DOCUMENT 1

➤ La mobilité sociale : Pitrim SOROKIN définit la mobilité sociale comme « *le phénomène de déplacement d'individus dans l'espace social* ». **La mobilité sociale (MS) désigne le passage, « la circulation » des individus d'une position sociale à une autre.**

➤ L'immobilité sociale : Sociétés dans lesquelles les statuts sociaux sont affectés de manière prédéterminée, rigide et quasi-définitive. Les groupes sont imperméables les uns aux autres. On parlera alors de **statuts sociaux « assignés »**, et donc **d'immobilité sociale**, de reproduction ou d'hérédité sociale.

➤ Mobilité intragénérationnelle et mobilité intergénérationnelle : **La mobilité intragénérationnelle** désigne un changement de position sociale au cours de la vie d'un individu (au cours d'une génération), alors que **la mobilité intergénérationnelle** désigne les changements de position sociale d'un individu par rapport aux membres des générations antérieures (père ou grand père)

Selon l'INSEE, la première est désignée comme mobilité professionnelle et la seconde comme mobilité sociale.

➤ Mobilité verticale et mobilité horizontale : **La mobilité horizontale** (ou mobilité de proximité) désigne des changements de profession mais qui n'engendre pas de réelle modification du statut, de la position sociale (ex : un fils d'ouvrier qui devient employé, un fils d'agriculteur qui devient OS), alors que **la mobilité verticale** désigne des changements de positions dans la hiérarchie sociale (ex fils d'agriculteur qui devient ingénieur)

➤ Mobilité ascendante et mobilité descendante : **La mobilité est ascendante** lorsqu'elle se traduit par une amélioration dans la position sociale, alors que **la mobilité est descendante** lorsque la position dans la hiérarchie sociale est inférieure à celle du père.

DOCUMENT 2

Pb du niveau de détail retenu : plus la nomenclature est détaillée, et plus l'impression de mobilité sera forte, et, à l'inverse, moins la nomenclature est détaillée, et plus l'impression de mobilité sera faible.

Exemple : En comparant les moyennes générales, voici les 10 premiers d'une classe :

Premier trimestre	Second trimestre
1) Renaud	1) Anaëlle
2) Anaëlle	2) Renaud
3) Sophie	3) Adeline
4) Emmanuel	4) Sophie
5) Adeline	5) Emmanuel
6) Christophe	6) Bruno
7) Fabien	7) Christophe
8) Bruno	8) Fabien
9) Christelle	9) Laurent
10) Laurent	10) Christelle

Si on estime qu'il y a mobilité si une personne change de position, alors la mobilité est de 100%.

Si par contre on prend deux groupes : les cinq premiers et les cinq suivants, et que on estime que il y a mobilité lorsque l'on change de groupe, alors la mobilité sociale est nulle.

Ainsi, à partir de la même réalité, on peut soit trouver qu'il n'y a pas mobilité, soit trouver que la mobilité est totale, seulement en fonction de la précision du classement retenu !

DOCUMENT 3

Dans les sociétés à hiérarchie de, la mobilité sociale est, car les destins individuels sont déterminés dès la naissance en fonction de la profession des parents. A l'inverse, dans les sociétés, la liberté fondamentale des individus implique leur possibilité de se choisir leur propre chemin de vie, et donc d'avoir la capacité à connaître une mobilité sociale. La mobilité sociale est donc une caractéristique des sociétés et démocratiques, alors que son absence est caractéristique des sociétés fermées et rigides. La mobilité sociale est donc la manifestation de quatre valeurs fondamentales :

- la pour chacun de choisir sa propre vie
- l'..... entre les individus, qui leur permet à tous de connaître les mêmes chances de mobilité sociale
- La possibilité de et d'ascension sociale pour tous
- La, qui implique que chaque emploi va être affecté à celui qui possède le plus de compétences pour l'avoir, et non à celui qui y aura eu droit uniquement en fonction de sa naissance

Une société où la mobilité sociale est forte est donc une « société sans », car il existe une fluidité du corps social : chacun peut changer de groupe social, car les frontières entre les groupes sociaux sont floues.

Remplacer les trous par les mots suivants : *classes, liberté, droit, rationalité, démocratiques, progrès, ouvertes, nulle, égalité*

DOCUMENT 4

Des flux de mobilité non négligeables apparaissent : Sur 6 022 000 hommes actifs occupés ou anciens actifs occupés âgés de 40 à 59 ans en 1993, 2 102 000 occupent la même position sociale que leur père, soit environ **35 % d'immobilité**, cad que sur 100 hommes, 35 ont la même position que leur père.

⇒ **mobilité (brute) de 65 %**

Cette mobilité est surtout observable pour :

- les agriculteurs : seulement 25 % des fils d'agriculteurs deviennent agriculteurs, alors que 35 % deviennent ouvriers
- les PI : 35 % des fils de PI deviennent cadres
- les employés : 32 % des fils d'employés deviennent PI, 22 % cadres, et 15 % ouvriers

Les cas de **mobilité ascendante** sont plus fréquents que les cas de mobilité descendante.

Entre 1985 et 1993 la mobilité sociale a légèrement progressé (immobilité passe de 36.5 % à 35 %)

DOCUMENT 5

• Définition

La mobilité structurelle est le changement de statut social qui est dû aux changements des structures économiques et sociales. Elle représente une part importante de la mobilité : ainsi, le développement des Trente glorieuses a nécessité le développement du nombre d'emplois qualifiés de cadres ou de professions intermédiaires. Où trouver des titulaires pour ces emplois ? Parmi les fils des cadres et des professions intermédiaires, bien sûr. Mais ceux-ci étaient relativement peu nombreux parce que, à la génération de leurs pères, le nombre d'emplois de cadres ou de professions intermédiaires était beaucoup moins élevé. Il a donc bien fallu recruter parmi les fils d'autres CSP, par exemple les fils d'employés dont on a vu qu'ils avaient eu une mobilité ascendante assez forte. Cette mobilité est donc quasiment obligatoire, poussée par les transformations des structures économiques. On peut encore raisonner de la même manière actuellement avec les ouvriers : le nombre d'ouvriers a beaucoup diminué depuis 1975. Les fils d'ouvriers vont donc peut-être être amenés à changer de CSP du fait de cette diminution, leur mobilité va donc sans doute s'accroître.

La mobilité nette se définit simplement par une soustraction : il s'agit de la différence entre la mobilité totale (ou mobilité brute) et la mobilité structurelle. Cette mobilité traduit la possibilité de changer de statut social indépendamment des changements économiques structurels est très intéressante à étudier.

Conclusion : un des premiers facteurs de la mobilité globale est donc la transformation des structures économiques qui a pour effet de modifier la structure des emplois et donc celle des statuts sociaux qui y sont attachés.

La mobilité structurelle est la mobilité qui découle mécaniquement des évolutions de la structure socioprofessionnelle. Par exemple, la tertiarisation implique une augmentation des employés et des professions intermédiaires, recul du secteur primaire...

La mobilité nette (ou de circulation) est la différence entre la mobilité brute et la mobilité structurelle. Ses causes sont plus spécifiquement sociales, c'est donc celle qui intéresse en premier lieu le sociologue.

⇒ **Mobilité nette = mobilité brute – mobilité structurelle**

• Mode de calcul

Pour calculer cette mobilité structurelle, on va comparer la structure socioprofessionnelle des pères (table des recrutements) avec celle des fils (table des destinées).

On remarque ainsi des **cas de mobilité structurelle négative** : certaines catégories sont moins nombreuses dans la génération des fils que des pères. C'est le cas des :

- agriculteurs : 1 049 000 personnes de la génération des pères étaient agriculteurs (soit 17 %), contre 300 000 pour la génération des fils (soit 5 %) => - 749 000 agriculteurs. Par conséquent, tous les fils d'agriculteurs ne peuvent pas devenir agriculteurs car la structure socio-professionnelle a évolué.

- ACCE : - 141 000

- Employés : - 99 000

- Ouvriers : - 427 000

⇒ total de 1 416 000 « places en moins »

A l'inverse, on note des **cas de mobilité structurelle positive** : certaines catégories ont vu leurs effectifs augmenter entre la génération des pères et celle des fils. C'est le cas des :

- CPIS : + 652 000. Par conséquent, les fils de CPIS ne pourront à eux seuls prendre tous ces postes (ils ne sont pas assez nombreux) ; ces postes vont forcément être pris par des personnes venant d'autres groupes sociaux.

- PI : + 764 000

⇒ total de 1 416 000 « places en plus » pour ces 2 catégories

Compte tenu de ces modifications dans la structure de la population active, tous les individus ne peuvent pas avoir la même situation que leur père ; ils sont mécaniquement contraints de « bouger » : 1 416 000 personnes sont concernées par ces mouvements structurels, soit 23,5 % ($1\,416\,000 / 6\,022\,000 = 23,5\%$)

⇒ **Mobilité structurelle de 23,5 %.**

⇒ **Mobilité nette de 41,5% (65 – 23.5)**

⇒ **BILAN** : 65% des hommes âgés de 40 à 59 ans en 1993 ont quitté leur groupe social d'origine (mobilité sociale brute). Mais près d'un tiers ($1\,416\,000 / 3\,920\,000 = 36\%$) de ces départs s'expliquent par des transformations structurelles. En définitive la mobilité nette est inférieure à 50%.

Une partie non négligeable de la mobilité sociale s'explique par des modifications profondes de la structure professionnelle : déclin du secteur primaire, désindustrialisation depuis le milieu des années 70 (=> moins d'ouvriers), tertiarisation (=> plus d'employés, PI ou cadres)

DOCUMENT 6

LGT publics 2003	arrdt	réussite au bac général	% CSP très favorisées	% d'élèves à l'âge normal en 2 ^{nde}
Moyenne académique		83,5	51,4	70,2
Henri IV	5è	100	81,0	92,5
Louis-le-Grand	5è	98,9	78,0	95,4
Victor Duruy	7è	93,1	76,3	81,3
Claude Monet	13è	96,8	59,0	83,6
Gabriel Fauré	13è	76,3	26,5	68
Jean Lurçat	13è	64	25,0	40
François Villon	14è	56	14,0	36,5
François Rabelais	18è	65	10,0	35

CSP des pères selon le niveau de diplôme obtenu par les enfants (% ligne)
(génération âgée de 30 à 35 ans entre 1995 et 2000)

Diplôme enfant ↓	CSP père ⇒					
	Agric.	Indép.	Cadre	Prof. interm.	Employé	Ouvrier
Sans diplôme	8,1	10,1	2,5	6,9	13,1	59,3
Inférieur au bac	9,6	11,2	3,6	10,9	15,8	48,8
Bac pro et techno	12,4	13,2	6,9	16,8	14,6	36,1
Bac classique	6,5	15,8	14,0	19,9	17,7	26,2
Diplôme universitaire du premier cycle classique	3,4	14,5	20,4	23,7	15,7	22,3
Diplôme universitaire du premier cycle technique, social et santé	7,8	14,2	18,5	21,5	15,5	22,5
Diplôme universitaire du 2 ^e cycle (licence, maîtrise)	5,2	12,8	25,5	24,3	15,6	16,7
Diplôme d'une grande école (non citée ci-dessous) dont études comptables supérieures (DECS), d'avocat (CAPA), d'expert-comptable, de 2 ^e cycle de notariat	4,2	14,9	40,5	20,7	10,5	9,2
Diplôme du 3 ^e cycle (DES, DEA, doctorat, dont doctorat en médecine, diplôme de chirurgien-dentiste, CAPES, CAPEI, agrégation)	4,3	12,8	38,6	21,4	12,0	10,9
Diplôme de l'une des écoles suivantes : Centrale, École de l'Air, ENM, ESSEC, ENA, ENGREF, ENSAE 1 ^{re} div., Génie maritime, HEC, INA (=Agro), Mines, Navale, ENS, Polytechnique, Pontis, Saint-Cyr, Sciences-Po Paris, Sup-aéro, Télécom	2,2	11,3	48,5	21,8	9,8	6,4
Total	8,3	12,1	10,1	14,0	15,0	40,6

Source : Enquêtes Emploi (1969-2000), enquêtes obtenues auprès du Lasmas/DL/iresco.
Note : Parmi les sans-diplôme, 59,3 % sont des enfants d'ouvriers ; parmi les diplômés des grandes écoles « de premier rang », 48,5 % sont des enfants de cadres.

DOCUMENT 7

• Le paradoxe d'Anderson

Comparaison niveau d'instruction des fils et des pères ainsi que de leur position sociale

70 % des enquêtés ont un niveau d'instruction > à leur père alors que 39 % seulement ont un statut socioprofessionnel supérieur. De même seulement 11 % ont un niveau d'instruction < alors que 26 % ont un statut inférieur.

Encore plus paradoxal : sur les 291 qui ont un niveau d'instruction supérieur à leur père, 61 (soit 21 %) ont un statut inférieur. L'acquisition d'un niveau d'instruction supérieur à son père ne garantit pas au fils une position sociale plus élevée, non seulement elle peut être identique, mais aussi inférieure ! mais l'échec scolaire par rapport au père ne signifie pas forcément une position sociale inférieure (cf sur 45 qui ont un niveau inférieur, 7 (15 %) ont un statut supérieur, et 16 (35 %) ont un statut identique). Claude Thélot constate aussi ce paradoxe en France :

Diplôme (par rapport au Diplôme paternel)	Position sociale (par rapport au père)			Ensemble
	Plus élevé	Analogue	Moins élevé	
Plus élevé	33	56	11	100
Analogue	15	73	12	100
Moins élevé	13	66	21	100

• Les explications

Pour Boudon, ce paradoxe apparent s'explique par 2 phénomènes : la dévalorisation des diplômes et l'effet de dominance.

➤ D'une part, il y a en effet une **dévalorisation des diplômes** car il y a eu une croissance beaucoup plus forte du nombre d'étudiants que du nombre d'emplois offerts sur le marché du travail. Les rendements des titres scolaires et universitaires ont donc baissé. Pour accéder à une position sociale donnée, il faut un diplôme supérieure aujourd'hui. C'est l'**effet pervers de la démocratisation de l'école**. Quand le niveau scolaire moyen augmente, chaque individu doit augmenter son investissement scolaire pour maintenir ses chances relatives. Ce faisant, il ne fait que contribuer à la dévaluation des titres qu'il convoite. Mais si il ne le faisait pas, il y perdrait plus.

Effet pervers : effet non désiré par les acteurs. L'action des individus voulant atteindre un objectif engendre un résultat inattendu et indésirable.

➤ D'autre part, il y a un **effet de dominance** : à diplôme égal, une partie des positions sociales supérieures sont attribuées prioritairement aux enfants d'origine sociale élevée. L'effet de dominance vient compléter l'effet de dévalorisation des diplômes. Il y a plus de diplômes supérieurs que de places de cadres donc des **critères extra-scolaires interviennent** et de ce fait, les relations sociales vont favoriser les enfants issus des catégories supérieures.

⇒ L'origine sociale des enfants joue donc un double rôle, en déterminant en partie la poursuite des études (investissement scolaire) et l'attribution des positions sociales à la sortie du système éducatif.

DOCUMENT 8

● L'analyse de Bourdieu

➤ *L'influence de la famille sur la réussite scolaire*

Les individus se positionnent dans l'espace social en fonction du volume et de la structure de leurs capitaux :

Capital culturel : ensemble des ressources culturelles et symboliques inculquées et transmises par la famille.

Bourdieu distingue + précisément :

- capital culturel à l'état incorporé : cad sous forme de dispositions durables de l'organisme : langage, élocution, posture, attitude... cf « héritage culturel » dans le doc
- capital culturel à l'état objectivé : sous la forme de biens culturels : tableaux livres, dictionnaires, machines...
- capital culturel à l'état institutionnalisé : sous forme de titres scolaires.

Capital économique : richesses matérielles.

Capital social : ensemble des ressources (relations, informations...) dont un individu dispose en raison de son appartenance à un groupe social, et qu'il peut mobiliser pour favoriser sa réussite professionnelle.

Ce réseau de relations se matérialise dans les clubs, les cercles, les réceptions.. autant de lieux qui ont pour fonction de favoriser les contacts, les connaissances.

Pour Bourdieu et Passeron, ce qui explique avant tout les inégalité d'accès et de réussite à l'école, c'est le capital culturel : « *c'est plus largement l'héritage culturel qui constitue la dimension la plus discriminante et la plus décisive en termes de réussite scolaire* »

En effet, l'individu intériorise inconsciemment des principes sociaux et culturels qui lui sont transmis par sa famille et son environnement, c'est l'habitus. Celui-ci se manifeste ensuite extérieurement par un "sens pratique" cad des manières de se comporter en fonction des situations rencontrées.

Ainsi, les enfants des classes aisées auront maîtriseront « naturellement » le langage soutenu (attendu à l'école), auront déjà une certaine culture générale (lecture de livres « classique », théâtre...) alors que les enfants de classes populaires apprennent à modérer leurs aspirations et à avoir des projets réalistes en fonction de leur condition sociale.

⇒ ils ne partent pas avec les mêmes chances de réussite.

➤ *Une école qui n'est pas un lieu d'égalité des chances*

Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron sont les auteurs de 2 ouvrages de référence sur ce sujet : *Les Héritiers*, en 1964 ;

La Reproduction, en 1970.

Ils insistent sur le fait que l'école a sa part de responsabilité dans cette inégalité des chances à l'école : ils dénoncent le système éducatif qui sous couvert de l'égalité des chances conduit à l'exclusion des enfants des classes populaires.

En fait, l'école exerce une violence symbolique car elle valorise et légitime une culture savante qui est acquise par les enfants des classes dominantes essentiellement en dehors de l'école. Il y aura donc des écarts de réussite : « *Cette diversité d'héritage culturel, ou plus largement d'habitus, l'école l'ignore et se montre indifférente aux différences. Qui plus est, face à un public aussi hétérogène, elle cultive le sous-entendu et l'implicite, accessibles en fait aux seuls héritiers, à tel point qu'on peut parler de pédagogie de l'absence de pédagogie...* »

Ainsi, les enfants des classes aisées (les héritiers), jouissent du privilège culturel : ils possèdent (ont intériorisé) déjà une partie des attentes de l'école => plus de facilités à s'exprimer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit (cf dissertation, lecture d'ouvrages de Balzac, connaissance de la Grèce Antique ou des musées...). Alors que les enfants des classes défavorisées partent avec des handicaps, car ce qu'ils doivent apprendre ne fait pas partie de leur capital culturel).

L'école renforce donc la socialisation des enfants des milieux aisés et dévalorise les savoirs des enfants des familles plus modestes. Cf dernière phrase : « *C'est parce que l'école traite comme égaux en droits et en devoirs des individus en fait inégaux, par rapport à ce que requiert la réussite que des inégalités sociales de réussite aussi fortes s'y expriment*

Pire : « les victimes » deviennent complices car elles ne voient pas forcément dans le système scolaire un système inéquitable, elles le perçoivent comme légitime. Le système se reproduit car les « dominés » n'ont pas l'impression de l'être ; au contraire, le système parvient à leur faire croire que leur échec provient de leur manque de talent ou de travail, sans prendre en compte les inégalités sociales... **c'est en cela qu'on peut parler de « violence symbolique » : l'institution porte un jugement moral sur une réalité sociale.**

DOCUMENT 9

« Le bonnet d'âne appartient aux images d'Epinal. Le sparadrap sur la bouche, les coups de règle sur les doigts ou les lignes à copier ont théoriquement disparu des salles de classe. On la croyait révolue, mais l'humiliation des élèves, phénomène largement ignoré de l'institution scolaire, perdure, même si elle a pris d'autres formes.

C'est donc à un sujet risqué et tabou que le sociologue Pierre Merle vient de consacrer un livre (*L'Elève humilié*, Presses universitaires de France, 19 €, 214 p.). L'humiliation y est décrite comme un phénomène souvent ressenti par les élèves. Depuis les années 1960, elle a pris un nouveau visage : la forme la plus répandue en est le "*rabaissement scolaire*", qui touche les élèves les plus faibles, la plus violente, l'"*injure*". Au collège, il n'est pas si exceptionnel que des élèves soient menacés de "*finir en BEP*", considéré comme une filière de relégation par rapport à l'enseignement général. Certains enseignants continuent de distribuer les notes par ordre décroissant avec une remarque bien sentie pour le dernier. Plus rarement, des élèves ont le désagrément d'entendre leur copie lue à haute voix par l'enseignant en guise de contre-exemple. A l'extrême, d'autres peuvent se voir qualifiés de termes peu amènes ("*nul*", "*vache imbécile*", "*avorton*").

Plus récemment, en 2001, une enquête de Pierre Merle sur le rapport des collégiens de 6^e et de 3^e aux mathématiques et au français montrait la persistance de ces pratiques. En réponse à un questionnaire adressé à 870 élèves de l'académie de Bretagne, près de 20 % des enquêtés déclaraient avoir ressenti "*souvent*" ou "*assez souvent*" le sentiment d'être humiliés, contre

58 % qui disaient ne l'avoir "jamais" ressenti et 23 % qui déclaraient l'avoir ressenti "rarement". Dans cette enquête, comme pour l'Insee, le sentiment d'humiliation apparaissait plus fréquent chez les élèves faibles, ou se considérant comme tels. Martine Laronche, « L'humiliation des élèves, reflet des carences pédagogiques françaises », *Le Monde*, 14.09.05

DOCUMENT 10

« Liberté, égalité, fraternité », cette devise républicaine inscrite sur le fronton de nos écoles publiques est un idéal très éloigné de la réalité. Chaque enfant dispose en principe des mêmes droits de protection et d'éducation de la part de la collectivité. Mais, très vite, le hasard du lieu et de la famille de naissance va créer la différence entre ceux qui seront accueillis dans un environnement familial propice à l'épanouissement individuel, dans des conditions de vie confortables et dans des écoles de qualité. **L'inégalité des chances commence par cette différenciation de l'environnement familial** dès le cours préparatoire, laquelle s'avère déterminante pour le parcours de réussite ou d'échec scolaire, personnel et professionnel tout au long de la vie. L'inégalité des chances liée au contexte familial se renforce fortement au travers des phénomènes de pauvreté, de ségrégation urbaine, d'éclatement des structures familiales et finalement d'échec scolaire, reflet de la concentration géographique de handicaps qui se cumulent. Comme l'a relevé le rapport 2004 du Conseil de l'emploi, des revenus et de la cohésion sociale (CERC), « **la moitié des jeunes sortis de l'école à 17 ans sans diplôme vit dans le cinquième des ménages les plus pauvres** ».

Les élites de la société française, de droite comme de gauche, se sont jusqu'ici refusées à regarder la réalité en face. Il est vrai que la statistique entretient la confusion et le doute sur la nature des problèmes. La massification de l'accès au bac et à l'enseignement supérieur n'est-elle pas la preuve que l'égalité des chances s'est renforcée ? En réalité, il n'en est rien et **les enfants des milieux les plus favorisés accaparent plus que jamais l'accès aux filières les plus prestigieuses de l'éducation, avec la complicité objective des enseignants, puisque leurs enfants sont les premiers à profiter de dérogations qui permettent à plus de 40 % d'entre eux d'échapper à la carte scolaire en Ile-de-France**. Les enfants issus de l'immigration, même diplômés, restent soumis à un risque beaucoup plus élevé de chômage et de pauvreté.

Les handicaps ou les avantages liés aux origines familiales ne s'effacent pas avec l'école, ils se renforcent plutôt. Notre système éducatif a connu des évolutions considérables : depuis les années 60, le nombre d'étudiants a été multiplié par sept. Comment ne pas se réjouir de voir entrer à l'université le tiers des enfants d'ouvriers ! Mais cette massification de l'enseignement général (près de 70 % des jeunes accèdent au niveau du bac, soit deux fois plus qu'en 1980) et supérieur s'est-elle accompagnée d'une véritable démocratisation ?

Cette bonne nouvelle ne masque-t-elle pas une réalité inchangée en profondeur ?

Dans les années 50, les enfants d'origine moyenne ou supérieure avaient vingt-quatre fois plus de chances d'entrer dans l'une des quatre grandes écoles les plus prestigieuses que les enfants d'origine populaire. Au début des années 90, ce ratio était toujours de vingt-trois ! Ce constat a conduit Claude Thélot à écrire : « L'examen du haut de la pyramide scolaire est révélateur de l'ampleur persistante des différences sociales. »

Ainsi, Pierre Bourdieu avait raison : la classe sociale dominante se reproduit par méritocratie interposée pour constituer cette noblesse d'Etat si décriée par ailleurs »

En dépit du contrat républicain, l'ascension sociale par le mérite scolaire reste en panne.

Michel GODET, « A l'école des inégalités », *Libération*, 11 novembre 2005

DOCUMENT 11

● L'analyse de Boudon

Sociologue français contemporain (né en 1934). Chef de file de l'individualisme méthodologique : explication des faits sociaux à partir des comportements individuels. (opposition au holisme)

En 1973, Boudon publie L'inégalité des chances et critique l'approche bourdieusienne de la reproduction.

Pour lui, l'inégalité des chances n'est pas le produit du déterminisme social. Les acteurs sociaux ne sont pas contraints par l'habitus et ils ont une **conduite rationnelle**.

Ceci étant, l'origine sociale a un rôle : Les élèves doivent réaliser au cours de leur scolarité de nombreux choix d'orientation (en 3^{ème}, en seconde, en terminale...). Or l'individu qui est rationnel, décide ou non de poursuivre ses études dans telle ou telle filière, en réalisant des **calculs coûts / avantages / risques** :

L'élève et sa famille comparent les coûts de poursuite d'études aux avantages et risques qu'ils auront à poursuivre leurs études.

- Coûts : frais de scolarité, logement dans une ville universitaire, coût d'opportunité lié à une perte de salaire...
- Avantages : prestige d'obtenir tel ou tel diplôme, travail et revenus que l'on pourra espérer avoir avec le diplôme...
- Risques : risque d'échec, de dévalorisation...

Or, les classes supérieures vont tout faire pour maintenir leurs enfants dans la scolarité car les coûts sont faibles (on a les moyens financiers), et les chances de réussite importantes.

Inversement, dans les classes populaires on a tendance à freiner les velléités de poursuite d'étude des enfants, car le coût leur semble disproportionné par rapport aux avantages que cela pourrait procurer comme moyen de réussite. On a peur d'investir face aux risques que l'enfant n'aille pas au bout.

⇒ c'est pour cela que, selon Boudon, les enfants des classes populaires sont plus nombreux dans les filières courtes, et inversement pour les enfants des milieux aisés.

Les 2 auteurs semblent faire le même constat : Il persiste encore de fortes inégalités de réussite et d'accès à l'école. Mais c'est sur leur approche qu'ils diffèrent : holisme et individualisme. Pour Bourdieu c'est l'inégal accès au capital culturel qui est la cause de ces inégalités, l'école ne faisant que renforcer ces inégalités. Boudon insiste quant à lui sur les mécanismes de stratégies individuelles et familiales.

Conclusion

• Alors que nous avons longtemps vécu sur la confiance dans l'avenir, dans l'idée que demain serait meilleur qu'aujourd'hui, la tendance se reverse et nombre de Français pensent que demain sera pire qu'aujourd'hui et que nos enfants vivront plus mal que nous. En 2004, 60 % des Français se déclarent optimistes pour leur propre avenir alors qu'ils ne sont que 34 % à l'être pour ce qui est de l'avenir de leurs enfants. Ce sentiment ne procède pas d'un appauvrissement général (le niveau de vie moyen a sensiblement augmenté durant les vingt dernières années), mais de la crainte que le long processus de promotion et de mobilité sociale se retourne en menaces de chute et de déclassement, menaces d'autant plus mal vécues qu'elles prennent place dans une *"société de classement" marquée par le souci de la sélection et de la hiérarchisation*.

Cette crainte est fondée : l'écart de revenus entre les trentenaires et les quinquagénaires n'a cessé de se creuser en faveur des plus âgés, passant de 15 % dans les années 1970 à 40 % aujourd'hui. Il fonde la conviction selon laquelle les nouveaux venus seront plus mal traités que les anciens. Le risque de la chute sociale remplace la confiance dans un "ascenseur" permettant à chaque génération de monter, ne serait-ce que d'un étage.

• **Ce sentiment de déclassement prend racine à l'école qui s'est longtemps appuyée sur la certitude que les études "payaient", certitude forgée à l'âge de l'élitisme républicain quand, les diplômés scolaires étant relativement rares, les enfants du peuple qui les obtenaient étaient sûrs de monter dans l'échelle sociale.** Elle s'est renforcée après les années 1950, tant que la multiplication du nombre des diplômés était parallèle à celle des emplois qualifiés. Durant près de vingt-cinq ans, l'ascenseur social a donc fonctionné sans faiblir pour ceux qui obtenaient des diplômes. Aujourd'hui encore, les jeunes diplômés s'insèrent mieux dans l'emploi que ceux qui n'ont pas de qualification scolaire. Mais cette loi générale présente de nombreuses failles : **les emplois qualifiés ayant crû beaucoup moins rapidement que les diplômés, de plus en plus de jeunes scolairement qualifiés n'accèdent pas aux emplois auxquels ils pensaient pouvoir prétendre.**

Parmi les jeunes quittant l'école avec le baccalauréat à la fin des années 1960, soit environ 18 % d'une classe d'âge, 70 % devenaient cadres ou accédaient aux professions intermédiaires. Aujourd'hui, cette probabilité est tombée à 25 % alors que près de 70 % d'une classe d'âge est titulaire de ce même diplôme. Plus encore, une enquête récente de l'Agence pour l'emploi des cadres (APEC) indique que, parmi les jeunes titulaires d'un bac + 4 et occupant un emploi, un tiers deviennent employés.

• L'ampleur de ce déclassement a plusieurs conséquences :

- D'abord, dans le même univers de travail, l'adéquation entre le diplôme et l'emploi est de moins en moins assurée, et la qualité des emplois que l'on propose à ces jeunes plus instruits a souvent de quoi les rendre amers. Pensons aux "intellos précaires" qui se multiplient.

- Ensuite, les rapports entre les générations s'en trouvent profondément déséquilibrés. Les enfants du baby-boom ont bénéficié, à la fois, de la massification scolaire et de la forte croissance des emplois qualifiés, alors que leurs propres enfants, et bientôt leurs petits-enfants, doivent posséder beaucoup plus de diplômes pour espérer retrouver la position de leurs aînés.

- Enfin, si le déclassement touche toutes les catégories sociales, il le fait de manière très inégalitaire. D'une part, les petites différences entre les diplômés deviennent de grandes différences lors de l'entrée dans l'emploi. D'autre part, quand le lien entre le diplôme et l'emploi se distend, le capital social, les relations et l'entregent jouent un rôle grandissant dans l'accès aux contrats d'apprentissage, aux stages, aux entretiens d'embauches... Et au bas de l'échelle, il arrive que certains jeunes découvrent que les diplômés ne préservent pas du plafond de verre de la ségrégation et de la mauvaise réputation des quartiers difficiles.

• Cette expérience reste douloureuse. Pourquoi avoir fait tant d'études, pourquoi avoir imposé tant de sacrifices à sa famille, si c'est pour occuper des emplois très inférieurs aux ambitions et aux espérances forgées durant les années de formation ? Bien souvent, les jeunes ont le sentiment d'avoir été trompés par le système scolaire et cette déception n'est pas sans effets sur l'école elle-même. On sait que dans les quartiers les plus sensibles, l'amertume peut laisser place à la violence.

Comment maintenir la foi dans la justice du mérite scolaire quand les méritants eux-mêmes finissent par perdre ? L'affirmation réitérée selon laquelle l'allongement des études et l'élévation du niveau de qualification scolaire sont un bien en soi repose à la fois sur des évidences et sur des illusions.

• Le déclassement n'est pas qu'une affaire de diplômes et de mobilité sociale limitée. Il est dominé par la crainte de la chute, et cela à tous les niveaux de la société. A la concurrence de ceux qui voulaient monter se substitue l'hostilité de ceux qui craignent de chuter. Dans les classes moyennes, la peur de la chute se manifeste par des phénomènes de fermeture et d'évitement tout aussi marquants. De manière moins politique, les catégories sociales qui en ont les moyens se regroupent et évitent celles qui pourraient les entraîner dans leur chute. Les plus riches colonisent les centres-villes pendant que les classes moyennes fuient les banlieues difficiles, quitte à payer cette protection par de longues heures de transport.

L'observation des stratégies de choix des établissements scolaires est à cet égard sans ambiguïtés : chacun cherche à fuir la catégorie sociale inférieure dont la fréquentation pourrait, pense-t-on, provoquer le déclassement de ses propres enfants. Aussi assistons-nous à un paradoxe étonnant : **alors que la culture de masse et les convictions démocratiques nous rapprochent, chacun cherche à se protéger de ceux qui pourraient le faire descendre.**

• Au-delà de la seule question technique de savoir combien d'individus montent et combien descendent les échelles de la structure sociale, l'accroissement du risque de déclassement transforme profondément nos représentations de la vie sociale. Quelle croyance partagée peut remplacer la confiance dans le progrès quand les schémas hérités des Trente Glorieuses relèvent de l'illusion nostalgique ? Quelles sont les politiques sociales les plus justes possibles quand le déclin de la croissance conduit à partager des sacrifices et des pertes bien plus que des bénéfices ? Enfin, et la question irrigue désormais la totalité de nos débats, que sont la nation et la citoyenneté quand l'Etat et les classes dirigeantes nationales ne paraissent plus maîtriser l'avenir ?

François Dubet et Marie Duru-Bellat, « Déclassement : quand l'ascenseur social descend », LE MONDE, 23.01.06

QUESTIONS

1. Qu'est-ce que le « déclassement social » ?
2. D'où vient, selon l'auteur du texte, le sentiment croissant de déclassement social ?
3. Quelles valeurs, dans nos sociétés, rendent ce déclassement si difficile à vivre ?
4. Quelle théorie vue en cours le passage « Ce sentiment de déclassement prend racine... » illustre-t-il ?
5. Pourquoi le déclassement social accentue-t-il les inégalités ?
6. Illustrez à partir d'exemples récents la phrase soulignée en gras
7. Que peut-on déduire de ce texte quant à la pertinence du concept de « moyennisation » ?