

# La classe à l'épreuve du genre

## Influences croisées du genre et de l'ancienneté du capital culturel sur la réussite scolaire.

**Idris Weber, Livia Casalonga, Edouard Chatellard**

**Si l'appartenance sociale et le genre sont reconnus comme les déterminants majeurs de la réussite scolaire, leurs interactions sont encore peu étudiées. En analysant les résultats d'une enquête universitaire sur le rapport des étudiant·e·s et de leur famille à l'école, nous proposons une mise en exergue des pratiques socialisatrices qui sous-tendent ces réussites différenciées.**

Depuis les travaux pionniers de Bourdieu et Passeron sur les inégalités face à l'école, dans le contexte de massification scolaire des années 60, l'origine sociale est reconnue comme le principal déterminant de la réussite scolaire. Prolongeant la pensée d'Althusser, ils décrivent l'école comme un appareil idéologique d'État, dont l'un des rôles est de renforcer la domination symbolique du capital culturel légitime. Par là même, l'institution scolaire renforce intrinsèquement les inégalités sociales, en réservant la réussite scolaire et académique aux héritiers de la culture légitime, c'est-à-dire aux personnes issues des classes dominantes.

Bourdieu et Passeron postulent dès lors l'importance du rôle de la famille dans la construction de ces inégalités, dans la mesure où c'est essentiellement au sein des familles qu'est transmis le capital culturel, légitime ou non, et que sont véhiculés différents ethos de classe, plus ou moins rentables scolairement. Cependant, chez ces auteurs, le rôle de la famille est supposé plutôt qu'étudié empiriquement. À leur suite, différentes études seront réalisées pour "ouvrir la boîte noire" de la socialisation familiale, notamment au regard de ses résonances plus ou moins harmonieuses avec les attendus de l'institution scolaire (Henri-Panabière 2018, Lahire 1995). On constate alors des différences de classe marquées dans les pratiques éducatives familiales : ainsi, Cayouette-Remblière (2012) fait état d'un éloignement global de la forme scolaire dans les socialisations familiales populaires, tandis que Van Zanten (2009) décrit un travail éducatif marqué par des stratégies d'encadrement et d'inculcation systématique proches des attendus scolaires chez les familles de classes moyenne à supérieure.

### Encadré 1 : Socialisations

Darmon (2006) définit les phénomènes de socialisation comme l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit, formé ou conditionné par les espaces sociaux dans lesquels il vit. Ces processus entraînent l'acquisition de dispositions différenciées selon les socialisations qu'a connues l'individu. Darmon insiste notamment sur les spécificités des différentes socialisations genrées et des différentes socialisations de classe.

Dans cette même perspective d'étude des socialisations (**encadré 1**), nous proposons ici d'examiner certains éléments des socialisations familiales et des socialisations scolaires, à la lumière des données quantitatives recueillies grâce à une grande enquête universitaire par questionnaire (**encadré 2**). Ce travail prolonge les études antérieures d'une façon originale à plusieurs égards. En premier lieu, nos analyses intègrent la dimension temporelle caractéristique des socialisations continues, en observant l'évolution de certains faits sociaux au cours de la scolarité des enquêté·e·s (primaire, collège, lycée).

### Encadré 2 : Enquête POF sur le rapport des étudiant·e·s et de leurs familles à l'école

L'enquête par questionnaire sur laquelle se base cette étude a été construite collectivement par des étudiant·e·s et enseignant·e·s des universités de Paris 8 Vincennes Saint-Denis, Paris 10 Nanterre, Brest-Ouest, Nantes et le Havre, et menée au cours du premier semestre de l'année 2018-2019. Émaillé de questions sociodémographiques, ce questionnaire abordait différents éléments du parcours scolarité des enquêté·e·s, l'engagement de leurs parents dans leurs études, les choix d'orientation et les pratiques extra-scolaires. 7051 questionnaires ont ainsi été administrés dans les cinq universités par tirage aléatoire, permettant de construire un échantillon représentatif de la population étudiante enquêtée. Il faut cependant noter que cette population ne correspond pas aux « héritiers » les plus dotés, ceux-ci fréquentant préférentiellement les CPGE puis les grandes écoles, ou à défaut, des universités plus prestigieuses. Ainsi, les étudiant·e·s de « troisième génération » ne représentaient que 19,4% de nos enquêté·e·s, dont à peine 6,8% de garçons. Suite à l'exclusion des profils insuffisamment renseignés, les données présentées ci-dessous sont issues des réponses de 6918 enquêté·e·s.

De plus, la familiarité des familles avec le système scolaire est souvent appréhendée au prisme du seul niveau de diplôme des parents. Or, comme le souligne Henri-Panabière (2018), il est difficile pour des parents en ascension sociale de transmettre un capital culturel dont ils

n'ont pas hérité eux-mêmes. Nous proposons donc ici de considérer l'ancienneté de l'accès aux études supérieures dans la famille des enquêté-e-s, grâce à un indicateur dit « Génération d'études » (**encadré 3**).

### Encadré 3 : « Génération d'études »

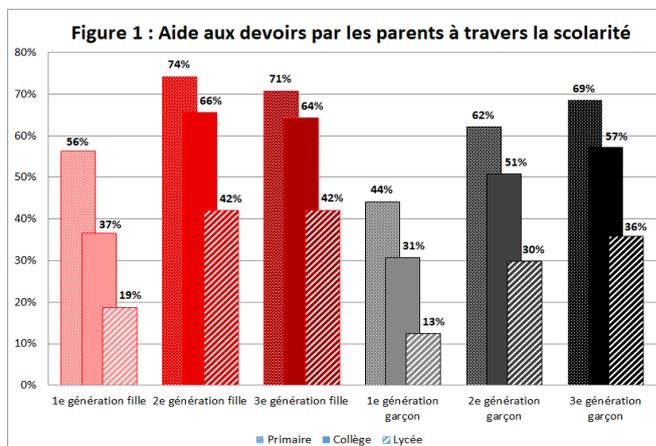
Afin de mettre en lumière l'ancienneté du capital culturel familial, nous mobilisons ici un indicateur de classe sociale intitulé « Génération d'études », qui renseigne sur l'ancienneté de l'accès aux études supérieures dans la famille. Cette variable, recodée à partir des informations sur les diplômes des parents et des grands-parents des enquêté-e-s, se décline en trois modalités. Les étudiant-e-s de **première génération** sont les premier-e-s de leur famille à accéder aux études supérieures, tandis que les étudiant-e-s de **deuxième** et **troisième** génération sont celles et ceux dont les parents, voire les grands-parents ont obtenu un diplôme du supérieur.

Enfin, à la suite des nombreux travaux sur l'influence du genre sur la réussite scolaire, notre travail cherche à prendre en compte cette dimension genrée. En effet, il est bien établi que, toutes choses égales par ailleurs, les filles réussissent mieux à l'école primaire et dans le secondaire, accèdent davantage à l'enseignement supérieur, et étudient plus longtemps que leurs pairs masculins, bien qu'elles soient aussi largement exclues des prestigieuses filières scientifiques et de l'enseignement mathématique (Baudelot et Establet, 1992). Ces auteurs expliquent cette meilleure réussite des filles par la meilleure rentabilité scolaire des dispositions inculquées par les socialisations féminines, en particulier l'intériorisation de l'auto-contrôle : ainsi, les filles intériorisent davantage le « métier d'élève ». Duru-Bellat (2012) montre également que les pratiques éducatives familiales sont plus rigides envers les filles, et que l'institution scolaire encourage davantage les filles, tout en les orientant nettement moins vers les filières d'élite.

Cependant, bien que l'influence du genre sur la réussite scolaire soit bien connue, les travaux l'examinant en interaction avec l'origine sociale restent rares, et semblent présenter des paradoxes. Ainsi, Baudelot et Establet faisaient état, en 1992, d'une moindre différence sexuée de réussite scolaire dans les classes supérieures ; pourtant, des études récentes (Lafontaine et al. 2012) établissent au contraire que plus le niveau de diplôme des parents est élevé, plus l'écart de réussite universitaire entre filles et garçons se creuse. Nous chercherons ici à éclaircir cette apparente contradiction, en étudiant les effets croisés de l'ancienneté du capital culturel et de la socialisation genrée des étudiant-e-s, saisie à l'aide des investissements pédagogiques dont ils ou elles ont fait l'objet au sein de leur famille, sur la réussite scolaire. L'influence du genre de l'enfant sur les modalités éducatives des socialisations familiales et scolaires se décline-t-elle différemment selon l'origine sociale ? Existe-t-il des spécificités des socialisations genrées et de classe favorisant particulièrement la réussite scolaire des « héritières » ? Et à l'inverse, l'avantage scolaire que constitue une socialisation féminine permet-il aux filles de milieu populaire d'égaliser, voire surpasser à l'école les garçons de milieu favorisé ?

## Socialisation familiale & pratiques éducatives

Il existe une forte mobilisation des familles populaires autour des enjeux scolaires, du moins lorsque leurs conditions matérielles d'existence le leur permettent (Kapko 2012). On peut néanmoins supposer que les possibilités de cette mobilisation croissent à mesure du capital social et économique familial. Les données recueillies sur l'aide parentale aux devoirs à travers la scolarité (**fig. 1**) semblent confirmer cette supposition. Cependant, outre l'influence manifeste du capital culturel hérité, on constate aussi une différenciation genrée marquée dans les investissements parentaux.

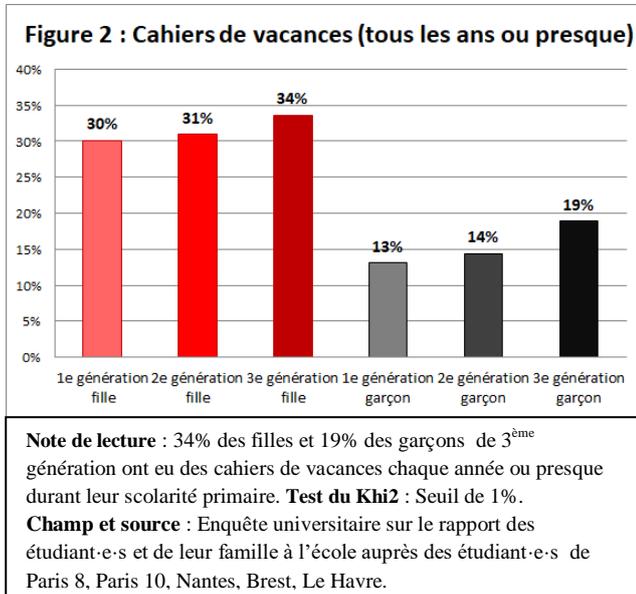


**Note de lecture** : 74% des filles de 2<sup>ème</sup> génération ont été aidées aux devoirs par leurs parents à l'école primaire, elles ne sont plus que 66% au collège et 42% au lycée. **Test du Khi2** : Seuil de 1%.

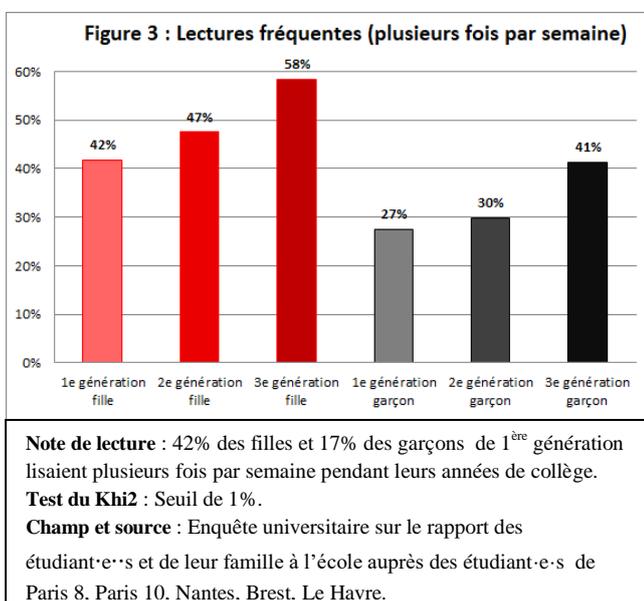
**Champ et source** : Enquête universitaire sur le rapport des étudiant-e-s et de leur famille à l'école auprès des étudiant-e-s de Paris 8, Paris 10, Nantes, Brest, Le Havre.

Bien que l'aide parentale se raréfie au collège et encore plus au lycée, les mêmes tendances se maintiennent à travers le temps : les filles d'une part, et les enfants de parents diplômés de l'autre, sont nettement plus aidé-e-s par leurs parents. Les différences maximales se trouvent entre garçons de 1<sup>ère</sup> génération (c'est-à-dire ceux qui sont les premiers de leur famille à accéder à des études supérieures), et filles de 2<sup>ème</sup> génération (c'est-à-dire celles dont seuls les parents ont eu accès à des études supérieures). Au sein d'une même catégorie de « génération », on remarque que les différences de genre sont les moins marquées en 3<sup>ème</sup> génération (c'est-à-dire les enfants dont les parents et grands-parents ont eu accès à des études supérieures), tandis que la 2<sup>ème</sup> génération comporte les plus forts écarts genrés (entre 12 et 15 points). Enfin, au sein du même genre, on remarque que chez les filles la différence est minimale entre 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> génération, au profit de la 2<sup>ème</sup> génération ; tandis qu'on constate, entre 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> génération une différence spectaculaire dans l'implication parentale. On retrouve le même schéma chez les garçons : faible écart entre les 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> générations (au profit, cette fois-ci, des 3<sup>ème</sup> générations), tandis que la différence de suivi la plus marquée se trouve entre la 1<sup>ère</sup> et la 2<sup>ème</sup> génération. Remarquons que les garçons de 3<sup>ème</sup> génération restent moins aidés que les filles de 2<sup>ème</sup> génération. On peut donc constater que si les filles sont plus aidées par leurs parents, l'impact de l'ancienneté du capital culturel est surtout visible entre la 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> génération.

L'influence prégnante du genre sur les pratiques éducatives parentales est encore plus manifeste avec l'exemple des cahiers de vacances (fig. 2). Peu onéreux et susceptibles d'être utilisés en autonomie par les élèves, ces supports pédagogiques sont accessibles y compris pour les familles défavorisées : or, on constate effectivement que l'ancienneté du capital culturel familial influe très peu sur l'usage des cahiers de vacances. En contraste, l'influence du genre sur cette pratique est remarquable, produisant des écarts entre 15 (3<sup>ème</sup> génération) et 17 points (1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> générations).



Cette différenciation genrée transcendant la classe sociale se retrouve également dans les pratiques de loisirs en adéquation avec la culture légitime. Octobre et Jauneau (2008) montrent que celles-ci sont conjointement informées par les influences socialisatrices familiales, scolaires et amicales. Nous les incluons ici dans les pratiques éducatives familiales car encourager les loisirs scolairement rentables peut constituer une stratégie pédagogique parentale. Nous partageons ici nos données pour les pratiques lectorales (fig. 3).



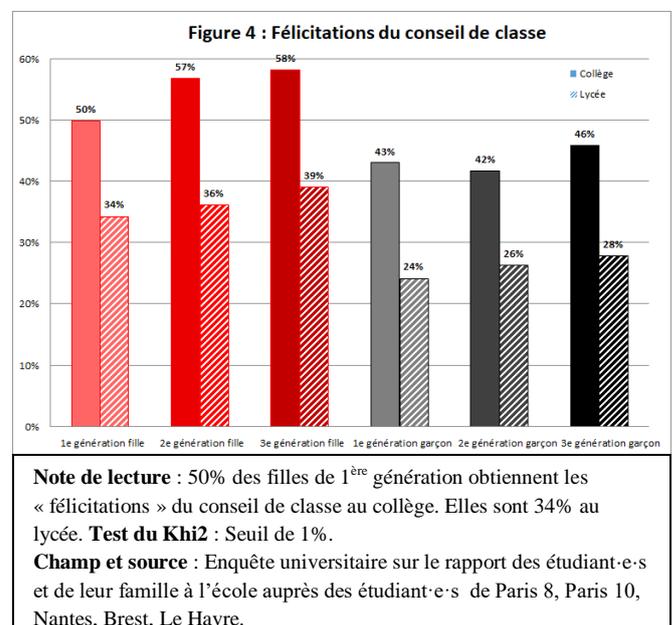
On remarque un fort avantage des filles pour la lecture, à tel point que le genre semble pouvoir neutraliser l'avantage du capital culturel hérité. Bien que la variable génération

ait une influence visible sur les pratiques lectorales, celle-ci demeure relativement faible. La différence selon le genre est, elle, spectaculaire : ainsi, les filles de 1<sup>ère</sup> génération lisent sensiblement autant que les garçons de 3<sup>ème</sup> génération et on peut noter jusqu'à 17 points de pourcentage en plus pour les filles dans les 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> générations. Ces données confirment les constats de la littérature sur la féminisation massive des pratiques culturelles (Octobre 2014), tendance qui favorise la réussite scolaire des filles.

On peut noter que des tendances similaires émergeaient pour d'autres pratiques de loisirs culturels légitimes (théâtre, musée, pratiques d'arts), qui demandent d'autant plus un investissement parental : l'inscription dans une association proposant des activités artistiques, l'acheminement vers un musée ou d'autres lieux de familiarisation avec une culture légitime nécessitent une présence, un suivi, un encouragement parental, ainsi qu'un investissement financier plus fort que la lecture, qui elle, peut se faire en autonomie, et plutôt à moindre coût. En conséquence, l'effet du genre sur ces activités est surtout visible lorsqu'il est conjugué à celui de la classe. En 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> génération, les résultats sont proches, avec un léger avantage pour les filles, mais c'est au sein des élèves de 3<sup>ème</sup> génération que la différence par le genre avantage grandement les filles. Ce qui s'explique d'une part par leur socialisation genrée, qui leur donne de meilleures dispositions à pratiquer des activités extra-scolaires plus « calmes », et valorisées par l'institution et d'autre part par la maîtrise de la culture légitime par des parents ayant eu accès à l'enseignement supérieur et ayant été eux-mêmes socialisés à ces pratiques par leurs parents.

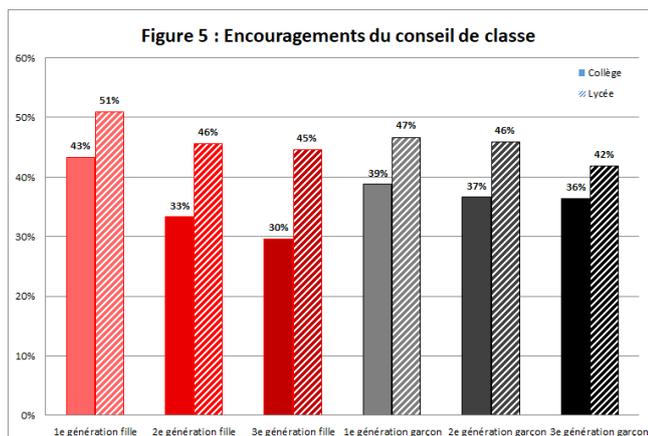
### La socialisation par l'institution scolaire

Comme nous le notions plus haut, l'école est elle aussi une instance socialisatrice, notamment susceptible d'encourager, féliciter, ou réprimer. Nous nous appuyons ici sur deux indicateurs : les félicitations (fig. 4) et les encouragements (fig. 5) attribués par les conseils de classe au collège et au lycée.



Les félicitations du conseil de classe sont globalement plus attribuées au collège qu'au lycée. Au fil de la scolarité, on

voit cependant se dégager les mêmes tendances. Toutes choses égales par ailleurs, les filles reçoivent davantage les félicitations que leurs pairs masculins. Ainsi on constate, au sein des générations, des écarts systématiquement en faveur des filles (de 7 à 15 points de pourcentage au collège et 10 à 11 points au lycée). D'autre part, l'ancienneté du capital culturel favorise l'obtention des félicitations. Au sein du même genre, les écarts sont globalement en faveur des élèves au capital culturel plus ancien. Cependant, les écarts générationnels sont parfois faibles d'une génération à l'autre (comme pour les filles de 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> génération au collège), voire légèrement inversés (comme les garçons de 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> génération au collège). On constate une fois de plus que l'influence du capital culturel est minime face à celle du genre. Enfin, comme pour les autres graphiques analysés ici, les écarts les plus forts se constatent dans l'interaction du capital culturel et du genre. Les élèves les plus félicités sont les filles de 3<sup>ème</sup> génération, avec 15 points de pourcentage de plus que les garçons de 1<sup>ère</sup> génération, au collège comme au lycée.



**Note de lecture :** 43% des filles de 1<sup>ère</sup> génération obtiennent les « encouragements » du conseil de classe au collège. Elles sont 51% au lycée. **Test du Khi2 :** Seuil de 1%.

**Champ et source :** Enquête universitaire sur le rapport des étudiant·e·s et de leur famille à l'école auprès des étudiant·e·s de Paris 8, Paris 10, Nantes, Brest, Le Havre.

Les encouragements marquent eux aussi un renforcement positif de la part de l'institution scolaire, mais témoignent de résultats passables plutôt que bons. Si ces encouragements du conseil de classe sont dans l'ensemble plus attribués au lycée qu'au collège, témoignant d'une plus grande sévérité de l'appréciation des élèves par l'institution au fil de la scolarité, on voit se maintenir l'effet du capital culturel. Cependant, l'effet du capital culturel est surtout notable chez les filles et au collège : on note 10 points de décalage entre les filles de 3<sup>ème</sup> génération et celle de 1<sup>ère</sup> génération, à leur profit, tandis que chez les garçons, la différence en fonction du capital culturel est presque anecdotique, ne dépassant pas les 3 points de différence en fonction des générations. Au lycée, l'écart se réduit encore, et on ne dépasse pas les 5 points de différence selon le capital culturel, et ce, quel que soit le genre.

Quant à l'effet du genre sur l'obtention des encouragements, s'il dépend nettement du capital culturel, l'influence de cette variable est plutôt faible, on note même une égalité parfaite entre les filles et les garçons de 2<sup>ème</sup> génération au lycée. Pourtant, cette similarité statistique ne

doit pas empêcher de questionner les inégalités genrées concernant les attendus scolaires menant à l'attribution des encouragements. Au regard de l'appréciation « prenez confiance » nettement plus attribuée aux filles (entre 16 et 20 points à leur profit), il semble pertinent de considérer cette piste d'analyse, qui nécessiterait un travail de recherche basé sur des matériaux qualitatifs, afin de pouvoir identifier les chemins différenciés que doivent emprunter filles et garçons pour obtenir les mêmes appréciations de la part des professeur·e·s.

## Conclusion

Les résultats empiriques de cette enquête mettent en lumière une pluralité des déterminants sociaux des inégalités à l'école et l'importance heuristique d'étudier leurs interactions. Nous avons constaté que la force de la variable genre sur les pratiques de socialisations « scolarisantes » est telle qu'elle peut compenser l'effet du capital culturel hérité. L'interaction du genre féminin et d'un fort capital culturel donne lieu aux socialisations les plus scolairement avantageuses et aux situations de réussite les plus flagrantes. Il convient toutefois de lire cet avantage scolaire féminin avec la nuance de l'orientation différenciée vers les mathématiques et les filières scientifiques, liées à la menace du stéréotype. On sait en effet que si l'école encourage globalement les filles, elle ne les encourage pas vers ces matières cruciales dans le système scolaire actuel et prétendues masculines. Etant donné la possibilité qu'ont les classes supérieures de pratiquer des socialisations genrées moins différenciantes (Baudelot et Establet, 1992), on peut se demander si les « héritières » intériorisent moins que les autres filles l'auto-exclusion de ces disciplines supposément masculines et sont moins impactées par la menace du stéréotype. Une piste qu'il serait intéressant d'éclaircir pour la recherche future.

## Bibliographie

- Baudelot C. & Establet R. (1992). *Allez les filles !* Paris: Seuil.
- Bourdieu P. & Passeron J.-C. (1964). *Les Héritiers*. Paris: Minuit.
- Cayouette-Remblière J. (2016), *L'école qui classe. 530 élèves du primaire au bac*, Paris: PUF.
- Duru-Bellat, M. & Van Zanten, A. (2012). *Sociologie de l'école*. Paris: Armand Colin.
- Henri-Panabière G. (2018). « Socialisations familiales et réussite scolaire. Des inégalités entre catégories sociales aux inégalités au sein de la fratrie ». *Idées économiques et sociales*, 191.
- Kakpo S. (2012), *Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires*. Paris: PUF.
- Lafontaine D., Dupriez V., et al. (2012). « Le succès des héritières : effet conjugué du genre et du niveau d'études des parents sur la réussite à l'université », *Revue française de pédagogie*, 179.
- Lahire B., *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires* (1995). Paris: Seuil.
- Octobre, S. & Jauneau, Y. (2008). « Tels parents, tels enfants : Une approche de la transmission culturelle. » *Revue française de sociologie*, 49.
- Octobre, S. (2014). *Questions de genre, questions de culture*. Paris: Ministère de la Culture - DEPS.
- Van Zanten, A. (2009) *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*. Paris: PUF.