

Capital culturel et inégalités sociales

Actualité d'une problématique

Éric Mangez, Hugues Draelants, Georges Liénard *

Mots-clés : socialisation ; inégalités ; classes sociales ; capital.

I. Introduction

À l'heure du *Publish or Perish*, alors que certains réduisent la valeur des chercheurs au nombre d'articles publiés durant les cinq dernières années, la décision qui a été prise de rééditer l'ouvrage « *Capital culturel et inégalités sociales. Morales et de classe et destinées sociales* » publié par Georges Liénard et Émile Servais il y a une quarantaine d'années, est remarquable¹. La présente livraison de *Recherches sociologiques et anthropologiques* entend se saisir de cet événement, non pas dans une logique rétrospective, mais plutôt comme opportunité pour faire le point sur l'actualité et l'avenir de la recherche relative aux inégalités sociales et culturelles. La sociologie a en effet beaucoup à gagner à mobiliser la possibilité de comparer des époques différentes pour mieux comprendre son objet d'étude ainsi que sa propre évolution.

Pour introduire ce numéro spécial, nous revenons brièvement sur le travail de Liénard et Servais, en le resituant dans le contexte intellectuel de son époque : son lien, critique et réflexif, avec le cadre d'analyse bourdieusien ; son ancrage dans une sociologie structuraliste ; les concepts fondamentaux (*habitus*, *classe*, *capitaux*) sur lequel il repose. On évoque ensuite une série d'évolutions empiriques qui semblent distinguer

* Éric Mangez est professeur de sociologie à l'UCLouvain et chercheur au Girsef et au Cirtes (Iacchos) ; Hugues Draelants est professeur de sociologie à l'UCLouvain et chercheur au Girsef (Iacchos) ; Georges Liénard est professeur ordinaire émérite de sociologie à l'UCLouvain, chercheur associé au Cirtes et membre associé au Girsef.

¹ Edition originale parue aux éditions Vie Ouvrière en collaboration avec les Presses universités de Louvain en 1978 ; deuxième édition augmentée parue aux éditions de l'École Normale Supérieure de Lyon en 2023 (les références et citations dans ce texte renvoient à cette édition).

l'époque actuelle de celle où l'ouvrage a été confectionné, en les mettant en relation avec des évolutions et des débats au sein de la discipline. Enfin, dans un troisième temps, on présente la manière dont les articles rassemblés dans ce numéro spécial s'articulent les uns aux autres et contribuent à l'évolution de la problématique des inégalités sociales et culturelles.

II. Morales de classe et destinées sociales

L'ouvrage de Liénard et Servais (2023) constitue une contribution importante à la connaissance sociologique relative à la constitution et à la reproduction des inégalités sociales et culturelles. L'ouvrage se consacre à l'étude sociologique d'une série de familles dans le contexte de la Belgique francophone de la première moitié des années 1970s. Les auteurs distinguent les familles en fonction de leur position sociale, évaluée à partir des trajectoires et des ressources économiques, sociales, culturelles et symboliques dont elles disposent. Leur enquête porte sur l'ensemble du groupe familial et s'étend jusqu'aux pratiques de socialisation des grands-parents. Les auteurs peuvent ainsi situer chaque famille assez finement au sein d'une classe, et même d'une fraction de classe sociale. Ces caractéristiques objectives sont alors mises en relation avec des pratiques et des représentations familiales (par exemple : le rapport à l'avenir, les représentations de l'enfance, de l'école et du travail scolaire). Le travail d'enquête décrit de manière très fine et précise comment, pour chaque classe et fraction de classe, des correspondances se constituent et se reconstituent sans cesse entre les ressources dont on dispose, les expériences que l'on vit, les représentations que l'on se fait de soi et du monde et les pratiques, éducatives tout particulièrement, que l'on met en œuvre au quotidien. Le travail fait apparaître comment les positions, les ressources et les expériences de familles de différents milieux sociaux donnent forme, « sur le mode préreflexif » (Liénard/Servais, 2023 :45), à des aspirations, à des styles éducatifs, à des rapports à l'avenir et à l'école, à des systèmes de valeur, et plus généralement à des dispositions, qui leur sont relativement ajustées.

Le travail empirique repose lui-même sur un appareillage théorique complexe, qui appartient en partie au contexte intellectuel de la sociologie francophone de son époque (avec des influences particulières non seulement de Bourdieu, mais aussi de Chamboredon, Boltanski, Vercauteren, etc.), mais aussi à certains travaux anglophones (Hoggart, Bernstein, etc.). La notion de capital est mobilisée, conceptuellement et empiriquement, pour désigner et mesurer les ressources économiques, sociales, culturelles et symboliques de chaque famille et la situer, relativement aux autres familles, dans une fraction de classe spécifique. Le concept d'habitus occupe une place centrale dans ce travail : c'est au travers d'un « travail pratique et donc tacite d'intériorisation des structures objectives » que se réalise la « médiation entre les structures et les pratiques » (*Ibid.* : 43 et 44). En réalité, le travail réalisé par Liénard et Servais peut se lire comme une enquête relative aux processus au travers desquels des habitus spécifiques

se constituent et se reconstituent, au départ de conditions et de circonstances objectives. La notion de morale de classe, reprise dans le titre de l'ouvrage, ne se réduit ni aux caractéristiques subjectives (schèmes de pensée, de perception et d'action) ni aux ressources objectives de la famille, mais désigne plutôt la conjonction entre ces dimensions. Comme l'illustrent les trois monographies développées dans l'ouvrage, le fonctionnement modal de la reproduction suppose une certaine circularité : les positions, les ressources et expériences objectives font l'objet d'une intériorisation sous forme de dispositions, d'aspirations, de goûts relativement homogènes (un *habitus*) qui, à leur tour, génèrent des styles de vie et des pratiques objectivement ajustés aux positions. Ce qui est extérieur devient intérieur au point d'aller de soi, à l'état non conscient. Cependant, l'analyse donne aussi à voir, en particulier dans les chapitres 7, 8 et 9, des trajectoires qui échappent au moins partiellement à cette dynamique. Les auteurs y décrivent des parcours et des circonstances spécifiques au cours desquels les évidences acquises antérieurement se défont, rendant ainsi possible l'adoption de nouvelles pratiques culturelles.

Il faudrait, pour rendre pleinement compte de la richesse, conceptuelle et empirique, des analyses développées par Liénard et Servais, s'attarder bien plus longuement, par exemple sur les descriptions des espaces domestiques dont les auteurs montrent qu'ils traduisent matériellement des schèmes de perception liés aux positions de classe, ou encore sur la prise en compte dans l'analyse sociologique des trajectoires et des expériences spécifiques (décès, déménagement,...) vécues par les familles et produisant des effets sur leurs ressources. Nous renvoyons ici les lecteurs à l'ouvrage lui-même ainsi qu'à une série de publications et *podcasts* qui en ont proposé des recensions et autres analyses² (Martinache, Nizet, Bonnerry, Sève...), mais aussi à certains articles du présent numéro dont l'objectif est de mettre en discussion les résultats et apports de l'ouvrage de Liénard et Servais.

III. Transformations sociales

Lire ou relire *Capital culturel et inégalités sociales* aujourd'hui permet d'utiliser le temps qui nous sépare de sa première édition pour identifier une série d'évolutions à l'œuvre dans les familles, dans la structure sociale, mais aussi au sein de la discipline elle-même. L'ouvrage montre par exemple comment les classes populaires à l'époque avaient tendance à pratiquer une forme d'auto-exclusion dans leur rapport à la scolarité (type « les études, ce n'est pas pour nous »), qui contraste au moins en partie avec ce que l'on observe aujourd'hui. Certains travaux montrent en effet que les milieux qui, auparavant, avaient tendance à ne pas se projeter dans une véritable carrière scolaire ni, *a fortiori*, dans l'enseignement supérieur, adoptent aujourd'hui une attitude plus ambitieuse vis-à-vis de l'avenir académique de leurs enfants (Poullaouec, 2010 ; Delay, 2011). En prenant

² Voir liste en annexe.

appui sur des données statistiques et des monographies de ménages français, Tristan Poullaouec (2021) montre que les milieux dits populaires contemporains développent souvent une véritable aspiration globale à la réussite scolaire, qui se traduit très concrètement dans leurs choix en matière d'orientation scolaire, mais aussi dans le suivi des devoirs à la maison par exemple (voir aussi Depoilly/Kakpo, 2019). Les mères, en particulier celles appartenant aux fractions stabilisées des classes populaires, mobilisent leur propre capital scolaire, certes modeste, pour soutenir leurs enfants au cours de leur scolarité (Poullaouec, 2019). Le sentiment de frustration (Delay, 2020) que ressentent parfois les jeunes lorsque ces aspirations nouvelles se trouvent déçues en pratique témoigne d'une situation sociale au sein de laquelle les « morales de classes » et les « destinées sociales », pour reprendre les termes de l'ouvrage de Liénard et Servais, ne sont plus aussi bien ajustées les unes aux autres qu'elles ne l'étaient par le passé.

S'il est vrai que, tendancielle, les milieux qui auparavant n'accédaient pas ou peu à l'enseignement supérieur y accèdent davantage aujourd'hui (Thélot/Vallet, 2000), la recherche montre que ces « gains » passent souvent par des voies peu prestigieuses qui maintiennent ces « nouveaux publics » dans des positions subordonnées. Cette apparente démocratisation est en outre toute relative : on observe en effet, parallèlement, dans les milieux moyens et supérieurs, une tendance à effectuer des études plus longues que par le passé, à acquérir des diplômes plus élevés et plus nombreux (Duru-Bellat/Kieffer, 2008), à multiplier les séjours linguistiques à l'étranger ou à investir dans de nouvelles formes de capital (Weenink, 2008). Les parents de milieux plus privilégiés font en outre souvent face au risque de l'échec de manière plus active ; ils anticipent davantage les difficultés et mettent en place des stratégies diverses pour éviter qu'il n'y ait relégation. Une tendance à l'hyper-parentalité a été identifiée dans la littérature (Draelants/Ballatore, 2015 ; Garcia, 2018).

Une évolution a également été identifiée au niveau du fonctionnement des familles, qui se veulent plus démocratiques, plus sensibles à l'épanouissement de l'enfant, plus ouvertes aussi à ce qu'il développe sa propre voie (de Singly, 2023). En résultent des situations parfois difficiles, ainsi que des arbitrages complexes entre l'épanouissement de l'enfant et des choix plus instrumentaux (van Zanten, 2009 ; Depoilly/Kakpo, 2019). Le phénomène, encore marginal, mais en expansion, du *homeschooling* est sans doute à mettre en relation avec ces évolutions (Mangez/Tilman, 2023). Une autre évolution remarquable entre l'époque où le livre a été rédigé et le contexte actuel est le changement de composition des classes populaires (Renahy *et al.*, 2015) au sein desquelles le multiculturalisme a gagné en importance.

IV. Évolutions sociologiques

Comment la sociologie a-t-elle fait face à ces transformations sociales ? On peut distinguer schématiquement deux mouvements au sein de la dis-

cipline. Le premier a consisté à reprendre la thèse de la reproduction des inégalités de classes, tout en la faisant évoluer. Les transformations susmentionnées ont été interprétées comme une série de déplacements et de recompositions des processus au travers desquels les inégalités de classes se constituent et se reproduisent. Aux inégalités d'accès à l'éducation et à l'enseignement supérieur succèdent des inégalités plus subtiles qui se jouent par exemple au travers de hiérarchies entre établissements, entre filières, entre disciplines, mais aussi au travers de la différenciation des programmes de cours, des contenus et des pratiques pédagogiques proposés aux différents publics (par exemple : Charlot *et al.*, 1992 ; Bernstein, 2007 ; Mangez, 2008 ; Bonnery, 2009 et dans ce numéro). Des distinctions plus fines ont également été élaborées pour désigner, au sein des milieux dits populaires, des fractions et des sous-fractions de classe (Depoilly dans ce numéro) ; et une attention plus grande a été accordée au multiculturalisme et aux familles issues de l'immigration (Verhoeven, 2006, 2011 et dans ce numéro ; Safi, 2013).

Il s'est ainsi agi à la fois de distinguer des groupes sociaux et des fractions de classes spécifiques et d'identifier de nouveaux mécanismes, plus fins, au travers desquels s'opère la reproduction des inégalités entre eux. De cette manière, la sociologie a tenu compte d'une série d'évolutions, notamment dans l'accès à l'éducation, tout en mettant en évidence la manière dont les inégalités (relatives) se maintiennent et se transforment simultanément. Les notions d'« inflation des diplômes », de « translation des inégalités vers le haut » ou de « démocratisation ségrégative » (Merle, 2012) tentent toutes de capturer l'imbrication de deux aspects du phénomène à l'œuvre : reconnaître l'augmentation du niveau de qualification général tout en soulignant qu'elle s'accompagne de nouvelles hiérarchies (davantage internes à l'enseignement secondaire et supérieur) et de nouvelles sources d'inégalités (comme la possession de capitaux culturels plus dépendants du capital économique, comme le capital informationnel et le capital cosmopolite ou international) (par exemple Draelants, 2014 ; Weenink, 2008).

Les transformations susmentionnées ont aussi suscité une série de réflexions de nature plus conceptuelle. Lorsque Danilo Martuccelli fait référence, en commentant l'œuvre de Bourdieu, à un glissement, historique autant que conceptuel, allant « de l'habitus à l'hystérésis », il entend souligner que les ajustements presque parfaits entre positions et dispositions, décrits par exemple dans *La Distinction*, semblent faire de plus en plus souvent place à des formes de désajustements, particulièrement apparents dans *La Misère du Monde* (Martuccelli, 2002). Ce sont des évolutions de ce type, qui montrent en réalité des liens souvent plus complexes, un couplage parfois plus lâche, voire un relatif découplage, entre positions et dispositions, entre ressources et aspirations, qui ont conduit certains à débattre de certains concepts établis de la discipline. Les questionnements à propos du concept d'habitus se trouvent particulièrement bien représentés dans le travail de Bernard Lahire (1998) sur *L'homme pluriel*. Lorsque

l'on examine les individus un par un, au cas par cas, rares sont ceux qui présentent un ensemble homogène de dispositions, constate Lahire. Ils sont même l'exception plutôt que la règle (Lahire, 2016). La constitution d'un habitus, et plus largement les homologues entre structures ou situations objectives d'une part et structures mentales d'autre part, étaient fondées sur des conditions qui ne sont plus nécessairement aussi bien remplies aujourd'hui que par le passé. La constitution de l'habitus supposait en particulier la répétition d'expériences analogues : on évolue dans un certain milieu et on acquiert un habitus parce que l'on y vit, de manière répétée, des expériences qui se ressemblent. Le processus présuppose l'existence d'une société relativement cloisonnée : à chaque milieu social correspond un spectre limité et relativement homogène d'expériences. Or, comme Lahire, et d'autres avec lui, le soulignent, en raison de multiples transformations sociales (accès des femmes au marché du travail, urbanisation, accès à la consommation, développement des milieux d'accueil de la petite enfance, développement des réseaux sociaux numériques et des technologies de l'information, épreuves diverses et accidents biographiques non surmontés dans la trajectoire de vie ...), ces situations où les trajectoires de vie se construisent dans une relative homogénéité des expériences, si elles continuent évidemment à exister notamment au travers de la formation « intra-classe » des couples (Liénard, 2024 :153), sont cependant moins probables aujourd'hui qu'elles ne l'étaient par le passé.

Si la sociologie des inégalités, en particulier dans son versant francophone, a surtout travaillé et mis en débat le concept d'habitus, on notera aussi que d'autres sociologues, moins nombreux, mais influents (Ulrich Beck et Elisabeth Beck-Gernsheim, Anthony Giddens, Niklas Luhmann...), se sont interrogés à propos du concept de classe sociale. Si tous s'accordent sur le constat de la persistance, et même de l'accroissement, des inégalités, ils rappellent qu'on ne peut inférer d'un tel constat l'existence et le maintien d'une société de classes. Beck et Beck-Gernsheim (2002) le soulignent : on ne peut parler de classe sociale qu'à certaines conditions. Il ne suffit pas que des individus disposent d'un certain volume et type de ressources (des capitaux) pour considérer qu'ils forment une classe, il faut aussi qu'ils partagent, consciemment ou non, un ensemble d'orientations normatives, d'évidences, de valeurs communes, d'aspirations, etc. Si l'on entend le concept de cette manière-là, c'est-à-dire comme la *conjonction* de ressources objectives et d'orientations normatives, alors, il peut très bien y avoir, et c'est là au fond la thèse d'Ulrich Beck et d'Elisabeth Beck-Gernsheim relative à l'individualisation, de plus en plus d'inégalités et, en même temps, moins de « classes » au sens plein et entier du terme. La thèse repose sur différents constats empiriques dont beaucoup sont largement partagés et ont partie liée avec l'augmentation générale du niveau de qualification. À l'instar des travaux mentionnés plus haut, Beck constate que les jeunes issus de milieux traditionnellement peu diplômés développent aujourd'hui davantage d'aspirations scolaires et académiques. En examinant le domaine de la famille, il constate que les

principes qui délimitaient les contours légitimes d'une famille se sont affaiblis, y compris dans les milieux où ils étaient les mieux ancrés. De même, la division sexuelle des tâches et des rôles ne relève plus aujourd'hui d'une évidence non questionnée. Ces évolutions résultent en partie de l'augmentation générale du niveau d'éducation. Bien que cette augmentation soit relative, elle produit (aussi) des « effets propres » sur les familles, les relations hommes-femmes, et sur bien d'autres sphères sociales (le rapport à la politique, à la culture, au savoir et à l'école elle-même...) (voir Baudelot/Leclercq, 2005). Or, ces effets propres de l'éducation sont eux-mêmes susceptibles de générer des gains de réflexivité (Giddens, 1991) et de contribuer ainsi à produire un découplage relatif entre ressources et dispositions. Beck (2007) déduit de ces évolutions et d'autres constats similaires « un affaiblissement du pouvoir de la norme » : les groupes sociaux, définis par leurs ressources (« classes »), leur genre ou leur origine ne partagent plus nécessairement autant que par le passé un ensemble établi de normes.

IV. Évolutions sociologiques

Ce dossier de *Recherches sociologiques et anthropologiques* rassemble sept contributions qui, par la variété de leurs objets et de leurs terrains d'enquête, éclairent la complexité et l'actualité des inégalités sociales et culturelles. L'ensemble de ces articles, nourris par un dialogue fécond avec l'œuvre de Liénard et Servais, s'attache à décrypter les mécanismes de transmission et d'appropriation des ressources culturelles et sociales, en soulignant l'importance des conditions matérielles, des dispositions familiales et des contextes scolaires dans la (re)production des inégalités.

L'article de **Georges Liénard** qui introduit le dossier, offre une plongée passionnante dans la genèse de l'ouvrage *Capital culturel et inégalités sociales*, dont il est le co-auteur avec Émile Servais. Plus qu'un simple retour historique, l'article constitue une véritable réflexion épistémologique et méthodologique sur les enjeux et les apports de cette recherche pionnière, en les confrontant aux débats et aux transformations qui ont traversé la sociologie de l'éducation depuis les années 1970. Liénard rappelle le contexte socio-politique et intellectuel de la Belgique francophone des années 1960-70, marqué par l'essor des mouvements d'éducation populaire, les aspirations à la démocratisation scolaire et les débats sur les causes de l'échec scolaire. Il met en lumière les tensions et les controverses qui opposaient alors les tenants d'une approche psychopédagogique du handicap culturel aux défenseurs d'une analyse sociologique des inégalités culturelles. L'article montre comment, dans ce contexte, la recherche de Liénard et Servais s'est inscrite dans un courant critique, inspiré par les travaux de Bourdieu, Chamboredon et d'autres sociologues, qui visait à déconstruire la naturalisation de l'échec scolaire et à mettre en évidence les mécanismes de reproduction sociale à l'œuvre dans l'école et la famille. L'article retrace la démarche méthodologique originale de l'ouvrage, qui combine une analyse fine des pratiques éducatives

parentales avec une description précise des ressources économiques, sociales, culturelles et symboliques des familles. Liénard souligne l'importance du travail en binôme, qui a permis d'enrichir et de contrôler les analyses, ainsi que l'utilisation novatrice du traitement graphique des données, inspiré des travaux de Jacques Bertin, pour visualiser et systématiser les informations recueillies. L'article met en évidence la complémentarité des monographies de familles et des analyses transversales, qui permet de saisir la complexité des processus de socialisation et de transmission culturelle. Liénard engage ensuite une réflexion critique sur certains aspects de l'ouvrage, à la lumière des travaux contemporains et de son propre parcours intellectuel. Il interroge notamment la pertinence du concept de « dépossession » de capital culturel pour rendre compte des stratégies des classes populaires, et invite à reconsidérer les relations entre positions objectives et subjectives, en accordant davantage de poids à la construction active des pratiques symboliques et culturelles. L'article ouvre ainsi des pistes de réflexion sur les limites et les potentialités du modèle bourdieusien de la reproduction sociale, en soulignant la nécessité de prendre en compte la diversité des contextes, des trajectoires et des appropriations. L'apport de l'article de Liénard au numéro thématique est majeur. Il offre non seulement un éclairage précieux sur la genèse et les apports de *Capital culturel et inégalités sociales*, mais il engage également une discussion réflexive et critique sur l'évolution de la sociologie de l'éducation et sur les défis auxquels elle est confrontée aujourd'hui. En questionnant les concepts et les méthodes qui structurent ce champ de recherche, Liénard invite à une lecture renouvelée des inégalités sociales et culturelles, plus attentive à la complexité des processus de transmission et d'appropriation, aux transformations des familles et de l'école, et aux enjeux liés à la pluralisation des formes de capital culturel.

L'article suivant, de **Stéphane Bonnéry**, explore, à partir de deux enquêtes réalisées entre 2010 et 2015 auprès de familles d'enfants scolarisés soit en grande section de maternelle (GSM), soit en cours élémentaire 1 (CE1), les conditions matérielles et symboliques de la socialisation à la lecture. Les enquêtes concernent les pratiques culturelles d'achat, de constitution d'une bibliothèque et des pratiques de lecture afin de saisir des variations fines dans les pratiques culturelles éducatives utilisant les albums pour enfants. Les données des enquêtes se rapportent à des groupes familiaux de classes aisées et de classes populaires ainsi que dans chaque classe, de groupes familiaux différenciés (en ressources matérielles, en niveau et type de diplômes). L'article analyse comment la composition des bibliothèques domestiques, les pratiques de lecture partagée et les transmissions intergénérationnelles varient en fonction des ressources économiques et culturelles des familles. Bonnéry distingue trois types d'albums pour enfants avec des contenus et des niveaux différents de narration : albums explicites (documentaires, structure simple et claire) ; albums patrimoniaux (contes) ; albums à contenu implicite intégrant plusieurs niveaux de narration : anticipation, sous-entendus renvoyant à

d'autres connaissances culturelles, énigmes complexes à déchiffrer, etc. Chaque type d'albums implique des schèmes de perception et de décodage tantôt simples et univoques (albums explicites) tantôt complexes et plus proches des attendus de la culture scolaire (albums implicites)³. De plus, analysant les conditions de choix d'achat et l'organisation du rangement, Bonnéry relève des logiques d'organisation des albums structurant des schèmes cognitifs simples ou complexes selon qu'on les range de façon aléatoire (comme cela se donne) ou selon les collections, les auteurs, le format, les thématiques et l'accessibilité (Disney en haut ou à hauteur de l'enfant ou tel auteur à contenu implicite à hauteur ou en haut) dans l'étagère. Bonnéry met en évidence le poids des contraintes budgétaires et spatiales qui pèsent sur les familles populaires, limitant leur accès aux albums « implicites » et aux opérations cognitives plus étendues qu'ils favorisent. L'analyse des transmissions intergénérationnelles révèle quant à elle une appropriation différenciée des nouvelles formes de lecture, les familles plus aisées étant davantage familiarisées avec les codes de la littérature jeunesse contemporaine.

En analysant et explicitant d'une part, les choix liés aux critères de la morale populaire (les couleurs, leur attrait visuel, leur morale, leur coût modéré) des classes populaires et leurs variations internes aux groupes familiaux populaires ou de classe moyenne et d'autre part, les choix scolaires des lignées familiales des classes aisées ayant surtout du capital technique et les choix éclectiques des lignées ayant surtout du capital éducatif, Bonnéry montre l'importance des pratiques éducatives dès le plus jeune âge, dans la transmission des inégalités.

L'article de **Frédérique Giraud** explore la manière dont les jeux d'inspiration Montessori peuvent être mobilisés par les familles dans une fonction de transmission culturelle. L'auteure s'intéresse plus particulièrement aux usages différenciés de ces jeux en fonction des classes sociales et aux stratégies parentales qui les sous-tendent. Partant du constat que la transmission culturelle ne va pas de soi et requiert un fort investissement parental, Giraud s'attache à décrypter les modalités concrètes de cette transmission, en se focalisant sur les jeux comme supports de socialisation. L'article s'appuie sur une enquête ethnographique menée auprès de trente familles ayant des enfants âgés de moins de neuf ans, combinant des

³ Il est pertinent de remarquer que ces 3 types d'albums et leurs caractéristiques correspondent dans la pratique des familles aux critères des épreuves de l'enquête internationale PIRLS 2021 destinée aux élèves de 4^{ème} primaire. Celle-ci travaille à partir de 2 types de textes : des récits complets avec des illustrations et des textes documentaires sur des sujets du monde réel qu'ils décrivent et expliquent. Les processus et compétences évalués sont les suivants : (1) retrouver et prélever des informations explicites ; (2) faire des inférences simples ; (3) interpréter et intégrer des idées et des informations ; (4) évaluer et critiquer le contenu et les éléments contextuels. In SCHILLINGS P., ANDRÉ M., MATOUL A., DUPONT V., *PIRLS 2021. Note de Synthèse*, FWB, aSPe, ULiège, 2023, p.6 et 9. Cette note de synthèse analyse PIRLS, *La compréhension de l'écrit chez les élèves de 4e année primaire*, Progress in International Reading and Literacy Study, organisée par l'IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), 2021.

entretiens biographiques avec des observations participantes au domicile des familles. L’auteure a ainsi pu observer les chambres des enfants, lister les jeux et livres possédés, et assister à des séances de jeux Montessori en famille. Ce dispositif méthodologique lui a permis de croiser les discours parentaux sur leurs pratiques avec l’observation des usages réels des jeux, et de saisir la variété des appropriations et des significations associées à ces objets. L’analyse de Giraud révèle que les jeux Montessori sont mobilisés par les familles de manière différenciée en fonction de leur position sociale. Dans les fractions supérieures des classes moyennes et dans les classes supérieures, ces jeux sont avant tout utilisés dans une logique de répétition scolaire et d’avance sur le curriculum. Les parents cherchent à faire acquérir à leurs enfants des compétences (lire, écrire, compter) qu’ils considèrent comme utiles pour leur réussite scolaire future, en misant sur l’efficacité pédagogique des jeux Montessori. Dans les classes supérieures, l’accent est davantage mis sur des savoirs excédant le curriculum, tels que la connaissance des langues étrangères ou un rapport réflexif au monde, qui sont perçus comme des marqueurs de distinction sociale. L’auteure met en évidence un autre usage des jeux Montessori, plus spécifique aux familles du pôle culturel des classes moyennes et supérieures, qui consiste à organiser toute la vie domestique autour des principes d’éducation Montessori. Dans ces familles, l’espace domestique est aménagé à « hauteur d’enfant » et les jeux sont omniprésents. Les parents valorisent l’autonomie, la liberté de l’enfant et l’apprentissage par l’expérience, en veillant toutefois à encadrer et à orienter les activités ludiques. Giraud montre que ces familles mettent en œuvre une forme de « bain culturel » montessorien, où la transmission culturelle se veut diffuse et continue, s’étendant à l’ensemble de la vie quotidienne. L’article souligne que les jeux Montessori, bien que commercialisés comme des objets éducatifs, ne produisent pas des effets culturels de manière intrinsèque. Ce sont les modalités d’appropriation, les contextes d’utilisation et les discours parentaux qui leur confèrent une valeur de capital culturel. Giraud montre ainsi que les jeux Montessori peuvent à la fois fonctionner comme des ressources relationnelles distinctives (connaître/ne pas connaître, posséder/ne pas posséder tel jeu) et comme des ressources productrices de savoirs et de compétences (capital cognitif). Les apports de cet article sont multiples : d’abord, il rappelle que des objets apparemment banals, comme les jeux, peuvent être investis de significations et de fonctions sociales complexes. Il contribue aussi à la mise en lumière des transformations du capital culturel dans les sociétés contemporaines, en montrant comment des pratiques éducatives alternatives, comme celles inspirées de la pédagogie Montessori, peuvent être mobilisées par les classes supérieures pour se distinguer et pour reproduire leurs privilèges. Enfin, l’article de Giraud souligne l’importance de l’organisation matérielle du domicile et de la division genrée du travail domestique dans les processus de transmission culturelle, réaffirmant ainsi la pertinence des analyses de Liénard et Servais.

Martin Wagener, Carole Bonnetier et Florence Degavre (2024) abordent la question de l'accès aux services d'accueil du temps libre (ATL) en Belgique, en l'abordant à partir d'une perspective dynamique et relationnelle. L'article s'appuie sur une enquête qualitative menée auprès de familles et de professionnels de l'ATL afin d'identifier les différents facteurs qui contribuent au non-recours et leurs conséquences sur les trajectoires des enfants. Les auteurs montrent que le non-recours à l'ATL est un phénomène complexe qui résulte de l'interaction entre les caractéristiques des familles (capital culturel, réseau social, dispositions, etc.), les obstacles liés à l'accessibilité des services (disponibilité, coût, organisation, etc.) et les représentations sociales de l'accueil. L'article propose une typologie ouverte et dynamique des formes de recours et de non-recours en lien avec les trajectoires parentales et les modes de fonctionnement des dispositifs d'accueil. En soulignant l'importance d'une approche contextuelle et multidimensionnelle pour comprendre et lutter contre ce phénomène, cet article étend au champ de l'Accueil durant le Temps Libre, la compréhension des relations de production entre des profils différenciés de stratégies éducatives et enrichit ainsi la réflexion sur les inégalités d'accès aux ressources éducatives et culturelles en dehors de l'école. L'analyse montre également, vu son examen nuancé et minutieux des différenciations des moyens et de leur utilisation par les groupes familiaux, « l'existence de marges de manœuvre individuelle » qui permettent pour certaines familles de contrer, au moins partiellement, les déterminismes et les contraintes de leurs conditions de départ et d'héritage et d'influencer progressivement la direction de leur trajectoire sociale.

Caroline De Pascale et Hugues Draelants, visent, par une analyse comparative, distanciée et épistémologique des écrits de plusieurs auteurs, à revenir sur l'expression de transmission osmotique souvent mobilisée en sociologie de l'éducation. Ils examinent comment passer de la (pré)notion de « transmission osmotique » conçue comme « bain culturel » ou décalcomanie automatique des objets culturels et de l'environnement, à un concept pertinent de « transmission osmotique ». Pour ce faire, ils s'appuient sur le conseil de Bachelard demandant de définir les conditions d'application du concept. Pour que la transmission osmotique devienne un concept au sens strict du terme, il s'agit d'établir, pour les différentes fractions de classes sociales, les conditions économiques, sociales et culturelles qui rendent la transmission « osmotique » possible et effective. Ils mettent ensuite en évidence l'investissement en temps et en niveau de qualité, par rapport à l'école et à la culture légitime, du travail éducatif continu des parents envers leurs enfants. Pour y parvenir, l'article procède à une analyse diachronique de l'évolution de la notion. Partant des écrits de Bourdieu et Passeron dans *Les Héritiers* où la transmission osmotique est liée quasi automatiquement à un héritage culturel, ils indiquent divers ajouts théoriques sur les relations nécessaires entre le capital culturel objectivé dans des biens culturels et le capital culturel incorporé dans les habits pour que la transmission s'effectue. Mais c'est principalement, à par-

tir des apports empiriques et analytiques de Liénard et Servais sur la famille de la classe supérieure, que De Pascale et Draelants réalisent une analyse « méta » afin de construire l'ensemble des conditions rendant possibles et effectives la transmission dite « osmotique ». Cela leur permet d'en faire un concept opérationnel et pertinent. À partir de là, les auteurs montrent comment des sociologues contemporains continuent de mettre en évidence que la transmission culturelle, même dans les milieux privilégiés, est un processus actif qui requiert des efforts et une organisation spécifique du temps et de l'espace domestique. Les auteurs insistent sur le fait que le capital culturel doit beaucoup au capital économique, mais aussi au travail domestique, et à sa division fortement genrée. Dans les classes supérieures, le travail maternel joue un rôle décisif dans les stratégies de naturalisation de la transmission culturelle, en invisibilisant les efforts éducatifs et en les présentant comme des dons naturels.

Marie Verhoeven propose une analyse critique de la pertinence du modèle bourdieusien pour appréhender les parcours scolaires des enfants issus de l'immigration. Partant du constat que la sociologie de l'éducation, en France, mais aussi en Belgique francophone, a longtemps privilégié une approche *colour-blind* des inégalités scolaires, centrée sur la classe sociale comme principal axe explicatif, l'auteure s'interroge sur la possibilité d'intégrer le facteur migratoire dans un cadre d'analyse bourdieusien élargi. S'appuyant sur les travaux de recherche quantitatifs disponibles en FWB, essentiellement ceux menés à partir des données PISA, elle examine les liens entre origine migratoire et performances scolaires et montre que si ces études révèlent un effet brut significatif de l'origine migratoire, cet effet tend à s'estomper, fortement lorsque l'on contrôle les résultats par les variables socioéconomiques. Cependant, l'analyse fine de ces travaux statistiques met en évidence un certain nombre d'effets systémiques (effet du parcours scolaire, effet filière, effet de composition au niveau des établissements) qui invitent à considérer la manière dont les structures scolaires convertissent les capitaux initiaux en hiérarchies scolaires, et à prendre au sérieux l'hypothèse d'une vulnérabilité spécifique des élèves issus de l'immigration. Verhoeven mobilise ensuite la littérature internationale, en particulier les travaux qui se sont penchés sur la question des migrations et de l'éducation dans une perspective bourdieusienne, pour explorer les processus de recomposition du capital culturel et du capital social en contexte migratoire. Elle montre que la migration, en tant qu'expérience transnationale, s'accompagne de dynamiques de requalification, de conversion et de création de nouveaux capitaux, qui peuvent être mobilisés par les familles sur la scène scolaire. L'auteure souligne également l'importance d'une approche intersectionnelle pour comprendre les inégalités scolaires vécues par les élèves issus de l'immigration. Elle propose de dépasser une analyse en termes de combinaison de facteurs (classe, ethnicité, genre) pour appréhender la manière dont ces variables s'imbriquent et s'encastrent au sein des structures et des politiques éducatives. En s'appuyant sur ses propres travaux sur la ségrégation scolaire et sur le trai-

tement de la diversité dans les établissements scolaires belges francophones, elle montre comment les inégalités multiples se cristallisent au sein des marchés scolaires locaux et des micropolitiques des établissements. Dans l'ensemble, Verhoeven propose une relecture féconde du modèle bourdieusien de la reproduction sociale, en l'adaptant aux réalités des sociétés multiculturelles post-migratoires et en l'ouvrant à la complexité des dynamiques intersectionnelles aux niveaux méso et micro. L'article met aussi en évidence l'importance des médiations institutionnelles, et notamment de la manière dont les structures et les organisations éducatives convertissent les capitaux initiaux en hiérarchies scolaires, ce qui ouvre des pistes de réflexion sur les leviers d'action possibles pour lutter contre les inégalités spécifiques auxquelles les élèves issus des migrations sont confrontés.

Séverine Depoilly analyse, en France en région rurale et dans l'enseignement agricole rural, la socialisation des jeunes filles pendant leur parcours d'études professionnalisantes en bac pro SAPAT. Son enquête ethnographique, menée auprès de lycéennes issues de milieux populaires, explore les dynamiques socialisatrices familiales et scolaires qui contribuent à leur intégration dans leur futur métier. L'article met en lumière le rôle central des mères et des femmes de la famille dans l'encadrement et le soutien des scolarités. Les jeunes filles en baccalauréat professionnel intériorisent le soutien actif (actes factuels et incitations affectives) de leurs mères à leur scolarité comme élément moteur de leur parcours. Ce soutien insiste sans cesse sur la nécessité de l'investissement scolaire et la volonté de réussir, car à partir d'un certain âge, les mères ne peuvent plus agir sur l'aide à l'apprentissage du contenu scolaire, mais uniquement par un contrôle lointain. Cependant, les mères sont persévérantes dans leur soutien et celui-ci est perçu et apprécié par les jeunes filles, d'autant plus que leurs mères mobilisent, quand elles en ont un, l'utilité potentielle de leur réseau social. Ce travail de socialisation interactive construit lentement des liens, une continuité et des apports réciproques entre, d'une part, l'aide nécessaire à la maison et, d'autre part, le travail et les apprentissages à l'école ainsi que les stages réalisés dans le cadre d'une formation en alternance en raison de la durée des stages. Ces lieux de vie et d'apprentissage induisent chez ces jeunes filles le goût des relations et du soin aux autres (le care domestique) ainsi que la valeur et le sens de la responsabilité dans l'exercice de la fonction professionnelle. Cela leur permet de renverser le stigmatisme que peut leur renvoyer une partie de la société et leur confère la dignité de leur formation ainsi que de l'importance sociale de leur métier. Tout en tenant compte du poids des conditions objectives dans le parcours et les épreuves de la vie, l'analyse donne ainsi à voir un espace des possibles qui rompt avec un déterminisme mécanique et évite le double écueil du misérabilisme et du populisme sociologique.

En combinant analyses empiriques rigoureuses et discussions théoriques fécondes, les contributions rassemblées dans ce dossier invitent à

repenser les modèles explicatifs classiques et à explorer de nouvelles pistes de recherche et d'action pour lutter contre les inégalités qui persistent et se transforment. Nous espérons que ce dossier de RSA, en incitant les lecteurs et auteurs à exercer leur « imagination sociologique » au sens de Charles Wright Mills, contribuera à faire progresser tant la connaissance que l'action raisonnée face aux inégalités sociales et culturelles, défis majeurs de nos sociétés.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BAUDELLOT C., LECLERCQ F., GOBILLE B., CHATARD A., SATCHKOVA E.,
2005 *Les effets de l'éducation : rapport à l'intention du PIREF*, Paris, La documentation française.
- BECK U.,
2007 "Beyond class and nation: reframing social inequalities in a globalizing world 1", *The British journal of sociology*, 58(4), pp. 679-705.
- BECK U., BECK-GERNSHEIM E.,
1994 *Riskante Freiheiten: Individualisierung in modernen Gesellschaften*, Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag.
2002 *Individualization: Institutionalized Individualism and Its Social and Political Consequences*, London, Sage, 1994.
- BERNSTEIN B.,
2007 « Classes et pédagogies : visibles et invisibles », in DEAUVIEAU J., TERRAIL J.-P. (dir.), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, Paris, La Dispute, pp.85-112.
- BONNERY S.,
2009 « Scénarisation des dispositifs pédagogiques et inégalités d'apprentissage », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (167), pp.13-23.
- CHARLOT B., BAUTIER É., ROCHEX J.-Y.,
1992 *École et savoirs dans les banlieues... et ailleurs*, Paris, Armand Colin.
- COULANGEON P.,
2011 *Les métamorphoses de la Distinction. Inégalités culturelles dans la France d'aujourd'hui*, Paris, Grasset.
- DELAY C.,
2011 *Les classes populaires à l'école. La rencontre ambivalente entre deux cultures à légitimité inégale*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
2020 « L'apprentissage pour «horizon» ou comment les élèves des classes populaires intériorisent le sens de leur orientation contrariée », *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (150), pp.27-54.
- DEPOILLY S., KAKPO S.,
2019 *La différenciation sociale des enfants : Enquêter sur et dans les familles*, Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes,
<https://doi.org/10.3917/puv.depoi.2019.01>.
- DRAELANTS H.,
2014 « Des héritiers aux initiés? Note sur les nouvelles modalités de la reproduction sociale par l'école », *Social Science Information*, 53(3), pp.403-432.
- DRAELANTS H., BALLATORE M.,
2014 « Capital culturel et reproduction scolaire. Un bilan critique », *Revue française de pédagogie*, 186, pp.115-142.
- DRAELANTS H., CATTONAR B.,
2022 *Manuel de sociologie de l'éducation*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, Coll. Pratiques pédagogiques.
- DURU-BELLAT M.,
2011 « La face subjective des inégalités. Une convergence entre psychologie sociale et sociologie ? » in *Sociologie* » 2011/2 Vol. 2, pp.185-200,
<https://www.cairn.info/revue-sociologie-2011-2-page-185.htm>.

DURU-BELLAT M., KIEFFER A.,

2008 « Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités », *Population*, 63(1), pp.123-157.

GARCIA S.,

2018 *Le goût de l'effort : la construction familiale des dispositions scolaires*, Paris, PUF.

GIDDENS A.,

1991 *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*, Redwood City, Stanford University Press.

LAHIRE B.,

1998 *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan.

2016 *La culture des individus : dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La découverte.

LAHIRE B. (dir.),

2019 *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*. Le Seuil.

LIENARD G.,

2024 *Modes d'action, pouvoir, inégalités des systèmes symboliques et culturels dans la vie sociale et politique ordinaire*, préface de Hugues Draelants, Louvain-la-neuve, Presses universitaires de Louvain, Cahier du CIRTES n°13.

LIENARD G., SERVAIS E.,

2023 *Capital culturel et inégalités sociales. Morales de classe et destinées sociales*, préface de S. Bonnery, Postface de G. Liénard, E. Mangez, H. Draelants, Lyon, ENS, Collection : Bibliothèque idéale des sciences sociales, 2^{ème} édition augmentée, version imprimée.

MANGEZ É.,

2008 *Réformer les contenus d'enseignement : une sociologie du curriculum*, Paris, PUF.

MANGEZ E., TILMAN, A.,

2023 *Small Worlds. Homeschooling and the Modern Family*, in MATTEI P., DUMAY X., MANGEZ E., BEHREND J. (Eds.), *Oxford Handbook on Education and Globalization*, Oxford University Press: Oxford, pp.441-456.

MARTUCCELLI D.,

2002 *Sociologies de la modernité*, Paris, Gallimard, coll. « Folio Essais ».

MERLE P.,

2012 *La ségrégation scolaire*, Paris, La Découverte.

POULLAOUÉC T.,

2010 *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*. Paris, La Dispute.

POULLAOUÉC T.,

2019 « Regrets d'école Le report des aspirations scolaires dans les familles populaires », *Sociétés contemporaines*, vol.2, n°114. pp.123-150, <https://doi.org/10.3917/soco.114.0123>.

2021 « An unquiet mobilization. Working-class families and school in French contemporary society », *British Journal of Sociology of Education*, vol.42, n°4, pp.537-554.

RENAHY N., SIBLOT Y., CARTIER M., COUTANT I., MASCLÉ O.,

2015 *Sociologie des classes populaires contemporaines*, Paris, Armand Colin.

SAFI M.,

2013 *Les inégalités ethno-raciales*, Paris, La Découverte.

SINGLY F. de,

2023 *Sociologie des familles contemporaines*, Paris, Armand Colin.

VAN ZANTEN A.,

2009 *Choisir son école : stratégies parentales et médiations locales*. PUF.

VERHOEVEN M.,

2006 « Stratégies identitaires de jeunes issus de l'immigration et contextes scolaires : vers un renouvellement des figures de la reproduction culturelle », *Éducation et francophonie*, 34(1), pp.95-110.

2011 «Multiple embedded inequalities and cultural diversity in educational systems: A theoretical and empirical exploration», *European Educational Research Journal*, 10(2), pp.189-203.

WEENINK D.,

2008 «Cosmopolitanism as a form of capital: Parents preparing their children for a globalizing world», *Sociology*, 42(6), pp.1089-1106.

Annexe : Analyses et recensions de l'ouvrage de Liénard et Servais

Recension sur base de la version pdf électronique du livre sur OpenEdition Books par le professeur Igor Martinache, « Wallons enfants de la fratrie », *La Vie des idées*, 15 mai 2023. ISSN : 2105-3030. URL : <https://laviedesidees.fr/Liénard-Servais-Capital-culturel-inegalites-sociales>

Présentation critique sur base de la version imprimée de ENS Editions de 2023 par professeur Jean Nizet « Capital culturel et inégalités sociales » de Georges Liénard et Emile Servais in *Revue Nouvelle* N°8- décembre 2023, pp. 72-76. <https://revuenouvelle.be/Capital-culturel-et-inegalites-sociales>

Présentation critique de Laure Sève, Samuel Pinto, Fanny Renard (2023) « Productions et réceptions culturelles » in *La Pensée*, 2023/4 (N° 416)2023/4 (N° 416), pages 99 à 107, Éditions Fondation Gabriel Péri, ISSN 0031-4773 Téléchargeable sur le site CAIRN : <https://www.cairn.info/revue-la-pensee-2023-4-page-99.htm>

Discussion sur *Capital culturel et inégalités sociales* : podcast de l'Institut Français de l'Éducation, site KADÉKOL, rubrique « Ça manque pas d'R », podcast épisode 56. ***La Fabrique des inégalités***. Avec Régis Guyon, Frédérique Giraud, Hugues Draelants, Eva Rouressol. Voir site : <https://ife.ens-lyon.fr/kadekol/ca-manque-pas-dr/enfances-la-fabrique-des-inegalites/>

G. Liénard (2023) « La fabrique des inégalités, ça commence dès l'école maternelle ». Présentation en podcast de la réédition augmentée du livre de G. Liénard et E. Servais. Podcast « *Le Sens des mots* » sur « *Capital culturel et inégalités sociales* ». Lien vers la chaîne You Tube de ENS Lyon et ENS Editions. <https://www.youtube.com/watch?v=IMpgDzCNAKE&t=554s>

Podcast de présentation de la réédition de l'ouvrage : <http://catalogue-editions.ens-lyon.fr/fr/livre/?GCOI=29021100944960>.