

CONCOURS EXTERNE DE CONTRÔLEUR DE L'INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE ET DES ÉTUDES ÉCONOMIQUES

ANNÉE 2015

ÉPREUVE DE MATHÉMATIQUES ET STATISTIQUES

Janvier 2015

(Durée : 3 heures, coefficient 4)

Le sujet comporte 6 pages

NOTA :

- a) Les représentations graphiques demandées sont à effectuer au crayon sur papier millimétré.
- b) Les 5 exercices sont indépendants et sont tous à traiter, dans l'ordre de votre choix.
- c) Sauf mention du contraire, les réponses doivent être justifiées : les formules utilisées énoncées et les étapes de calcul détaillées.
- d) L'usage de la calculatrice est autorisé.
- e) Tous les intercalaires doivent être numérotés et le nombre total doit être reporté sur la 1^{ère} page.

Exercice 1 QCM

Dans l'ensemble de l'exercice, on ne demande pas de justifier les réponses (indiquer simplement sur la copie la réponse associée au numéro de la question).

Pour chacune des questions suivantes, une seule proposition est exacte. Une réponse incorrecte fait perdre des points (la moitié de ce que rapporte une réponse correcte), tandis qu'une absence de réponse ne fait pas perdre de point. Le score total de l'exercice ne peut pas être négatif.

Les 4 parties du QCM sont indépendantes.

Partie 1

Un enquêteur souhaite pénétrer dans un immeuble afin d'interroger un ménage mais il se retrouve devant un digicode composé de 12 touches : 2 touches composées de lettres (A et B) et 10 touches de chiffre (0 à 9). Il sait juste que le code est composé de 4 touches.

1 – On suppose qu'une touche peut être utilisée plusieurs fois.
Combien il y a-t-il de codes possibles ?

- a) 48 b) 495 c) 11 880 d) 20 736

2 – On suppose qu'une touche ne peut être utilisée qu'une seule fois.
Combien il y a-t-il de codes possibles ?

- a) 48 b) 495 c) 11 880 d) 20 736

3 – On suppose qu'une touche peut être utilisée plusieurs fois et que le code d'accès comporte une lettre suivie de 3 chiffres.

Combien il y a-t-il de codes possibles ?

- a) 495 b) 2000 c) 11 880 d) 15 972

4 – L'enquêteur s'aperçoit que 4 touches sont usées et il suppose que ce sont celles-ci qui composent le code. Il tape au hasard un code avec ces 4 touches. Si sa supposition est juste, quelle est la probabilité que la porte s'ouvre ?

- a) 1 b) 1/16 c) 1/24 d) 1/256

Partie 2

5 – Soit X la variable aléatoire de loi de probabilité :

x_i	1	m	p
P_i	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{4}$

On note $E(X)$ l'espérance mathématique de X et $V(X)$ sa variance.

Déterminer les nombres réels m et p tels que $E(X) = 1$ et $V(X) = 2$

- a) $m=1$ et $p=3$
b) $m=-3$ et $p=1$
c) $m=-1$ et $p=3$
d) $m=-2$ et $p=4$
e) $m=1$ et $p=1$

Partie 3

Soit la fonction f définie par $f(x) = x^2 - 9$ dans R et la fonction g définie par $g(x) = \sqrt{x}$ sur $[0; +\infty[$

6 - Quelle est l'expression de $(g \circ f)$?

- a) $(g \circ f)(x) = x - 9$ b) $(g \circ f)(x) = x - 3$ c) $(g \circ f)(x) = \sqrt{(x-3)(x+3)}$
d) $(g \circ f)(x) = \sqrt{x}(x^2 - 9)$

7 - Quelle est l'expression de $(f \circ g)$?

- a) $(f \circ g)(x) = x - 9$ b) $(f \circ g)(x) = x - 3$ c) $(f \circ g)(x) = \sqrt{(x-3)(x+3)}$
d) $(f \circ g)(x) = \sqrt{x}(x^2 - 9)$

Partie 4

Soit la fonction h définie par $h(x) = \frac{-2x^2 + x + 1}{x - 2}$ dans $R/\{2\}$

8 - Déterminer les réels a , b et c tels que $h(x) = ax + b + \frac{c}{x - 2}$

- a) $a = -2$; $b = 1$; $c = 1$ b) $a = 1$; $b = -3$; $c = -1$ c) $a = -2$; $b = -3$; $c = -5$

9 - La droite $y = ax + b$ est :

- a) tangente à la courbe représentative de h en $-\infty$
b) asymptote à la courbe représentative de h en $-\infty$
c) parallèle à la courbe représentative de h en $-\infty$
d) on ne peut rien déduire

Exercice 2

La partie 1 est l'étude d'une fonction auxiliaire g nécessaire à l'étude de la fonction définie sur $] -1; +\infty[$ par :

$$f(x) = \frac{x}{3} + \frac{1 + \ln(1+x)}{x+1}$$

L'étude de la fonction f fait l'objet de la partie 2. La partie 3 est un calcul d'intégrale.

Partie 1

On considère la fonction numérique g définie sur $]0; +\infty[$ par : $g(x) = x^2 - 3 \ln(x)$

- 1) Étudier le sens de variation de g .
- 2) En déduire le signe de g sur $]0; +\infty[$.

Partie 2

On considère la fonction définie sur $] -1; +\infty[$ par : $f(x) = \frac{x}{3} + \frac{1 + \ln(1+x)}{x+1}$

On appelle (C) la courbe représentative de f dans un repère orthonormé $(O ; \vec{i} ; \vec{j})$.

- 1) Déterminer la limite de f en -1 . Interpréter graphiquement le résultat.
- 2) a) Déterminer la limite de f en $+\infty$.

b) Déterminer, sur $] -1; +\infty[$ la position de (C) par rapport à la droite (Δ) d'équation : $y = \frac{x}{3}$.

Montrer en particulier que (Δ) coupe (C) en un point A que l'on déterminera.

- 3) Étudier le sens de variation de f .

Dresser le tableau des variations de f .

- 4) Montrer qu'il existe un point B, et un seul, de la courbe (C) où la tangente (T) à (C) est parallèle à (Δ) . Préciser les coordonnées de B.
- 5) Montrer que l'équation $f(x) = 0$ a une solution unique α .

Justifier l'encadrement : $-0,61 < \alpha < -0,60$.

- 6) Tracer la courbe (C) et les droites (Δ) et (T).

Partie 3

Calculer et représenter graphiquement : $\int_{x_a}^0 (f(x) - \frac{x}{3}) dx$, où x_a est l'abscisse du point A.

Exercice 3

Les 2 parties sont indépendantes et peuvent être traitées séparément.

Partie 1

Le tableau ci-dessous donne l'évolution de la température annuelle moyenne de la planète LV426 (en degrés Celsius) depuis le début de sa formation.

Année : x_i	2157	2162	2167	2172	2177	2182	2187
Température : y_i	0,1	4,2	5,9	8,3	11,7	15,4	17,6

1 - Représenter le nuage de points $M_i (x_i ; y_i)$ dans un repère orthogonal, en choisissant une origine et une échelle adaptées.

Peut-on envisager un ajustement affine ? Pourquoi ?

2 - On désigne par G_1 le point moyen des trois premiers points du nuage et par G_2 le point moyen des quatre derniers.

- a) Calculer les coordonnées de G_1 et de G_2 et tracer la droite (G_1G_2) sur le graphique.
 - b) Déterminer une équation exacte de la droite (G_1G_2) .
- On considère que cette droite réalise un bon ajustement du nuage.

3 - Si la tendance se confirme, déterminer :

- a) la température que l'on peut prévoir en 2190, à l'aide d'une lecture graphique ;
- b) par le calcul, au cours de quelle année la température aura dépassé 22°C.

Partie 2

Un auto entrepreneur a contracté un prêt de 153 000 euros pour l'achat d'une machine-outil.
Le tableau ci-dessous donne le montant des bénéfices mensuels cumulés depuis cette acquisition.

Rang du mois : x_i	1	2	3	4	5	6	7	8
Bénéfices cumulés : y_i (en milliers d'euros)	14	20	26	32	39	41	45	50

On souhaite établir une relation entre le rang du mois et les bénéfices cumulés, pour cela on détermine une droite de régression par la méthode des moindres carrés.

- 1 –
 - a) Préciser dans un paragraphe succinct en quoi consiste cette méthode.
 - b) Calculer l'équation $y = ax + b$ de la droite D des moindres carrés. Les coefficients seront arrondis au centième.
 - c) Calculer la somme $S = \sum [y_i - (ax_i + b)]^2$; pour $i = 1$ à 8. On arrondira à l'unité.
 - d) Si cette tendance des bénéfices se confirme, à partir de combien de mois suivant l'acquisition de la machine l'emprunt sera-t-il amorti ?

2 - L'évolution linéaire des bénéfices semblant trop optimiste, on effectue le changement de variable suivant :

$$x' = \sqrt{x}$$

- a) Calculer les valeurs de x'_i , arrondies au millième.

b) Si on applique la méthode des moindres carrés, la droite a pour équation :

$$y' = 19,98\sqrt{x} - 7,34$$

Avec cette nouvelle méthode de projection et si la tendance des bénéfices se confirme, à partir de combien de mois suivant l'acquisition de la machine l'emprunt sera-t-il amorti ?

3 - Quelle méthode (D ou D') vous semble le plus pertinent ? Justifier.

Exercice 4

Représentez graphiquement l'ensemble des solutions du système suivant :

$$\begin{cases} y < \frac{x-1}{x+1} \\ x < 1-y \end{cases}$$

Exercice 5

On considère un échantillon de 600 personnes qui sont bénéficiaires de l'allocation personnalisée d'autonomie. Cet échantillon est composé de 250 hommes et 350 femmes. Parmi les hommes, 80 ont plus de 80 ans et parmi les femmes, 250 ont plus de 80 ans.

On choisit au hasard une personne dans cet échantillon

1 – Sachant que cette personne est un homme, quelle est la probabilité pour qu'il ait plus de 80 ans ? Arrondir le résultat à 10^{-3} près.

2 – Sachant que cette personne a moins de 80 ans, quelle est la probabilité pour que ce soit un homme ? Arrondir le résultat à 10^{-3} près.

CONCOURS EXTERNE DE CONTRÔLEUR DE L'INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE ET DES ÉTUDES ÉCONOMIQUES

ANNÉE 2015

ÉPREUVE DE RÉSUMÉ DE TEXTE ET DE RÉPONSE À DES QUESTIONS

Janvier 2015

(Durée : 3 heures, coefficient :5)

Le sujet comporte 7 pages

Partie I

Résumer en 300 mots (une marge de plus ou moins 10 % est admise) le texte de Marie-Clémence Le Pape paru dans *Les Cahiers français* (n° 371 - novembre-décembre 2012).

Rappel : le résumé de texte est une miniaturisation qui respecte la structure du texte initial.

Le candidat indiquera obligatoirement à la fin du résumé, le nombre de mots utilisés. Il est rappelé que les articles élidés comptent pour un mot.

Le non-respect des consignes sera sanctionné par le jury.

Partie II

Répondre en quelques lignes aux deux questions suivantes :

1. Comment sont définis les deux modèles « savant » et « familial » dans le texte ?
2. Dans quel domaine cité par l'auteur reste-t-il des clivages sociaux structurants ?

Partie III

« L'instruction se donne à l'école, l'éducation à la maison ». Qu'en pensez-vous ? Vous illustrerez votre réflexion en utilisant notamment votre expérience personnelle et vos propres exemples. (Répondre en au moins une page.)

NOTA :

- 1- Dans cette épreuve, il sera tenu compte de la clarté de la rédaction, de l'orthographe et de la présentation.
- 2- La réponse à la question de la partie III devra être structurée, argumentée et rédigée.
- 3- Le barème de notation sera le suivant :
 - Partie I : 10 points
 - Partie II : 2 points (1 point par question)
 - Partie III : 8 points

L'art d'être un « bon » parent : quelques enjeux des nouvelles normes et pratiques éducatives contemporaines

Marie-Clémence Le Pape, *Les Cahiers français* (n° 371, novembre-décembre 2012)

Il n'est pas si anecdotique que, parmi les émissions de télé-réalité qui se sont multipliées ces dernières années, deux aient rencontré un succès certain et persistant auprès des familles : *Super Nanny* (M6) et *Le grand frère* (TF1). La forte audience de ces deux émissions invite à observer de plus près les mécanismes sur lesquels elles sont construites. Lorsqu'on analyse leur contenu, il est tout d'abord frappant de noter que nos deux « héros de l'éducation » interviennent dans des configurations familiales spécifiques, communément stigmatisées comme des situations à risque : familles bi-actives surchargées délaissant l'éducation de leurs enfants au profit de l'activité professionnelle ; familles monoparentales esseulées, déséquilibrées par l'absence d'un parent ; familles nombreuses dépassées par la gestion du quotidien, etc.

Il est tout aussi éloquent de remarquer que ces deux émissions surfent habilement sur les thèmes de la démission et de la crise de l'autorité parentale. Ainsi, les problèmes rencontrés par les familles sont-ils décrits comme résultant d'un manque de repères familiaux. La tenue vestimentaire, l'*hexis* corporel des deux éducateurs sont d'ailleurs travaillés pour refléter l'autorité qu'ils sont censés incarner. Toutefois, *Super Nanny* tout comme *Le grand frère* savent également faire preuve d'attention et de dialogue. On retrouve ici la norme éducative du « ni/ni », formulée par François de Singly : l'autorité ne doit pas être synonyme de tyrannie arbitraire, mais les marques d'affectivité et la volonté de dialoguer ne doivent pas aboutir à un comportement laxiste.

Troisième constat : *Super Nanny* et *Le grand frère* sont construits sur le schéma avant/après. Le scénario de ces émissions repose à l'évidence sur le « coup de baguette magique ». Telles deux bonnes fées, les éducateurs viennent en aide aux familles dont la situation s'améliore bientôt significativement. Le salut vient donc de l'extérieur, et en l'occurrence d'un stage intensif de formation parentale dispensé par des éducateurs compétents.

Alors que la vie familiale caricaturée et dramatisée permet au parent téléspectateur de se conforter dans la conviction qu'il y a pire ailleurs, on peut se demander comment les parents reçoivent les normes de la « bonne éducation » savamment distillées par ce type d'émissions. Qui sont les « nouveaux entrepreneurs de la morale familiale », qui ont succédé à l'Église ou à l'État, dans leur mission de conseil et de surveillance des parents ? Quels principes éducatifs sont valorisés et au nom de quoi ? Quels supports sont mis au service de leur diffusion ? Enfin, face à la multiplicité des discours des spécialistes, comment les parents reçoivent-ils et intériorisent-ils ces nouvelles injonctions à être un « bon » parent ? Qu'en reste-t-il dans leurs pratiques quotidiennes ? En s'appuyant sur certains ouvrages récents, nous essaierons ici d'éclairer quelques aspects de la production et de la réception des normes et pratiques éducatives contemporaines.

L'exhibition du thème de l'éducation sur le petit écran résulte en partie de l'importance grandissante que les sociétés occidentales contemporaines accordent à l'éducation familiale, et plus généralement à l'enfant, qui, comme l'ont montré toute une série de travaux démographiques et historiques, est devenu au fil des siècles un « bien précieux ». C'est pourquoi certains sociologues n'hésitent pas à opposer la socialisation de l'enfant « d'aujourd'hui » à celle « d'hier et de là-bas ». L'enfant d'aujourd'hui vivrait dans un monde protégé, mis à l'écart de la société des adultes. Des bancs de l'école à l'univers domestique, tout serait mis en œuvre pour préserver cette période – de plus en plus courte et idéalisée – qu'est l'enfance. Il ne s'agirait plus seulement de protéger l'enfant d'éventuels dangers mais d'anticiper les risques (et notamment des risques « psychologiques ») qui pourraient compromettre le vécu de cette parenthèse enchantée.

Même si on se méfiait des dichotomies simplificatrices qui opposent trop facilement le passé au présent, force est de reconnaître que les pressions – de plus en plus fortes au cours des dernières décennies – pour défendre et faire reconnaître l'intérêt de l'enfant ont participé à faire émerger une suspicion sur les « bonnes » et les « mauvaises » pratiques éducatives parentales. Au nom d'une minimisation des risques auxquels l'enfant pourrait être exposé, les attentes qui pèsent sur les parents sont toujours grandissantes. Être parent est donc de moins en moins perçu comme une fonction naturelle mais comme une fonction appelant des « compétences ». C'est dans ce contexte particulier qu'il faut lire et comprendre les débats sur la parentalité.

La parentalité opère une disjonction entre le parent « naturel » et le parent « capable » : « on parle ainsi de plus en plus souvent des “compétences” parentales, voire du “métier” de parent, un peu comme s'il était possible désormais d'identifier le niveau d'aptitude de chaque parent dans sa mission socialisatrice et, en conséquence, de diagnostiquer l'incompétence parentale, la défaillance, voire l'irresponsabilité ». Dans les pays anglo-saxons, la multiplication et le succès croissant des stages de formation parentale reposent sur cette conviction que l'on peut apprendre à être un bon parent tout comme on apprend un métier. Mallettes pédagogiques et cédéroms à l'appui, on cherche à développer « des habiletés parentales spécifiques ». En d'autres mots, il s'agit d'« éduquer les parents ».

Si la parentalité quotidienne est l'objet d'une attention accrue, c'est surtout la parentalité défaillante qui focalise tous les débats et les critiques : « si discours politiques, émissions de télévision ou radio, articles de presse s'emparent du thème, c'est pour stigmatiser l'effondrement du rôle des parents dans la socialisation des enfants ». Comme le soulignent Marine Boisson et Anne Verjus, la parentalité sous-tend donc un discours du risque, non pas parce qu'il réitère les théories sur les dangers auxquels la famille est exposée (théories impliquant la vision d'un groupe soumis à des déterminants externes), mais parce qu'il représente la famille comme cause active du risque. Dans cette recherche de responsabilité qui caractérise les sociétés actuelles, les transformations de la vie familiale font l'objet de toutes les spéculations et cristallisent les inquiétudes. Le travail des femmes, les nouvelles façons de « faire-famille », les évolutions des pratiques éducatives (trop « rigides » ou trop « souples ») sont les plus communément stigmatisées et soupçonnées d'engendrer, chez les enfants, des séquelles psychologiques propres aux sociétés contemporaines.

Si toutes les inquiétudes se focalisent sur les parents, c'est parce qu'ils sont paradoxalement perçus comme les seuls garants d'une éducation réussie. Sous l'impulsion des discours psychanalytiques, le bien-être de l'enfant est désormais (et de façon quasi exclusive) entre les mains de sa mère. S'inscrivant dans une longue vague de travaux sur le contrôle social, l'ouvrage de Sandrine Garcia

renouvelle la problématique de la construction des normes éducatives en analysant comment le courant psychanalytique a investi durablement et massivement le champ de l'éducation familiale. Elle analyse le rôle-clé de certains entrepreneurs de la morale familiale, et notamment de médecins comme Françoise Dolto, qui exercent un véritable magistère moral, et montre les conséquences de la diffusion de ces discours sur la vie actuelle des mères : légitimation de la double-journée des femmes, surcharge de travail domestique au nom du principe de l'exclusivité de la présence maternelle auprès de l'enfant, etc. Comment s'est opéré le passage de la dénonciation de l'« esclavage de la maternité » par le Mouvement de libération des femmes (MLF) à la culpabilisation des mères ? *La cause des enfants* passe-t-elle par le sacrifice de ces dernières ? S. Garcia pointe, avec justesse, les effets pervers de ces nouvelles normes éducatives.

Rentrant en congruence avec certaines valeurs héritées de Mai 68, ces normes se sont progressivement diffusées à l'ensemble de la société. Leur succès tient tout à la fois à la multiplicité des canaux grâce auxquels elles ont été transmises (conférences sur la parentalité, création de « maisons de l'enfance », application de ces préceptes dans les crèches (qui se multiplient dans le même temps), vulgarisation dans la presse féminine, etc.) et à l'héritage, diffus, multiple, et parfois contestataire, auquel ces théories ont donné lieu. Essaimant le domaine de la pédiatrie et de la puériculture, elles ont été investies et appliquées en fonction de la sensibilité et de l'histoire personnelle des « agents de la norme » (pédiatres, assistantes sociales, éducateurs, etc.), censés les mettre en pratique. Ce qui prédomine, en effet, aujourd'hui, ce n'est plus le monopole d'un discours unique mais bien la diversité des actions et recommandations à destination des parents.

Bien que les actions de soutien à la parentalité ne soient pas, en principe, destinées à un public particulier, elles continuent de viser principalement les familles populaires et/ou immigrées. L'analyse des REEAP (réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents) confirme ce que toute une vague d'études sociologiques avait déjà souligné auparavant : les parents concernés par ces dispositifs sont ceux qui sont dans les situations sociales les plus précaires. L'institutionnalisation d'une multiplicité d'actions à destination des familles réaffirme, en outre, le rôle-clé des professionnels. Comme dans *Super Nanny* ou *Le grand frère*, les solutions passent nécessairement par une aide extérieure.

Ce n'est donc pas étonnant si, au cours des dernières décennies, les sociologues se sont principalement intéressés aux familles populaires afin de déstigmatiser des pratiques étiquetées comme déviantes par rapport aux normes éducatives dominantes. Ces enquêtes se sont multipliées, prenant pour objet l'école ou la prévention de la délinquance juvénile. Elles insistent sur le décalage entre les normes produites par des classes socialement aisées et les conditions de vie effectives des familles de classes populaires, qui rendent inapplicables certaines recommandations émises par les professionnels de l'éducation. Toutes ces recherches poursuivent donc, *in fine*, le même but : redonner une légitimité à des familles, aux prises avec des difficultés quotidiennes, mais certainement pas démissionnaires ou maltraitantes. Ce parti pris, souvent militant, explique que les connaissances sur les pratiques éducatives des classes moyennes et supérieures soient plus fragmentaires.

Si la construction des normes éducatives fait l'objet d'une longue (et féconde) tradition sociologique, leur réception et application par les parents ont été en revanche beaucoup moins étudiées. En cela, l'ouvrage de Séverine Gojard constitue une exception. Se basant sur l'analyse de la réception des

normes alimentaires, elle montre que la mise en pratique des conseils émis par les spécialistes dépend fortement – mais pas uniquement – de la position sociale des parents. La chercheuse dresse donc une typologie des logiques adoptées par les mères – puisque c'est d'elles dont il s'agit essentiellement – pour nourrir leur(s) enfant(s). Deux modèles se dégagent : un modèle « savant » et un modèle « familial ». D'un côté, les mères des classes supérieures, souvent dépourvues d'expérience, se réfèrent aux conseils des professionnels de la petite enfance pour asseoir leurs pratiques, sans nécessairement les appliquer à la lettre. C'est le modèle « savant ». De l'autre, les mères des classes populaires s'appuient sur les recommandations des spécialistes quand celles-ci entrent en congruence avec les pratiques héritées de leur propre socialisation familiale. Le primat de ce modèle « familial » permet également « d'inscrire des pratiques non conformes aux normes de puériculture contemporaines dans la conformité à d'autres règles, qui sont celles de la tradition et de l'application de compétences pratiques, et ainsi de les valoriser indépendamment de la sphère savante ».

Notre enquête sur les stratégies mises en place par les parents pour prévenir les risques au moment de l'adolescence confirme en partie ces résultats : c'est dans les classes moyennes que l'intérêt pour le savoir diffusé par les professionnels de l'éducation est le plus grand et que la conformité aux normes promulguées est la plus recherchée. Certaines mères attendent des lectures ou des émissions qu'elles visionnent des méthodes et des conseils susceptibles de les aider dans leur quotidien, notamment lorsqu'elles ambitionnent une forte mobilité sociale pour leurs enfants. Aux deux extrémités de l'échelle sociale, une certaine distance prévaut. Dans les milieux supérieurs, on note une émancipation – tout du moins affichée – face à un savoir scientifique que certains parents, par la lecture ou la fréquentation de pairs exerçant un métier en lien avec l'éducation, ont appris à maîtriser. Cette distance respectueuse peut se lire comme une preuve évidente de la volonté de distinction dont parlait Pierre Bourdieu mais témoigne également d'une certaine confiance des parents en leurs propres capacités éducatives. Dans les milieux populaires, on note également une certaine défiance face aux recommandations jugées trop « théoriques » des professionnels de l'éducation. Un savoir pratique et concret, souvent tiré de l'expérience familiale, leur est fréquemment opposé.

Si quelques recherches permettent de mieux comprendre comment s'articulent les normes issues de la socialisation familiale aux normes « savantes », certains aspects de la construction et de la réception des normes éducatives demeurent encore inexplorés. La multiplication des forums Internet – où des parents échangent conseils et astuces – invite à s'interroger sur la façon dont ils se servent de ces ressources pour construire leurs représentations des « bonnes » et des « mauvaises » pratiques à tenir avec un enfant ou un adolescent.

Comme le montrent les analyses précédentes, tenir compte de la condition sociale des parents, de leurs conditions de vie, est essentiel pour appréhender les normes et les pratiques éducatives des familles. Peut-on pour autant parler de styles éducatifs de classe ?

Dans les années 1950-1960, toute une vague de travaux sociologiques, essentiellement américains, s'appliquent à caractériser les valeurs et méthodes éducatives des parents en fonction de leur appartenance sociale. La plupart aboutissent à une opposition entre le style plutôt autoritaire et rigide des milieux populaires et celui plus souple et libéral des classes supérieures. Émergent donc de ces enquêtes ce que la sociologie appellera longtemps des « styles éducatifs de classe », marqués par une dichotomie tranchée et un peu simplificatrice entre les méthodes éducatives adoptées aux deux extrémités de l'échelle sociale. Tandis que l'obéissance et le respect des règles seraient valorisés dans

les milieux les moins favorisés, la création, l'autonomie seraient plébiscités dans les milieux aisés. Ces différences tiendraient au fait que les parents privilégient les valeurs dominantes dans leur propre univers professionnel. Il s'agirait donc de préparer les enfants aux compétences et qualités recherchées dans les métiers qu'ils exerceront demain. Cette hypothèse, qui réduit la famille à un rôle reproducteur, n'est évidemment pas exempte de critiques. Cependant, plusieurs enquêtes récentes invitent à réinterroger ce lien entre univers professionnel et univers familial : ce que les parents vivent au travail ne peut pas ne pas avoir d'impact sur leurs attitudes envers leurs enfants. Les évolutions du monde du travail seraient d'ailleurs, selon certains auteurs, un des moteurs de changement des « modes d'être » des parents, notamment dans les milieux populaires.

Les profondes transformations de la société française au cours des dernières décennies expliqueraient d'ailleurs plus globalement que la notion même de « styles éducatifs de classe » ne soit plus opérante. L'homogénéisation des pratiques et des valeurs éducatives tiendrait à l'évolution des modes de vie des Français qui tendrait à les rapprocher les uns des autres (la « moyennisation ») et à la diffusion des « nouvelles » normes éducatives prônées dans les strates supérieures de la société. Il est vrai que certaines d'entre elles se sont largement propagées : l'épanouissement de l'enfant, le respect de sa personnalité et de ses propres capacités sont des socles éducatifs aujourd'hui unanimement reconnus. Cependant, cette adhésion générale à des normes – d'ailleurs fortement consensuelles – ne doit pas amener à conclure à une homogénéisation des aspirations et pratiques éducatives des parents, bien au contraire. Tout d'abord parce que, comme nous l'avons montré dans les paragraphes précédents, le succès de ces normes, principalement issues de la psychanalyse, n'induit pas nécessairement leur mise en pratique. Ensuite parce qu'il existe toujours des différences subtiles à l'origine de logiques éducatives socialement distinctes. Si l'emploi du terme de « style éducatif de classe » paraît aujourd'hui excessif, la sociologie des années 1980-1990 n'est-elle pas allée un peu trop vite en reléguant au passé la question de modèles éducatifs socialement distincts ?

Plusieurs enquêtes montrent que s'il n'y a pas lieu d'opposer les pratiques et les normes éducatives des parents des milieux populaires à ceux des milieux supérieurs, il demeure des clivages sociaux particulièrement structurants : le contrôle des activités des enfants est, par exemple, exercé différemment. Dans les milieux favorisés, la négociation est de mise au fur et à mesure que l'enfant grandit. Cette importance accordée à l'échange ne sous-entend pas pour autant une absence de contrôle des activités de l'enfant. L'encadrement des activités extrascolaires enfantines montre, au contraire, que les parents contribuent fortement à définir son cadre de vie. Il y a donc une restriction préalable et précoce de l'univers des possibles dont l'enfant n'est souvent pas conscient. C'est dans cet univers prédéfini que l'enfant puis l'adolescent peut néanmoins négocier avec ses parents un certain espace de liberté : heure de sortie, type d'activité pratiquée, etc. À l'inverse du contrôle indirect exercé dans les milieux favorisés, les familles des milieux populaires privilégient un mode de contrôle plus direct : si les parents – tant le père que la mère – acceptent d'expliquer le bien-fondé de leur décision, ils attendent en retour que l'enfant s'y conforme sans la discuter. Il serait donc inexact d'opposer la communication « libertaire » des classes moyennes et supérieures à l'autoritarisme des milieux populaires, comme on a pu le lire parfois. La communication prend davantage la forme de justifications dans les milieux populaires et de négociations dans les milieux favorisés ; le contrôle est plus précoce et plus détourné dans les classes moyennes et supérieures, il se veut plus direct dans les milieux populaires.

Parler de logiques éducatives socialement distinctes suppose enfin de dépasser la description des valeurs et des pratiques des parents, leur inévitable tension, pour analyser ce qui les sous-tend, à savoir une certaine « image de la société, de la nature humaine » et de la famille. Ces représentations parentales, cette vision du monde social – rarement interrogées dans les travaux sur l'éducation familiale – sont pourtant fondamentales car ce sont elles qui orientent, au final, les actions des individus. Les prendre en considération, c'est s'orienter vers une sociologie « des cadres sociaux de la perception ». Seule leur analyse permet de restituer une certaine cohérence dans l'hétérogénéité des pratiques éducatives d'un seul et même parent. Les prendre en considération, c'est rompre avec certains discours idéologiques sur la famille – qui dénoncent les pratiques contradictoires, irrationnelles des parents – pour accéder à leur système de raisons.

CONCOURS EXTERNE DE CONTRÔLEUR DE L'INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE ET DES ÉTUDES ÉCONOMIQUES

ANNÉE 2015

ÉPREUVE DE SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES
--

Janvier 2015

(coefficient 5 ; durée : 3 heures)

Le document comporte 8 pages

Les membres du jury accorderont la plus grande attention à la clarté de l'expression, à la grammaire, à l'orthographe et à la présentation de la copie.

L'usage de la calculatrice est strictement interdit.

Question 1 - 5 points- Répondez brièvement aux questions suivantes :

(une demi-douzaine de lignes au maximum pour chaque question)

- 1-) Qu'appelle-t-on l'État providence ? Donnez deux exemples de politiques relevant de l'État providence.
- 2-) Qu'est-ce qu'une société démocratique ? Quel philosophe français s'est interrogé sur les fondements de la démocratie ?
- 3-) Que signifie le sigle IDH ? Quelles sont les trois composantes de l'IDH ?
- 4-) Qu'appelle-t-on « cycle de vie » ? Quel économiste est à l'origine de cette notion ?
- 5-) Quels sont les deux grands types de régime de retraite ? Citez un pays ayant adopté le premier type, et un pays ayant adopté le second.

Question 2 - 3 points - Le temps partiel (annexes 1 à 4) :

(deux pages au maximum pour l'ensemble des questions)

- a-) Après avoir défini ce qu'est le temps partiel, commentez l'évolution du taux de salariés à temps partiel depuis 1981 (annexe 1). Comment expliquer l'écart entre salariés du secteur privé et salariés du secteur public ?
- b-) Commentez les annexes 2 et 3. Pourquoi les femmes sont-elles plus nombreuses en proportion à avoir un emploi à temps partiel ?
- c-) Les taux de temps partiel sont sensiblement différents en Europe (annexe 4). Comment expliquer ces divergences ?
- d-) L'annexe 4 distingue le temps partiel subi du temps partiel global : quelle différence faites-vous entre ces deux concepts ? Donnez deux propositions afin de diminuer le taux de temps partiel subi.

Question 2 bis - 2 points - La situation économique mondiale (annexes 5 à 6) :

(deux pages au maximum pour l'ensemble des questions)

- a-) À l'aide de l'annexe 5, dressez un rapide bilan de la situation économique des pays industrialisés en 2013. Comment expliquez-vous les écarts entre les pays de la zone euro ?
- b-) Après avoir rappelé ce qu'est l'inflation, vous commenterez l'évolution de celle-ci en zone euro (annexe 6).
- c-) Quels sont les risques d'une déflation ? Citez une action entreprise par la BCE pour éloigner ce risque en zone euro.

Question 3 : 10 points - Dissertation à caractère économique et social

À partir de vos connaissances, vous répondrez à la question ci-dessous. Votre travail, structuré et argumenté, ne devra pas excéder cinq pages.

L'existence d'un salaire minimum harmonisé dans l'Union Européenne est-elle souhaitable ?



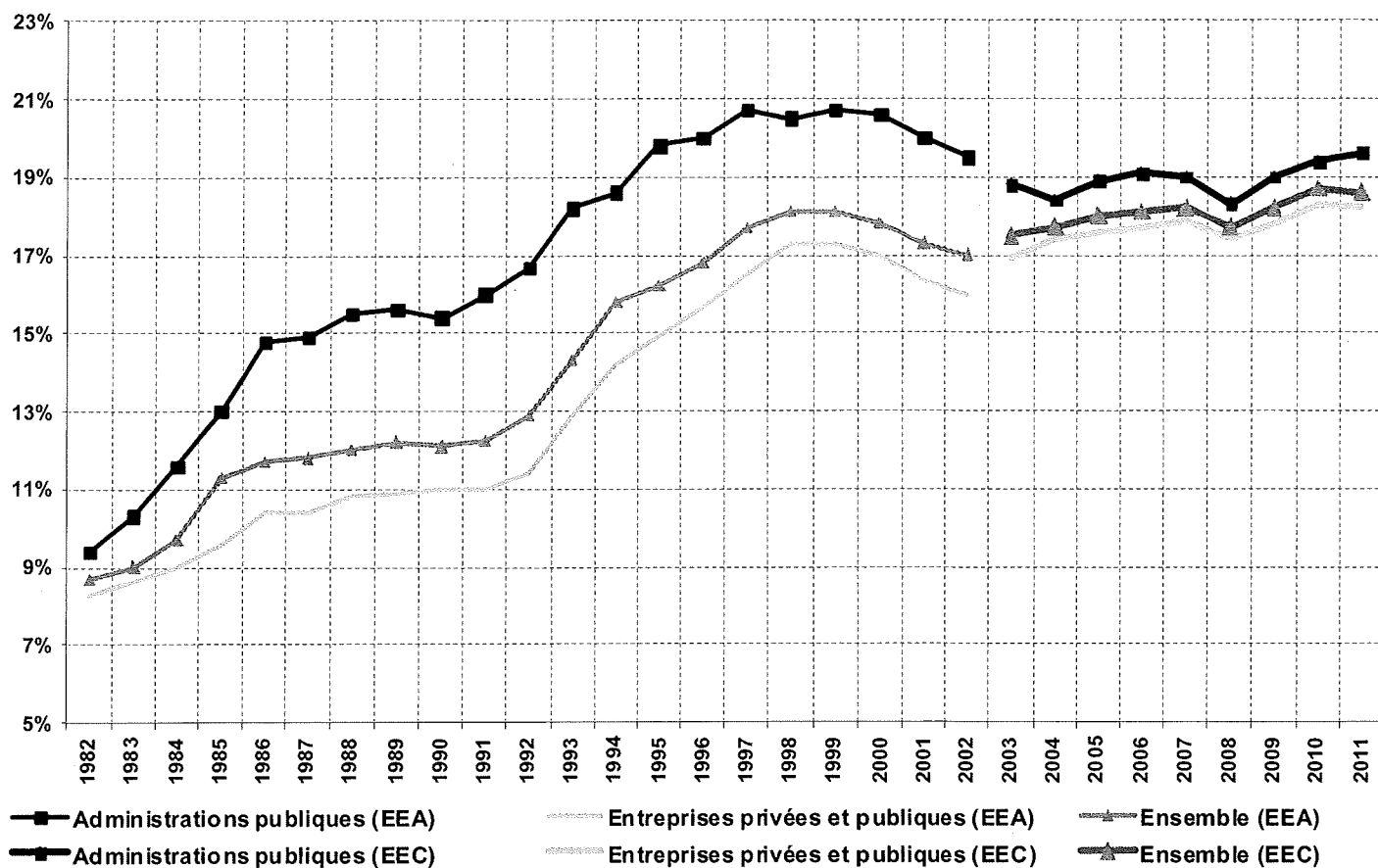
LISTE DES ANNEXES :

Annexe 1 :	(page 4)	Taux de temps partiel entre 1982 et 2011
Annexe 2 :	(page 5)	Taux de temps partiel selon le sexe et le nombre d'enfants à charge
Annexe 3 :	(page 5)	Taux de temps partiel selon le secteur d'activité de l'employeur principal
Annexe 4 :	(page 6)	Le travail à temps partiel dans quelques pays européens en 2013
Annexe 5 :	(page 7)	PIB par tête en volume dans les pays industrialisés
Annexe 6 :	(page 8)	Glissement annuel des prix à la consommation par pays, depuis 2000



Annexe 1 : taux de temps partiel entre 1982 et 2011 (source Insee, calculs Dares)

Attention : le passage de l'enquête emploi annuelle (EEA) à l'enquête emploi en continu (EEC) entre 2002 et 2003 engendre une rupture de série. On ne vous demande pas de la commenter.



Annexe 2 : taux de temps partiel selon le sexe et le nombre d'enfants à charge (source Insee, calculs Dares).

	Taux de temps partiel (en %)	
	Hommes	Femmes
Sans enfant	7,7	25,0
Pas d'enfant de moins de 18 ans	9,1	30,0
Un enfant		
de moins de 3 ans	4,5	26,0
de 3 à 5 ans	3,6	25,0
de 6 à 17 ans	5,5	32,3
Deux enfants		
dont le plus jeune a moins de 3 ans	3,7	45,6
dont le plus jeune a de 3 à 5 ans	3,9	39,3
dont le plus jeune a de 6 à 17 ans	4,2	38,5
Trois enfants ou plus		
dont le plus jeune a moins de 3 ans	5,6	50,5
dont le plus jeune a de 3 à 5 ans	4,3	55,7
dont le plus jeune a de 6 à 17 ans	3,8	45,7
Ensemble	6,6	31,0
Part dans l'ensemble des salariés à temps partiel	17,5	82,5

Champ : ensemble des salariés, France métropolitaine, hors contrats d'alternance. Année 2011.

Annexe 3 : taux de temps partiel selon le secteur d'activité de l'employeur principal (source Insee, calculs Dares).

	Proportion de salariés à temps partiel	Proportion d'hommes à temps partiel	Proportion de femmes à temps partiel	Part des femmes parmi les salariés à temps partiel	Salaire moyen net
Agriculture, sylviculture, pêche	22,4	10,2	43,9	70,8	n.d.
Industrie	6,5	2,0	17,7	78,6	2 286
Industrie manufacturière	6,3	1,8	17,0	80,2	2 246
Industries extractives, énergie, eau, gestion des déchets	7,9	3,2	24,6	68,5	2 605
Construction	4,9	1,6	28,4	71,2	1 965
Tertiaire	22,0	8,6	32,2	83,2	1 998
Commerce	17,5	5,6	30,6	83,3	1 934
Transport et entreposage	9,2	4,6	21,5	64,1	2 126
Hébergement et restauration	29,9	20,5	38,5	67,2	1 575
Information et communication	10,6	5,5	20,5	66,3	3 042
Activités financières et d'assurance	12,7	2,2	20,0	92,8	3 233
Activités immobilières	16,1	5,0	22,7	88,3	2 182
Activités scientifiques, techniques, de soutien	17,6	7,6	28,9	76,8	2 113
Activités principalement non-marchandes	23,9	9,5	30,7	87,1	1 797
Autres activités de services	46,1	23,0	55,5	85,7	1 850
Ensemble des secteurs	18,7	6,6	31,0	82,5	n.d.

Champ : ensemble des salariés, France métropolitaine, hors contrats d'alternance. Année 2011.

n.d. : non disponible.

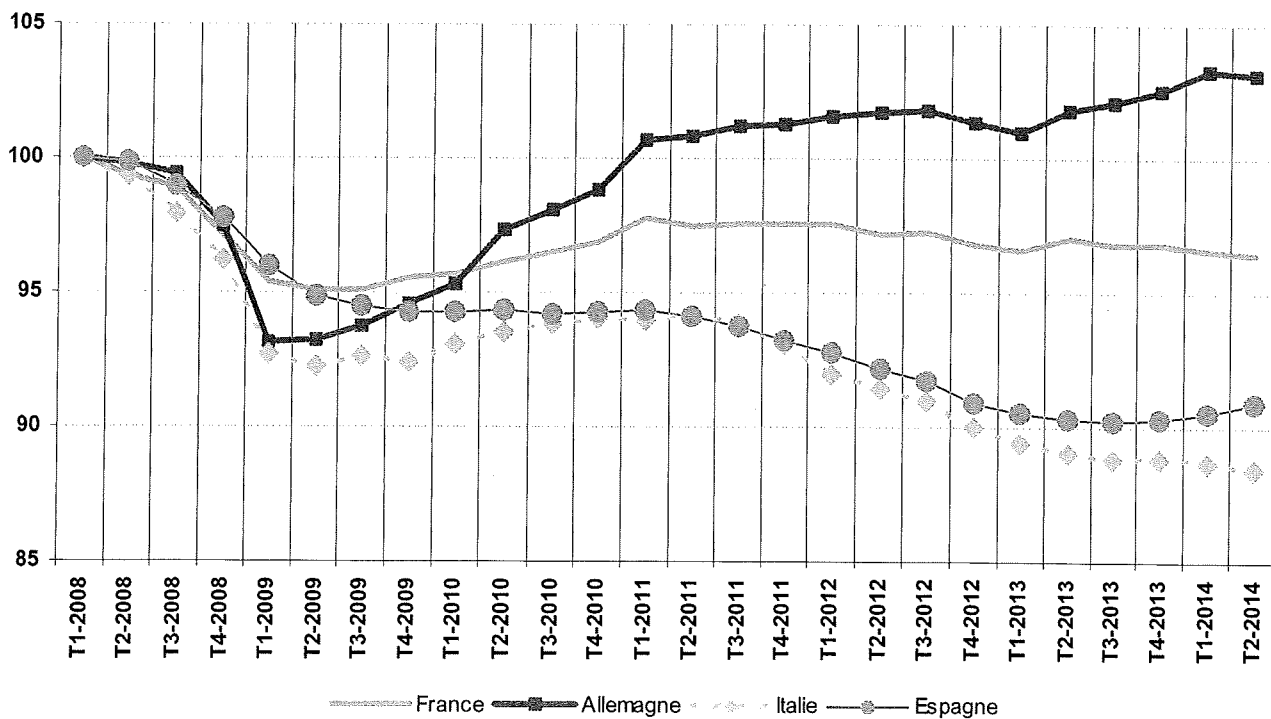
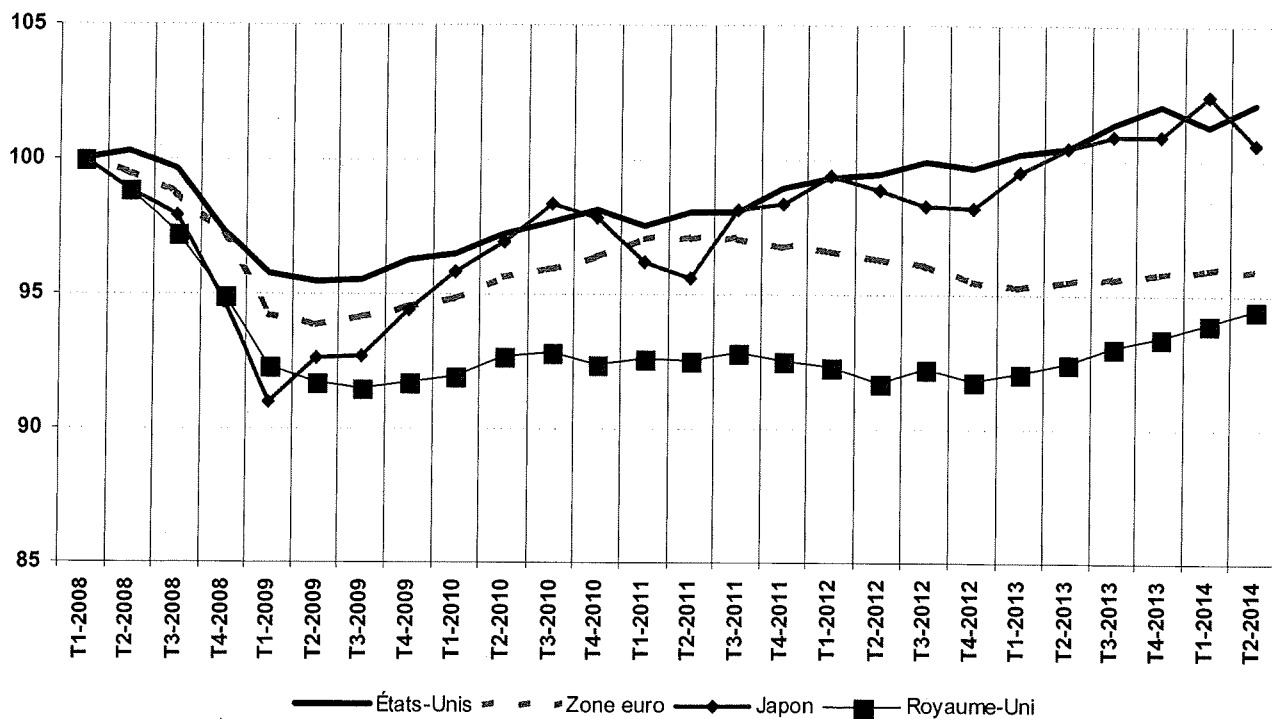


Annexe 4 : le travail à temps partiel dans quelques pays européens en 2013 (source Eurostat)

	Travailleurs en situation de temps partiel subi			Travailleurs à temps partiel, en % de l'emploi total
	En milliers	En % des travailleurs à temps partiel	En % de l'emploi total	
Union Européenne (28)	9933	22,7	4,6	20,2
Zone Euro (18)	6844	22,1	4,9	22,1
Allemagne	1765	16,2	4,4	27,1
Espagne	1538	57,4	9,2	16,0
Estonie	8	12,4	1,3	10,2
France	1541	32,6	6,0	18,4
Grèce	217	72,0	6,0	8,3
Italie	641	16,1	2,9	17,8
Norvège	70	10,5	2,9	27,8
Roumanie	249	27,1	2,7	9,9
Royaume-Uni	1921	24,3	6,5	26,6



Annexe 5 : PIB par tête en volume dans les pays industrialisés (source OCDE, base 100 au 1^{er} trimestre 2008)



Annexe 6 : glissement annuel des prix à la consommation par pays, depuis 2000 (source OCDE)

