de soutenir la consommation et les dangers de la surconsommation.

En fin de classe de 2^{de}, les élèves auront donc été en contact avec les notions de pouvoir d'achat et d'appartenance de groupe, auront eu à utiliser divers documents (données statistiques, analyses de catalogues, analyses de publicités, etc.), et ils auront eu une ouverture sur les bienfaits et dangers de la consommation. Tous ces éléments sont en prise directe avec le monde dans lequel ils vivent et devraient leur permettre d'acquérir la première des qualités demandées en sciences sociales : la curiosité face à ce qui paraît familier. Pour cela, ils auront été amenés à manipuler des outils relevant aussi bien du domaine scientifique (outils mathématiques) que littéraire (textes, supports iconographiques, etc.).

Cependant, on en reste à un niveau très concret ; on ne leur aura donné pratiquement aucun élément théorique et pas vraiment présenté de distinctions, si ce n'est de façon marginale, entre les différentes sciences sociales.

■ Classe de 1^{re} : abstraction progressive et théorisation

Il faudra ensuite développer les capacités d'abstraction et de théorisation. Mais, pour beaucoup d'élèves, cette abstraction doit être amenée progressivement si on veut

qu'elle soit correctement assimilée, au risque, sinon, d'aboutir à une forme de fétichisation (fétichisation des concepts ou des équations, par exemple). C'est le travail central de la classe de 1^{re}. Il faut d'abord montrer qu'il est impossible de décrypter le comportement d'un consommateur réel (dont l'achat peut aussi bien relever d'un comportement dit rationnel que d'influences dues au groupe ou de variables psychologiques). Cette idée, aisée à saisir, permet de montrer aux élèves qu'on est obligé de simplifier le réel en ne retenant qu'une seule facette du consommateur (ce qui explique en partie la constitution des différentes sciences sociales, économie ou sociologie par exemple).

Le consommateur réel fait bien souvent des erreurs de raisonnement ou d'appréciation.

L'analyse la plus traditionnelle (dite néoclassique en économie) considère le consommateur comme un individu parfaitement informé et choisissant au mieux les biens qu'il désire acheter (c'est le fameux *homo œconomicus*). Cependant depuis quelques décennies, les économies s'attachent de plus en plus à mettre en place des expériences, empruntées aux psychologues, permettant de vérifier si le consommateur est véritablement proche de ce modèle. On ne sera pas surpris de vérifier que le consommateur réel fait bien souvent des erreurs de raisonnement ou d'appréciation.

D'autres économistes, comme John Kenneth Galbraith, ont pris le contre-pied des économistes néoclassiques et montré combien le consommateur

est largement influencé par les techniques marketing et la publicité. On s'attachera alors à généraliser et théoriser les constats faits en 2^{de} sur la publicité ainsi que les résultats des économistes expérimentaux.

En classe de 2^{de}, nous avons abordé la question des déterminants sociaux en analysant quelques publicités. La classe de 1^{re} sera destinée à une présentation des théories sociologiques. Ici, nous avons l'embaras du choix (la liste que je propose est donc discutable et non exhaustive). La consommation peut être l'occasion d'une manifestation de distinction sociale, ce qui a été vu à travers les études de publicité, et elle peut être théorisée ici avec les travaux de l'économiste et sociologue Thorstein Veblen, économiste et sociologue américain qui s'est intéressé aux effets de démonstration liés à la consommation. Elles sont également la manifestation d'une appartenance sociale (qu'on pense aux travaux de Pierre Bourdieu), même si ces thèses sont à nuancer aujourd'hui du fait que l'opposition entre les différents « *gouts de classe* » est beaucoup plus floue par la capacité de certains consommateurs culturels à piocher un peu partout (ce que Richard Peterson, de l'université de Nashville, a appelé « *omnivoreté culturelle* »). Enfin, la mode, qui atteint sa forme la plus typique dans les années 1960 (minijupes, cheveux longs, etc.), permet de mettre en évidence un des moteurs essentiels de la vie sociale, à savoir la recherche concomitante de la distinction et de la ressemblance (être à la mode, c'est vouloir se distinguer tout en se conformant).

On arriverait ainsi progressivement à un certain nombre d'apports théoriques, économiques, sociologiques

Une progression, d'après les programmes de 2010

	Notions	Disciplines mobilisées
Seconde	Monde connu Induction Objets et méthodes : documents statistiques, calculs...	Pas de distinction entre les sciences sociales
Première	Abstraction Modèles Théories	Distinction des sciences sociales : éco, socio, socio-éco, psychologie sociale
Terminale	Réflexion politique Devenir de la consommation Décentrement (ethno)	Histoire Ethnologie

et socioéconomiques, utiles pour analyser la vie sociale. « *On arriverait* », puisque plus aucun de ces éléments n'est vraiment abordé dans le programme officiel, si ce n'est le « *surplus du consommateur* ».

■ Classe de terminale : recul historique et réflexion politique

De quand peut-on dater l'apparition de la société de consommation? Conventionnellement, on la fait démarrer avec les années 50 ou 60 (partageant ainsi le sujet avec nos collègues historiens). On peut montrer ainsi les transformations qualitatives de la consommation, notamment des biens d'équipement ménagers, passant d'une consommation plus ou moins uniforme (mais n'excluant pas des distinctions de classes) à une consommation individualisée. La manière dont les biens se diffusent dans la société change aussi: on peut montrer que durant les années 1960, les biens d'équipement ménagers se diffusaient progressivement en suivant la hiérarchie sociale (généralement les cadres étaient les premiers équipés, les employés et ouvriers les derniers). Aujourd'hui, la diffusion est souvent beaucoup plus rapide et quasiment rectiligne.

Si une consommation croissante a fait le bonheur des Trente Glorieuses, la question se pose de savoir si on doit continuer aujourd'hui sur cette même progression. On arrive alors à la question du développement durable et de la déconsommation. Pourquoi ne pas faire référence à l'ethnologue américain Marshall Sahlins¹, pour qui il y a deux voies pour atteindre l'abondance: désirer beaucoup et produire beaucoup, qui a été la voie choisie par nos sociétés, ou produire peu et désirer peu de biens, la voie choisie par un grand nombre de sociétés traditionnelles. Cela permettrait de montrer quelques travaux en ethnologie, qui fascinent les élèves et sont une source inappréciable de réflexion sur la société. Hélas, l'ethnologie, qui n'a jamais eu une très grande place dans nos cours (mais en a eu), est purement et simplement éjectée de notre discipline.

SENS DESSUS DESSOUS?

1 *Âge de pierre, âge d'abondance*, Gallimard, Bibliothèque des sciences humaines, 1976.

La démarche proposée ici est progressive et va du cas personnel (modalités d'achat en 2^{de}) à la réflexion politique (en terminale), du concret à l'abstrait, de la perception naïve (en 2^{de}) à la modélisation, de l'inductif au déductif, de l'absence de distinction entre sciences sociales à la présentation progressive des différentes sciences sociales (et de leurs recouvrements), et elle repose sur l'hypothèse qu'on ne peut en général pas analyser un problème selon une perspective économique sans mobiliser d'autres disciplines de sciences sociales. Mais ce qui fait le plus sens est le terme « progressif ».

Nous sommes en tout point à l'opposé du programme officiel. Là où nous prônons une progressivité dans l'apprentissage, le programme impose d'emblée tout ce que nous devons atteindre à terme, et les par-

Les partisans du programme officiel affirment qu'il faut présenter les différentes sciences sociales avant de les croiser.

tisans du programme officiel affirment qu'il faut présenter les différentes sciences sociales avant de les croiser, car cela permet d'aller du simple au complexe. Il y a là une surprenante naïveté épistémologique: en effet, les premières présentations modernes de l'économie par Adam Smith en 1776 restent empreintes de considérations, qu'on nommerait aujourd'hui sociologiques et politiques. Ce n'est que dans les années 1870 qu'on voit apparaître la forme moderne de l'*homo œconomicus*; il a donc fallu un siècle d'un travail complexe mené par les plus grands économistes pour aboutir à cette présentation faussement simple de l'individu rationnel. Espère-t-on vraiment faire faire d'emblée ce saut d'un siècle à de jeunes adolescents?

Enfin, il faut remarquer que le thème choisi, la consommation, est quasiment absent du nouveau programme. Pourquoi cette absence? Est-ce parce que ce thème a justement toutes les caractéristiques honnies par les tenants du nouveau programme: proximité du vécu des élèves et ouverture à la pluridisciplinarité? Et comment peut-on constituer un programme qui ignore

la finalité même de l'activité économique? N'avons-nous pas là l'aveu d'une démarche fermée sur elle-même, qui s'autolégitime et tourne sans fin dans ses modèles?