

Congrès AFSP 2009

Section thématique n° 33
L'action collective des élites économiques

Axe 3

L'influence en actes : enquête sur la contribution d'un cercle de grands dirigeants français à la promotion d'une vision "positive" des entreprises

Sabine Rozier

(Université de Picardie Jules Verne - CURAPP - sabine.rozier@u-picardie.fr)

*

L'imposition progressive, à partir des années 1970, d'une nouvelle conception de la professionnalité et de la légitimité politiques, adossées sur la possession de savoirs économiques, est allée de pair avec la diffusion, dans l'espace public, d'un autre langage, d'autres catégories d'entendement, d'autres visions du monde auxquels les citoyens ont dû s'acclimater. Le débat public s'est considérablement « économicisé », l'action publique est entrée dans l'ère de la rationalité technicienne¹, les médias ont acclimaté le public à de nouvelles grilles de lecture des faits économiques et sociaux² et des experts sont régulièrement invités à donner leur point de vue sur l'état de la France. Il n'en demeure pas moins que les Français ont toujours le sentiment que les questions économiques abordées dans le débat public sont éloignées de leurs préoccupations quotidiennes et relativement ésotériques - ce sentiment de relative ou de complète incompetence étant inversement corrélé à leur niveau d'éducation et de revenus³. Certes, ils sont loin d'être dépourvus de toute capacité de jugement à l'égard de ce sujet. Les expériences quotidiennes qu'ils traversent (comme salarié, acheteur, épargnant, client, locataire ou propriétaire, téléspectateur) les dotent de repères leur permettant de s'orienter et de se faire une idée de l'état de l'économie. Mais une large majorité des personnes interrogées, lors des enquêtes, avoue être dépassée par la teneur des débats économiques, ne pas bien comprendre la signification des termes employés ou ne pas bien percevoir leur intérêt et leur portée. C'était le cas hier. C'est toujours le cas aujourd'hui⁴, malgré l'élévation du niveau d'éducation de la population. Le décalage entre les

1. Sur les pionniers de cette modernisation, cf. Gaïti (Brigitte), « Les modernisateurs dans l'administration d'après-guerre. Lecture d'une histoire héroïque », 2002 (2), *Revue française d'administration publique*, n° 102, p. 295-306.

2. Riutort (Philippe), « Le journalisme au service de l'économie. Les conditions d'émergence de l'information économique en France à partir des années 1950 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°131/132, 2000, p.41-55 ; Riutort (Philippe), « Les nouveaux habits du journalisme économique », *Hermès*, n° 44, 2006, p. 135-141 ; Duval (Julien), *Critique de la raison journalistique. Les transformations de la presse économique en France*, Paris, Seuil, 2004

3. Comme le souligne, dès 1969, une enquête du Centre d'études des revenus et des coûts (CERC) sur la connaissance du « vocabulaire économique » (productivité, inflation, importation, exportation, échelle mobile des salaires, etc.) chez les Français. Les variables les plus discriminantes sont le niveau d'études, l'âge et le sexe (le taux de bonnes réponses est le plus élevé chez les plus diplômés et chez les plus jeunes - il décline avec l'âge - ; un quart des femmes en moyenne répond « je ne sais pas »). Cf. « La méconnaissance du vocabulaire économique », *Economie et statistique*, vol. 24 (1), 1971, p. 41-43.

4. La compréhension et la connaissance des faits économiques sont toujours inversement corrélées au niveau d'éducation et de revenu.

compétences attendues des citoyens en matière économique, et leurs connaissances effectives n'est donc pas nouveau⁵, même s'il revêt une acuité particulière en raison de l'importance qu'ont entre-temps acquises ces questions dans le débat public. Ce qui est nouveau, en revanche, ce sont les termes dans lesquels ce décalage est pensé, la manière dont il en est rendu compte ainsi que les explications causales et les raisonnements qui sont mobilisés à son sujet.

Lors des réunions de la commission économique du VI^{ème} Plan (1971-1975), avait été émise l'idée, notamment appuyée par les syndicats, d'une nécessaire amélioration de l'information économique des citoyens et de leur capacité à interpréter et à utiliser les données économiques, afin de leur permettre de peser plus aisément sur le cours des négociations nationales et locales. Mieux armés, ils défendraient mieux les intérêts des salariés. Les statisticiens de l'INSEE, autour de Jean Ripert⁶, avaient également eu le souci, dès les années 1970 de faciliter la diffusion et l'interprétation, dans l'ensemble de la société française, des données qu'ils contribuaient à produire. L'accès à l'information économique était perçue comme un moyen d'enrichissement du débat démocratique et du développement de la conscience critique des citoyens. Les observatoires économiques régionaux et l'invention de publications destinées à diffuser les travaux de l'INSEE étaient nés de cette ambition⁷.

Depuis le début des années 2000, le débat sur les connaissances économiques des Français a repris une certaine vigueur. Ses animateurs ne sont plus les mêmes. Hier, c'étaient les syndicats de salariés et les statisticiens d'Etat. Désormais c'est une coalition d'organismes disparates — associations d'entreprises, représentants du patronat, segments de l'administration d'Etat, organes de presse — qui contribue à le faire exister. Le débat s'est déplacé. Il n'est plus pensé dans les mêmes termes qu'autrefois. La question qui domine désormais est celle de l'adéquation du cadre de perception des citoyens à la « réalité » de la vie économique et des entreprises. Le décalage, en effet, entre ce que, d'un côté, les citoyens pensent et ressentent et, de l'autre, la « réalité » économique est jugé nuisible au dynamisme économique du pays. L'enjeu de la lutte contre ce « décalage » n'est plus, comme autrefois, l'amélioration du débat démocratique mais la compétitivité du pays. Ce diagnostic s'assortit de l'appel à une meilleure éducation du citoyen, et à l'adoption, à cette fin, de mesures urgentes visant les principaux foyers de socialisation de la population : les médias et le système éducatif.

Nous nous proposons ici d'analyser comment un tel déplacement a pu s'opérer en analysant le rôle particulier joué par un cercle de grandes entreprises, l'Institut de l'entreprise (IDE⁸), dans l'élaboration du diagnostic de « l'insuffisante connaissance économique des Français ». L'Institut de l'entreprise, association regroupant désormais 120 dirigeants de grandes entreprises françaises, a été créé en 1975 sur les bases de l'ancien Centre de recherches des

5. Ainsi *Le Monde*, le 1er juin 1954, rendait compte, dans un article intitulé « La faiblesse des connaissances économiques des Français », des résultats d'un « sondage opéré dans les entreprises » montrant que seule la moitié des personnes interrogées connaissait le nombre d'habitants en France et qu'elles étaient nombreuses à placer la Grande-Bretagne dans « le pool charbon-acier » (certaines y incluant même les Etats-Unis ou l'URSS). L'auteur de l'article soulignait, plus généralement « le niveau très insuffisant des connaissances économiques en France » et remarquait que « les ouvriers - parfois plus que les cadres - portent un vif intérêt à ces problèmes, même quand ils les méconnaissent presque entièrement ».

6. Directeur général de l'INSEE de 1967 à 1974.

7. Cf. Desrosières (Alain), Mairesse (Jacques), Volle (Michel), « Les temps forts de la statistique publique », *Economie et statistique*, vol. 83, n° 83, 1976, p. 19-28. ; Vanoli (André), *Une histoire de la comptabilité nationale*, La Découverte, 2002.

8. Jusqu'au début des années 2000, l'acronyme IDEP a été utilisé.

chefs d'entreprise⁹ par le président du CNPF de l'époque (François Ceyrac) et deux Pdg (François Dalle, de l'Oréal ; Jean Chenevier, de la Société française des pétroles BP) afin de continuer à faire vivre cet ancien lieu d'échanges et de réflexion. Les organisations représentatives du patronat (telles que le CNPF) sont en effet jugées peu propices au développement d'échanges approfondis avec leur environnement, en raison du caractère très institutionnalisé des relations qu'elles entretiennent avec leurs partenaires. L'Institut de l'entreprise apparaît par contraste un lieu plus accueillant. En 2000, ce « think tank patronal »¹⁰ est repris en mains par Jean-Pierre Boisivon, qui est nommé délégué général de l'Institut, alors placé sous la présidence du Pdg de Lafarge (Bertrand Collomb). Jean-Pierre Boisivon a la particularité de bien connaître à la fois le monde éducatif — il est professeur émérite en sciences de gestion¹¹ à l'université Panthéon-Assas et a dirigé une dizaine d'année auparavant (de 1987 à 1990) la Direction de l'évaluation et de la prospective du ministère de l'Éducation¹² — et le monde de l'entreprise — il est doté d'une expérience dans le secteur financier et bancaire¹³ et a dirigé l'ESSEC de 1990 à 1997. L'Institut, sous sa houlette, va voir ses finalités et ses méthodes de travail être sensiblement infléchies. Prenant la mesure de la défiance croissante qu'éprouve une partie de l'opinion envers les grandes entreprises, Jean-Pierre Boisivon décide de réorienter une partie des activités de l'Institut autour de la défense de l'image des entreprises. Deux cibles, creusets de socialisation de la population, sont à ses yeux capitales dans ce travail de reconquête de l'opinion : les journalistes et les enseignants - qu'il connaît bien pour avoir lui-même été enseignant, du bas en haut de la hiérarchie scolaire. L'Institut de l'entreprise va donc, plus qu'auparavant, participer au débat public et surtout, axer son travail de persuasion et d'imposition de ses idées vers deux cibles : le monde des médias et le monde éducatif. C'est dans le cadre des transformations imprimées aux activités de cette association patronale qu'il faut aussi replacer la réémergence, en ce début des années 2000, du thème de « l'inculture économique des Français ».

L'hypothèse, ici défendue, est que l'appel à l'amélioration de la culture économique des Français, défendue au nom d'arguments civiques, a en fait pour enjeu le monopole du discours tenu sur les entreprises et la vie économique et plus précisément la défense de l'économie de marché et la restauration d'une image « positive » des entreprises au sein de la société. Nous verrons dans un premier dans quelles conditions a été collectivement construit, par un ensemble d'acteurs aux préoccupations et aux intérêts convergents, le problème des « faibles connaissances économiques » des Français, en nous intéressant notamment au rôle joué par les sondages dans le processus d'objectivation de ce déficit de connaissance. Puis nous analyserons, dans un second temps, la façon dont ce diagnostic est venu se loger dans un

9. Le CRC a été initialement créé afin de convertir les patrons, via des sessions de formation, à une vision plus moderne de la fonction dirigeante. Cf. Boulat (Régis), *Le Centre de recherches des chefs d'entreprise (CRC), un exemple d'Advocacy Tank patronal dans la France des Trente glorieuses*, communication au ST 33, Congrès de l'AFSP 2009.

10. Expression de Guélaud (Claire), « M. Breton veut modifier la culture économique en France », *Le Monde*, 3 septembre 2006.

11. Après avoir exercé des fonctions d'instituteur de l'âge de 24 à 29 ans, il a poursuivi des études de droit ainsi qu'à l'Institut d'études politiques de Paris. Il a obtenu un doctorat d'Etat en sciences économiques (1978, sur le thème « Les entreprises et la bourse ») et une agrégation de sciences de gestion (1980). Il a exercé comme professeur des universités en sciences de gestion dans différents établissements (Université de Paris-Nord, Université de Paris II, Essec, ENA).

12. Il se verra également confier, de 2004 à 2005, la présidence du conseil d'administration du Centre national d'enseignement à distance (CNED).

13. Il a été chargé de mission à la Chambre syndicale des agents de change de 1972 à 1978, directeur général adjoint de la Caisse d'épargne de Paris (1978-1985), et secrétaire général de l'Union de banques à Paris, filiale du Crédit commercial de France (jusqu'en 1987).

raisonnement plus général, procédant notamment, sur la base d'attributions causales, à l'identification des responsables de cette situation et à la formulation de préconisations destinées à le résoudre. Nous examinerons notamment, à cette occasion, le traitement réservé à l'enseignement de sciences économiques et sociales et à ses professeurs.

I. — De la construction du « problème » à sa prise en charge institutionnelle

La déploration de la faiblesse des connaissances économiques des Français constitue une antienne classique du discours politique. En 1963, un ouvrage remarqué de Robert Salmon¹⁴, préfacé par le président du Conseil économique et social, souligne les « *carences regrettables* » de l'information économique en direction du grand public et appelle à la création d'un Institut national de l'information économique et d'un Palais de la Découverte économique¹⁵. En 1969, le Centre d'études des revenus et des coûts (CERC), créé quelques années plus tôt, suggère qu'« *une initiation économique soit donnée à tous, dès l'école primaire* » et préconise que les « *fournisseurs d'informations économiques évitent l'usage d'un langage ésotérique et qu'on adapte les modes de transmission et le langage utilisé aux différentes catégories de destinataires* »¹⁶. Les sondages servent alors de révélateur et de toise à ce déficit d'information et de connaissance¹⁷. Lorsqu'au début des années 2000, des groupements patronaux s'emparent de nouveau de cette question, ils se retrouvent face une partition déjà connue même s'ils l'interprètent différemment. Les groupes qui essaient de se faire entendre des pouvoirs publics n'inventent jamais *ex nihilo* des modes d'action complètement inédits mais s'approprient des techniques empruntées à un répertoire qui a déjà plus ou moins fait ses preuves¹⁸. Il s'agit à chaque fois, exercice délicat, d'innover dans la routine. Et les groupements patronaux ne dérogent pas à la règle. De nouveau ils recourent aux sondages, pour convaincre l'opinion de l'existence d'un « problème » urgent à résoudre en matière de connaissances économiques au sein du grand public. Tel le marc de café de la cartomancienne, qui ne révèle que ce qu'elle veut bien y voir mais donne à son client le sentiment qu'elle y lit les signes d'un destin déjà tracé, les enquêtes des instituts de sondage donnent au public le sentiment qu'ils ne font que « révéler » des phénomènes préexistants alors que, bien souvent, ils prennent une part active à leur construction. C'est là toute la différence, sur laquelle vont jouer les commanditaires et les concepteurs d'enquêtes, entre une métrologie réaliste — qui ne ferait que mesurer la « réalité » — et le travail de fabrication (au travers d'énoncés bien choisis, d'items soigneusement sélectionnés et de questionnaire savamment agencés) de phénomènes dont la dimension est indissociablement sociale et cognitive¹⁹.

14. Ancien député de Paris, alors responsable d'un grand groupe de presse français.

15. Salmon (Robert), *L'information économique, clé de la prospérité. Un inventaire critique des moyens d'information économique en France*, Paris, Hachette, 1963.

16. *Les Français et le vocabulaire économique*. Documents du CERC, n° 9, La Documentation française, 1969.

17. La SOFRES avait ainsi mené l'enquête auprès d'un échantillon de la population française de 15 ans et plus, composé de 2000 personnes, au début de l'année 1970 (pour l'enquête pré-citée).

18. Tilly (Charles), *La France conteste de 1600 à nos jours*, Paris, Fayard, 1986.

19. Sur ce point, cf. « Classer et mesurer : les deux faces de l'argument statistique », Desrosières (Alain), *Pour une sociologie historique de la quantification. L'argument statistique I*, Presses de l'Ecole des mines, 2008, p. 119-141.

I.1. - La construction sondagière du « déficit de connaissances économiques » des Français

Usant de la classique technique d'imposition de problématique qu'autorisent les sondages, leurs commanditaires (principalement le ministère de l'Economie et des Finances et des organisations patronales) contribuent ainsi, dans le courant des années 2000, à la diffusion du thème de « l'insuffisante connaissance économique des Français ». L'enjeu, bien sûr, ne réside pas simplement dans une meilleure compréhension, par les Français, des faits économiques et sociaux. Il est ailleurs : dans la reconnaissance, par ces derniers, des bienfaits de l'économie de marché et de la nécessaire généralisation de la concurrence à tous les secteurs de la vie sociale. Mais aussi dans la réhabilitation de la figure de l'entrepreneur et la mise en place de conditions favorisant le développement d'un actionariat individuel. Les Français sont invités à se mettre au diapason des mutations que connaît leur pays. Autrefois, le marché était sous contrôle étatique et placé au service d'un objectif de justice sociale et croissance économique. Désormais, c'est l'Etat qui est placé au service du marché et qui a pour mission d'étendre à l'ensemble des relations sociales les principes de la concurrence, au nom de ses bienfaits collectifs. Il n'est pas concevable, pour les thuriféraires du néo-libéralisme²⁰ que les Français ne se rangent pas à l'évidence que constitue à leurs yeux la supériorité de l'économie de marché sur les autres systèmes de production et d'échange.

Toutefois, comme cet objectif ne peut être énoncé de manière aussi explicite — sous peine de se heurter à la dénonciation de son caractère propagandiste —, il est formulé, dans un premier temps (au cours des années 2004-2006), dans des termes beaucoup plus euphémisés. Dans un second temps, convaincus que le rapport de force politique leur est désormais favorable (après l'élection présidentielle de mai 2007), les promoteurs de l'économie de marché (responsables politiques en place, parlementaires issus de la majorité, porte-parole patronaux, experts économiques, journalistes économiques) s'autorisent à exprimer plus clairement le fond de leur pensée, à l'instar de cet éditorialiste des *Echos* : « *Aujourd'hui, l'Etat prend une place centrale pour contrer la tornade économique et financière. Demain, quand la tempête sera apaisée, il devra céder du terrain. (...) Si les Français ne comprennent pas mieux d'ici là les rôles respectifs du marché et de l'Etat, le pays prendra à nouveau une décennie de retard* »²¹. De la compréhension de l'économie à la reconnaissance des vertus du libéralisme, il n'y a qu'un pas qui est rapidement franchi. Au-delà de cet avertissement, c'est plus généralement un diagnostic sur les sources des difficultés économiques du pays qui est formulé. Si difficultés il y a, elles ne pourront être imputées aux choix effectués en haut lieu, mais aux multiples entraves - parmi lesquelles, la défiance des Français - qui interdisent au système libéral de pouvoir exprimer toutes ses vertus.

L'identification d'un « déficit de connaissances »

L'inscription du « problème » sur l'agenda des pouvoirs publics passe tout d'abord, à partir du milieu des années 2000, par un travail d'acclimatation progressive de la population à l'idée qu'il y a un problème relatif aux connaissances que les Français ont de l'économie. Cette question fait d'abord l'objet de commentaires épars de la part d'acteurs au profil divers. Une

20. Cf. Denord (François), *Néo-libéralisme version française. Histoire d'une idéologie politique*, Paris, Demopolis, 2007 ; Lebaron (F.), *La croyance économique. Les économistes français entre science et politique*, Paris, Seuil, 2000

21. Vittori (Jean-Marc), « Chic, l'économie intéresse ! », *Les Echos*, 25 novembre 2008.

association patronale, l'Institut de l'entreprise, organise depuis le début des années 2000 des stages en entreprise pour les enseignants de « sciences économiques et sociales ». La raison en est simple, comme l'explique son délégué général, Jean-Pierre Boisivon : « *L'enseignement secondaire joue un rôle essentiel dans la perception que les jeunes ont de la société. 200.000 élèves suivent chaque année des cours de science économique et sociale (SES), ce qui représente un quart d'une génération. Les deux tiers d'une classe d'âge ne poursuivent pas leurs études au-delà. A ce stade, ils n'ont qu'une vision sommaire du monde de l'entreprise.* » Or ajoute son adjointe : « *Les enseignants que nous avons accueillis arrivaient souvent avec d'énormes a priori sur le monde de l'entreprise* »²². Un ministre, et non le moindre (celui de l'Economie et des Finances) fait part de son embarras, en 2006, devant les lacunes que connaîtraient les Français en matière économique : « *leur connaissance, regrette-t-il, semble limitée à quelques indicateurs économiques liés à la vie quotidienne et correspondant à leurs préoccupations prioritaires, le taux de chômage et la hausse des prix essentiellement* »²³. Des journalistes économiques s'en font l'écho. Des experts s'en émeuvent. Les « éducateurs » de la population, et plus particulièrement de la jeunesse, sont interpellés : élus, journalistes et enseignants sont sommés de s'expliquer devant un déficit dans lequel ils semblent avoir une part de responsabilité. Petit à petit est distillée, dans les médias, l'idée selon laquelle ces lacunes sont plus préoccupantes qu'elles n'y paraissent. Il n'est pas uniquement question de connaissances lacunaires en matière économique mais de préjugés dont seraient victimes les entreprises et leurs dirigeants. Et comme ne cesse d'être assénée, dans les discours des responsables gouvernementaux et dans les médias, l'idée selon laquelle le sort du pays est indissociablement scellé avec celui de ses entreprises - ce qui est bon pour les entreprises est bon pour la collectivité²⁴ -, le problème que constitue la persistance de cette méconnaissance et de cette défiance à l'égard des acteurs économiques n'en apparaît que plus menaçant. La déploration de ces insuffisances prend alors une tonalité plus alarmiste.

Le développement de cette rhétorique s'accompagne d'un travail d'objectivation et de mesure de l'ampleur et l'intensité des lacunes supposées des Français en matière économique. Il ne s'agit pas simplement de proclamer qu'il y a un « problème » mais d'en apporter la preuve. Comment ? En soumettant les Français à des questions de connaissance qui montreront leurs lacunes dans ce domaine. Plutôt que de commander une recherche approfondie sur l'état de ces connaissances dans la population à un laboratoire ou un centre de recherches (tel que l'INSEE, le CERC²⁵, etc.), les promoteurs de l'amélioration des « connaissances économiques » des Français - au premier rang desquels les responsables du ministère de l'Economie et des Finances et l'Institut de l'entreprise - décident de confier cette mission à de simples instituts de sondage. Ce choix est important. Non seulement parce qu'il va leur permettre d'imposer plus aisément la définition de « l'économie » qui leur importe - est en jeu, en effet, dans cette campagne, la maîtrise du discours sur l'économie et sur les entreprises (et l'imposition d'une vision de l'économie comme ordre naturel, objectivable scientifiquement). Mais aussi parce qu'il va leur permettre de désigner plus aisément les responsables de cette situation sans s'attribuer la paternité de cette mise en cause - qui sera déléguée aux répondants et aux exégètes habituels de ce type d'études, journalistes et porte-parole patronaux.

22. Propos de Jean-Pierre Boisivon et de Françoise Minchin recueillis par Germain (Sabine), « Les travaux pratiques des professeurs d'économie », *Les Echos*, 8 juin 2004.

23. Conférence de presse du ministre, juillet 2008.

24. Sur ce point, cf. Garric (Nathalie), Légière (Isabelle), « Le discours patronal, un exemple de discours économique ? », *Mots*, n° 86, 2008, p. 67-83.

25. Conseil de l'emploi, des revenus et de la cohésion sociale, créé en 2000 en lieu et place du Centre d'études de revenus et des coûts.

Objectivation et mesure du « problème »

Trois instituts de sondages - trois relativement anciens (TNS Sofres, BVA) et un nouveau venu (qui s'est spécialisé dans l'interrogation des répondants par internet), Opinion Way - sont sollicités, dès 2006, par le ministère de l'Economie, des Finances et de l'Industrie. Un premier sondage commandé à TNS Sofres conclut que « 44% des Français qui ne comprennent pas ou peu les sujets économiques abordés par les journalistes » mais qu'un espoir demeure puisque la quasi-totalité des répondants se dit intéressée par le sujet et désireuse que les médias les expliquent mieux. A peine ces résultats sont-ils connus que le ministre de l'Economie annonce la création, en juillet 2006, d'un comité chargé de lui indiquer des pistes d'amélioration concrète de la « culture économique des Français », le Conseil pour la diffusion de la culture économique (CODICE). Il en confie la présidence au patron du *Nouvel Observateur* (Claude Perdriel), un homme qui a la particularité de manifester un grand intérêt pour les questions économiques (il est à l'origine de la création du journal *Challenges*) sans toutefois promouvoir un discours « pro-business ». Le comité se voit octroyer des locaux au sein du ministère de l'Economie et des Finances, et une petite équipe d'une quinzaine de personnes. Les journalistes économiques saluent cette initiative. Le CODICE « *devra aider Bercy à faire progresser la culture économique dans un pays où elle est sous-développée et où l'économie de marché fait encore débat* »²⁶ souligne l'une. « *Travail de Sisyphe !* » s'exclame un autre²⁷, rappelant que le ministre n'est pas le premier à s'y atteler.

Claude Perdriel, auquel est confié la présidence de ce comité, est cofondateur (avec Jean Daniel, ancien journaliste à *L'Express*) du *Nouvel Observateur* et Pdg du groupe du même nom. Il réunit autour de lui seize personnalités. Quatre sont issues des médias (un pourfendeur des « blocages » de la société française, ancien producteur d'une émission de télévision sur l'économie ; le délégué général du *Nouvel Observateur* et un journaliste du même journal spécialiste des questions économiques ; un confrère du *Monde*²⁸). Quatre autres appartiennent au monde des entreprises (le délégué général de l'Institut de l'Entreprise ; le Pdg d'Axa ; le directeur des études économiques du Crédit agricole ; un chef d'entreprise médiatique ; une ancienne responsable syndicale reconvertie dans la direction d'une agence de notation²⁹). Deux sont économistes (une professeur de l'Ecole d'économie de Paris ; un autre de l'ENS et de l'université de Paris 1³⁰). Et deux autres sont issues du monde de l'enseignement (le doyen de l'Inspection générale de sciences économiques et sociales et le directeur de Science po Paris).

I. 2 - L'imposition d'une définition particulière de « l'économie »

A peine installé à Bercy par le ministre des Finances, de l'Economie et de l'Industrie (Thierry Breton), le CODICE publie les résultats d'un premier sondage (en fait un agrégat de trois sondages distincts effectués BVA et la Sofres) dont l'interprétation ne peut que conforter ses responsables dans leur mission puisqu'il y est conclut que les « *trois-quarts des Français ont*

26. Guélaud (Claire), « M. Breton veut modifier la culture économique en France », *Le Monde*, 3 septembre 2006.

27. Daniel (Jean-Marc), « Le souci pédagogique de Charles Coquelin », *Le Monde*, 3 avril 2007.

28. Il s'agit respectivement de François de Closets, Jacques Julliard, François Fauconnier et Eric Le Boucher,

29. Il s'agit respectivement de Jean-Pierre Boisivon, de Claude Bébéar, de Jean-Paul Betbèze, de Michel-Edouard Leclerc et de Nicole Notat.

30. Claudi Senik et Daniel Cohen.

de fortes attentes pour une meilleure formation et information en matière économique ». La conclusion va de soi : « *Des attentes existent donc pour une véritable pédagogie de l'économie* »³¹. Mais de quelle « économie » est-il ici question ? Manifestement, il ne s'agit pas de « l'économie » qu'affectionnent les statisticiens et les hauts-fonctionnaires, celle des grands agrégats (chômage, inflation, revenus) utilisés comme des outils de pilotage de l'action publique, et encore moins de « l'économie » de la vie tous les jours — telle qu'elle pourrait être appréhendée par des salariés regardant leur feuille de paie, notant les prix des biens qu'ils achètent, s'inquiétant du niveau de remboursement de leurs frais médicaux ou imaginant l'achat d'un logement. Il s'agit plutôt de l'« économie » appréhendée au travers des lunettes des acteurs économiques dominants du moment - grandes entreprises, professionnels du secteur financier, agences étatiques de régulation des marchés -, autrement dit, ceux qui contribuent au développement du capitalisme financiarisé, jouissent d'un accès privilégié aux capitaux et ont le pouvoir de façonner les marchés.

On se rend compte des efforts menés par ces acteurs (ministère de l'Economie, groupements patronaux, professionnels de la gestion) pour imposer une certaine définition de l'économie à la lecture des sondages qu'ils commandent (ou font commander) durant l'année 2006 et au début de l'année 2007. C'est par exemple le cas avec le sondage « Les Français et l'économie », effectué par TNS-Sofres publié en mars 2007 et commandé par le ministère de l'Economie et des Finances. La fiche technique du sondage, tout d'abord, suscite l'étonnement : les 1000 personnes de l'échantillon interrogé, en effet, ne l'ont pas été au même moment - certaines ayant été questionnées en 2006 (au mois de février), d'autres une année plus tard, en 2007 (aux mois de janvier et février). Or l'on sait que les répondants peuvent, dans certains cas, être très sensibles à la conjoncture et interpréter différemment des questions identiques en fonction de l'actualité à laquelle ils sont exposés (surtout quand approche une élection présidentielle). Mais ce sont surtout les items proposés aux personnes interrogées qui retiennent l'attention. Ainsi à la question, « *Parmi les thèmes suivants, quels sont ceux sur lesquels vous aimeriez avoir plus d'information ?* », ce ne sont pas uniquement des thèmes relatifs aux conditions de vie quotidiennes des ménages (emploi, logement, transports, santé, niveau de vie) qui sont évoqués, mais, pour les deux tiers, des thèmes relatifs aux objectifs gouvernementaux du moment (« *le budget de l'Etat* », « *la dette et les déficits publics* »), à la vie des entreprises (« *la bourse* », « *le CAC 40* », « *la marche des entreprises* », « *le commerce international* », « *la situation financière des entreprises* », « *les conséquences de la mondialisation* »), aux grands agrégats économiques (« *le PIB* », « *le taux de croissance* ») et à la monnaie (« *l'Euro* »). « L'économie » est ici tacitement réduite aux indicateurs de croissance économique, à la vie des grandes entreprises (celles qui pensent à l'échelle mondiale et se financent sur le marché boursier) et à leur environnement. L'évaluation des connaissances des Français sur le sujet est sans appel : les deux-tiers des répondants ignorent le « *taux de croissance* » du pays (il faut dire qu'il s'agissait de donner la bonne réponse au demi-point près³²) et plus d'un répondant sur deux ne connaît pas le « *vrai chiffre* » du chômage (au demi-point près également et à un moment, en outre, où naît une controverse relative aux chiffres officiels du chômage³³).

31. Conférence de presse du CODICE, *Les Français et l'économie : perceptions, connaissances et attrait*, 4 septembre 2006, p. 2.

32. De plus concernant l'année 2005 (et non au moment précis où sont interrogées les personnes, dont certaines le sont au début de l'année 2007).

33. La polémique (relative aux conventions de classement des demandeurs d'emploi et aux conditions de publication des chiffres) avait été suivie de la publication de trois rapports (de l'Inspection des Finances, de l'Inspection générale des affaires sociales et du Conseil national de l'information statistique), et avait abouti à la réforme des modes de catégorisation des chômeurs.

Une année et demie plus tard, dans un autre sondage, « La connaissance de l'entreprise par les Français » (LH2), commandé par la Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises (FNEGE³⁴) et publié en septembre 2008, c'est une définition similaire de « l'économie » est retenue et aboutit au même constat. Soumis à 26 questions de connaissances, les répondants d'un autre sondage, font montre de la même ignorance. Ils se voient attribuer une note moyenne de 5,9 sur 20 : « 7 % des personnes interrogées atteignent la moyenne » commentent les sondeurs. Les Français répondent « bien » sur les sujets qui leur sont familiers (le montant de la TVA, le secteur d'activité d'entreprises connues, le seuil de création d'un comité d'entreprise, etc.) - et ce d'autant plus qu'ils sont diplômés et gagnent bien leur vie - mais ils s'avèrent peu au courant, des « réalités » de la vie des entreprises et de leur environnement (surestimation du nombre d'entreprises de plus de 100 salariés, surestimation du pourcentage de CDD, sous-estimation de la part des richesses produites par les entreprises...). Les verdicts des sondeurs, faisant fi de la difficulté de l'exercice et de la définition particulière de « l'économie » sur laquelle reposent leurs enquêtes, sont sévères : le chargé d'études de TNS Sofres (mars 2007) conclut que les Français sont confrontés à un « déficit d'information élevé » ; celui de LH2 s'étonne de la méconnaissance, par les Français, du coût total d'un salarié, preuve, à ses yeux, de la profonde méconnaissance des contraintes auxquelles sont quotidiennement exposées les entreprises et notamment de la lourdeur des « charges » qui pèsent sur elles. Les voix dissidentes - telle celle de Jean-Paul Fitoussi, président de l'OFCE, s'étonnant que l'on attende des Français des « certitudes »³⁵ et que l'on souligne leurs « erreurs » là où ne règne qu'incertitudes et débat - bénéficient d'un moindre écho.

L'existence d'un « besoin » d'information

Les conditions sont réunies pour que soient mises en place, comme l'escomptent les contempteurs de « l'inculture » des Français une véritable « éducation » à l'économie. Ces derniers, à lire d'autres études, seraient malgré tout intéressés par l'économie et désireux d'en savoir plus. Ils seraient également acquis à l'idée que des réformes de grande ampleur sont nécessaires dans le pays - signe que les « résistances » sont en train de s'émousser. L'interprète des résultats d'un nouveau sondage commandé par l'Institut de l'Entreprise, en pleine campagne présidentielle de 2007 (*Les grands sujets du débat public pendant la campagne présidentielle*, LH2) conclut ainsi que « la France accepte l'idée d'évolutions majeures concernant les finances publiques, la réforme de l'Etat, et le système d'enseignement »³⁶, indice, selon les sondeurs, « d'une ouverture nouvelle de l'opinion, plus favorable qu'hier au principe d'une modernisation de la France ». Un autre sondage (*Les Français et l'économie*, TNS Sofres), commandé par le ministère de l'Economie et des Finances (pour le CODICE) se réjouit que les personnes interrogées expriment la volonté de

34. Chessel (Marie-Hélène) et Pavis (Fabienne) *Le technocrate, le patron et le professeur. Une histoire de l'enseignement supérieur de gestion*, Paris, Belin, 2001.

35. « Les Français se disent mal informés en matière d'économie. On oublie souvent le débat pour ne parler que de certitudes alors que le monde de l'économie est celui des incertitudes. La soif de compréhension des moins avertis montre bien que l'enjeu est de mieux comprendre le monde pour ne plus croire toutes les doctrines que l'on nous impose. Ces résultats montrent qu'en France, on a une distance critique beaucoup plus intéressante que dans d'autres pays. » Propos de Jean-Paul Fitoussi, tenus lors des premières Journées de l'économie.

36. Tout en soulignant que des « freins à la réforme » apparaissent sur la question de la santé et des retraites.

« mieux comprendre » l'économie³⁷ (à 65 %).

Le ministre ne se prive pas de le dire aux médias. Les journalistes de la presse économique et les spécialistes en économie de la presse généraliste, qu'un tel diagnostic conforte dans leur mission d'information et d'éducation de la population, s'en font abondamment l'écho. « *Les Français veulent combler leurs lacunes en matière économique* » annonce une journaliste des *Echos* (23 mars 2007), en mentionnant les résultats du sondage de TNS-Sofres³⁸. « *Les trois quarts des Français disent avoir à cœur de corriger leurs failles, souhaitant plus d'information concernant le budget, la dette ou la mondialisation* » ajoute-t-elle. « *Chic, l'économie intéresse !* » s'exclame un éditorialiste du même journal (25 novembre 2008). « *Depuis trois mois, explique-t-il, les Français ont une envie sans précédent de comprendre les mécanismes économiques. En témoignent leurs achats de journaux économiques et financiers en forte hausse, et plus encore leurs questions dès qu'ils rencontrent quelqu'un censé avoir des lumières sur la question* ». Un autre sondage, également commandé par le ministère de l'Economie et des Finances, est convoqué : « *Selon un sondage TNS Sofres présenté en ouverture des journées [de l'économie], trois Français sur quatre estiment qu'on a de plus en plus besoin de connaissance en économie pour réussir dans la vie. Mais deux sur trois s'estiment mal informés* ». « *Une vulgarisation insuffisante* » annonce *Le Monde* (18 novembre 2008)³⁹ : « *L'appétit des Français pour la discipline est réel, explique la journaliste : 73 % d'entre eux expliquent " avoir besoin de plus de connaissances en économie pour réussir ". Mais 42 % seulement pensent que les économistes " travaillent sur des thèmes concrets ", et 23 % jugent " l'information économique accessible et compréhensible "* ». « *Les Français veulent comprendre l'économie* » renchérit *Le Figaro* (20.11.2008). « *Les Français sont loin de la moyenne, et vous ?* » interroge *L'Expansion* (20.11.2008). Amplifié par l'ensemble de la presse économique et des journalistes économiques des médias généralistes, le diagnostic formulé par les sondeurs et les commanditaires gagne en consistance et en crédit. S'impose ainsi progressivement l'idée selon laquelle il est nécessaire de répondre à un « besoin » d'information économique manifestement non satisfait au sein de la population et d'y investir des moyens adéquats.

Le diagnostic des députés chefs d'entreprise

Les parlementaires chefs d'entreprise sont également actifs dans le concert de voix relatif à « l'inculture économique » des Français. Le thème émerge, dans l'arène parlementaire, au milieu des années 2000 pour atteindre son point d'orgue en 2008. Ceux qui sont les plus prolixes à ce sujet, affiliés au groupe UMP, ont pour particularité d'avoir un profil un peu atypique par rapport à leurs collègues (une socialisation militante dans des réseaux socialistes et un passage par le CNRS⁴⁰, un statut d'universitaire⁴¹ et une carrière dans le secteur

37. 75 % d'entre elles choisissent l'item « *Vous aimeriez mieux comprendre, vous sentir plus à l'aise dans ce domaine parce que vous pensez que cela a de l'importance* » plutôt que « *Vous n'êtes pas vraiment intéressé, vous pensez que cela vous dépasse ou que cela n'a pas d'importance* ».

38. Albert (Laurence), « *Les Français veulent combler leurs lacunes en matière économique* », *Les Echos*, 15 mars 2007.

39. Baudet (Marie-France), « *Une vulgarisation insuffisante* », *Le Monde*, 18 novembre 2008. L'article rend compte des principaux résultats d'un sondage commandé par le ministère de l'Economie sur le thème « *Les Français et l'économie : intérêts, perceptions et compréhension* ».

40. Cf. la notice biographique du premier député évoqué, plus loin, en note de bas de page.

41. Sur les 20 autres « professeurs de faculté » répertoriés par les services de l'Assemblée nationale en 2002-2007, 12 sont « socialistes » ou « socialiste apparenté » et huit sont « Union pour la démocratie française » (UDF) ou « Union pour un mouvement populaire » (UMP).

public⁴²). Ayant fait l'expérience des mondes (administration, université, secteur public) qui sont censés entretenir une image déformée de la « réalité » de l'économie et des entreprises — et contribuer au déficit de connaissances des Français —, ils peuvent plus aisément que d'autres se présenter

C'est ainsi le cas d'un député à la solide expérience (11 années au Palais Bourbon entre 1993 et 2009), membre de onze groupes d'études⁴³ et de la commission des Finances⁴⁴ - où il est rapporteur spécial à la « recherche »⁴⁵. Psychologue de formation, cet ancien ingénieur de recherche au CNRS reconverti dans les affaires (comme fabricant de logiciels de gestion des ressources humaines), a le zèle des nouveaux convertis aux bienfaits de l'entrepreneuriat. Il appelle régulièrement à une meilleure prise en compte, aux sommets de l'Etat, des véritables producteurs de richesse que sont les « entrepreneurs innovants » et à la lutte contre l'emprise que l'élite administrative exercerait sur la gestion des affaires publiques. Il dénonce régulièrement la profonde méconnaissance que les agents publics auraient de la réalité des conditions de fonctionnement des entreprises et leur aversion supposée à l'égard d'un monde pourtant producteur de richesses et d'emplois. Il se distingue également régulièrement, sur les bancs de l'Assemblée, par ses remarques sur le thème de l'inculture économique des Français : tantôt pour regretter que les « *jeux manipulatoires sur les connaissances économiques des gens les plus fragiles* » facilitent la permanence de l'impôt sur la fortune, « *impôt archaïque et contre-productif* »⁴⁶ ; tantôt pour dénoncer que le « *manque de culture économique* » aboutisse à la « *surfiscalisation du capital* »⁴⁷ ; tantôt pour stigmatiser la responsabilité des responsables politiques dans ce déficit de connaissances (cf. ci-dessous).

42. Une variable à relativiser puisque, même si les députés fonctionnaires de l'assemblée sont davantage affiliés à des groupes parlementaires de gauche que de droite, les neuf députés « cadres de la fonction publique » répertoriés par les services de l'Assemblée nationale, en 2002-2007 sont tous affiliés à l'UMP ou à l'UDF.

43. Il est notamment président du groupe d'études « PME ». Les sept vice-présidents de ce groupe sont composés : d'un chirurgien, d'un cadre supérieur du privé et de cinq dirigeants d'entreprise (dont un à la retraite).

44. Il s'agit de Jean-Michel Fourgous, député UMP. Fils de restaurateur d'origine modeste ayant fréquenté des réunions de militants socialistes dans sa jeunesse, lancé dans des études de psychologie sociale dont il sorti docteur (après l'obtention d'un DESS de marketing à l'IEP de Paris), il est recruté comme ingénieur de recherche au CNRS où il exerce pendant cinq ans, jusqu'en 1985. Il fonde ensuite une entreprise de « services en relations humaines », spécialiste de la production de logiciels de GRH, qui est distinguée par un prix en 1989. Il publie sous son nom plusieurs ouvrages relatifs à la gestion des ressources humaines. Il se lance dans la vie politique nationale au début des années 1990. Novice, il exhibe son titre de « chef d'entreprise » et se présente « sans étiquette », dans une circonscription des Yvelines, en 1993, face à un candidat socialiste et une candidate investie par l'UDF et le RPR. Contre toute attente, il arrive premier au terme du premier tour. Il est approché par l'UDF et le RPR pour devenir le candidat officiel de la droite et emporte le poste de député. Depuis, il est régulièrement réélu à ce poste. Cf. Soulard (Christophe), « Jean-Michel Fourgous. Pour l'amour de l'entreprise », *La Revue Parlementaire*, n° 877, nov. 2005.

45. Soulard (Christophe), « Jean-Michel Fourgous. Pour l'amour de l'entreprise » : « A 16 ans, il assiste à quelques réunions des jeunesses socialistes dans lesquelles il croise Julien Dray qui le dénoncera plus tard et exagérément comme "trotskiste" auprès de l'ancien ministre, Bernard Pons », *La Revue Parlementaire*, n° 877, nov. 2005.

46. Fourgous (Jean-Michel), *Suite de la discussion du projet de loi de Finances pour 2005, deuxième séance, Assemblée nationale*, 20 octobre 2004.

47. Fourgous (Jean-Michel), *Discussion d'une proposition de loi sur les contrats d'assurance-vie non réclamés, Comptes rendus des débats, Assemblée nationale*, 11 octobre 2007.

L'inculture économique des Français. A qui la faute ?

• ... aux élites

*« Il nous faut aujourd'hui imaginer un nouveau modèle de croissance. Une croissance forte, saine, et qui ne soit pas – au risque de vous contrarier – une croissance à crédit, dopée artificiellement par les dépenses publiques. (...) Gagner le point de croissance qui nous manque, c'est l'objectif fixé par notre majorité. Nous le ferons en nous attaquant aux trois fondamentaux de la croissance, que je vais rappeler à l'intention de nos amis socialistes, pour qui cela reste un mystère. Notez-les et copiez-les dix fois s'il le faut, que cela vous rentre dans le crâne une bonne fois pour toutes ! Il s'agit du capital, du travail et de l'intelligence. (...) Or, en France, **notre élite, et par conséquent nos concitoyens, ont un réel déficit en matière de culture économique.** Si les Français sont sous-formés aux mécanismes de base, c'est parce que nos dirigeants politiques – pas seulement chez les socialistes, je le reconnais –, qui ne viennent que très rarement du monde privé, portent une responsabilité dans le faible niveau de culture économique de notre pays. » (Jean-Michel Fourgous, Débat sur la situation économique, sociale et financière de la France, Assemblée nationale, Compte rendu des débats, 27 mars 2008).*

• ... à ceux qui « diabolisent l'entreprise »

*« J'insiste sur le fait que **ceux qui s'obstinent à diaboliser l'entreprise** ont une responsabilité très lourde dans les problèmes que nous rencontrons aujourd'hui. La conséquence de cette sous-culture économique, c'est bien sûr un manque d'attractivité de la France (...) Vous ne cessez de mettre en avant ce que vous appelez le « modèle social ». Mais si vous n'êtes pas capables d'expliquer comment vous le financez, cela n'a aucun intérêt ! Il faut donc parler du « modèle socio-économique » (Idem.)*

Un autre de ses collègues, également UMP, universitaire⁴⁸ (aujourd'hui retiré de la vie politique), chargé de l'enseignement scolaire au sein de la commission des Finances, aime également à rappeler que le parlement est là « pour définir des choses simples à comprendre » et que dans ce domaine, il manque à ses devoirs pédagogiques. Dans un discours dénonçant l'incapacité des gouvernements à réduire les dépenses publiques (en 2003), il insiste ainsi sur la nécessité de convaincre chacun, et en premier lieu les Français, de la nécessité de ne pas toujours compter sur l'Etat. La tâche est d'autant plus ardue, estime-t-il, que l'ignorance de ses concitoyens en matière économique est grande et que la propension des élus à utiliser un jargon ésotérique, matière de gestion des affaires publiques, est forte : « *Pour [convaincre], explique-t-il, évitons de substituer les connaissances économiques de nos concitoyens, qui, à 53 %, croient que l'autofinancement est le financement de l'automobile ! Si on leur demandait ce qu'est le PIB, gageons qu'ils répondraient qu'il s'agit du “ parti indépendantiste breton », du “ parisianisme intellectuel et branché ” ou du “ partage des indemnités à Bercy”. Il faut donc s'en tenir à des notions simples, à des indicateurs que la France d'en bas - celle, par exemple, du Poitou-Charentes, que je représente comme d'autres comprene* ».

La force du propos réside, selon lui, dans quelques précautions de bons sens : le maniement de notions simples ; l'exposition de comparaisons « parlantes », qui sauront frapper les esprits ; l'identification des sources du « retard » français par rapport à ses voisins (la comparaison de

48. Il s'agit de Jean-Yves Chamard, député UMP, maître de conférences en mathématique à l'université de Poitiers, fort d'une longue expérience parlementaire (18 années de mandat entre 1988 et 2009).

ce point de vue, est présenté comme la clé d'une pédagogie performante) ; enfin, une communication efficace et courageuse en direction de l'opinion publique. « *Ainsi, monsieur le ministre, conclut un jour le député sous les applaudissements de ses collègues, vous pourrez plus facilement prendre certaines mesures, parce que l'opinion publique aura compris. Voilà, cela n'est pas très compliqué. Cela demandera un peu de temps, mais si l'on ne contraint pas, si l'on ne convainc pas, malgré toute l'intelligence qui a présidé à l'élaboration de la LOLF et la volonté du Gouvernement de l'appliquer intégralement - je n'en doute pas -, nous aurons du mal !* »⁴⁹.

Un troisième député, du même groupe (UMP), entré relativement tard en politique⁵⁰ après une carrière de consultant et de cadre dans une entreprise publique, et élu (depuis 2002) dans une circonscription du sud-ouest où son père fut maire d'une ville moyenne, s'en prend régulièrement au « manque de culture économique et financière des épargnants ». Spécialisé dans le développement économique rural, et attentif aux préoccupations de la principale banque des agriculteurs (la Caisse Nationale du Crédit agricole), il regrette ainsi dans un rapport⁵¹ que les faibles connaissances des Français en matière de finances réfrènent leur inclination à investir leur argent dans des placements financiers. La sensibilisation aux questions financières apparaît particulièrement impérieuse au sein de la fraction la plus jeune de la population, réputée particulièrement peu « risquophile ». Preuve de ce faible engouement des plus jeunes pour des placements risqués, selon lui, les résultats d'une étude commandée par une banque de dépôt (la Fédération nationale des caisses d'épargne) :

Des jeunes mal informés et mauvais épargnants

« Il ressort que seuls 6 % d'entre eux placeraient 1 000 euros sur un placement risqué, 1 sur trois sur un placement sécurisé et la grande majorité d'entre eux opterait pour un placement « raisonnablement » arbitré. Tout en considérant la Bourse comme un instrument de financement des entreprises, d'apprentissage de la vie économique et de responsabilisation devant l'argent, ils ne l'appréhendent pas comme un bon moyen d'épargne. Et ils jugent moins la Bourse « réservée aux riches » qu'un « sport » réservé aux initiés (62 % d'entre eux). Plus de deux tiers d'entre eux s'estiment également mal informés sur son fonctionnement, et nombre d'entre eux expriment le souhait d'en savoir plus avec l'aide de l'école, des banques et de la presse. »

Extrait de : « Les jeunes et la Bourse », Études et Analyses n° 15 – avril 2004 (étude portant sur une population de jeunes de 15 à 24 ans, non détenteurs de titres financiers à 86 %). Cité dans le rapport parlementaire précité.

D'autres députés appellent les Français à se mettre au diapason des mutations que connaît la société, afin de remédier à une « *incompréhension [qui] nourrit souvent les peurs* »⁵². « *Le dernier livre de Jacques Attali, souligne ainsi l'un d'entre eux, responsable d'une mission d'information sur les délocalisations, met bien en lumière l'accélération de la mondialisation liée au développement des transports et des technologies de l'information et de la communication. Le récent forum économique qui s'est tenu à Singapour nous apprend que le*

49. Chamard (Jean-Yves), *Demande de nouvelle délibération - Débat sur la maîtrise des dépenses publiques*, Assemblée nationale, 8 avril 2003.

50. A 34 ans, comme conseiller du président de la République.

51. Censi (Yves), *Rapport d'information déposé par la commission des Finances, de l'Economie générale et du plan sur l'Impact des mesures législatives portant sur les produits financiers*, Assemblée nationale, 18 juin 2008.

52. Bignon (Jérôme), président de la mission d'information diligentée par la commission des Affaires économiques, de l'environnement et du territoire sur les délocalisations, *Journal des débats*, Assemblée nationale, 29 novembre 2006.

Pacifique, premier océan du monde en matière de trafic lié au commerce international, sera bientôt parcouru par des bateaux capables de le traverser en quatre jours. Il n'est donc pas possible de proposer des solutions pertinentes si l'on ne saisit pas cette accélération. (...) Subir cette mondialisation serait en tout état de cause contraire à l'éthique politique »⁵³.

La dramatisation du thème de « l'inculture économique des Français » s'accompagne de la mise en place, au début de l'année 2008, de sessions de formation à l'économie destinées aux députés, appelées les « Jeudis de l'économie ». Mises en place à l'initiative de la commission des affaires économiques, de l'environnement et du territoire de l'Assemblée nationale, ces journées mi-mondaines, mi-informatives, rassemblent des individus au profil disparate (élus, chefs d'entreprises, essayistes, etc.) qui viennent pour y donner leur point de vue sur l'économie et l'entreprise et y échanger avec les élus. Ces derniers, à l'instar des Français, sont en effet jugés insuffisamment avertis des réalités économiques. Ces rencontres, au cours desquelles le fameux « problème » est évoqué, sont destinées à y remédier. C'est le cas en avril 2008. Invité à débattre aux côtés du directeur général de Vinci, un « philosophe-ethnologue » (Serge Airaudi), lancé dans une « analyse SWOT⁵⁴ » du modèle français, souligne ainsi que l'un des principaux « points faibles de la France est qu'elle n'a pas une culture économique très forte ». « *La notion de création de valeur, poursuit-il, n'est pas suffisamment portée par la société. Cela signifie que les entreprises n'ont pas un environnement favorable en France et parlent un langage qui n'est compris que d'elles-mêmes. Il y a, sinon un divorce, du moins un décalage entre le système économique et le système sociétal.* »⁵⁵

Les journaux spécialisés se font également l'écho, dans le même temps, de ces préconisations, en arguant de la nécessité d'apprendre aux Français les rudiments d'un savoir que nul n'est censé désormais ignorer. Description et prescription vont de pair. Et les commentateurs glissent rapidement de commentaires énoncés sur un ton neutre et objectif à des analyses à la coloration plus normative puis à l'énoncé de solutions jugées indispensables : « *La pédagogie économique, explique ainsi un journaliste des Echos, consisterait à dire que ce n'est pas l'Etat qui distribue l'argent, sauf à creuser les déficits publics comme il le fait avec constance depuis des décennies. (...) La pédagogie consisterait à expliquer que la dette d'aujourd'hui deviendra les impôts de demain. Et que la hausse du pouvoir d'achat passe par des actions à long terme sur la formation, l'innovation, l'efficacité. Le gouvernement fait l'inverse : il explique que la dette diminue malgré des déficits qui restent massifs. (...) Les prix du gaz pour les particuliers, ou de l'électricité pour les entreprises, constituent aussi de beaux exemples d'anti-pédagogie économique. (...) Mais la politique ne peut pas ignorer durablement l'économie, n'en déplaise à Charles de Gaulle (« l'intendance suivra ») ou Edith Cresson (« rien à cirer de la Bourse »)* »⁵⁶.

53. Idem.

54. *Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats.*

55. Airaudi (Serge), Les Jeudis de l'économie, Commission des affaires économiques Assemblée nationale, compte rendu n° 44, 19 avril 2008.

56. *Les Echos*, 7 sept. 2006, p. 14.

II. — L'identification des responsables et la préconisation de solutions

Comment se fait-il que les Français soient aussi peu au fait des réalités économiques et sociales ? Les coupables sont rapidement trouvés. C'est principalement à cause des « l'école » et des « médias ».

Du « déficit de connaissances » au « déficit de formation »

Dans l'un (*Les Français et l'économie*, TNS Sofres, mars 2007) les responsables du défaut d'information dont pâtiraient les Français sont désignés : ce sont les « enseignants » et les journalistes. Les questions posées laissent clairement entendre que le système éducatif, tout comme la presse, a failli dans sa mission d'éducation du citoyen. Certaines donnent à penser que l'économie n'est pas enseignée à l'école, d'autres que le traitement des questions économiques par les journalistes est abscons⁵⁷. Le salut, à lire les commentaires des sondeurs viendrait d'une participation plus active des « experts » en économie (que les répondants sont invités à plébisciter⁵⁸) dans le débat public. Les organisations patronales participent au procès instruit contre le système éducatif. En 2005, l'association Jeunesse et Entreprises, fondée une vingtaine d'années auparavant par un ancien dirigeant patronal (Yvon Gattaz)⁵⁹ publie à l'intention des « jeunes » et des « enseignants » une brochure diffusée à plusieurs milliers d'exemplaires dans les établissements scolaires. Intitulée *Découvrir les rouages de l'entreprise. Comment présenter l'entreprise aux jeunes ?*, elle préconise de « compléter la connaissance de l'entreprise » - ici centrée sur la description de son fonctionnement, de son organisation et de ses marchés - d'une « approche concrète » afin « de permettre une découverte réelle du monde du travail, de confirmer ou on l'impression que l'on s'en fait et de confronter un éventuel projet à la réalité d'un métier observé en entreprise ». En septembre 2006, l'association publie un document de facture plus moderne (*Passeport pour l'entreprise*), agrémentée d'une mise en page et de couleurs toniques, destinée aux collégiens et aux lycéens qui ont à effectuer une séquence d'observation dans une entreprise — entre-temps, a été en effet instaurée, en plus du stage que les collégiens sont invités à effectuer en classe de troisième, un enseignement optionnel de « découverte professionnelle »⁶⁰. Dans le même temps, un document plus succinct, réalisé à l'initiative de cette association, est également adressé, par de multiples voies (consulaires, associations d'entreprises, groupements patronaux) aux chefs d'entreprise susceptibles d'accueillir des jeunes scolarisés dans leur établissement : « un bon accueil » est présenté comme la garantie d'une « image positive de l'entreprise », auprès des élèves. Lors de leur université d'été, en 2006, les représentants et adhérents du Mouvement des entreprises de France (Medef), font référence au « problème » que constitue l'insuffisante culture économique des Français en appelant à la nécessité de faire preuve de « pédagogie économique ».

57. Les répondants (sondage TNS-Sofres mars 2007) sont ainsi invités à dire s'ils sont d'accord ou non avec les deux questions suivantes : « les bases de l'économie devraient faire partie des matières obligatoires à l'école, avec des cours spécifiques », « les enjeux économiques devraient être mieux expliqués dans les médias ».

58. 51 % des répondants (sondage TNS-Sofres mars 2007) estiment en effet qu'« on ne les entend pas assez s'exprimer ».

59. Créée en 1986, reconnue d'utilité publique, Jeunesse et entreprises est une association d'entreprises dont l'objectif consiste à rapprocher les jeunes des entreprises et les entreprises des jeunes, avec le relais des enseignants et des parents d'élèves. Elle travaille concrètement à l'instauration de liens entre le monde de l'entreprise et le monde de l'éducation.

60. De trois heures hebdomadaires, dans la filière générale à six heures dans la filière professionnelle

La seconde lettre de mission adressée au CODICE - dont la présidence est cette fois confiée à un chef d'entreprise, le Pdg de l'agence de publicité TBWA (troisième groupe de communication français) - encourage clairement le ministère de l'Economie à travailler de concert avec le ministère de l'Education nationale « *pour toutes les actions concernant les jeunes* ». Un nouveau sondage vient appuyer la réorientation du CODICE, à l'automne 2008, vers la mise en œuvre d'actions plus concrètes : intitulé *Les Français et l'économie : intérêt, perception et compréhension* (TNS Sofres), il préconise notamment une « *offre de programmes scolaires liés à l'économie plus en phase avec la réalité* » - les répondants ayant plébiscité le choix de cet item et la « *mise en place d'une initiation à l'économie dès le secondaire* »⁶¹. Le CODICE s'attelle à cette tâche dès 2007 (cf. compte rendu d'observation de l'une de ses séances de travail ci-dessous). Il s'intéresse aux manuels de sciences économiques et sociales. Puis aux programmes scolaires relatifs aux questions économiques, et plus largement aux relations du monde éducatif avec les milieux économiques.

Une séance du CODICE (31 août 2007)⁶²

La réunion du CODICE a pour thème « Les relations école / entreprise ». Elle se déroule au siège du ministère de l'Education nationale, rue de Grenelle. Sont présents, outre deux représentants du CODICE (sa déléguée générale et un secrétaire) une quinzaine de personnes représentant : le ministère de l'Economie et des Finances (avec une responsable de la DG « entreprises ») ; le ministère de l'Education nationale (avec le responsable de la Direction générale de l'enseignement scolaire, DGESCO ; le doyen de l'inspection général des sciences économiques et sociales ; une sous-directrice chargée, entre autres, de l'orientation scolaire et un représentant de l'ONISEP) ; le ministère de la Défense (avec le responsable des Journées d'appel de préparation à la défense, JAPD) ; un principal de collège (président d'une association ayant vocation à développer les créations de mini-entreprises en milieu scolaire) ; l'Institut de l'entreprise (avec son délégué général) ; la CGPME (avec son vice-président chargé des affaires sociales) ; l'Union professionnelle artisanale (et l'une de ses conseillères « formation ») ; le Centre des jeunes dirigeants ; une association patronale, Jeunesse et entreprise (et sa déléguée générale) ; un journaliste économique (le directeur de la rédaction d'Alternatives économiques) ; un universitaire (professeur d'histoire contemporaine à Sciences po engagé dans la convention ZEP-IEP).

Finalités et usages de la « DP3 »

La réunion s'ouvre sur un débat relatif à un enseignement optionnel récemment créé en classe de troisième, la « découverte professionnelle », qui a vocation à faire découvrir aux élèves le monde de l'entreprise. 15 % des élèves suivent actuellement cet enseignement concernés ouvert dans environ 5000 collèges. Une première partie de la discussion, animée, porte sur les finalités de ce enseignement (faut-il en faire une simple formation aux métiers, une voie d'acquisition de compétences requises dans le « socle commun », un moyen de « distiller un peu de modernité » dans les classes ?) et sur le caractère très contrasté des usages locaux dont il fait l'objet — certains établissements en dévoyant l'esprit, aux yeux des participants à la réunion, en en faisant non pas une voie de découverte des métiers et des voies de formation offertes aux élèves mais un moyen de pré-orientation professionnelle des élèves : une « dérive » jugée « inacceptable » par le représentant de la DGESCO. Le représentant de l'Institut de l'entreprise, Jean-Pierre Boisivon, tient à rappeler la mission du CODICE : « *accroître la connaissance économique des Français* ». « *Nous sommes en présence, s'exclame-t-il, d'une dérive mortelle si la DP3⁶³ est utilisée comme un outil de formation professionnelle !* ». La représentante du CODICE s'en émeut : « *Nous*

61. Cet item peut surprendre dans la mesure où l'enseignement secondaire français n'est pas vierge de tout cours sur l'économie - 31 % des bacheliers de la filière générale sont inscrits dans la filière ES - mais il semble accréditer l'idée contraire.

62. Ce compte rendu est le produit d'une observation que nous avons faite lors de l'une des réunions du CODICE, à laquelle nous avons été invitée par l'un de ses membres.

63. « Découverte professionnelle » de 3 heures.

sommes en plein dans les objectifs du CODICE (...) Certains disent que les plus initiés socialement ont une culture économique meilleure que les autres. Mais je n'en suis pas si sûr. Il faut l'étendre à tous les élèves ! Il faut avoir d'où l'on vient : jusqu'à il y a quelques temps, le diable, pour les fonctionnaires, c'était l'entreprise ! Il ne faut pas s'étonner que des élèves aient certains réflexes. Il faut faire monter en puissance ce mouvement et revenir à la culture économique du Français moyen. (...) On est en train de renverser la colonne à distiller, on est dans un processus de déhiérarchisation des filières. Il faut continuer inlassablement à marteler que cet enseignement a vocation à être dispensé à tout le monde dans les mêmes conditions ! ». Le directeur de la DGESCO précise : « faire acquérir à nos élèves une culture économique, c'est certes leur apprendre les mécanismes de l'économie, mais aussi et surtout développer le pilier VII du socle commun, l'autonomie et l'initiative : c'est là que peut jouer la découverte du monde de l'entreprise ! ».

« Déminer les malentendus » entre les enseignants et les entreprises

La discussion, à l'initiative du représentant de la CGPME, glisse ensuite sur la question des manuels solaires. « Faut-il modifier les manuels et les supports pédagogiques ? » demande-t-il alors que le représentant du ministère de la Défense rappelle combien la lecture des livres d'économie de 1^{ère} ES, lors d'une précédente réunion, avait plongé les membres du CODICE dans la perplexité : « Rappelez-vous, nous nous disions : "mais ont-ils arraché une page ? Il n'y avait rien sur les entreprises !" ». Le doyen de l'Inspection générale des sciences économiques et sociales intervient : « Je ne sais pas si les manuels sont coupables. N'est-ce pas plutôt les attendus des programmes ? » tout en rappelant le caractère pluridisciplinaire des SES (« ce n'est pas un enseignement d'économie stricto sensu ! ») et la spécificité de leur démarche didactique, qui repose non pas sur un cours très structuré *a priori* mais sur la discussion, avec les élèves, de points de vue différents leur donnant une vision plurielle de l'économie : « Attention, avertissez, vous pourrez tout à fait extraire de tel manuel les propos d'un syndicaliste opposé à l'économie de marché. Mais un peu plus loin, vous trouverez aussi les prises de position de grands patrons. Soyons exhaustifs. La presse aime monter les choses en épingle mais n'extrayons pas des manuels ce qui est le plus caricatural ».

Le délégué général de l'Institut de l'entreprise ironise : « Les journalistes n'ont quand même pas beaucoup de difficultés à trouver de telles choses, leur travail n'est-il pas grandement facilité par le contenu même des manuels ? ». Son voisin lui emboîte le pas : « Dans quel pays vivons-nous ? Dans l'économie de marché ! Et dans les manuels, rappelez-vous, on s'intéresse surtout à la régulation étatique ça ne va pas ! Il faut que nous nous demandions : "mais de quelle économie s'agit-il ?" A quel moment l'enseigner ? Et où ? Moi j'ai envie de dire : "l'entreprise est partout". Même un professeur de français pourrait s'intéresser à l'entreprise, après tout elle communique ! Puisque c'est écrit dans le socle commun, est-ce que le CODICE ne pourrait pas dire : « quelle est l'approche de l'économie dans chaque pilier du socle ? Je suis sûr que les professionnels auraient des idées à ce sujet... »

Le doyen de l'inspection générale des SES, oscillant entre la défense de la discipline et la reconnaissance de ses limites, réagit vivement - « Rappelons-nous que l'école est le creuset de la Nation. Il faut certes que les citoyens soient adaptables mais il faut aussi qu'ils soient éclairés (...) - pour ensuite tempérer son propos : « L'école évolue, ajoute-t-il. Les jeunes professeurs qui arrivent ne sont plus aussi rigidement liés à leur bréviaire, ils savent que l'adaptabilité est l'un des défis de demain ».

La déléguée générale du CODICE tient toutefois à souligner combien les préventions des enseignants à l'égard des entreprises sont encore fortes et leurs préjugés tenaces : « Nous avons un gros travail à faire pour déminer les malentendus. Oui les choses ont beaucoup changé au cours de la dernière décennie, mais ce sont encore des mondes trop séparés. Nous vivons quand même sur des stéréotypes qu'il serait bon de réactualiser un peu. Au ministère des Finances⁶⁴, lors de la crise du CPE [contrat première embauche], après les critiques sur les entreprises

64. La déléguée générale du CODICE est l'ancienne responsable de communication du ministère de l'Economie et des Finances.

65. *Gouverner l'école. Les leçons d'une comparaison France / Etats-Unis*, PUF, 2007.

négligées par les étudiants, nous avons réfléchi. Une étude a montré qu'il y avait une fracture vis-à-vis du monde du travail. Même le directeur de cabinet du ministre avait été pris à parti par sa fille sur ce sujet ! De la même façon, les chefs d'entreprise ne connaissent pas bien le monde de l'enseignement. Il faut essayer de dédramatiser tout ça. Ni les éducateurs, ni les chefs d'entreprise n'apprécient de voir qu'ils ont une mauvaise image ! ».

La déléguée générale du CODICE, qui se prévaut d'une bonne connaissance du système éducatif allemand et cite un livre de Denis Meuret⁶⁵, considère que la France, sur ce point, a du retard : *« l'école ne correspond plus aux attentes du marché » s'exclame-t-elle. « Les enseignants croient trop souvent qu'ils ont été formés pour développer l'esprit critique de leurs élèves. Ils croient que c'est leur rôle de mettre en garde, je ne sais pas, de développer... la méfiance. Or les parents d'élèves et la société civile sont quant à eux dans le présent ».*

Le doyen de l'inspection générale de SES appelle à ne pas se lancer dans un *« dénigrement systématique »* des SES et assure les participants à la réunion d'avoir confiance en l'avenir : *« ça bouge beaucoup ! »* s'exclame-t-il. Les membres de la réunion en conviennent. L'un d'entre eux espère que le slogan, très prisé lors de la crise du CPE, *« nos vies valent mieux que leurs profits »*, sera bientôt oublié et souligne que les entreprises elles-mêmes, qui traitent trop souvent leurs salariés comme une variable d'ajustement, ont peut-être des efforts à faire dans ce domaine.

Désignés comme l'une des principales sources du problème - aux côtés des médias -, les enseignants vont être les cibles de multiples actions, organisées par le ministère de l'Economie et des Finances, le ministère de l'Education nationale et l'Institut de l'entreprise. Parmi eux, ce sont les enseignants d'une discipline dispensée dans l'une des trois voies ouvertes aux futurs bacheliers de la filière générale des lycées - les sciences économiques et sociales - qui sont principalement visés. Ces enseignants ne sont guère nombreux (5000 environ), soit cinq fois moins que leurs collègues d'économie-gestion, présents quant à eux dans les lycées techniques et dans les classes de techniciens supérieurs. Mais, estime-t-on en haut lieu (au ministère de l'Education nationale, au ministère des Finances, au sein des organisations patronales), ils sont trop critiques envers l'économie de marché, dispensent un enseignement *« orienté »*⁶⁶ et contribuent à diffuser, au sein de la jeunesse, une vision négative de l'entreprise. Il faut donc travailler à réformer la vision des entreprises et de l'économie qui est dispensée dans les classes et travailler également à *« rééduquer »* les enseignants.

Jean-Pierre Boisivon en est convaincu. Délégué général de l'Institut de l'entreprise, il milite depuis une dizaine d'années pour une transformation profonde du contenu et des méthodes d'enseignement de cette discipline. La manière dont l'économie est enseignée en *« sciences économiques et sociales »* le préoccupe depuis longtemps. Elle serait empreinte de préjugés, trop peu fondée scientifiquement et pessimiste — une situation préoccupante, estime-t-il, dans la mesure où plus d'un quart des enfants de cadres, qui ont vocation à occuper ultérieurement des postes à responsabilité, transitent par la filière ES des lycées. *« Désormais, la moitié d'une classe d'âge reçoit une piqûre d'économie lors de son passage au lycée, contre seulement 5 % il y a trente ans. Le socle de la culture économique se fabrique là, et ce ne sera pas sans conséquence sur les relations entre citoyens, entre politiques et citoyens, entre chefs d'entreprise et salariés. C'est un enjeu considérable dont on n'a pas assez pris conscience. »*⁶⁷ Peu de temps après, il semble que la prise de conscience qu'il appelait de ses vœux ait eu lieu et que des moyens conséquents aient été affectés à la réforme qu'il préconisait. C'est en effet

66. Cf. Cédelle (Luc), « Une prof : “Je sais qu'on nous reproche d'être négatif, mais...” », *Le Monde*, 4 juillet 2008.

67. Propos recueillis par Gherardi (Sophie), « Apprendre l'économie au Lycée », *Le Monde*, 3 juin 1998.

à partir du début des années 2000 qu'un ensemble d'actions convergentes, tendant à déstabiliser la discipline, sont mises en œuvre sous la houlette du ministère de l'Economie, du ministère de l'Education nationale et de plusieurs groupements patronaux, dont l'Institut de l'Entreprise. Jean-Pierre Boisivon n'en est pas l'unique instigateur. D'autres acteurs, qui appartiennent aux trois sphères (éducative, technocratique, entrepreneuriale) à la croisée desquelles il a fait sa carrière, vont soutenir cette démarche : le doyen de l'Inspection générale des sciences économiques et sociales (Jean Etienne), tout d'abord, qui tout en défendant la discipline contre les attaques qu'elle subit va plaider en faveur d'un resserrement de ses liens avec l'enseignement supérieur et d'un accroissement de sa légitimité scientifique ; les porte-parole du ministère de l'Economie et des Finances, notamment la déléguée générale (Isabelle Knock-Méo) du Conseil pour la diffusion de la culture économique (CODICE) ; deux dirigeants de BNP-Paribas, son Pdg Michel Pébereau (président de l'Institut de l'entreprise depuis 2005) et son directeur général Baudoin Prot, qui appellent à l'instauration d'un « véritable » enseignement des sciences économiques au lycée (articulé autour des principes et des méthodes de la micro-économie) et à une réforme radicale de la discipline.

Les « sciences économiques et sociales » : un procès ancien

Le procès intenté aux « sciences économiques et sociales » (SES), et dont la controverse autour du rapport Guesnerie⁶⁸, constitue le point d'orgue, n'est pas nouveau. Il ne fait que réactualiser une polémique déjà ancienne. Elisabeth Chatel a bien montré, dans ses travaux⁶⁹, la récurrence des controverses visant cette discipline à partir du milieu des années 1970, dont la légitimité n'a cessé d'être mise en cause. En 1974, un rapport de Jean Fourastié préconisait de fondre l'ensemble des enseignants de sciences économiques et sociales dans le corps des professeurs d'histoire-géographie. En 1979, le rapport Bourdin suggère de fusionner le corps des SES avec celui d'économie-gestion (enseigné dans la filière G). En 1985, le ministre émet l'idée, qui séduit certains, de scinder la filière ES en deux options proposées au sein de la filière C (« mathématique et économie ») et A (« sociologie et sciences politique »). En 1989, le rapport Malinvaud met en cause la scientificité de la discipline. En 1998, les propos peu amènes du ministre (Claude Allègre) raniment les craintes de suppression de la filière. A chaque fois, les assauts contre la filière sont repoussés par des enseignants, organisés au sein d'une association professionnelle très active (l'Association des professeurs de sciences économiques et sociales, Apses) qui s'adjoint tantôt le soutien des élèves et de leurs familles, tantôt celui des sociologues (les économistes demeurant bien plus distants). En 2003, l'Institut de l'entreprise publie sur son site internet un manuel de sciences économiques et sociales, appelé Melchior, qu'il a vainement tenté de faire publier par un éditeur scolaire. Ses différents chapitres ont été conçus, gracieusement, par sept groupes de trois personnes (constitué d'un universitaire, d'un enseignant du secondaire et d'un économiste d'entreprise). Destiné aux classes de terminales, il s'inscrit résolument dans une approche microéconomique de la discipline et accorde une large place à l'entreprise comme acteur économique.

68. Professeur au collège de France auquel est confiée une mission d'étude des manuels et des programmes de SES. Cf. Guesnerie (Roger), *Rapport au ministre de l'Education nationale de la mission d'audit des manuels et des programmes de sciences économiques et sociales du lycée*, juin 2008.

69. Chatel (Elisabeth), « Le contenu de l'enseignement de sciences économiques et sociales : un enjeu social pour qui ? », communication au colloque « Ce que l'école fait aux individus », Université de Nantes-CREN, 16 et 17 juin 2008 ; Chatel (Elisabeth), « La filière économique et sociale a déjà subi plusieurs remises en question », *Le Monde*, 8 février 2005. ; Chatel (E.), Caron (P.), Fenet-Chalaye (C.), Le Merrer (P.), Pasquier (P.), Simula (L.), *Enseigner les sciences économiques et sociales. Le projet et son histoire*, Editions INRP, 1990.

Les « sciences économiques et sociales », emblématique de la « troisième culture » (Wolf Lepenies⁷⁰), sont atypiques, tant du point de vue de ses contenus que des méthodes qu'elles mobilisent. La discipline est née de la volonté d'historiens et de savants proches de l'école des Annales (Braudel, Roncayolo, Palmade) de permettre aux élèves de mieux comprendre le monde dans lequel ils vivaient en mobilisant des savoirs pluriels issus des sciences sociales, en leur apprenant à lire et à interpréter des données (notamment statistiques) et en pariant sur leur intelligence et leur sens critique⁷¹. Les faits économiques et sociaux n'y sont pas réduits à un ensemble de comportements individuels dont il s'agirait d'identifier les lois. Ils sont appréhendés comme un ensemble de faits interdépendants, encadrés socialement et historiquement constitués, dont l'étude nécessite le croisement du regard de diverses sciences sociales (économie, sociologie, histoire, anthropologie). Les professeurs de SES (majoritairement économistes de formation) ont fait le choix de tenter un concours plus difficile et aux débouchés parfois moins gratifiants (en termes de services et de progression de carrière) que leurs collègues d'« économie-gestion » des filières techniques et professionnelles⁷². Ce choix n'a pas été simplement dû par le désir d'enseigner dans les filières les plus nobles des lycées. Il s'explique également par leur attachement à un enseignement à la didactique originale (reposant sur l'examen d'« objets-problèmes » et sur une démarche inductive) qui plaît particulièrement aux élèves.

Alors que le contexte dans lequel se meuvent les « sciences économiques et sociales » changeait profondément, celles-ci sont restées fidèles au projet originel de leurs fondateurs. Leur singularité - et l'indisposition qu'elles suscitent désormais, en raison de leur caractère hétérodoxe - n'en apparaît qu'avec plus de netteté. Les « sciences économiques et sociales » tranchent en effet tant avec la conception de l'économie qui prévaut dans l'enseignement supérieur qu'avec la vision de l'économie qui est présente dans les autres filières de l'enseignement secondaire. A l'université, la science économique, autrefois centrée sur l'exploration des mécanismes de pilotage de l'action publique, s'est déplacée vers des objets rencontrant davantage les préoccupations des marchés financiers (l'analyse des comportements individuels). L'approche néo-classique y est désormais dominante⁷³. Dans les filières professionnelles (CAP, BEP, Bac pro, BTS) des lycées et dans l'enseignement d'« économie-gestion » de la filière technique, prévaut à l'inverse une conception de l'économie relativement proche de celle qui a cours dans l'enseignement supérieur même si elle n'y est pas autant théorisée. Les enseignements sont centrés sur la délivrance de connaissances opératoires (relatives à l'organisation et la gestion de l'entreprise, à la vente de biens et de services ou au comportement des consommateurs). Ils reposent en effet sur des conceptions très classiques du comportement des acteurs (présupposés rationnels et maximisateurs) et des

70. Lepenies (Wolf), *Les trois cultures*, Editions de la MSH, Paris, 1990

71. Un pari qui rencontre le soutien des élèves et de leurs familles, comme l'a noté Roger Establet dans un livre synthétisant une enquête de grande ampleur, commandée par Claude Allègre (ministre de l'Éducation) en 1998 et dirigée par Philippe Meirieu (directeur de l'IUFM de Lyon). L'enquête repose notamment sur l'exploitation des résultats d'un questionnaire passé auprès de plus de 1,8 million d'élèves. « *L'ensemble des académies observées fournit le même résultat : les lycées des sections économiques et sociales ne présentent pas de dichotomie entre les connaissances qu'ils jugent importantes pour leur vie personnelle et celles qu'ils destinent à leur vie professionnelle : ce sont les mêmes. Cette harmonie est leur spécificité : la filière ES est donc une réussite* » (*Radiographie du peuple lycéen*, ESF Editeur, 2005, p. 131).

72. Qui ont accès aux enseignements dispensés dans les Sections de techniciens supérieurs (préparant aux Brevets de techniciens supérieurs, BTS).

73. A l'université, la micro-économie et l'économétrie, centrées autour de l'analyse et de la prédiction du comportement des acteurs privés (entreprises, consommateurs), sont devenues le pivot de l'enseignement des sciences économiques, malgré quelques critiques, çà et là, dénonçant l'excessive formalisation et mathématisation de cette discipline (autistic economy).

conditions optimales de coordination des activités humaines (par le marché). Les savoirs dispensés y sont beaucoup plus finalisés que dans les filières générales⁷⁴. Les contenus « généraux » et les méthodes dont l'acquisition est propice à la réflexivité et à l'interrogation sur la place de l'homme dans la société n'y ont qu'une place mineure. Aussi la persistance, au sein du lycée, d'un enseignement pluridisciplinaire de sciences économiques et sociales, mobilisant une démarche inductive et misant sur le développement de l'esprit critique des élèves, apparaît, par contraste en « décalage » de plus en plus grand avec les mutations récentes qu'ont connues l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. D'autant que la conception de l'économie qui prévaut dans le débat public (cf. partie I) a contribué à en imposer une définition qui est désormais assez éloignée de celle qu'enferment les « sciences économiques et sociales » : la définition dominante de « l'économie » a en effet glissé vers une vision qui fait la part belle à la figure d'un agent rationnel, capable de se comparer constamment aux autres, de se livrer à des anticipations et de maximiser son intérêt. En témoigne l'inflexion sensible des missions désormais reconnues à l'Etat : autrefois considéré comme un acteur central de « l'économie » - comme un pilote de la croissance, un producteur de réglementations des rapports sociaux et un redistributeur de la richesse collective -, il est désormais appréhendé comme un acteur parmi d'autres - ayant simplement vocation à réguler des marchés interdépendants, présentés comme des espaces de coordination optimale des activités humaines.

Les acteurs au pouvoir qui sont décidés, en ce début des années 2000, à transformer les « sciences économiques et sociales » ont gardé la mémoire des tentatives antérieures de réforme de la discipline, qui n'ont pas vraiment été couronnées de succès⁷⁵. La réactivité de l'Association des professeurs de sciences économiques et sociales (Apses) a en effet permis de contrer les offensives dont la discipline a été la cible depuis les années 1970. Cette fois, le rapport de forces politique leur est plus favorable et ils entendent parvenir à leurs fins. Responsables ministériels, porte-parole patronaux et experts économiques n'ont pas de plan préétabli mais ont tiré des leçons des erreurs antérieures et savent qu'ils s'engagent dans un processus de long terme. Ils démultiplient tout d'abord les sources des critiques dont la discipline est la cible - en ouvrant plusieurs fronts qu'il sera difficile à l'Apses de « tenir » - et les réitèrent avec force et constance. Puis ils tentent de transformer, de l'intérieur, l'état d'esprit des enseignants à l'égard des entreprises.

La démultiplication des critiques envers les SES

Première cible de la campagne contre les « sciences économiques et sociales » : leur « irréalisme » supposé. Ignorantes des « réalités » de la vie des entreprises, elles en donneraient une image déformée et injuste. En 2004, le ministre de l'Economie et des Finances (Francis Mer) qualifie les sciences économiques et sociales de « *cours de marxisme ne donnant pas une bonne connaissance du monde de l'entreprise* ». En juin 2005, un sondage sur les « *Les Jeunes et l'entreprise* » commandé⁷⁶ par une association, Jeunesse et Entreprise⁷⁷, qui milite en faveur du rapprochement entre le système éducatif et le monde de l'entreprise, s'émeut que les métiers dont rêvent les jeunes (celui d'enseignant et celui

74. Comme l'a depuis longtemps montré Lucie Tanguy, cf. « Savoirs et rapports sociaux dans l'enseignement secondaire en France », *Revue Française de Sociologie*, vol. 24, n° 2., avril-juin 1983, pp. 227-254.

75. Le caractère pluridisciplinaire de la matière a toutefois cédé le pas, dans les programmes, à une vision plus binaire de la discipline, articulée autour de l'économie et de la sociologie.

76. Et réalisé par un institut (Opinion Way) dirigé par Patrick Buisson, un proche du président de la République Nicolas Sarkozy, dont il a été l'un des conseillers durant la campagne présidentielle de 2007.

77. Fondée par un ancien dirigeant du CNPF (Yvon Gattaz).

d'architecte sont plébiscités) ne soient nullement ceux qui sont jugés les plus prometteurs, en termes de débouchés, par les entreprises (tels que «commercial», «responsable de maintenance de production» ou «conducteur de fabrication»). L'offensive contre les « sciences économiques et sociales » est relancée avec énergie en 2007, par une petite association, Positive entreprise, que dirige le jeune Pdg d'une société membre du MEDEF⁷⁸. Elle fait paraître un sondage, *Les Jeunes et l'entreprise*, en juin 2007, dans laquelle les enseignants sont pointés du doigt: « à 55%, [les jeunes] jugent l'école responsable [du] fossé ». A la rentrée scolaire 2007, cette même association fait paraître une étude visant les manuels scolaires de « sciences économiques et sociales » (cf. sommaire ci-dessous).

Sommaire de l'étude sur *L'entreprise dans les programmes scolaires*
(Positive entreprise, sept. 2007)

1 - L'entreprise, parent pauvre du programme de Sciences économiques et sociales

- Un programme plus sociologique qu'économique
- L'entreprise négligée par les programmes
- Un programme incomplet et obsolète

2 - Les manuels scolaires donnent une image pessimiste, incomplète, réductrice et idéologiquement orientée de l'entreprise 5

- Les salariés, de la « chair à patrons »
- La valeur travail mise à mal
- Entrer dans la vie professionnelle est une galère
- Des modèles de réussite absents
- Les fonctions de l'entreprise sont ignorées
- Une interprétation réductrice et inexacte de l'actualité économique
- Le rapport de force patron-salarié omniprésent

« Tout cela laisse penser, explique son commanditaire, que les solutions d'améliorations doivent se concentrer sur le projet pédagogique de l'école ainsi que sur le discours et les actions que les entreprises doivent tenir à l'égard des jeunes générations ». Intitulée *L'entreprise dans les programmes scolaires. Les sciences économiques et sociales au programme de seconde*, l'étude s'appuie sur l'examen de quatre manuels de la classe de seconde (parus chez Bréal, Magnard, Bordas et Nathan) et conclut - refrain connu - : « La lecture des manuels scolaires de Sciences économiques et sociales de Seconde donne de l'entreprise et de l'économie une vision à la fois pessimiste, voire négative, incomplète, réductrice et idéologiquement orientée. » (p. 5). Sont principalement visés : la place de la sociologie, jugée trop importante ; l'attention portée à la macro-économie, excessive ; le lexique employé, à tonalité marxiste ; la tonalité générale des textes, trop pessimiste. « À la lecture de cette étude, conclut son auteur, on comprend mieux les raisons de la perception négative des jeunes vis-à-vis de l'entreprise. On mesure également la longueur du chemin qui reste à parcourir pour les réconcilier. Tâche exaltante mais difficile qui suppose en priorité de combler le fossé entre l'école et l'entreprise » (p. 14). L'association réclame que soient introduits des représentants des entreprises dans les commissions de confection des manuels, invite à une meilleure prise de la micro-économie et appelle, plus largement, la promotion d'une « vision positive » de l'entreprise.

78. Thibault Lanxade, qui dirige une société de connectique pour le gaz (Gazinox),

Le diagnostic, assené avec beaucoup de conviction, est largement repris par les acteurs politiques et par la presse généraliste et économique. L'acmé de la controverse est atteinte en 2008. Le nouveau ministre de l'Éducation (Xavier Darcos), dans une interview donnée au Figaro, donne son sentiment sur la filière ES : jugée « sans débouchés évidents », il regrette qu'elle attire « beaucoup d'élèves qui occupent ensuite de grands amphis mais se retrouvent avec des diplômes de droit, psychologie, sociologie... sans toujours un emploi à la clé ». Un sondage, commandé à BVA par le ministère de l'Économie, des Finances et de l'Emploi (et le CODICE), sur la « perception des 18-34 ans à l'égard de l'économie et de son enseignement au lycée », paraît en avril 2008. La presse et les émissions de radio destinées aux jeunes se font discrètement l'écho de ses résultats, plutôt favorable à la filière ES. Qu'y trouve-t-on ? On y découvre que l'intérêt et les connaissances des répondants pour les questions économiques est plus élevé chez ceux qui ont fait des cours d'économie au cours de la scolarité ou de leurs études. L'enseignement de sciences économiques et sociales, pour ceux qui l'ont suivi, rallie les jugements positifs. Toutefois, information mise en exergue par les sondages, la place laissée à « l'entreprise » est jugée trop faible à 63 %. Un autre, en juillet 2009, commandé par le CODICE sur la situation comparée des jeunes en Europe (où sont interrogés, par internet, des échantillons de jeunes Français, Britanniques, Allemands, Espagnols, Danois et Polonais) et réalisé par Opinion way montre, entre autres, que les Français sont les plus réservés de tous quant à l'efficacité de leur système éducatif (notamment sur le plan de la préparation à l'insertion professionnelle). *L'Expansion* du 20 août 2008 titre « La France dilapide son capital jeunesse » : « orientation rigide, diplômés inadaptés, cet échec est d'abord celui de son système scolaire »⁷⁹. Isabelle Knock-Méo, déléguée générale du CODICE, est invitée à donner son point de vue sur la source des inquiétudes de la jeunesse : « il y a des raisons spécifiquement françaises, explique-t-elle, un esprit critique développé, la panne de l'ascenseur social (...) et une méconnaissance des réalités économiques qui génère de la méfiance face à l'avenir »⁸⁰.

Deuxième cible de la critique visant les SES : leur relativisme et leur faible légitimité scientifique supposés. Les SES sont tout d'abord accusées de faire une part trop belle à la macro-économie et de négliger ce que ses contempteurs appellent les « fondamentaux », autrement des lois des comportements économiques des acteurs que la micro-économie aurait su mettre au jour. Des lois intangibles, dont la « scientificité » serait incontestable. L'Institut de l'entreprise, forts de ses experts - économistes d'entreprise, universitaires, journalistes économiques et surtout responsables patronaux - joue un rôle actif dans la dénonciation du caractère « idéologique » de la discipline, coupable d'entretenir une vision trop négative des entreprises et des entrepreneurs. C'est la conviction de Jean-Pierre Boisivon : « Force est de constater, soutient-il, que l'économie enseignée au lycée ne sort guère de la vulgate keynésienne, est très macroéconomique, et donne globalement une vision assez négative de l'entreprise et de la mondialisation »⁸¹. C'est aussi la conviction de Michel Pébereau, président de l'IDE : « La microéconomie est une science dont les lois valent partout, en tous temps. La macroéconomie, en revanche, permet toutes les interprétations idéologiques. »⁸² Le Pdg de BNP-Paribas s'en explique devant les enseignants de sciences économiques conviés

79. Licata (Danièle), Mathieu (Béatrice), « Orientation rigide, diplômés inadaptés, cet échec est d'abord celui de son système scolaire », *L'Expansion*, septembre 2009.

80. Propos recueillis par L. (E.), « il faut agir sur l'éducation et le logement », *L'Expansion*, xxx.

81. Guélaud (Claire), « M. Breton veut modifier la culture économique en France », *Le Monde*, 3 mars 2006.

82. Propos recueillis par *Le Nouvel observateur*, 8 janvier 2008.

aux Entretiens Louis Le Grand en 2008⁸³ (cf. la transcription de son intervention ci-dessous).

**Michel Pébereau, président de l'IDE : « Sortir du relativisme »
(Entretiens Louis-Le-Grand, 29 août 2008)**

« (...) Le point de départ de cette entreprise de cette coopération entre le ministère de l'Education nationale et l'Institut de l'entreprise, a été un constat : lorsque nous lisons des **ouvrages** de terminale, de première, de seconde ou lorsque nous regardions les programmes nous avons l'impression qu'ils ne parlaient pas de ce qui était aujourd'hui les entreprises. **Et nous nous sommes dit : « On va essayer de montrer ce que nous sommes »**. Je crois que ce qu'a fait la commission Guesnerie (...) c'est de constater qu'il y avait en effet des problèmes au niveau des programmes dans leur ensemble (...) **Les sciences économiques et sociales faisaient l'objet de controverses et de discussions avant ce rapport** : la commission a été constituée et elle a finalement conforté l'idée que cet enseignement était un bon enseignement (...) C'est une idée fondamentale (...). Et l'objet de la commission c'était de s'interroger sur la façon dont on pouvait le renforcer : le renforcer pourquoi ? En gros (...) pour faire en sorte que l'enseignement de l'économie et de la sociologie puisse être aux côtés des enseignements principaux (...) une discipline fondamentale qui soit aussi structurante pour les étudiants qui choisissent cette discipline que la physique peut l'être pour les étudiants en série S qui choisissent la physique à côté des mathématiques (...). La science économique, du moins celle que je connais, a cette force là : elle a la capacité d'apporter un niveau de compétences aux côtés des connaissances qui sont apportées par le programme (...), de structuration de l'esprit qui correspond à une structuration de l'esprit scientifique. **Il y a une science économique**. Je sais que vous êtes attachés à l'enseigner, il faut que les programmes permettent d'enseigner la science économique en tant que telle, **il faut que les manuels sortent du relativisme** qu'ils suscitent aujourd'hui chez les étudiants **en mettant sur le même pied des opinions de valeur scientifique très inégale, les opinions n'ont pas de valeur scientifique**. **Et en matière économique il y a véritablement une réalité scientifique comme en matière physique**. C'est une science humaine c'est vrai mais c'est une science expérimentale, l'expérience apportant à la démonstration un certain nombre de choses. Pas de tout. Il y a toute une partie notamment dans la macro-économie qui est beaucoup moins scientifique parce que l'expérience n'a pas pu apporter de conclusions scientifiques définitives. Et c'est la raison pour laquelle la commission a insisté sur les instruments de la science économique qui sont des instruments très assurés. (...) L'enseignement de sciences économiques existe depuis 40 ans, **il est naturel que l'on propose des modifications au niveau des programmes** (...) Quand on [le ministère] les a modifiés, on l'a plus fait par addition ou par soustraction que par recomposition. Donc **l'idée de recomposer les programmes me semble être a priori une bonne idée**, en tout cas si on était confronté à un problème de cette nature au sein d'une entreprise, on remettrait le métier sur l'ouvrage ».

Troisième cible des critiques visant les SES : les méthodes pédagogiques. Le caractère inductif de la pédagogie sur laquelle s'appuient les enseignants est jugé peu propice à la délivrance des connaissances « établies » de la science économique. Confronter des points de vue pluriels sur les phénomènes économiques et sociaux, c'est assurément, estime les porte-parole de l'IDE, tomber dans une forme de relativisme qui nuit à la compréhension, par les élèves, des mécanismes de l'économie et contribue à la propagation des préjugés. « *Comprendre le rôle de l'entreprise dans la création de richesses et d'emplois est très important, qu'on se destine à l'enseignement du français ou à celui de la technologie*, explique Michel Pébereau dans le cadre d'une rencontre organisée par *L'Express* avec Philippe Meirieu (directeur de l'IUFM de Lyon). *Quiconque vit quelques jours ou quelques semaines dans une entreprise se rend compte que la réalité n'a rien à voir avec la caricature*

⁸³. Une manifestation organisée depuis plusieurs années dans le lycée du même nom, à la fin du mois d'août, afin de confronter les enseignants à des dirigeants d'entreprises et des experts, et leur permettre de débattre des enjeux du moment

qu'en font les idéologues: il est faux que le profit à court terme soit l'obsession; l'exploitation de l'homme par l'homme, la méthode; l'ignorance du développement durable, la règle! Pour faire disparaître ces préjugés, il faudrait faire en sorte qu'enseignants et cadres aient des occasions de rencontre et d'échanges »⁸⁴.

L'espoir d'une transformation de « l'état d'esprit » des enseignants de SES

A côté de l'offensive menée contre la discipline (au-delà des critiques adressées aux manuels et aux programmes), qu'il contribue largement à alimenter, l'Institut de l'entreprise mène depuis 2001 une action misant sur la conversion progressive des enseignants de SES au réalisme économique. Misant sur la possible transformation de leur état d'esprit par la confrontation directe à la réalité de la vie d'une entreprise, l'Institut de l'entreprise monte, en collaboration avec le ministère de l'Éducation nationale, un dispositif visant à offrir à des enseignants volontaires la possibilité de partir en stage en entreprise. « *La filière économique et sociale forme un peu plus d'un tiers de bacheliers du bac général, des gens qui demain auront des responsabilités importantes dans beaucoup de domaines et qui auront pour un certain nombre d'entre eux de l'économie et de l'entreprise, la vision, la version qu'ils auront reçue en lycée* » explique Gérard Thoris, économiste, professeur à Science po et responsable du suivi des stages à l'IDE⁸⁵. L'enjeu est d'importance. « *Pour les membres de l'Institut, ajoute-t-il, c'est quelque chose dont ils ont compris l'utilité parce que la France a un retard assez considérable dans la conception que nous avons de l'économie de marché et de la place de l'entreprise dans l'économie de marché. Il faut bien dire les choses comme elles sont, les indicateurs internationaux font un peu peur ! On a une confusion des langages sur le libéralisme qui fait peur, confusion qui est portée aux plus hauts niveaux de l'Etat, et donc les entreprises sont bien conscientes qu'on ne peut rien faire si on ne touche pas d'une manière ou d'une autre des relais au sein du ministère de l'Éducation nationale* »⁸⁶. Le ministère de l'Éducation nationale - où le délégué général de l'IDE a exercé de hautes fonctions dix ans auparavant⁸⁷ - est étroitement associé au projet. Le stage, d'une durée de neuf semaines, consiste en une alternance de deux types de séquences : une succession de rendez-vous en entreprise, agrémentés, le cas échéant, de visites de sites de production (32 jours) ; l'assistance à des conférences de dirigeants ou de cadres dispensés au siège même de l'Institut de l'entreprise (un hôtel particulier du 8^{ème} arrondissement parisien) complétée par des visites d'entreprises (au total 11 jours supplémentaires).

Sont principalement visés par ce dispositif les enseignants relativement expérimentés (entre 35 et 45 ans), qui sont susceptibles, au cours de leur carrière de devenir formateurs d'enseignants (au sein des IUFM). L'idée est simple : il s'agit de faire découvrir à ce noyau dur d'enseignants, dont le point de vue est particulièrement crucial, la réalité de la vie des entreprises - qu'ils sont censés méconnaître - afin de susciter en eux un déclic, et de développer chez eux un autre regard, plus bienveillant, plus « pragmatique » et de miser sur l'effet de capillarité induit par cette expérience : les enseignants seront invités à valoriser leur stage, à en parler publiquement, à promouvoir cette expérience auprès de leurs collègues - condition propice à la transformation du discours et du regard porté sur les entreprises. L'Institut de l'entreprise et le ministère espèrent qu'ainsi un nouvel état d'esprit gagnera, de proche en proche, les nouveaux entrants dans l'enseignement secondaire et chemin faisant,

84. Saubaber (Delphine) et Vidalie (Anne), « Faut-il rapprocher l'école de l'entreprise ? Débat entre Philippe Meirieu et Michel Pébereau », *L'Express*, 13 juin 2005.

85. Propos recueillis en entretien au siège de l'IDE (juillet 2007).

86. *Idem*.

87. Comme directeur de la Direction de l'évaluation et de la prospective.

l'ensemble des enseignants de sciences économiques et sociales. Il s'agit de miser sur long terme.

Le principe même de cette initiative suscite immédiatement des critiques : pourquoi déléguer à un organisme patronal le soin d'assurer la formation d'enseignants, interroge l'Apes ? Son coût est également en cause. Il grève lourdement le maigre budget affecté à la formation permanente des enseignants du secondaire⁸⁸. Au bout de quelques années, la cause est entendue. Les critiques s'émoussent. « *Quand nous avons lancé les stages d'immersion, se souvient Jean-Pierre Boisivon, l'ensemble des syndicats et l'association des professeurs de sciences économiques et sociales écrivaient deux fois par an à leur ministre de tutelle pour qu'ils mettent fin à cette opération. On n'en est plus là aujourd'hui* »⁸⁹.

L'expérience, plusieurs années après sa mise en place, a-t-elle tenu ses promesses ? Les animateurs de l'Institut de l'entreprise en semblent convaincus. « *Voir comment ces entreprises fonctionnent a changé leur point de vue, estime Françoise Minchin, adjointe du délégué général de l'IDE. Ils [les enseignants de SES] ont découvert que les salariés pouvaient être heureux de leur métier, que leur entreprise leur donnait les moyens de se former et de progresser et qu'ils pouvaient s'y épanouir. Ils ont également découvert des notions essentielles dans le monde de l'entreprise, mais peu valorisées par l'Education nationale : le travail de groupe, l'évaluation, la gestion de carrière...* ». Le responsable du suivi des stages, Gérard Thoris (enseignant à Science po), est plus nuancé mais confiant : « *On leur a dit [aux enseignants de SES]: "venez [dans les entreprises], voyez, c'est pas compliqué !". Ils vont garder désormais les yeux ouverts sur la réalité de l'entreprise, [ils auront] un regard toujours aussi vigilant mais compréhensif. Et là je crois qu'on a un peu progressé* »⁹⁰.

Huit ans après sa mise en œuvre (deux ans avant que l'effectif souhaité par Michel Pébereau ne soit atteint), le bilan semble toutefois mitigé. L'enquête que nous avons menée, en 2007-2008, auprès d'un dixième environ (25 personnes) de l'effectif total des professeurs déjà partis en stage depuis la première édition de ce dispositif (en 2001)⁹¹ montre que les réactions à l'issue du stage sont particulièrement contrastées. La plupart des enseignants portent sur l'expérience un regard très positif⁹². Ils sont heureux d'avoir fait ce stage et rééditeraient bien l'expérience. Non pas parce que, comme l'escomptent les concepteurs de ce dispositif, ils se seraient rendus compte du décalage entre l'enseignement qu'ils dispensent et la « réalité » économique, et retourneraient dans leur classe riches d'une expérience qui leur aurait ouvert les yeux sur des aspects qu'ils méconnaissent. Mais tout simplement parce qu'il leur a été donné - occasion rare dans la carrière d'un enseignant du secondaire - de pouvoir faire une pause salutaire pendant une longue période de plus de deux mois, dans des conditions

88. Le ministère de l'Education nationale ponctionne en effet sur ce budget le coût du remplacement des enseignants partis en stage (pendant que l'IDE assumait le reste du financement : accueil en entreprise, frais de restauration, éventuelle prise en charge des frais de logement pour les « provinciaux » venus à Paris).

89. Propos recueillis par Guélaud (Claire), « M. Breton veut modifier la culture économique en France », *Le Monde*, 3 mars 2006.

90. Propos de Gérard Thoris, entretien effectué en juillet 2007 au siège de l'IDE.

91. Si l'effectif cumulé des deux « promotions » annuelles est d'environ 40 personnes aujourd'hui, il était beaucoup moins élevé durant les premières années d'existence de ce dispositif.

92. Cette appréciation doit être interprétée avec prudence (les individus sortant déçus d'une expérience dont ils espéraient beaucoup ayant tendance, soit pour surmonter leur éventuelle déception, soit pour garder la face devant l'enquêteur, à en rendre compte, dans des termes très positifs). Toutefois la diversification des lieux (domicile, café, lycée) et des moments au cours desquels ont été effectués les entretiens (avant ou après le stage ; très peu de temps après ou deux-trois ans plus tard) ainsi que le recueil, dans des circonstances plus informelles, de témoignages sur cette expérience, permettent toutefois de contrôler la teneur des propos recueillis.

particulièrement confortables et conviviales. Une pause qui a rompu la routine, parfois pesante, du métier et leur a permis de « recharger les batteries ».

Paradoxalement, les enseignants que nous avons interrogés (une quarantaine d'années en moyenne, une quinzaine d'années d'expérience d'enseignement, 2/3 de certifiés et 1/3 d'agrégés), ressortent de cette expérience non pas ébranlés mais confortés dans la conviction que le contenu et les méthodes de leur enseignement sont pertinents et adaptés à la « réalité » de la vie économique. Les motifs pour lesquels ils ont candidaté sont, pour la plupart, très éloignés des finalités assignées par l'Institut de l'entreprise à un tel stage. Très rares sont les enseignants rencontrés⁹³ qui portent sur leur discipline un regard critique et se présentent comme les promoteurs d'un enseignement rénové et plus « moderne » - même si certains jugent avec sévérité les éventuelles préventions de leurs collègues à l'égard des milieux économiques et estiment que le resserrement des relations entre les entreprises et le système éducatif est une bonne chose. Les enseignants partis en stage le font en général pour d'autres raisons : envie de découvrir « autre chose » que les murs du lycée (« *il fallait que je m'aère* ») ; saisie d'une opportunité permettant de « souffler » (« *plus de copies pendant deux mois !* ») alors que les occasions de formation continue sont très rares ; désir (rarement avoué) d'attirer sur soi l'attention et la bienveillance de la hiérarchie afin d'obtenir un changement attendu (mutation, promotion, titularisation sur un poste fixe) ou d'accélérer un déroulement de carrière (« *j'ai fait le stage des faillots* ») ; volonté (plus militante) d'observer, de l'intérieur, la nature des stages dispensés aux collègues et le discours qui leur est tenu.

Le stage proprement dit en entreprise a quant à lui été vécu de manière contrastée. Les rencontres avec des interlocuteurs prenant le temps de les recevoir et de leur parler de leur activité (essentiel du temps passé en entreprise) ont été appréciées mais le caractère parfois très stéréotypé des discours a surpris - et fait apparaître, par contraste, la grande liberté de parole et de pensée dont les enseignants jouissent au sein de leur propre institution. Les séquences les plus appréciées sont celles (rares) où les enseignants se sont retrouvés dans un cadre moins « contrôlé » et face à un discours moins apprêté - réunions entre cadres ; comité paritaire ; séances de formation interne - où, fondus dans la masse des personnes présentes, ils ont pu observer à leur guise des interactions collectives. Mais ce sont surtout les visites de sites de production leur ayant permis de rencontrer des salariés autres que les cadres supérieurs auxquels ils avaient toujours affaire qui a le plus satisfait les « stagiaires » ayant eu la chance d'y participer car ils se retrouvaient face à des salariés sortant de la composition habituelle des « cols bleus », parlant « vrai » (même quand c'était sous le regard soupçonneux d'une chargée de communication) et se livrant à des activités permettant d'apprécier concrètement la réalité de la production de l'entreprise. Enfin, les conférences organisées au siège même de l'Institut de l'entreprise et les visites d'entreprise ont été diversement appréciées : certains enseignants, sensibles à la prestance ou à l'aisance rhétorique de leurs interlocuteurs (dirigeants de société, cadres supérieurs, responsables syndicaux, etc.) ainsi qu'aux conditions matérielles dans lesquelles ils ont été reçus, sont ressortis très favorablement impressionnés de l'expérience (« *les conférenciers étaient très brillants* », « *on avait des plateaux-repas d'un traiteur* »). Les autres (les plus diplômés en général) sont plus distants à l'égard de ces rencontres : ils en critiquent le caractère trop unilatéral (en regrettant

93. Il s'agit peut-être d'un biais lié à l'échantillon de professeurs rencontrés (non représentatifs statistiquement). Les conditions dans lesquelles nous les avons contactés sont les suivantes : abord direct lors de la manifestation des Entretiens Louis-Le Grand (organisée par l'Institut de l'entreprise au lycée Louis le Grand une fois par an) ; contact de candidats au stage (avant leur départ) via des collègues déjà partis ; contact de connaissances de professeurs déjà interviewés ; annonce envoyée sur la liste Inter-ES (liste réputée plus « modérée » que celle de l'Apes).

que le débat soit trop souvent réduit à la portion congrue) ; s'étonnent du cadrage « orienté » des conférences (présentant toujours l'entreprise sous son jour le plus favorable) ; s'amuse de l'embarras de leurs interlocuteurs face à l'expression de points de vue dissonants auxquels ces derniers ne semblent pas habitués ; soulignent les signes fugitifs de mépris dont ils sont l'objet (remarques vexatoires, attitude infantiliste des « encadrants ») ; et expliquent qu'ils ne sont pas dupes des finalités de l'opération (« *l'IDE, c'est les patrons du CAC 40* »).

Ont-ils changé de regard sur l'entreprise comme l'espèrent les concepteurs de ce dispositif ? Leur enseignement sortira-t-il transformé de cette expérience ? La réponse est délicate à formuler - en raison des conditions mêmes dans lesquelles a été recueilli le point de vue des interviewés qui encourage l'expression de rationalisations dont la pertinence peut n'être que rétrospective. Néanmoins, il semble que les conditions du stage ne soient pas propices à la mutation espérée par l'IDE. L'expérience, tout d'abord, ne peut pas aisément faire l'objet d'une valorisation pédagogique. Il est impossible de transporter dans le cadre de la classe ce qu'ont vécu et observé les enseignants et de le traduire en contenus valorisables pédagogiquement. L'expérience est jugée trop réduite (une seule entreprise a été visitée de manière approfondie), trop partielle (seul le point de vue des cadres dirigeants et supérieurs a été entendu) et trop située localement (au détriment d'une vision plus globale des conditions de production et d'échange). Elle permet simplement la production, en classe, de récits d'anecdotes et de choses vues et entendues çà et là, susceptibles d'illustrer tel ou tel point du programme. Toutefois, quelques enseignants soulignent qu'ils ont pris conscience d'aspects qu'ils méconnaissaient ou sous-estimaient (l'extrême internationalisation des échanges, la fragilité de la France face à la concurrence des pays émergents, la complexité d'un processus de fabrication industrielle, l'importance de la R&D). Mais leur regard ne s'en trouve profondément changé. Étonnamment, loin de sortir ébranlés de cette expérience sur un plan professionnel, ils en sortent au contraire revigorés et confortés dans l'idée que leur enseignement est pertinent et adapté à la « réalité » économique (« *je me suis dit qu'on était quand même bien formés et qu'on ne racontait pas n'importe quoi aux élèves* »). Ils estiment qu'ils ont su « donner le change » face à leurs interlocuteurs, et considèrent même, que sur bien des aspects, ils sont plus lucides que ces derniers sur l'environnement économique et social de leur entreprise. Le fait de côtoyer des cadres ayant suivi une formation similaire à la leur qui gagnent bien mieux leur vie qu'un enseignant du secondaire a pu susciter, parfois, de l'amertume — d'autant que les conditions dans lesquelles sont gérées les « ressources humaines » dans les grandes entreprises contrastent très fortement avec celles de l'Éducation nationale. Mais l'injustice ressentie est vite rationalisée : « *on n'a pas fait ça [l'enseignement] pour l'argent* », « *on a quand même une liberté de parole que eux n'ont pas et ça c'est très précieux* ».