

Sociologie de l'éducation

L'égalité des élèves à l'école

Reproduction sociale et élitisme

Université de La Rochelle 2023

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

- a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »
- b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

2. Pourquoi l'école est-elle inégalitaire?

- a. La sociologie critique des années 60/70
- b. L'analyse des trajectoires individuelles

3. La méritocratie remise en question

- a. Une fabrique de l'élite ?
 - b. Égalité des places ou des chances?
-
-

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »

Le rôle de l'école :

« L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné[...]La société se trouve donc à chaque génération nouvelle, en présence d'une table presque rase sur laquelle il lui faut construire à nouveaux frais. Il faut que, par les voies les plus rapides, à l'être égoïste et asocial qui vient de naître, elle en surajoute un autre, capable de mener une vie morale et sociale. Voilà quelle est l'œuvre de l'éducation, et l'on en aperçoit toute la grandeur. »

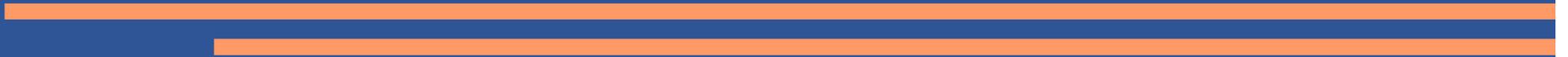
Durkheim, Éducation et sociologie, 1922

Quelles valeurs ? Quelle actualité de la pensée de Durkheim ?

• Pour l'école républicaine vue par Durkheim : respect de la patrie, discipline, autorité, méritocratie. Et l'enseignant incarne par sa pratique, son discours, sa manière d'être cet idéal.

• Aujourd'hui, certaines valeurs ayant décliné dans l'ensemble de la société alors que d'autres se sont largement imposées, le registre des valeurs portées par l'institution est parfois sensiblement différent : citoyenneté plutôt que patrie par exemple.

• D'autres valeurs sont toujours au cœur de l'institution : travail, effort, mérite, respect de l'autorité...



Ce que l'on peut retenir de Durkheim :

- l'école **ne transmet pas uniquement des savoirs**. Elle permet l'intégration des individus à la société au même titre que la famille.
- il y a une **culture scolaire** spécifique, portée par l'institution et, en particulier, par les enseignants.
- cette culture doit permettre l'intégration des élèves dans leur milieu social et dans « la grande société » : elle est source de **cohésion sociale**
- **L'école est un agent essentiel de la socialisation**

« Lorsque la Troisième République de Jules Ferry rend l'enseignement primaire gratuit et obligatoire, elle assigne à l'école une mission centrale : renforcer la cohésion sociale. Puisque, selon les mots d'Emile Durkheim, « la société ne peut vivre que s'il existe entre ses membres une suffisante homogénéité », alors l'éducation peut et doit renforcer cette homogénéité en fixant dans l'esprit de l'enfant « les similitudes essentielles que demandent la vie collective ». **Mais si l'école renforce la cohésion sociale, c'est aussi parce qu'elle se veut le vecteur de la mobilité sociale** : elle accompagne l'avènement d'une société méritocratique dans laquelle les places se distribuent indépendamment de la naissance, en fonction des seuls mérites et capacités des individus. L'école offre donc un principe de régulation de la compétition sociale autour duquel peuvent se retrouver des individus issus de toutes les origines sociales. »

Camille Peugny, le destin au berceau, La République des idées, 2013

La cohésion sociale ne vient pas seulement d'une « conscience collective » réaffirmée par le maître d'école mais aussi par la réalisation d'un objectif « d'égalité des chances » qui ancre l'école dans la République en arrachant le destin social à l'hérédité et en le liant au mérite individuel. Ce mérite devient une valeur centrale d'explication de l'ordre social. On entre dans une « **méritocratie** ».

Ce nouvel ordre social fondé sur le mérite devrait se voir dans les chiffres de la mobilité sociale. Pourtant, ce n'est que très partiellement le cas. On va même se demander si ce discours méritocratique s'accompagne réellement de pratiques visant à l'égalité des chances.

Par « mobilité », on entend ici « mobilité intergénérationnelle »
L'idéal égalitaire peut correspondre à trois types d'égalité : égalité des droits, égalité des conditions de vie, égalité des chances. Notre « idéal égalitaire » n'est pas celui de l'égalité des conditions de vie mais celui de l'égalité face au droit et de l'égalité des chances.

François Dubet « L'école des chances », 2004 :

« ... l'égalité méritocratique des chances reste la figure cardinale de la justice scolaire. Elle désigne le modèle de justice permettant à chacun de concourir dans une même compétition sans que les inégalités de la fortune et de la naissance ne déterminent directement ses chances de succès et d'accès à des qualifications scolaires relativement rares. En hiérarchisant les élèves en fonction de leur seul mérite, l'égalité des chances est censées évacuer les inégalités sociales, sexuelles, ethniques, et autres qui caractérisent tous les individus.

Ce type d'égalité est au cœur de la justice scolaire dans les sociétés démocratiques, c'est-à dire dans les sociétés qui considèrent que tous les individus sont libres et égaux en principe , mais qui admettent aussi que ces individus soient distribués dans des positions sociales inégales. Autrement dit, l'égalité des chances est la seule façon de produire des inégalités justes quand on considère que les individus sont fondamentalement égaux et que seul le mérite peut justifier les différences de revenu , de prestige, de pouvoir... qu'entraînent les différences de performances scolaires. »

On retrouve l'idée que l'école ne participe pas seulement à la cohésion sociale et à l'intégration par la socialisation mais aussi par sa capacité à faire vivre la méritocratie. Pourtant...

La mobilité sociale existe mais reste limitée

« En 2003, 65 % des hommes âgés de 40 à 59 ans exercent un métier dans une catégorie socioprofessionnelle différente de celle de leur père. [...] Entre les années soixante-dix et aujourd'hui, l'agriculture a poursuivi son déclin séculaire. L'industrie a marqué le pas avant de décliner à son tour, provoquant une forte diminution du nombre d'ouvriers. Entre 1977 et 2003, la proportion d'ouvriers parmi les actifs est passée de 36 % à 20 %, celle d'agriculteurs de 7 % à 3 % . À l'inverse, la part des cadres et des professions intermédiaires dans la population active est passée de 21 % en 1977 à 38 % en 2003, accompagnant le développement des activités tertiaires. Les classes moyennes et supérieures du salariat sont donc forcément constituées de membres d'origines diverses. Les fils d'ouvrier et d'agriculteur accèdent aux catégories supérieures du salariat en raison de ce formidable appel d'air et non pas d'une réelle évolution de l'égalité des chances. Le nombre d'artisans, commerçants et chefs d'entreprise est également en diminution. »

Source : « En un quart de siècle, la mobilité sociale a peu évolué »,
Données sociales, DUPAYS Stéphanie, 2006

CSP du fils en fonction de celle du père en 2003

Catégorie sociale du fils	Catégorie sociale du père						
	Agriculteur	Commerçant, artisan, chef d'entreprise	Cadre et profession intellectuelle supérieure	Profession intermédiaire	Employé	Ouvrier	Ensemble
Agriculteur	88	2	1	1	1	7	100
Commerçant, artisan, chef d'entreprise	12	29	6	10	7	36	100
Cadre et profession intellectuelle supérieure	8	14	24	20	11	23	100
Profession intermédiaire	11	12	9	16	11	41	100
Employé	13	10	5	9	14	49	100
Ouvrier	18	9	2	6	7	58	100
Ensemble	16	12	8	11	9	43	100

Champ : hommes actifs ayant un emploi ou ancien actif ayant eu un emploi, âgés de 40 à 59 ans en 2003

Source : INSEE enquête FQP 2003

Une analyse rapide :

« La stabilité sociale (immobilité ou hérédité sociale : même catégorie d'origine et de destinée, position sur la diagonale du tableau) est généralement importante, bien que variable selon les catégories et les époques. Des flux de mobilité non négligeables apparaissent cependant, qui ne se distribuent pas n'importe où dans les cases du tableau. Les cas de mobilité ascendante sont plus nombreux que ceux de mobilité descendante. Les cas de mobilité modérée, entre des catégories relativement proches par leur niveau social, sont plus importants que ceux qui associent des catégories socialement très différentes : les trajets de mobilité sont plutôt courts que longs. Enfin, les situations de mobilité peuvent s'expliquer largement par les changements de la structure sociale (part des différentes catégories dans la population) entre les générations »

Dominique Merllié, in « les mutations de la société française », Les grandes questions économiques et sociales, Repère, La Découverte, 2007

On peut lire ces résultats de deux manières :

-nous ne sommes pas dans une société de castes ou d'Ancien Régime, où la position sociale est héréditaire. La mobilité sociale existe en France.

En 2003, la proportion de fils qui ont connu une forme de mobilité sociale par rapport à leur père était de 64,1%. Ce taux monte à 75,2% par rapport à leur mère.

-cette mobilité est très faible si l'on considère son explication : la plupart de ceux qui occupent une position différente de celle de leur père le font parce que les structures économiques ont changé et non pas par le mérite mesuré par l'école.

mobilité brute = mobilité nette + mobilité structurelle

En 2003, la mobilité sociale de plus d'un fils sur trois s'explique par les contraintes liées à l'évolution de la structure de la population active.

(38% de la mobilité brute est structurelle)

Mobilité des hommes par rapport à leur père

en %

	1977	1985	1993	2003	2015
Mobilité sociale observée	63,8	66,2	67,4	66,4	65,2
Mobilité non verticale	33,2	31,9	27,4	24,7	22,6
Mobilité ascendante	23,5	26,6	30,3	30,8	27,6
Mobilité descendante	7,2	7,7	9,7	10,9	15,0
Immobilité sociale	36,1	33,8	32,6	33,6	34,8

Lecture : en 2015, 65 % des hommes relèvent d'une catégorie socioprofessionnelle différente de celle de leur père, 28 % ont connu une mobilité ascendante.

Champ : France métropolitaine, hommes français actifs occupés ou anciens actifs occupés, âgés de 35 à 59 ans au 31 décembre de l'année d'enquête.

Source : Insee, enquêtes Formation et qualification professionnelle (FQP) 1977, 1985, 1993, 2003 et 2014-2015.

Mobilité des femmes par rapport à leur mère

en %

	1977	1985	1993	2003	2015
Mobilité sociale observée	59,1	64,9	69,9	70,1	70,5
Mobilité non verticale	36,7	34,7	30,9	24,4	19,0
Mobilité ascendante	16,8	24,6	30,8	35,2	39,8
Mobilité descendante	5,6	5,6	8,2	10,5	11,7
Immobilité sociale	40,9	35,1	30,1	29,9	29,5

Lecture : en 2015, 71 % des femmes relèvent d'une catégorie socioprofessionnelle différente de celle de leur mère, 40 % ont connu une mobilité ascendante.

Champ : France métropolitaine, femmes françaises actives occupées ou anciennes actives occupées, âgées de 35 à 59 ans au 31 décembre de l'année d'enquête.

Source : Insee, enquêtes Formation et qualification professionnelle (FQP) 1977, 1985, 1993, 2003 et 2014-2015.

Ainsi, la question du rôle de l'école se pose : l'école doit – elle juste « accompagner » les transformations économiques en ajustant ses formations aux exigences du marché du travail ? L'école doit-elle répartir des diplômes au mérite et assurer ainsi la mobilité sociale ? Les chiffres semblent indiquer qu'elle réalise mieux la première exigence que la seconde

Remarque : on peut réaliser des comparaisons internationales en montrant la reproduction sociale, non pas à travers les appartenances CSP , mais à travers la « transmission » intergénérationnelle du niveau de revenu ou du niveau de diplôme. Avec des résultats similaires...

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »

b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »

b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

La démocratisation a été réelle : en plus de 60 ans, le niveau d'éducation n'a cessé de s'élever de génération en génération.

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »

b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

La démocratisation a été réelle : en plus de 60 ans, le niveau d'éducation n'a cessé de s'élever de génération en génération.

- Entre 1960 et 1985 , les effectifs du premier cycle du secondaire augmentent de plus de 40 % (réforme Berthoin 1959, réforme Haby 1970)

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »

b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

La démocratisation a été réelle : en plus de 60 ans, le niveau d'éducation n'a cessé de s'élever de génération en génération.

- Entre 1960 et 1985 , les effectifs du premier cycle du secondaire augmentent de plus de 40 % (réforme Berthoin 1959, réforme Haby 1970)

- entre 1960 et 1980 , l'effectif du lycée général et technique passe de 420000 à 1,1 million d'élèves puis augmente de 500000 supplémentaires entre 1980 et 1990

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »

b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

La démocratisation a été réelle : en plus de 60 ans, le niveau d'éducation n'a cessé de s'élever de génération en génération.

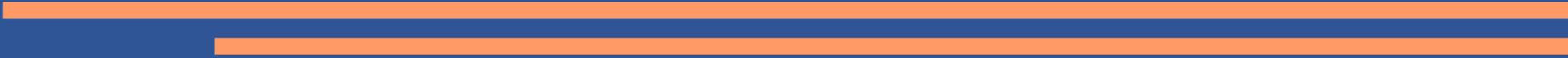
- Entre 1960 et 1985 , les effectifs du premier cycle du secondaire augmentent de plus de 40 % (réforme Berthoin 1959, réforme Haby 1970)

- entre 1960 et 1980 , l'effectif du lycée général et technique passe de 420000 à 1,1 million d'élèves puis augmente de 500000 supplémentaires entre 1980 et 1990

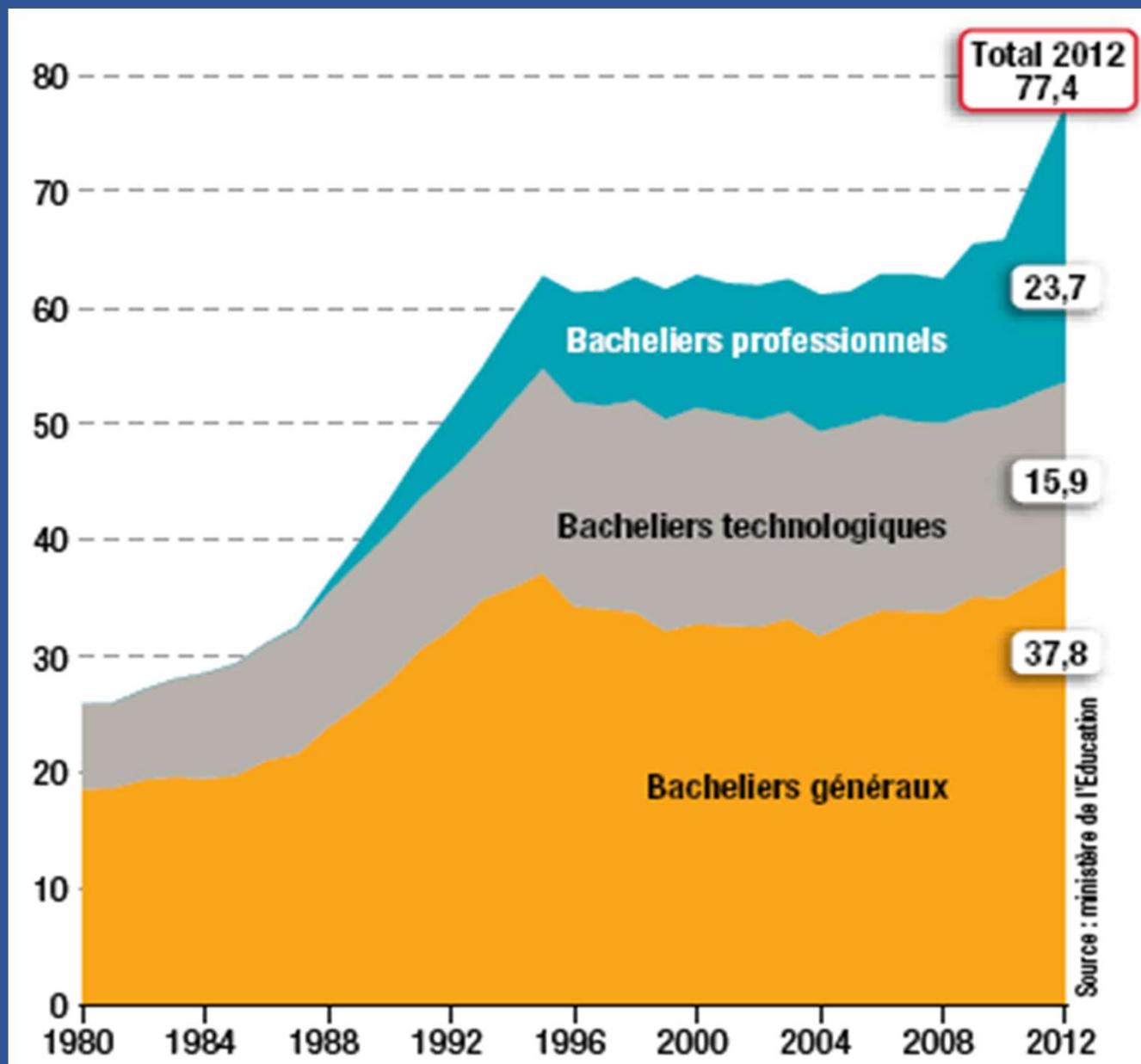
- de 1980 à 2008, le nombre d'étudiants double , passant de 1,2 à 2,3 millions.

2. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

La démocratisation a été réelle : en plus de 60 ans, le niveau d'éducation n'a cessé de s'élever de génération en génération.

- Entre 1960 et 1985 , les effectifs du premier cycle du secondaire augmentent de plus de 40 % (réforme Berthoin 1959, réforme Haby 1970)
 - entre 1960 et 1980 , l'effectif du lycée général et technique passe de 420000 à 1,1 million d'élèves puis augmente de 500000 supplémentaires entre 1980 et 1990
 - de 1980 à 2008, le nombre d'étudiants double , passant de 1,2 à 2,3 millions.
 - l'accès au baccalauréat s'est élargi : création d'un baccalauréat professionnel en 1985
- 

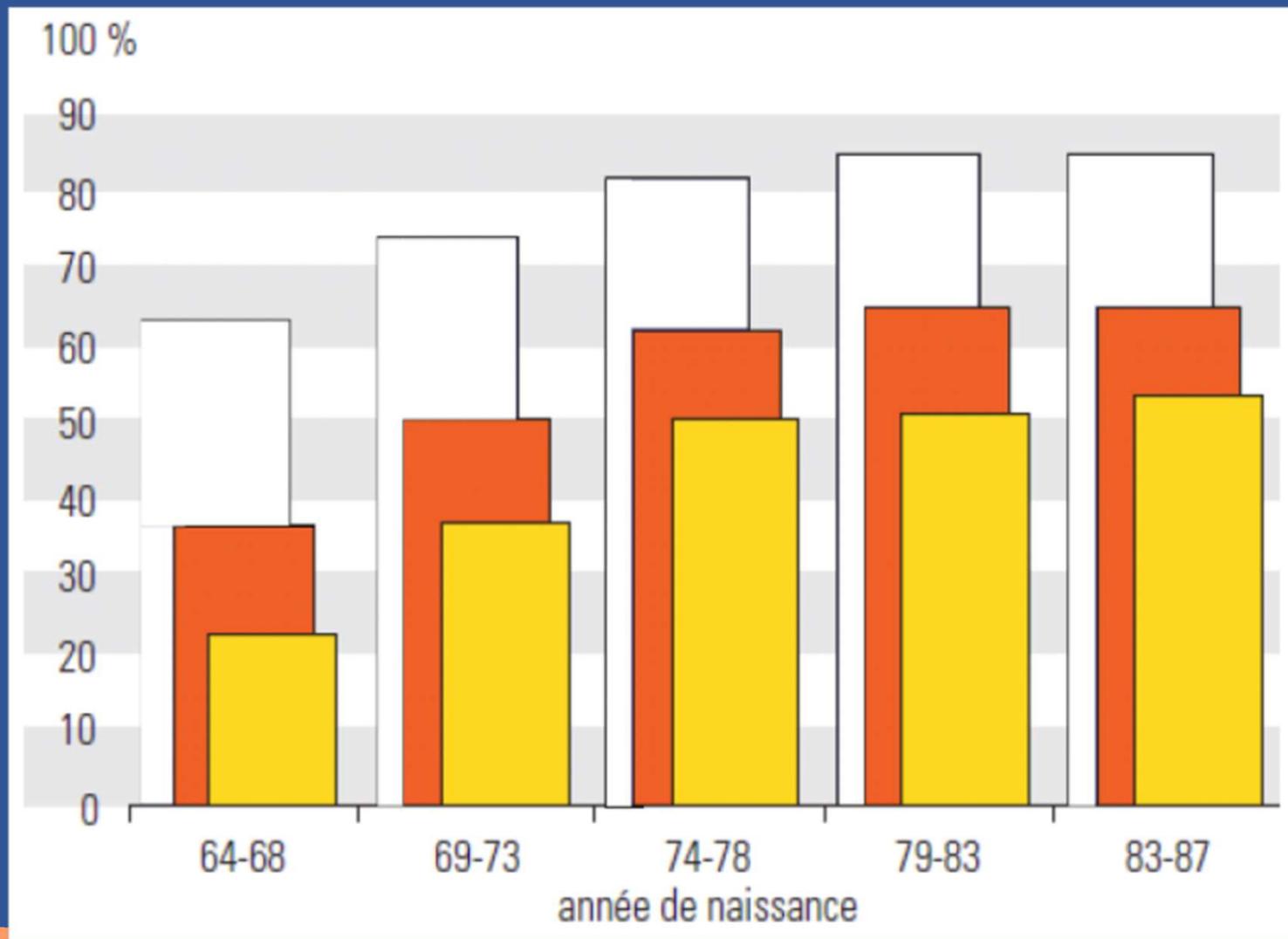
Proportion de bacheliers dans une génération, en % :



Pourcentage de bacheliers selon la catégorie socioprofessionnelle du père et l'année de naissance

(Source : *Ministère de l'éducation nationale*, novembre 2011.)

□ Enfants de cadres et de professions intermédiaires
■ Ensemble des générations
■ Enfants d'ouvriers et d'employés



Bilan sur la démocratisation

« Sur la longue période, la démocratisation de l'école est incontestable . 15% des enfants nés entre 1939 et 1948 ont obtenu le bac ; plus de 60% de la génération 1974-1978. La part des diplômés de l'enseignement supérieur est passée de 8% pour les hommes et 5% pour les femmes à 39% et 47%. La part d'enfants de cadres diplômés du supérieur s'est accrue de 38% à 77% et celle des ouvriers de 2% à 25%.

L'université n'est plus celle d'une élite sociale, comme dans les années 1950 et 1960. Elle a connu deux grandes périodes de démocratisation : pour les générations des années 1930 et 1940 , puis celle nées entre les années 1960 et le milieu des années 1970. »

Louis Maurin , « Déchiffrer la société française », La découverte, 2010

2. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

La démocratisation a été réelle

Cette démocratisation n'a pourtant pas permis de lutter contre la tendance à la reproduction sociale.

On évoque souvent à ce propos une « massification » scolaire. L'idée, c'est que cet effet « de masse » ne se serait pas accompagné des effets attendus en terme de mobilité sociale : l'ouverture du système scolaire ne débouche pas mécaniquement sur davantage de mobilité sociale.

Différentes raisons :

- d'abord , il faut nuancer la « massification » : on ne donne pas le baccalauréat à tout le monde, le taux de scolarisation est actuellement en légère baisse , 120000 jeunes sortent du système chaque année sans diplôme ou avec un simple brevet des collèges

- les enfants de classes populaires entrent davantage à tous les niveaux d'enseignement mais cet effet s'atténue chaque fois que l'on passe à un niveau supérieur

	Les élèves entrés en 6 ^{ième} en 1995	Les élèves ayant obtenu un bac général en 2002
Part d'enfants d'ouvriers dans ...	38 %	19%
Part des enfants de cadres dans ...	16%	33%

- les enfants des catégories supérieures et surtout intermédiaires ont eux aussi profité de la démocratisation. L'écart avec les catégories populaires ne s'est pas résorbé.

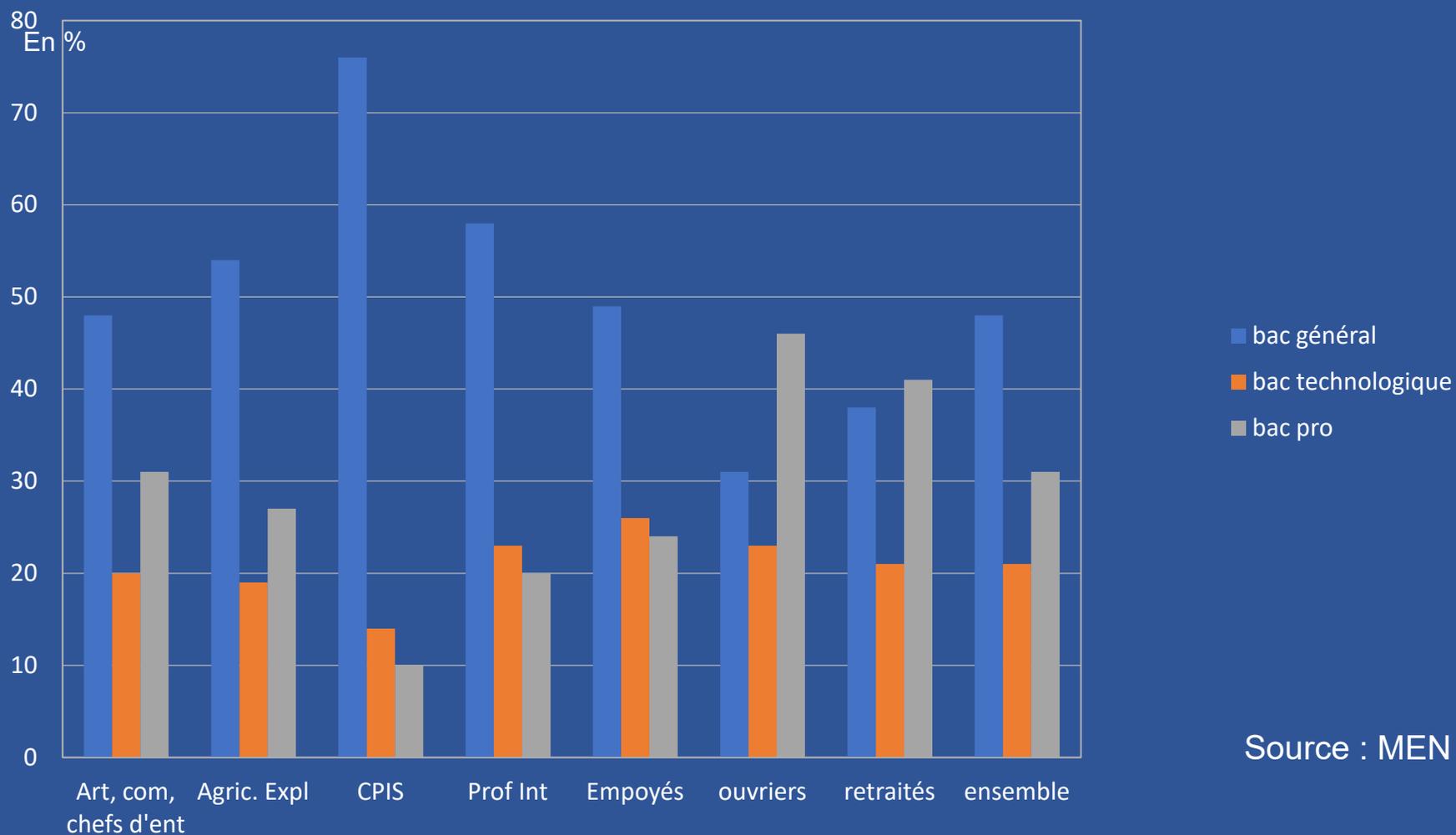
« Proposant de considérer l'éducation comme un bien comme un autre, Pierre Merle mesure l'évolution de l'âge de fin d'étude par décile. Entre 1985 et 2010, 10% des individus les plus éduqués ont gagné 4 années de scolarisation (ils quittaient en moyenne l'école à 22 ans, contre 26 ans aujourd'hui), tandis que les 10% des individus ayant un parcours scolaire le plus bref n'ont gagné que 1,3 années.(ils quittent l'école en moyenne à 17 ans en 2010) . Cette tendance semblant en outre s'aggraver dans la période la plus récente, Merle conclut que le surplus d'éducation diffusé depuis le début des années 80 a eu un effet anti-redistributif, favorisant les favorisés et aggravant les inégalités. »

Source :Camille PEUGNY, Le destin au berceau. Inégalités et reproduction sociale, 2013.

- la « filiarisation » du système cache des effets de reproduction.

Voir le baccalauréat...

Type de baccalauréat obtenu en 2012 parmi les bacheliers d'une catégorie sociale donnée



Or ces différents types de baccalauréat ne mènent pas au même type d'études : entrée directe dans l'activité pour les détenteurs d'un bac pro, des BTS de niveaux bac+2 pour les sections technologiques, et Bac +3 minimum pour les baccalauréats généraux par l'université ou par les classes préparatoires, les grandes écoles. Aujourd'hui, les bacheliers professionnels qui tentent l'expérience de la faculté sont presque systématiquement en échec. Les bacheliers STMG chutent plus fortement en première année de faculté de Droit par rapport aux bacheliers ES qui pourtant ont moins de compétences concernant le Droit dans leur formation de lycée...

« Les recherches qui ont analysé les effets de l'extension de la scolarisation sur la réduction des écarts entre les groupes sociaux montrent que les inégalités de cursus se sont dans une large mesure substituées aux inégalités d'accès et que les différentes filières du bac jouent le rôle différenciateur exercé antérieurement par l'accès au bac »

Cacouault-bitaud et Oeuvrard, Sociologie de l'éducation
Repère La Découverte, 2009

Dans le supérieur, la démocratisation peut-être qualifiée de « ségrégative » car la montée des effectifs ne s'est pas traduite par une diminution des inégalités.

« Les enfants d'ouvriers, lorsqu'ils poursuivent leurs études après le baccalauréat, sont sur représentés dans le supérieur court (section de techniciens supérieurs, IUT) et sous-représentés dans les filières « nobles » des cursus universitaires (droit, médecine). La prise en compte du système des classes préparatoires et des grandes écoles vient encore accentuer les inégalités sociales de cursus dans l'enseignement supérieur. 51% des élèves des « grands établissements » ont un père cadre ou exerçant une profession intellectuelle supérieure (et 4% un père ouvrier) tout comme 58% des élèves des ENS (2% un père ouvrier) [...]

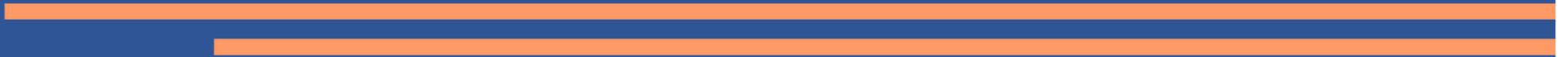
[...] Le constat est alors très sombre : plusieurs décennies d'efforts de la nation en matière éducative n'ont pas permis d'alléger significativement le poids des inégalités sociales dans le champs des carrières scolaires. Alors qu'auparavant les enfants des milieux riches en capitaux économiques et culturels se distinguaient par des durées de scolarité plus longues (inégalités quantitatives), ils se distinguent aujourd'hui par le choix de filières d'excellence dont sont exclus les enfants des classes populaires (inégalités qualitatives). Dans un tel contexte, la persistance des forces de la reproduction sociale ne doit pas surprendre. »

Source : Camille PEUGNY, Le destin au berceau. Inégalités et reproduction sociale, 2013.

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

- a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »
- b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

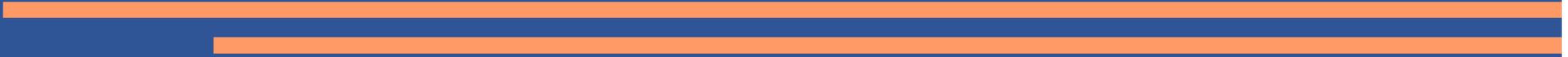
2. Pourquoi l'école est-elle inégalitaire?



1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

- a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »
- b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

2. Pourquoi l'école est-elle inégalitaire?

- a. La sociologie critique des années 60/70
- 

Deux analyses des raisons pour lesquelles l'école ne parvient pas à assurer « l'égalité des chances » :

On retrouve les deux traditions fondatrices de l'analyse sociologique : le « holisme » et « l'individualisme méthodologique »

- **La tradition « holiste » : Pour Bourdieu et Passeron** dans « Les héritiers », une étude qui porte sur les étudiants de 1962 et publiée en 1964, puis dans « la reproduction » publiée en 1970, l'école est une institution qui porte les valeurs, les normes de compréhension, les goûts, ... des classes dominantes.

Boîte à outil : - capital culturel/économique/social

- Habitus de classe/domination

Par son fonctionnement, l'école n'est pas seulement impuissante à modifier l'avantage lié au milieu de naissance (« les héritiers ») mais elle légitime l'ordre social en transformant en ordre scolaire (fondé sur le mérite) ce qui n'est qu'un ordre de naissance.

Dans cette perspective, c'est l'école comme institution, avec ses pratiques, son organisation, ses acteurs... qui est responsable de la forte reproduction sociale. La « culture scolaire », bien que spécifique est plus proche de celle des classes supérieures que des autres. (la place de l'écrit, la langue, les objets culturels...)

Cette analyse montre aussi **le rôle prépondérant du capital culturel** dans la reproduction sociale. Le système scolaire reproduit le capital symbolique des classes dominantes. Il y a donc cette « acculturation » pour les enfants de classes populaires et des formes subtiles de domination symboliques qui poussent à l'intériorisation de l'ordre social.

Ne pas simplifier :

Il peut y avoir des cancrés dans les catégories supérieures mais ils seront secourus par leur capital économique et social. Il peut y avoir des « miraculés » issus des classes populaires, ils deviennent enseignants (!) ou contribuent au renouvellement des catégories sociales en expansion (cadres et PI pour une mobilité structurelle)

•L'habitus de classe ne forme pas tout l'habitus. Il y a aussi un habitus « particulier » lié aux expériences spécifiques. Mais pour Bourdieu, le fait social de la reproduction est lié à l'habitus de classe. Les analyses actuelles insistent sur l'analyse de « cas dissonants » mais parviennent à des résultats compatibles avec ceux de Bourdieu (voir Bernard Lahire : La culture des individus)

•Cette analyse « holiste » est en partie compatible avec une lecture en terme de « stratégie individuelle » : faire des études supérieures est, pour un enfant issu d'un milieu où les parents ont fait des études supérieures, une évidence, quelque chose qui ne se discute même pas. Ce serait au contraire une orientation prématurée vers une voie professionnelle qui amènerait discussion (et un peu de culpabilité?).

•Au contraire, pour des enfants dont les parents n'ont pas fait d'études supérieures, toute année supplémentaire d'étude est considérée comme un progrès par rapport aux parents. S'arrêter tôt n'est en rien humiliant ou déraisonnable puisque les parents ont connu des trajectoires de ce type.

- **La tradition « individualiste méthodologique »** : Pour Boudon dans « l'inégalité des chances » publié en 1973, ce sont les stratégies des acteurs qui expliquent cette tendance à la reproduction.

La complexité du système, l'inégalité de distribution de l'information

La perception différentes entre les milieux sociaux du coût d'opportunité que représente une année supplémentaire d'étude

remarques :

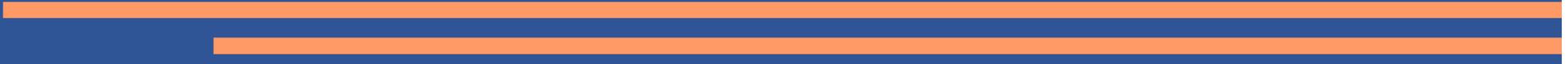
- il n'est pas besoin de parler de classes sociales dans cette analyse : on agrège les comportements individuels pour parvenir aux constats collectifs

- les réponses des politiques éducatives ne seront pas les mêmes que si vous privilégiez l'analyse Bourdieusienne...

1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

- a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »
- b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

2. Pourquoi l'école est-elle inégalitaire?

- a. La sociologie critique des années 60/70
 - b. L'analyse des trajectoires individuelles
- 

b. L'analyse des trajectoires individuelles : l'apport de Lahire

l'analyse est un « retraduction » de la pensée bourdieusienne en tenant compte des individus et de leurs trajectoires sociales spécifiques, particulières. On retrouve le rôle central du capital culturel (le rapport aux livres, l'usage de l'humour et du second degré...) qui différencie la facilité d'accès à la maîtrise de la lecture et de l'écriture. La différence avec Bourdieu, c'est que chez Lahire, on tient compte des cas « dissonants » : tous les fils de classes dominantes ne réussissent pas à bien maîtriser l'écrit même si la tendance globale va dans le sens de l'analyse de Bourdieu. Ces cas qui ne correspondent pas aux « prévisions » du cas général peuvent s'expliquer par des situations différenciées d'accès ou de mobilisation du capital culturel (un père qui n'aime pas lire des histoires aux enfants, une mère submergée par les tâches de tous ordres, une influence plus forte de pairs de catégories populaires... autant de traits qui relèvent d'une histoire individuelle atypique).

Au-delà des conditions de vie, c'est la « pédagogie invisible » pratiquée à la maison qui constitue la principale inégalité entre élèves de maternelle...

Bernard Lahire: Effectivement, et les parents ne sont pas toujours conscients que ces pratiques familiales sont des atouts ou des handicaps majeurs d'un point de vue scolaire. Dans les classes moyennes et supérieures, beaucoup sous-estiment leur contribution à la réussite de leurs petits. Pour eux, « ça s'est fait tout seul ». [...] On sait par exemple qu'il existe une corrélation très forte entre la lecture d'une histoire chaque soir et les performances en lecture-compréhension. Les enfants y apprennent des procédés narratifs [...], avec un lexique fourni et une syntaxe correcte.

[...] Faire de l'ironie, c'est apprendre aux enfants à faire la différence entre le vrai et le faux dans le discours, donc les habituer très tôt à détecter des subtilités langagières, ce qui s'avère extrêmement rentable en classe.

Les classes populaires ne manient pas l'ironie ?

BL: Notre enquête¹ montre que le second degré ou l'ironie sont plus fréquents et surtout bien plus encouragés dans les familles à fort capital culturel. Il y a moins de distance au langage dans les classes populaires. Quand Thibaut, un fils d'agriculteur, produit des discours un peu poétiques et absurdes dans une langue imaginaire, sa mère lui dit d'« arrêter avec [s]es bêtises » et de « parler français ».

Les parents ne voient pas les enjeux qui se cachent derrière ces jeux de langage.

Olivier Pascal-Moussellard, « Apprendre l'ironie aux enfants s'avère très rentable à l'école »,
entretien avec Bernard Lahire, *Télérama* n°3633, août 2019.

1. Bernard Lahire (dir.), *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*, Seuil, 2019.

Exemple des configurations familiales sur la réussite scolaire.

« Lorsque l'on contrôle le milieu social et le niveau scolaire, la dissociation intentionnelle (hors décès) du couple parental avant 18 ans est systématiquement un facteur de réduction des chances scolaires et de la durée des études. [...] Ainsi dans la classe favorisée, l'impact de la dissociation est assez peu perceptible pour l'obtention d'un diplôme inférieur au BAC. Mais lorsque la mère est peu diplômée, les chances d'obtenir le BAC s'affaissent de plus de 11 points s'il y a rupture (63% en famille intacte contre 52% en famille dissociée) alors que les mêmes enfants d'une mère diplômée d'études supérieures conservent de fortes chances d'obtenir le BAC (85%). C'est pour leurs études supérieures que les enfants de mariages rompus en milieux privilégiés et diplômés connaissent beaucoup de difficultés : d'une fréquence égale à 45% lorsque les parents sont ensemble, le nombre de diplômés d'études supérieures chute de près de moitié à 25% lorsque les parents sont séparés. En milieu ouvrier peu diplômé, les objectifs de la scolarisation doivent être lisibles sur un horizon court. L'essentiel est d'obtenir un «bagage», un diplôme dont les parents sont en général dépourvus, pour faciliter l'intégration rapide au monde du travail. Les stratégies de formation secondaire technique souffrent de la rupture parentale. Lorsque la mère n'est pas diplômée et séparée du père, près d'un enfant sur deux quitte le système scolaire sans aucun diplôme (50% d'enfants diplômés en famille dissociée contre 63% sans séparation).

[...] Le niveau de fin d'études est aussi globalement plus faible pour les enfants des classes moyennes dont les parents ont divorcé. Dans ces familles, l'accès au diplôme moyen, le BAC, est plus compromis après une dissociation ».

« Les difficultés d'accès au diplôme des enfants de familles dissociées », Paul ARCHAMBAULT , 1998

Pourtant, des enfants issus de ces familles parviennent très bien à réussir. C'est-à-dire que toutes les familles monoparentales ne se ressemblent pas et qu'il y a d'autres facteurs que la « monoparentalité » qui expliquent la réussite scolaire. Certaines ont des caractéristiques qui les rapprochent du cas dominant (avec moins bonne réussite des enfants) et d'autres ont des caractéristiques différentes du cas général : on les appellera « dissonantes ». Bernard Lahire, a tenté de réaliser un portrait de ces familles « dissonantes » dans « tableaux de familles », 1995, en recensant les caractéristiques qui différencient le cas général et les cas « dissonants », permettant ainsi de décrire diverses configurations familiales :

- les formes familiales de la culture écrite (pratiques sociales et domestiques de l'écrit et leur répartition selon le sexe ou la place dans la famille)
- les conditions économiques
- l'organisation de l'univers domestique
- les formes d'exercice de l'autorité familiale
- les modes familiaux d'investissement pédagogique

Ainsi, il dresse 26 portraits de familles populaires dont certaines, bien que de milieux modestes, parviennent à faire réussir les enfants à l'école, et d'autres pas....

.Quels sont ses résultats ?

« Concernant tout d'abord les rapports entre école et familles populaires, Lahire déconstruit ce qu'il appelle « le mythe de la démission parentale », mythe scolairement construit par des enseignants ignorants des logiques propres aux différentes configurations familiales et prompts à identifier l'invisibilité des parents dans l'espace scolaire à une indifférence à l'égard de la scolarité de leurs enfants [...] Lahire interroge également l'interprétation des processus de réussite scolaire en milieux populaires en termes de mobilisation ou de surinvestissement familial, d'une part en analysant « un cas paradoxal de surinvestissement scolaire qui n'aboutit pas aux résultats escomptés », d'autre part en montrant qu'il existe une pluralité des « styles de réussite » scolaire en milieux populaires, recouvrant des degrés fort variables d'intentionnalité des conduites familiales et de mobilisation autour d'un projet scolaire.

[...] Ce que donnent à voir les cas de « réussite » scolaire dans des familles faiblement dotées ou totalement démunies en capital scolaire, c'est la possibilité pour ces familles de construire et conférer une place signifiante, place symbolique (dans les échanges) et effective (dans les interactions), à l'expérience scolaire de l'enfant dans la configuration familiale, et donc, pour l'enfant, de ne pas être seul à porter une expérience scolaire et sociale qui peut, à cette condition, être radicalement différente de celle de ses parents. Inversement les cas d'« échecs » scolaires peuvent être analysés comme « des cas de solitude des élèves dans l'univers scolaire : très peu de ce qu'ils ont intériorisé à travers la structure de coexistence familiale leur permet d'affronter les règles du jeu scolaire (les types d'orientation cognitive, les types de pratiques langagières, les types de comportement... propres à l'école). Ils sont donc seuls, et comme étrangers, face aux demandes scolaires. Rentrés chez eux, ils rapportent un problème (scolaire) que la constellation des personnes qui les entourent ne peut les aider à résoudre : ils portent seuls des problèmes insolubles ».

•Revue Française de Pédagogie, nc 118, janvier-février-mars 1997

• Pourquoi dans cette famille monoparentale les enfants ont de bonnes chances de réussite ?

• Cas 1 : une mère et deux enfants, mère diplômée du supérieur (qui lit des histoires à ses enfants pour les endormir, qui accompagne quand elle le peut les sorties scolaires, qui va au musée 2 fois dans l'année, qui aime lire des romans historiques), un père ingénieur aéronautique (qui rencontre les enfants pour la moitié des congés scolaires, organise des voyages à l'étranger avec sa nouvelle compagne et les enfants de celle-ci), ...

• Pourquoi dans cette famille monoparentale les enfants ont de bonnes chances de réussite ?

• Cas 1 : une mère et deux enfants, mère diplômée du supérieur (qui lit des histoires à ses enfants pour les endormir, qui accompagne quand elle le peut les sorties scolaires, qui va au musée 2 fois dans l'année, qui aime lire des romans historiques), un père ingénieur aéronautique (qui rencontre les enfants pour la moitié des congés scolaires, organise des voyages à l'étranger avec sa nouvelle compagne et les enfants de celle-ci), ...

• Cas 2 : une mère et deux enfants , mère sans diplôme, caissière de supermarché (qui lit des histoires à ses enfants pour les endormir, qui accompagne quand elle le peut les sorties scolaires, qui va au musée 2 fois dans l'année, qui aime lire des romans policiers), un père ouvrier, absent, un grand frère qui est parvenu à obtenir un BTS tourisme et travaille dans une agence de voyage (très présent même s'il est marié à une jeune femme professeur des écoles et a quitté le domicile de la mère)

• Pourquoi dans cette famille monoparentale les enfants ont de bonnes chances de réussite ?

• Cas 1 : une mère et deux enfants, mère diplômée du supérieur (qui lit des histoires à ses enfants pour les endormir, qui accompagne quand elle le peut les sorties scolaires, qui va au musée 2 fois dans l'année, qui aime lire des romans historiques), un père ingénieur aéronautique (qui rencontre les enfants pour la moitié des congés scolaires, organise des voyages à l'étranger avec sa nouvelle compagne et les enfants de celle-ci), ...

• Cas 2 : une mère et deux enfants , mère sans diplôme, caissière de supermarché (qui lit des histoires à ses enfants pour les endormir, qui accompagne quand elle le peut les sorties scolaires, qui va au musée 2 fois dans l'année, qui aime lire des romans policiers), un père ouvrier, absent, un grand frère qui est parvenu à obtenir un BTS tourisme et travaille dans une agence de voyage (très présent même s'il est marié à une jeune femme professeur des écoles et a quitté le domicile de la mère)

• Vous êtes ministre aux affaires familiales, proposez trois mesures pour améliorer la réussite scolaire des enfants issus de familles monoparentales.

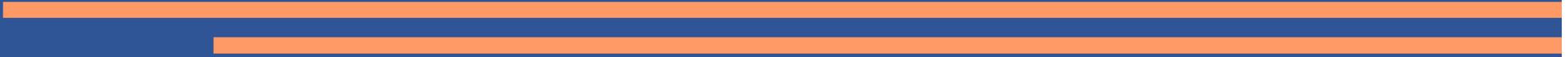
1. Affirmation de l'objectif d'égalité des chances et constat de l'inégalité des chances

- a. L'idéal égalitaire d'une mobilité « pure et parfaite »
- b. L'école a participé à la mobilité ascendante mais son rôle est resté limité et semble de moins en moins important.

2. Pourquoi l'école est-elle inégalitaire?

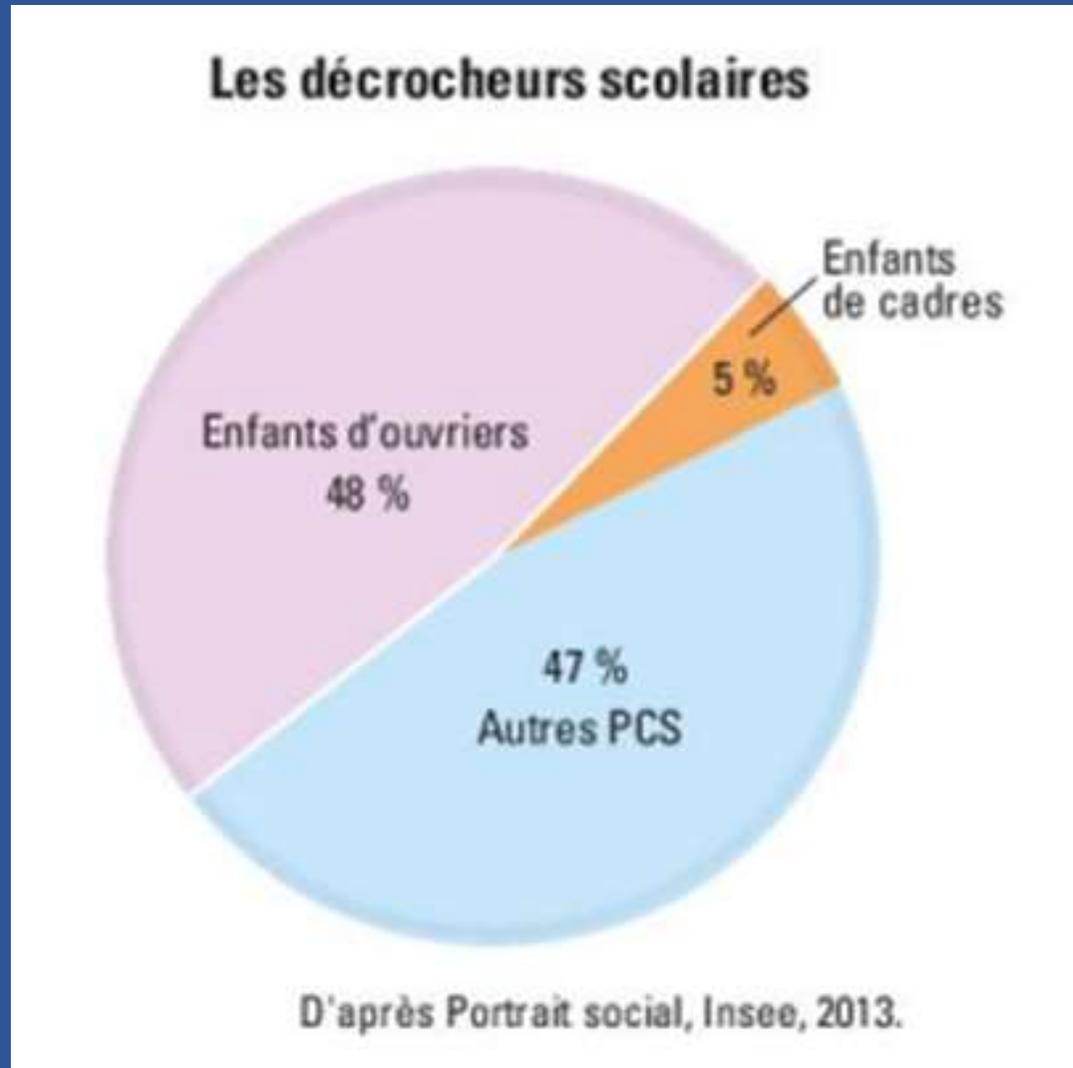
- a. La sociologie critique des années 60/70
- b. L'analyse des trajectoires individuelles

3. La méritocratie remise en question

- a. Une fabrique de l'élite ?
 - b. Égalité des places ou des chances?
- 

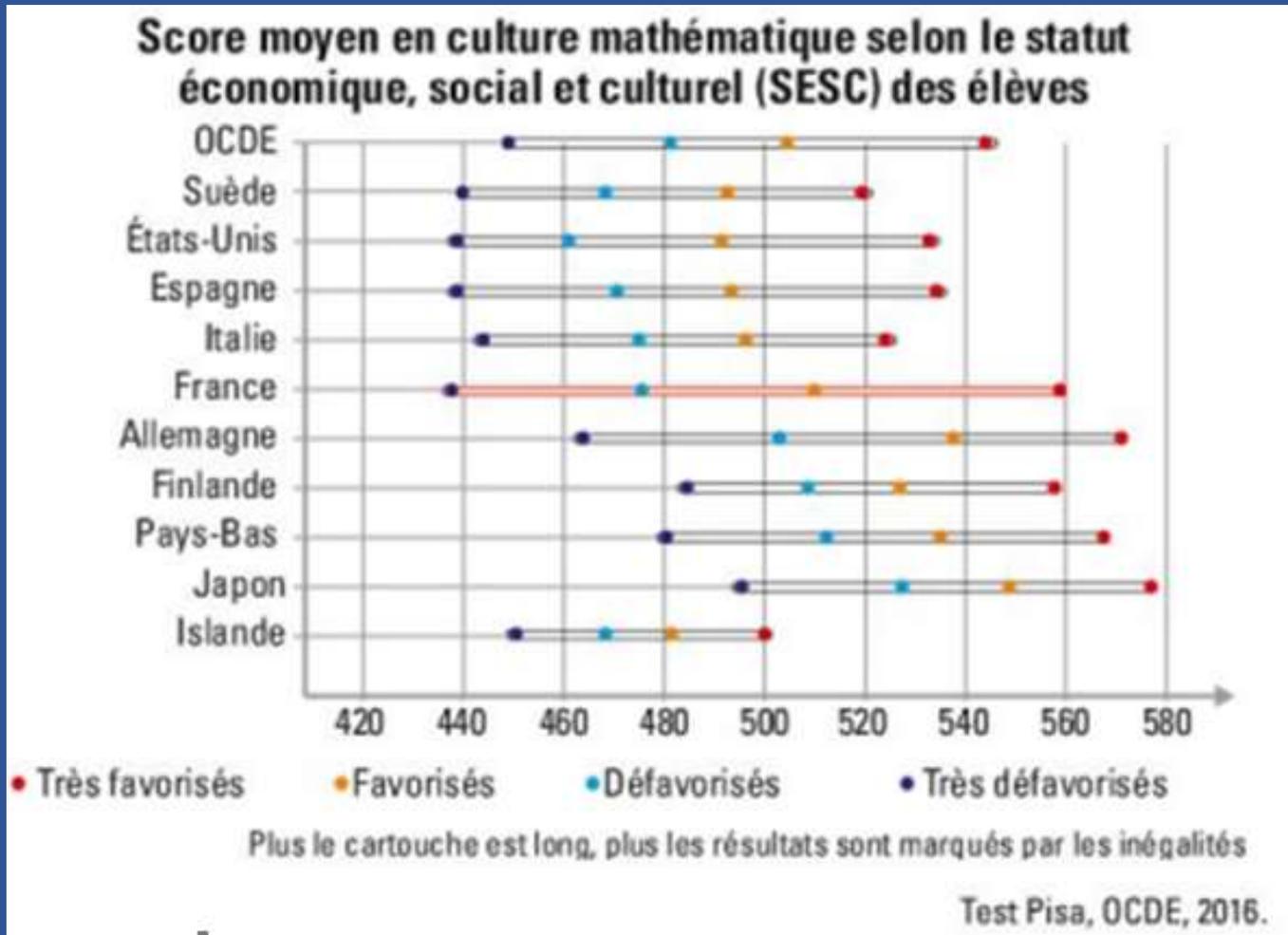
3. La méritocratie remise en question

a. Une fabrique de l'élite ?



3. La méritocratie remise en question

a. Une fabrique de l'élite ?



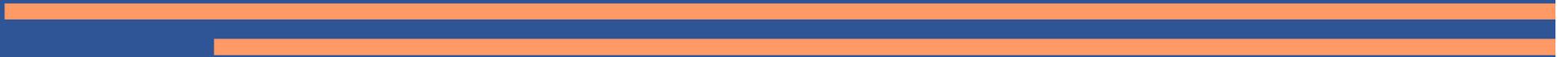
L'enquête PISA

Organisée par l'OCDE tous les trois ans depuis 2000, l'enquête PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) entend évaluer et comparer les performances de différents systèmes éducatifs — soixante-cinq en 2012 — en évaluant non pas les connaissances, mais les compétences acquises par les élèves de quinze ans, indépendamment de leur niveau d'études. Ces compétences sont définies comme celles nécessaires à la vie quotidienne, dans le domaine de la lecture, la culture mathématique et scientifique. Les élèves enquêtés doivent passer des tests écrits, avec des questions ouvertes ou à choix multiples. Ils donnent également des informations sur leur environnement familial et leur rapport à l'apprentissage. Enfin, un questionnaire complété par les chefs d'établissement renseigne sur les particularités et l'organisation des établissements fréquentés [Felouzis et Charmillon, 2012].

3. La méritocratie remise en question

a. Une fabrique de l'élite ?

b. Égalité des places ou des chances?



3. La méritocratie remise en question

b. Égalité des places ou des chances?

l'idéal de « l'égalité de chances » remis en question :

C'est la thèse défendue par François Dubet dans « des places et des chances » en 2010

« Dans les sociétés démocratiques, il existe, selon François Dubet, deux manières d'assurer une certaine justice sociale. Le principe de l'égalité des places vise à réduire les écarts entre les positions sociales des individus. Réduire les inégalités de revenus entre ouvriers et cadres, harmoniser les conditions de vie des différents groupes sociaux, c'est œuvrer pour l'égalité des places. Ce principe, dominant au cours des trente glorieuses, a été peu à peu supplanté par celui de l'égalité des chances, qui vise à offrir à tous la possibilité d'occuper les meilleures places à condition de les mériter. La création de zep ou de quotas dans les grandes écoles en est une traduction exemplaire.

L'auteur estime ces principes excellents l'un comme l'autre, mais pointe leurs limites respectives. Ainsi l'égalité des places, qui a finalement consisté autant à protéger les emplois qu'à augmenter les revenus, s'est-elle révélée injuste pour ceux qui n'avaient pas de bonne place sur le marché du travail : précaires en tous genres, femmes, immigrés... Toutes catégories auxquelles s'adresse justement l'égalité des chances, qui raisonne en termes de discrimination et de handicap. Mais cette logique produit alors une « assignation identitaire » (on est victimes « en tant que... »), et une compétition entre discriminés. Surtout, elle se désintéresse du sort de tous pour se concentrer sur le problème de l'accès aux meilleures places. Les vaincus, eux, ne peuvent s'en prendre qu'à eux-mêmes... Au terme de cet examen, F. Dubet prend malgré tout parti pour l'égalité des places. D'une part parce que l'égalité matérielle est bonne en soi : elle produit une meilleure santé pour tous, dynamise la démocratie, atténue les tensions entre groupes sociaux... D'autre part parce que, paradoxalement, elle est la meilleure façon d'assurer l'égalité des chances, en limitant les écarts entre positions et en facilitant la mobilité sociale. Elle produit enfin une société moins cruelle que celle de l'égalité des chances, car « la production des vainqueurs n'exige pas le sacrifice des vaincus »

Source : Sciences Humaines, Xavier Molénat, 2011

Conclusion :

- Les inégalités entre les enfants existent avant même l'entrée à l'école :

« En France, les premières traces des inégalités sociales et sexuées à l'école sont observées au niveau de la moyenne section de maternelle. [...] Une analyse très fine des performances des élèves montre que c'est dans le domaine de la logique verbale que les inégalités sociales sont les plus marquées »

DURU-BELLAT Marie « les inégalités sociales à l'école » PUF 2002

« Dès la maternelle, des inégalités sociales sont visibles, particulièrement marquées dans le domaine de la logique verbale [...] mais les écarts sociaux sont également significatifs [...] dans les autres dimensions cognitives (aisance graphique, structuration spatiale, organisation temporelle) [...]. Ensuite, au fil de la scolarité, les apprentissages scolaires revêtent un caractère cumulatif. [...] »

DURU-BELLAT Marie, « Les causes sociales des inégalités à l'école »
Comprendre, n°4, octobre 2003.

« Au CP, parmi les enfants d'ouvriers non qualifiés, 15 % figurent parmi les 10 % les plus faibles aux évaluations et 5,7 % parmi le dixième le plus fort, selon les données 2011 du ministère de l'Éducation [1]. Les chiffres sont respectivement de 2,9 % et 19 % pour les enfants de cadres supérieurs. Au CE2, 10 % des enfants d'ouvriers non qualifiés ont déjà redoublé au moins une fois, contre 1,3 % de ceux d'enseignants, toujours selon le ministère de l'Éducation (enfants entrés en sixième en 2011). Comment peut-il exister un écart aussi important dès l'âge de six ans ? [...] les parents des catégories populaires savent, du fait de leur expérience, que l'école qu'ils ont fréquentée étant jeunes et où ils ont été mis en échec ne sera pas davantage favorable à leurs enfants. Ces derniers le comprennent rapidement : ils anticipent rationnellement leur parcours en intériorisant l'échec. Les enquêtes sur la réussite des enfants d'immigrés montrent que le parcours des parents joue . A niveau social équivalent, ces derniers réussissent mieux que les enfants de parents nés en France, en partie parce que les parents immigrés n'ont pas été mis en échec par le système scolaire, contrairement aux parents de milieux populaires nés en France. »

Louis Maurin, article « Pourquoi les enfants d'ouvriers réussissent moins bien à l'école que ceux des cadres ? » publié en 2015 par l'Observatoire des inégalités

.Puisque la famille pèse autant sur les dispositions à réussir et que l'on ne peut pas arracher les enfants à leur famille à la naissance, faut-il lancer au plus tôt l'apprentissage des savoirs formels propres à l'école ?

•« La façon dont l'école est faite a aussi son importance. Prenons un exemple. La France est l'un des pays où l'apprentissage de la lecture est le plus précoce. Pour apprendre à lire, il faut connaître un certain nombre de mots. Plus on commence tôt cet apprentissage, moins les enfants des milieux populaires maîtrisent un vocabulaire suffisant, plus ils ont de risques d'être mis en échec. Commencer tôt la lecture n'a aucun intérêt pour le niveau scolaire des enfants : la Finlande combine un apprentissage tardif (vers 7 ans), de faibles inégalités sociales et un niveau scolaire très élevé. »

•Louis Maurin, article « Pourquoi les enfants d'ouvriers réussissent moins bien à l'école que ceux des cadres ? » publié en 2015 par l'Observatoire des inégalités

L'école n'est pas responsable de tout :

- **Les inégalités entre les enfants existent avant même l'entrée à l'école**

- **le paradoxe d'Anderson** : L'acquisition d'un diplôme supérieur à celui de son père ne garantit pas à l'obtention d'une position sociale supérieure à la sienne.

L'explication se trouve dans le décalage entre les structures de diplômes et les structures de positions sociales. Si la démocratisation va plus vite que la création de nouvelles positions correspondant à une mobilité ascendante, il y aura une forme de perception d'une « dévalorisation » des diplômes .

D'autres effets semblables minorent l'importance du diplôme dans la reproduction sociale : un effet de dominance du milieu social. Pour un même diplôme, les enfants de catégories populaire obtiennent des position sociales plus faibles que celles des enfants de cadres.

Bibliographie :

- Camille Peugny, « le destin au berceau », La République des idées, 2013
 - François Dubet , « L'école des chances », ,La République des idées,2004
 - « Des places et des chances », La République des idées,
 - Eric Maurin, « La fabrique du conformisme », La République des idées, 2015
 - « le Ghetto français », La République des idées, 2005
 - « La peur du déclassement », La République des idées, 2009
 - Marie Duru-Bellat, « L'inflation scolaire », La République des idées, 2006
 - Baudelot et Establet , « Le niveau monte », 1989, Le Seuil
 - « L'élitisme républicain », la République des idées , 2009
 - Robert Castel, « La discrimination négative », La République des idées, 2007
 - Emile Durkheim : « De la division du travail social », PUF, 1893
 - Ferréol et Noreck : « Introduction à la sociologie », Armand Colin 1989
 - Patrick Rayou : « sociologie de l'éducation », PUF, 2015
 - Mohamed Cherkaoui : « Sociologie de l'éducation », PUF, 2008
 - Cacouault et Oeuvrard : « Sociologie de l'éducation », Repères, La découverte , 2009
 - Pasquier D., « Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité », Paris, Ed. Autrement , 2005.
-
-