



HAL
open science

L'Inégalité des chances : apports théoriques, réponses aux critiques et postérité

Renaud Fillieule

► **To cite this version:**

Renaud Fillieule. L'Inégalité des chances : apports théoriques, réponses aux critiques et postérité. *Revue européenne des sciences sociales (Cahiers Vilfredo Pareto)*, 2018, *Revue Européenne des Sciences Sociales*, 56 (2), pp.65-83. 10.4000/ress.4290 . hal-03960215

HAL Id: hal-03960215

<https://hal.univ-lille.fr/hal-03960215v1>

Submitted on 27 Jan 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'Inégalité des chances : apports théoriques, réponses aux critiques et postérité

L'Inégalité des chances : Theoretical contributions, replies to criticism, and posterity

Renaud Fillieule



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ress/4290>

DOI : 10.4000/ress.4290

ISSN : 1663-4446

Éditeur

Librairie Droz

Édition imprimée

Date de publication : 14 décembre 2018

Pagination : 65-83

ISSN : 0048-8046

Référence électronique

Renaud Fillieule, « *L'Inégalité des chances : apports théoriques, réponses aux critiques et postérité* », *Revue européenne des sciences sociales* [En ligne], 56-2 | 2018, mis en ligne le 14 décembre 2021, consulté le 06 janvier 2022. URL : <http://journals.openedition.org/ress/4290> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ress.4290>

L'INÉGALITÉ DES CHANCES : APPORTS THÉORIQUES, RÉPONSES AUX CRITIQUES ET POSTÉRITÉ

RENAUD FILLIEULE

Université de Lille, CLERSÉ
renaud.fillieule@univ-lille.fr

Résumé. Cet article passe en revue les deux apports théoriques majeurs de *L'inégalité des chances* de Raymond Boudon, à savoir la théorie de l'inégalité des chances scolaires et la théorie de la mobilité sociale, puis présente les réponses de Boudon aux critiques exprimées dans les comptes rendus parus à la sortie du livre, et fait enfin brièvement le point sur la postérité de l'ouvrage.

Mots-clés: inégalité des chances, mobilité sociale, Raymond Boudon.

Abstract. This paper reviews the two major theoretical contributions of Raymond Boudon's *L'inégalité des chances* (translated into English as: *Education, Opportunity, and Social Inequality*), i.e. the theory of inequality of educational opportunities and the theory of social mobility, it then introduces Boudon's answers to the criticisms formulated in some early reviews of his book, and, finally, assesses the influence of this work.

Keywords: inequality of opportunities, Raymond Boudon, social mobility.

L'Inégalité des chances, publié en 1973 en français et en 1974 en traduction anglaise, peut être considéré comme l'ouvrage le plus marquant de la carrière de Raymond Boudon. Il lui a permis, dès l'âge de 40 ans, d'être reconnu au niveau international comme un sociologue de tout premier plan. Ce livre constitue aussi un important point d'inflexion dans son parcours intellectuel. Les travaux qui le sous-tendent l'ont en effet conduit à tourner le dos à sa spécialité antérieure en sociologie quantitative inspirée du *Suicide* de Durkheim (Boudon, 1967), et à se consacrer au développement de théories fondées sur l'individualisme méthodologique, ainsi qu'aux réflexions épistémologiques qui en découlent. L'objectif de cet article est de présenter, dans une première partie, les apports théoriques majeurs de l'ouvrage, puis de passer en revue, dans une seconde partie, les réponses que Boudon a apportées aux principales critiques qui lui ont été adressées lors de sa publication. L'importance de *L'Inégalité des chances* se mesure aussi à l'influence que cette œuvre exerce aujourd'hui encore sur la sociologie, et la conclusion fera donc brièvement le point sur sa postérité.

I. LES APPORTS THÉORIQUES DE L'INÉGALITÉ DES CHANCES

L'ouvrage de Boudon apporte deux contributions théoriques capitales qui sont, tout d'abord, une théorie de l'inégalité des chances scolaires et, ensuite, une théorie de la mobilité sociale. Il est impossible de leur rendre justice en seulement quelques pages, mais nous allons néanmoins essayer de présenter leurs éléments constitutifs, ainsi que les principaux phénomènes dont elles rendent compte.

I.1. LA THÉORIE DE L'INÉGALITÉ DES CHANCES SCOLAIRES

Boudon a été le premier à expliquer de façon satisfaisante la très forte intensité de l'inégalité des chances scolaires qui règne dans les pays occidentaux, en mettant en évidence toute l'importance de la *demande d'éducation* dans la formation de cette inégalité. Au cœur de sa théorie se trouve une analyse compréhensive de la décision d'orientation scolaire typique prise par une famille. Cette décision, exprimant la demande d'éducation, s'appuie sur trois éléments essentiels qui sont le coût monétaire des études, le risque de ne pas décrocher le diplôme visé (risque d'échec) et le «groupe de référence» de la famille (groupe dont

les accomplissements scolaires constituent le niveau que l'on se doit au moins d'égaliser pour pouvoir s'estimer subjectivement satisfait par son diplôme).

On se met tout d'abord à la place d'une famille modeste qui doit décider de l'orientation d'un enfant parvenu à un point de bifurcation donnant accès, soit à des études plus longues et plus prestigieuses mais plus difficiles, soit à des études plus courtes, plus appliquées, et débouchant à terme sur des statuts moins valorisés. Supposons que les résultats scolaires soient faibles. Comme le risque d'échec est dans ce cas élevé et comme les études longues sont coûteuses, si l'enfant a d'ores et déjà atteint un niveau scolaire au moins égal à celui de son groupe de référence, alors la famille renoncera en général à choisir la poursuite d'études longues. On se met ensuite à la place d'une famille aisée où les parents ont des diplômes élevés. Dans ce cas, le coût des études est supportable, et si l'enfant n'a pas encore atteint le niveau scolaire de son groupe de référence, alors en dépit du fait que les résultats sont moyens ou médiocres, la famille choisira en général les études longues. Des écarts considérables dans les choix d'orientation peuvent ainsi se creuser entre les catégories situées aux extrémités de l'échelle sociale. Boudon explique bien grâce à sa théorie un résultat typique des enquêtes, à savoir que la demande d'éducation est différenciée en fonction de l'origine sociale (et à résultats scolaires similaires) et que cette demande est d'autant plus différenciée que les résultats scolaires sont plus faibles¹.

L'inégalité des chances scolaires se mesure principalement à l'issue du parcours scolaire. Boudon analyse ce parcours comme une succession de points de bifurcation où un choix de poursuite d'études doit être effectué entre un cursus plus long et prestigieux, d'une part, et un cursus plus court ou un arrêt de la scolarité, d'autre part. Sa théorie prend la forme d'un modèle simulé qui considère une cohorte d'enfants entrant dans le système scolaire en provenance de trois

1 L'enquête classique réalisée en Suisse par Alain Girard et Paul Clerc (1964) sur l'orientation en fin de CM2 montrait que pour les enfants ayant une *bonne* réussite scolaire, les probabilités de s'orienter vers des études longues (plus prestigieuses) étaient assez proches pour les enfants de cadres supérieurs (95%) et pour les enfants d'ouvriers (80%). Si en revanche les résultats étaient *faibles*, alors il apparaissait une très grande différence, avec une orientation longue dans 70% des cas pour les enfants de cadres supérieurs, et dans 10% des cas seulement pour les enfants d'ouvriers.

classes sociales C_1 , C_2 et C_3 hiérarchisées et pyramidales². La classe supérieure C_1 représente 10 % de la cohorte, la classe intermédiaire C_2 30 % et la classe inférieure C_3 60 %. Conformément aux données d'enquête, les résultats scolaires sont supposés être affectés par un « héritage culturel » familial qui favorise les classes plus élevées. Les enfants issus de C_1 obtiennent ainsi de meilleurs résultats en moyenne que ceux de C_2 , et ceux issus de C_2 de meilleurs résultats que ceux de C_3 . Boudon regroupe en trois catégories les résultats obtenus par les élèves parvenus à un point de bifurcation, résultats bons (R_1), moyens (R_2) et faibles (R_3). Pour simplifier, la structure des résultats est supposée fixe en fonction de l'origine sociale. Les élèves issus de C_1 ont, quelle que soit l'étape du cursus où ils se trouvent, une structure de résultats de 60 %, 30 %, 10 %, c'est-à-dire que 60 % obtiennent de bons résultats R_1 , 30 % des résultats moyens R_2 et 10 % des résultats faibles R_3 . Pour les élèves issus de C_2 , la structure de réussite est moins favorable, en l'occurrence 50 %, 30 %, 20 %, et pour ceux issus de C_3 elle l'est encore moins avec des taux de 30 %, 40 %, 30 %. La structure d'orientation, déduite de la théorie boudonienne de la demande d'éducation, est elle aussi supposée fixe tout au long du cursus en fonction de la classe d'origine. Il est supposé qu'à chaque point de bifurcation, les individus issus de C_1 s'orientent vers la voie longue et prestigieuse dans 85 % des cas si leur réussite est élevée (R_1), dans 75 % des cas si leur réussite est moyenne (R_2), et dans 65 % des cas si leur réussite est faible (R_3). Pour les individus issus de C_2 , la structure d'orientation à chaque point de bifurcation en fonction de la réussite scolaire est de 70 %, 60 %, 40 % et pour ceux issus de C_3 elle est de 60 %, 40 %, 20 %. Ces paramètres de résultats et d'orientation sont en partie arbitraires, mais correspondent néanmoins de façon approximative aux résultats typiques obtenus dans les enquêtes empiriques. Boudon fixe ensuite à huit le nombre de points de bifurcation. Grâce à toutes ces hypothèses, il lui est possible de simuler le devenir scolaire de l'ensemble de la cohorte en calculant les valeurs numériques des taux d'accès de chaque classe à chaque niveau scolaire. Pour

2 La question de la nature et des effectifs relatifs de ces classes ou catégories sociales a été soulevée par les commentateurs et nous y reviendrons dans la seconde partie.

chaque origine sociale C_i , on peut dénombrer la proportion d'individus qui sont orientés à chaque point de bifurcation P_j vers les études plus prestigieuses.

Le modèle explique alors la formation d'une très forte *inégalité des chances scolaires*, puisqu'un enfant issu de la classe supérieure a une probabilité de près de 20 % de parvenir au terme des études universitaires (plus haut diplôme de la structure scolaire), alors qu'un enfant issu de la classe inférieure n'a qu'une probabilité de 0,5 % d'y parvenir. Cette inégalité impressionnante s'explique par le caractère exponentiel du processus d'orientation. Soit un individu C_1R_1 , c'est-à-dire un bon élève issu de la classe supérieure : compte tenu de sa demande d'éducation, sa probabilité de franchir chaque point de bifurcation est de 85 %, et donc sa probabilité de « survivre » jusqu'au 8^e point de bifurcation est de 85 %⁸, soit : 27 %. Pour un individu C_3R_1 , donc un bon élève issu de la classe inférieure, la probabilité de franchir chaque point est de 60 %, et donc celle de « survivre » jusqu'à la 8^e bifurcation n'est que de 60 %⁸, soit : 1,7 %. Compte tenu de ces mécanismes exponentiels, des différences considérables se creusent en fonction de l'origine sociale après un certain nombre de points de bifurcation. Le modèle montre aussi que l'effet de la structure d'orientation est beaucoup plus important que celui de la structure de réussite, ou, en d'autres termes, que c'est la demande d'éducation – et non l'héritage culturel – qui explique l'essentiel de l'inégalité des chances scolaires.

Boudon ajoute à son modèle simulé un dernier élément, qui est l'augmentation au cours du temps de la demande d'éducation en provenance de toutes les classes sociales. Cette demande augmente selon lui pour une raison majeure qui est que chacun, en essayant d'aller plus loin dans ses études pour acquérir un statut plus élevé, conduit à dévaloriser les diplômes et contraint ainsi chacun des autres à prolonger ses études pour contrecarrer les effets de cette dévalorisation. Cette augmentation générale de la demande d'éducation, observée dans les enquêtes, peut être introduite dans le modèle en modifiant les structures d'orientation de cohortes successives. Pour prendre un seul exemple, Boudon fait passer la structure d'orientation des individus issus de C_1 de 85 %, 75 %, 65 % pour la première cohorte à 86,5 %, 77,5 %, 68,5 % pour la deuxième cohorte, puis à des valeurs encore un peu plus élevées pour la troi-

sième cohorte, et ainsi de suite. Les structures d'orientation des individus issus de C_2 et C_3 s'améliorent elles aussi de la même façon³. On peut alors suivre des cohortes successives d'élèves, et analyser l'évolution dans le temps des probabilités d'accès des différentes classes aux différents niveaux du cursus scolaire, compte tenu de la hausse généralisée de la demande d'éducation. Le principal résultat de la simulation consiste en une nette diminution de l'inégalité des chances scolaires, beaucoup plus forte aux niveaux élevés du cursus qu'aux bas niveaux, un résultat qui s'accorde bien avec les observations de la comptabilité scolaire.

1.2. LA THÉORIE DE LA MOBILITÉ SOCIALE

Boudon développe sa théorie de la mobilité sociale en articulant son modèle d'inégalité des chances scolaires avec un modèle simulé d'acquisition du statut social. Le statut peut être attribué, soit en fonction du seul niveau scolaire (version « méritocratique » du modèle), soit, de façon plus réaliste, en fonction du niveau scolaire et de l'origine sociale (version avec « dominance »). Nous n'évoquerons que le cas « méritocratique », puisque l'effet de dominance, s'il renforce les inégalités, ne change pas fondamentalement les résultats du modèle.

La structure sociale est supposée fixe avec les mêmes classes et les mêmes poids relatifs que précédemment : une classe supérieure C_1 (10 % de l'effectif), une classe intermédiaire C_2 (30 %) et une classe inférieure C_3 (60 %). Le système scolaire est quelque peu simplifié avec un nombre de niveaux qui passe de neuf à six ($S_1, S_2, S_3, S_4, S_5, S_6$), c'est-à-dire un nombre de points de bifurcation qui passe de huit à cinq, mais il fonctionne selon le modèle élaboré dans la théorie de l'inégalité des chances scolaires. Pour chaque cohorte, le modèle de l'inégalité des chances scolaires permet de calculer les effectifs qui atteignent les différents niveaux scolaires. Dans la première cohorte, par exemple, 49,7 % des individus s'arrêtent au plus bas niveau S_6 et seulement 3,3 % décrochent le niveau scolaire le plus élevé S_1 . Pour les cohortes suivantes, compte tenu de l'augmentation généralisée de la demande d'éducation, la structure scolaire s'élargit vers le haut et rétrécit vers le bas.

3 La formule générale qu'il utilise est $p_{t+1} = p_t + 0,1(1 - p_t)$, ce qui signifie que pour la cohorte $(t + 1)$, la probabilité d'être orienté vers les études plus longues a augmenté de $0,1(1 - p_t)$ par rapport à la cohorte t .

Boudon spécifie ensuite un processus d'attribution des statuts en fonction du niveau de diplôme obtenu (version « méritocratique »). Il suppose que les statuts sont alloués selon un *ordre de priorité* qui favorise les plus hauts niveaux scolaires pour l'obtention des plus hautes places dans la structure sociale. Dans son illustration numérique, le diplôme confère une priorité de 70 % par rapport aux diplômes inférieurs. La valeur de ce pourcentage est là aussi en partie arbitraire, mais vise à formaliser un *fort impact du diplôme sur le statut*. L'ordre de priorité fonctionne de la façon suivante. Les individus ayant atteint le plus haut niveau scolaire S_1 sont prioritaires sur les autres pour occuper les places en C_1 . Comme il y a moins d'individus S_1 que de places en C_1 , 70 % de ces individus sont placés en C_1 . Il serait irréaliste de placer la totalité des individus S_1 en C_1 puisque les enquêtes montrent que les S_1 sont répartis à travers l'ensemble de la structure sociale, même s'ils sont plutôt situés vers le haut. Il reste des places en C_1 , et les individus S_2 sont maintenant prioritaires pour les occuper : à nouveau, il y a davantage de places disponibles que d'individus S_2 , donc 70 % de ces individus vont en C_1 , et ainsi de suite. Lorsque toutes les places dans la classe C_1 ont ainsi été attribuées, c'est au tour des places de la classe C_2 d'être pourvues selon le même principe, puis lorsque C_2 est « remplie » les individus restants vont en C_3 ⁴.

Le modèle formalise ainsi une forte influence de la classe d'origine sur le niveau scolaire atteint (théorie de l'inégalité des chances scolaires), puis une forte influence du niveau scolaire atteint sur la classe sociale de destination (priorité de 70 %). La simulation permet d'effectuer un calcul exhaustif des probabilités d'accès aux différentes classes en fonction de la classe d'origine et à travers le filtre du système scolaire. Si la cohorte totale est fixée à 100 000 individus (nombre qui peut ensuite être multiplié par un facteur quelconque si besoin), alors la simulation calcule l'effectif de chaque catégorie $C_i S_j C_k$, c'est-à-dire le nombre d'individus parmi les 100 000 qui sont originaire de la classe C_i ($i = 1, 2, \text{ ou } 3$), qui sortent du système scolaire avec le niveau S_j ($j = 1 \text{ à } 6$),

4 Si le nombre de places disponibles dans une classe est supérieur au nombre de candidats ayant un certain niveau scolaire, alors, comme on vient de le voir, 70 % de ces candidats vont dans cette classe. Mais il peut aussi arriver que le nombre de candidats soit supérieur au nombre de places restantes dans une classe, et dans ce cas le modèle attribue à ces candidats 70 % de ces places restantes.

et qui aboutissent à la classe C_k ($k = 1, 2, \text{ ou } 3$). De plus, les effectifs de chaque catégorie $C_i S_j C_k$ évoluent au cours du temps avec la succession des cohortes caractérisées par des taux de scolarisation de plus en plus élevés.

Du point de vue du système scolaire, le principal résultat du modèle est la *dégradation des chances de mobilité sociale* pour les cohortes successives, sauf pour les deux plus hauts niveaux scolaires (S_1 et S_2) pour lesquels les chances de mobilité restent stables. Pour Boudon, c'est dans ce phénomène que l'on trouve la principale explication de l'accroissement généralisé de la demande d'éducation. Comme la probabilité d'atteindre un certain statut social avec un certain niveau scolaire diminue (si ce niveau scolaire n'est pas des plus élevés), les individus sont incités à poursuivre leurs études plus loin que ceux des cohortes antérieures. Ils doivent donc faire davantage d'efforts que dans les cohortes précédentes pour aboutir au même statut social. Il en résulte une inflation des diplômés qui s'accompagne de leur dévalorisation. Du point de vue de la mobilité sociale, le modèle montre tout d'abord que *la mobilité reste stable au cours du temps*, en dépit de la baisse de l'inégalité des chances scolaires et du fort impact de l'éducation sur le statut acquis. Cette mobilité est cependant loin d'être négligeable, puisque les individus C_1 ont dans le modèle plus d'une chance sur deux de descendre dans l'échelle sociale, et les individus C_3 plus de trois chances sur dix de monter.

Une version simplifiée de ce modèle donne l'explication de l'important «paradoxe d'Anderson». Le sociologue américain Arnold Anderson (1961) a observé que la réussite scolaire relative des enfants par rapport à celle de leurs parents, ne semblait avoir qu'un impact limité sur leur mobilité sociale. Même si un enfant obtenait un meilleur niveau scolaire que ses parents, il était plus probable qu'il *stagne* ou *régresse* dans l'échelle sociale plutôt que de monter. Ce résultat apparaissait comme paradoxal, compte tenu de la forte influence du diplôme sur le statut acquis. Boudon a été le premier à fournir une explication de cette observation surprenante à partir de *l'inadéquation entre structure scolaire et structure sociale*. Il prend l'exemple d'une structure sociale C_1, C_2, C_3 où les classes ont les poids respectifs 5 %, 45 %, 50 % et où il n'y a que trois niveaux scolaires, S_1, S_2, S_3 , de poids respectifs 10 %, 30 %, 60 %. Il est clair qu'il n'y a pas assez de place en C_1 pour accueillir tous les détenteurs du niveau S_1 . Boudon applique

ensuite un ordre de priorité de 80 % du statut d'origine vers le niveau scolaire (forte inégalité des chances scolaires), puis un ordre de priorité de 70 % du niveau scolaire vers le statut acquis (fort impact du diplôme sur le statut). Il montre alors que la probabilité, pour un individu qui a décroché un meilleur diplôme que ses parents, d'atteindre une classe plus élevée que la leur n'est que de 30 %. L'absence de concordance entre les deux structures lui permet ainsi de rendre compte du « paradoxe » d'Anderson.

Les théories de Boudon, non seulement constituent des avancées majeures dans notre compréhension des phénomènes d'inégalité et de mobilité, mais elles conduisent à des résultats d'une grande portée du point de vue des politiques scolaires et sociales (Bénéton, 1975). Ces théories impliquent en effet que la réduction de l'inégalité des chances scolaires n'a pas d'impact significatif sur la mobilité sociale. Les réformes scolaires visant à réduire l'inégalité des chances devant l'école, bien qu'elles puissent avoir leur utilité à certains égards, n'augmenteront vraisemblablement pas ou très peu la fluidité entre les classes sociales. Ce pessimisme vis-à-vis du rôle de l'école est un point qui a souvent été relevé à la sortie du livre, puisqu'il sonnait le glas de certains espoirs qui avaient été placés dans le réformisme scolaire. Selon Boudon, seule une réduction des inégalités sociales – et non pas scolaires – pourrait diminuer plus rapidement l'inégalité des chances scolaires et stimuler la mobilité.

2. RÉPONSES AUX CRITIQUES DE L'INÉGALITÉ DES CHANCES

L'ouvrage de Boudon a suscité de très nombreux commentaires à sa sortie⁵. Les plus intéressants sont ceux auxquels Boudon a répondu, puisqu'ils lui ont permis de préciser sa pensée sur les aspects les plus critiqués de son livre. Nous allons donc passer en revue les deux comptes rendus auxquels Boudon a apporté une réponse circonstanciée, à savoir ceux de Nathalie Rogoff-Ramsøy (1975) et de Robert Hauser (1976)⁶.

5 L'édition de poche du livre, dans la collection « Pluriel », offre une utile compilation de ces recensions. On peut néanmoins regretter qu'aucune des deux recensions présentées plus en détail ci-dessous n'ait été reprise dans cette édition.

6 Nous laissons de côté sa discussion avec Alain Darbel. Ce dernier adopte le point de vue de

2.1. CLASSES ET STRATIFICATION SOCIALE

Rogoff-Ramsoy publie en 1975 dans la revue *Contrepoint* un compte rendu élogieux de *L'Inégalité des chances*, dans lequel elle écrit que l'ouvrage constitue un apport « considérable » et que sa démarche est par certains aspects d'une « très grande originalité ». Elle émet néanmoins un ensemble d'objections qui tournent autour de la question de la stratification sociale. Dans la théorie de la mobilité de Boudon, la circulation d'une cohorte à travers les instances de filtrage aboutit à une catégorisation sociale : les individus sont transférés vers une structure d'arrivée qui prend la forme d'un ensemble de trois classes hiérarchisées dont les effectifs sont pyramidaux. Deux problèmes se posent alors, selon Rogoff-Ramsoy. D'une part, cette structure sociale est immuable, avec des classes sociales qui représentent chacune au cours du temps toujours exactement la même proportion de la population. Cette immuabilité lui apparaît comme « le seul élément véritablement arbitraire de l'ouvrage ». D'autre part, la nature même des classes auxquelles Boudon fait référence ne lui semble pas claire. Ces classes paraissent être définies à partir du critère économique des revenus, mais Rogoff-Ramsoy fait alors à Boudon le reproche de ne pas utiliser l'indicateur de stratification habituel des sociologues, à savoir la structure socio-professionnelle. Elle conclut que *L'Inégalité des chances*, en ne proposant pas de théorie de la stratification, n'est pas allée jusqu'au bout de sa démarche et laisse donc – en dépit de ses qualités – une impression d'inachevé.

Boudon (1975b) répond à cette critique en commençant par l'hypothèse de l'immuabilité de la structure sociale. Dans son modèle le plus complet, présenté à la fin de l'ouvrage, il suppose en effet que la répartition des classes reste stable au cours du temps, la classe supérieure C_1 représentant 10 % de l'effectif, C_2 représentant 30 % et C_3 60 %. Les cohortes se suivent avec des effectifs aux différents niveaux scolaires qui se déforment vers le haut (avec l'augmentation des taux de scolarisation), alors que la structure sociale vers laquelle ces

Bourdieu et remet en cause la distinction entre « héritage culturel » et « demande d'éducation » (Darbel, 1975 ; Boudon, 1975a). Cette controverse ne présente que peu d'intérêt, et d'autant moins que la distinction entre ces deux phénomènes est aujourd'hui très utilisée dans la littérature sur l'inégalité des chances scolaires (voir ci-dessous). Elle a donc été validée en faveur de Boudon par de nombreux auteurs ultérieurs.

cohortes s'acheminent reste exactement la même période après période. Cette hypothèse est « arbitraire », comme l'affirme Rogoff-Ramsøy, et elle est même contraire aux données d'enquête. Boudon ne le conteste pas. Il rappelle qu'après avoir présenté son modèle, il a consacré une section entière à discuter de ce qui se passerait si, conformément aux observations, la pyramide des classes sociales se redressait au cours du temps. Il considère que cela ne remettrait pas en cause les conclusions du modèle, parce que la structure sociale ne se modifie que lentement et avec retard (« inertie ») par rapport à la structure scolaire. Cette absence de concordance entre les deux structures s'explique selon lui par le fait que les sociétés occidentales « sont caractérisées par un très faible pouvoir de régulation de l'autorité publique sur la demande d'éducation ». Les choix individuels influencent donc le nombre de places disponibles dans le système éducatif, et l'augmentation générale de la demande d'éducation conduit à élargir le haut de la structure scolaire. Les positions dans la structure sociale, en revanche, sont « largement prédéterminées et indépendantes de la volonté individuelle », avait-il écrit dans *L'Inégalité des chances* (1984 [1973], p. 209). Il n'y a donc selon lui aucune raison *a priori* pour que ces deux structures soient synchronisées, et les enquêtes confirment *a posteriori* cette absence de concordance qui justifie l'application de sa théorie.

Il reste la question de la nature de ces « classes sociales » qui jouent un rôle essentiel dans les modèles de *L'Inégalité des chances*. Boudon n'indique pas de façon claire en quoi ces classes consistent, ni d'où proviennent les pourcentages mesurant leurs poids relatifs. Il s'agit là de sa part d'un parti pris assumé. Il s'en explique, aussi bien dans l'ouvrage que dans la réponse à Rogoff-Ramsøy, en disant que selon lui il n'existe pas de théorie entièrement convaincante de la structure sociale. Il se rabat donc sur la conception la plus minimaliste possible de la stratification. Dans sa réponse à Hauser (Boudon, 1976), il écrit que sa stratégie a consisté « à utiliser une théorie de la structure sociale aussi générale et "vide" (*empty*) que possible. En effet, la théorie ne dit que trois choses : il y a des classes, elles sont ordonnées, et la structure est à peu près pyramidale ». Il ne précise pas non plus quel est le critère qui définit la hiérarchisation entre les classes. Il exprime seulement ses doutes vis-à-vis d'une

conception de la stratification basée sur un critère unique tel que le prestige, et préfère un système de classification comme celui de David Glass (1954) qui combine le critère de l'autorité (fonction de supervision/fonction d'exécution) et le prestige (emplois manuels/non manuels).

2.2. EMPIRISME ET THÉORISATION

Le sociologue américain Robert Hauser publie en 1976 dans l'*American Journal of Sociology* un compte rendu long et détaillé de *L'Inégalité des chances*. Hauser n'a pas du tout apprécié le livre et sa recension est très défavorable. La principale critique qu'il lui adresse – à laquelle nous devons nous limiter – porte sur la méthodologie de l'ouvrage. Hauser reproche à Boudon de représenter le système social en s'appuyant sur des « données fictives » et parfois « irréalistes », et de se contenter d'offrir « un exemple numérique seulement » reposant sur un seul ensemble de paramètres « arbitrairement fixés ». Boudon apporte des réponses soigneusement argumentées aux critiques de Hauser dans le numéro suivant de la revue (Boudon, 1976). Cet échange entre les deux sociologues est à coup sûr le plus approfondi et le plus important ayant suivi la publication du livre.

Sur la question méthodologique, Boudon répond que Hauser « n'a pas compris l'objectif même » du livre. Les enquêtes empiriques mettent en évidence un ensemble de résultats qui semblent défier la logique et qui peuvent donc être appelés des « paradoxes ». Les techniques d'analyse quantitative prônées par Hauser, aussi sophistiquées soient-elles, sont incapables de rendre ces paradoxes intelligibles. Le point de départ de *L'Inégalité des chances* est que le paradoxe d'Anderson ne peut pas être résolu avec l'outil méthodologique usuel de la sociologie, à savoir l'analyse factorielle. En effet, si l'on considère le fort impact du niveau scolaire sur le statut acquis, alors il semblerait que l'on doive pouvoir conclure qu'en obtenant un meilleur diplôme que ses parents on accroisse de façon assez marquée sa probabilité de mobilité ascendante. Or ce n'est pas le cas. Les raisonnements qui emploient ce que Boudon appelle le « langage de l'implication », le « langage de la corrélation » (1984 [1973], p. 41), ou encore le « langage factoriel » (p. 216), sont inadaptés pour résoudre le problème posé par ce paradoxe. Il faut donc aborder la théorie de la mobilité à l'aide d'une méthode tout à fait différente et novatrice,

que Boudon baptise «analyse systémique» ou «analyse des systèmes»⁷. Cette méthode consiste comme on l'a vu à considérer la mobilité sociale comme un processus de transfert des individus de catégorie en catégorie, en l'occurrence : catégorie sociale d'origine vers niveau scolaire, puis niveau scolaire vers catégorie sociale de destination. D'un point de vue plus général, Boudon élabore un modèle permettant de formaliser les relations de causalité microsociales qui sous-tendent les phénomènes étudiés. Bien qu'il n'utilise pas encore à l'époque l'expression «individualisme méthodologique» pour qualifier sa propre démarche, la «stratégie générale» qu'il décrit en 1978 dans l'avant-propos de la seconde édition de *L'Inégalité des chances*, y correspond trait pour trait⁸.

Dans sa réponse à Hauser, Boudon explicite sa démarche en disant que le but de son livre est «d'essayer de répondre à un ensemble de questions, non pas de type *combien*, mais de type *pourquoi*». Pour répondre à des questions de type «pourquoi», il est inutile et même contre-productif de s'accrocher aux données *précises* recueillies par les enquêtes. L'important est de rendre compte de certaines caractéristiques des observations que l'on retrouve à travers les différentes enquêtes. Les théories doivent donc viser à expliquer ce que Boudon a appelé la «structure des données» (1984 [1973], p. 81), c'est-à-dire leur allure générale, plutôt que les valeurs numériques précises qui apparaissent dans tel ou tel contexte national ou temporel. Il écrit dans sa réponse que son modèle de l'inégalité des chances scolaires, par exemple, «n'est pas capable de prédire le degré d'inégalité des chances scolaires dans un contexte spécifique, mais il explique *pourquoi* il est élevé». Son idée était donc de construire, non pas un modèle «ajusté à un contexte particulier», mais plutôt «une sorte de modèle idéal-typique ne prenant en compte que quelques mécanismes de base sous forme simplifiée pour vérifier si ce modèle pouvait rendre compte d'un

7 Cette «analyse systémique» de la mobilité apparaît pour la première fois, non pas dans *L'Inégalité des chances*, mais dans une série de deux articles publiés par Boudon respectivement en 1970 et 1971 dans la revue *Quality and Quantity* (Boudon, 1970 ; 1971).

8 «La stratégie générale de mon analyse [dans *L'Inégalité des chances*] a consisté à interpréter des données observées au niveau statistique (macroscopique) à partir d'un modèle décrivant la logique du comportement d'agents élémentaires situés dans un contexte institutionnel et social donné (niveau microscopique)» (Boudon, 1984 [1973], p.25).

ensemble d'énoncés "qualitatifs" – des énoncés de type "plus ou moins" ». Pour aboutir ainsi à une théorie générale des phénomènes étudiés, il est nécessaire de procéder à des simplifications parfois assez drastiques et ne correspondant pas à la réalité. Boudon suppose par exemple dans son modèle que les probabilités d'orientation en fonction de l'origine sociale sont constantes tout au long du cursus. Hauser lui reproche cet irréalisme, mais Boudon rétorque que la fausseté de cette hypothèse doit être assumée compte tenu de l'objectif du modèle, qui est de rendre intelligibles les conséquences de l'effet exponentiel de la demande d'éducation sur l'inégalité des chances scolaires.

Finalement, entre Hauser et Boudon, ce sont deux conceptions de la sociologie qui s'affrontent, l'une à vocation empiriste selon laquelle il faut à tout prix rester au plus près des données d'enquête, et l'autre à vocation théorique selon laquelle les modèles peuvent contribuer à l'explication des phénomènes sociaux sans pour autant correspondre exactement à l'ensemble des données. Pour Boudon, un modèle théorique n'est pas faux ou réfuté sous prétexte qu'il est incompatible avec certaines données, que ce soit dans ses axiomes ou ses conclusions. Sa pertinence et son efficacité doivent plutôt être jugées sur sa capacité à rendre intelligibles des phénomènes dont l'explication ne va pas de soi. Boudon va jusqu'à dire que les « modèles explicatifs peuvent en fin de compte ne pas s'ajuster du tout aux données et néanmoins accroître notre compréhension des phénomènes considérés » (Boudon, 1976, p. 1179). Dans ses travaux ultérieurs il approfondira cette idée en développant la notion de « théorie formelle » qui n'est pas sujette au critère de falsifiabilité de Popper (Boudon, 1984).

CONCLUSION

Et après ?

À la lecture d'un livre tel que *L'Inégalité des chances* près d'un demi-siècle après sa parution, on ne peut qu'être impressionné par la remarquable synthèse des multiples enquêtes empiriques sur lesquelles il repose, par sa démarche méthodologique innovante par sa façon ingénieuse et convaincante d'expliquer des phénomènes de toute première importance pour la science sociale, mais aussi par l'humilité et la prudence de son auteur qui est conscient des lacunes de nos

connaissances dans les domaines complexes et controversés de l'inégalité et de la mobilité. Quelle a été l'influence de cet ouvrage ? Nous ne pouvons apporter dans le cadre de cette conclusion que de très brefs éléments de réponse.

Après la publication de *L'Inégalité des chances* en 1973 (et des *Mathematical Structures of Social Mobility* la même année), Boudon n'a plus travaillé sur la théorie de la mobilité, et assez peu sur la sociologie scolaire (Boudon, 1977). Les théories qu'il a développées dans son livre ont néanmoins beaucoup inspiré les réflexions méthodologiques et épistémologiques qu'il a menées par la suite. Sa théorie de l'inégalité des chances scolaires est l'un des meilleurs exemples que l'on puisse trouver en sociologie d'application de l'individualisme méthodologique, dont Boudon (1984) est devenu l'un des principaux défenseurs, avec une première phase de compréhension des actions individuelles et une seconde phase d'agrégation de ces actions pour retrouver le phénomène social à expliquer. D'un point de vue épistémologique, les théories de *L'Inégalité des chances* offrent une parfaite illustration de la «sociologie comme science» que Boudon défendra tout au long de sa carrière (Boudon, 2010). Selon cette conception, le but de la sociologie est d'expliquer de façon déductive les phénomènes sociaux qui constituent des «énigmes», c'est-à-dire qui ne sont pas immédiatement intelligibles, et ces explications doivent être composées de propositions qui sont toutes facilement acceptables, mutuellement compatibles, et dépourvues d'ambiguïté. Ses théories de l'inégalité et de la mobilité respectent en tous points ce cahier des charges.

La théorie boudonienne de l'inégalité des chances scolaires est aujourd'hui encore très présente dans la littérature scientifique. Sa distinction entre un «effet primaire» (*primary effect*) dû à l'héritage culturel et un «effet secondaire» (*secondary effect*) dû à la demande d'éducation se trouve au point de départ de nombreux articles récents en sociologie de l'éducation. Elle a été appliquée dans divers contextes nationaux, par exemple en Grande-Bretagne (Jackson et al., 2007), en Suède (Erikson et Rudolphi, 2010) et en République tchèque (Simonová et Soukup, 2015). Même si l'on trouve déjà les prémisses de la distinction entre effets primaire et secondaire chez des auteurs comme Gunnar Boalt (1947) et Alain Girard et Henri Bastide (1963), c'est Boudon qui a été le premier à la théoriser de façon approfondie, à en montrer toute la pertinence, et à la populariser (Jackson, 2013).

Le constat est clair, *L'Inégalité des chances* reste une référence incontournable dans le domaine de l'inégalité des chances scolaires.

En ce qui concerne la mobilité, la théorie de Boudon laisse un héritage plus mitigé. Bien que sa démarche conserve sa pertinence et son intérêt (Bulle, 2009), il faut reconnaître que la théorie de la mobilité intergénérationnelle est aujourd'hui dominée, du côté théorique par le modèle du capital humain issu de Gary Becker (Solon, 1999), et du côté empirique par l'approche statistique et factorielle (Black et Devereux, 2011). Un récent article de synthèse écrit sur le sujet par des sociologues (Fox et al., 2016) ne cite pas Boudon une seule fois, mais cite en revanche Hauser, et présente comme seul fondement théorique le modèle de Becker selon lequel les parents maximisent une fonction d'utilité inter-temporelle (fonction qui prend en compte leur propre consommation et l'investissement dans l'éducation de leurs enfants). Ces travaux utilisent le plus souvent le « langage factoriel », avec la recherche de facteurs de causalité tels que les facteurs génétiques (capacités cognitives) et les facteurs environnementaux (éducation parentale et scolaire, revenus des parents, appartenance ethnique, etc.). La théorie boudonienne, fondée sur un processus d'agrégation qui alloue les places d'une structure sociale en inadéquation avec la structure scolaire, est absente.

Il reste à dire quelques mots sur l'influence méthodologique de *L'Inégalité des chances*. De ce point de vue, l'ouvrage a eu un impact significatif. En plus de contribuer à la diffusion de l'individualisme méthodologique, il a montré tout l'intérêt des modèles de simulation en sociologie. Boudon avait déjà eu recours à ce type de modèles dans son étude sur l'augmentation du taux des abandons de poursuite par la Justice (Davidovitch et Boudon, 1964), et il avait consacré des réflexions à leurs caractéristiques et leur élaboration (Boudon, 1965). Dans ce livre il va beaucoup plus loin, puisqu'il montre grâce à ses propres exemples que ce type de modèles a un rôle essentiel à jouer dans l'explication de phénomènes qui se situent au cœur des préoccupations des sociologues. Ces modèles et les réflexions attenantes ont aussi constitué une source d'inspiration majeure pour le courant de la « sociologie analytique » apparu dans les années 1990 (Manzo, 2010 ; Cherkaoui, 2014). Des notions centrales pour ce courant, comme celles de « mécanisme social » et de « modèle générateur »,

sont explicitement présentes chez Boudon dès les années 1960 et 1970, et certaines des meilleures illustrations que l'on peut en trouver dans la littérature sociologique sont bien les théories de l'inégalité des chances scolaires et de la mobilité sociale développées dans *L'Inégalité des chances*.

BIBLIOGRAPHIE

- ANDERSON C. A., 1961, «A Skeptical Note on the Relation of Vertical Mobility to Education», *American Journal of Sociology*, 66-6, p. 560-570.
- BÉNÉTON Ph., 1975, «Discours sur la genèse des inégalités dans les sociétés occidentales contemporaines», *Revue française de science politique*, 25-1, p. 106-122.
- BLACK S. E. et DEVEREUX P. J., 2011, «Recent Developments in Intergenerational Mobility», in O. Ashenfelter et D. Card (dir.), *Handbook of Labor Economics*, New York, Elsevier, vol. 4, p. 1487-1541.
- BOALT G., 1947, *Skolutbildning och skolresultat för barn ur olika samhällsgrupper i Stockholm [Niveau et performance scolaires d'enfants de différentes origines sociales à Stockholm]*, Stockholm, Norstedt & Söner.
- BOUDON R., 1965, «Réflexions sur la logique des modèles simulés», *Archives européennes de sociologie*, 6-1, p. 3-20.
- , 1967, *L'Analyse mathématique des faits sociaux*, Paris, Plon.
- , 1970, «Essai sur la mobilité sociale en Utopie», *Quality and Quantity*, 4-2, p. 213-241.
- , 1971, «Éléments pour une théorie formelle de la mobilité sociale», *Quality and Quantity*, 5-1, p. 39-85.
- , 1973, *Mathematical Structures of Social Mobility*, New York, Elsevier.
- , 1975a, «Réponse à M. Darbel», *Revue française de sociologie*, 16-1, p. 113-117.
- , 1975b, «La main et le poing. Réponse à Nathalie Rogoff-Ramsøy», *Contrepoint*, 19, p. 167-177.
- , 1976, «Comment on Hauser's Review of Education, Opportunity, and Social Inequality», *American Journal of Sociology*, 81-5, p. 1175-1187.
- , 1977, *Effets pervers et ordre social*, Paris, PUF.
- , 1984, *La Place du désordre. Critique des théories du changement social*, Paris, PUF.

- , 1984 [1973], *L'Inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin.
- , 2010, *La Sociologie comme science*, Paris, La Découverte.
- BULLE N., 2009, «The Actuality of Education, Opportunity and Social Inequality», in M. Cherkaoui et P. Hamilton (dir.), *Raymond Boudon: A Life in Sociology*, Londres, Bardwell Press, vol. 2, p. 357-378.
- CHERKAOUI M., 2014, «From Positivism to Generative Mechanisms: Raymond Boudon's Path-Breaking Research Program», *Papers: Revista de Sociología*, 99-4, p. 451-468.
- DARBEL A., 1975, «Autre point de vue», *Revue française de sociologie*, 16-1, p. 103-112.
- DAVIDOVITCH A. et BOUDON R., 1964, «Les mécanismes sociaux des abandons de poursuite. Analyse expérimentale par simulation», *L'Année sociologique*, 3^e s., vol. 15, p. 111-244.
- ERIKSON R. et RUDOLPHI F., 2010, «Change in Social Selection to Upper Secondary School—Primary and Secondary Effects in Sweden», *European Sociological Review*, 26-3, p. 291-305.
- FOX L., TORCHE F. et WALDFOGEL J., 2016, «Intergenerational Mobility», in D. Brady et L. M. Burton (dir.), *The Oxford Handbook of the Social Science of Poverty*, Oxford, Oxford University Press, p. 528-554.
- GIRARD A. et BASTIDE H., 1963, «La stratification sociale et la démocratisation de l'enseignement», *Population*, 18-3, p. 435-472.
- GIRARD A. et CLERC P., 1964, «Nouvelles données sur l'orientation scolaire au moment de l'entrée en sixième», *Population*, 19-5, p. 829-872.
- GLASS D., 1954, *Social Mobility in Britain*, Londres, Routledge and Kegan Paul.
- HAUSER R.M., 1976, «On Boudon's Model of Social Mobility», compte rendu de R. Boudon, *Education, Opportunity, and Social Inequality*, *American Journal of Sociology*, 81-4, p. 911-928.

- JACKSON M., 2013, «How Is Inequality of Educational Opportunity Generated? The Case for Primary and Secondary Effects», in Id. (dir.), *Determined to Succeed? Performance versus Choice in Educational Attainment*, Stanford, Stanford University Press, p. 1-11.
- , ERIKSON R., GOLDTHORPE J. H. et YAISH M., 2007, «Primary and Secondary Effects in Class Differentials in Educational Attainment: The Transition to A-Level Courses in England and Wales», *Acta Sociologica*, 50-3, p. 211-229.
- MANZO G., 2010, «Analytical Sociology and Its Critics», *Archives européennes de sociologie*, 51-1, p. 129-170.
- ROGOFF-RAMSOY N., 1975, «À propos du livre de Raymond Boudon: *L'Inégalité des chances*», *Contrepoint*, 19, p. 159-165.
- SIMONOVÁ N. et SOUKUP P., 2015, «Impact of Primary and Secondary Social Origin Factors on the Transition to University in the Czech Republic», *British Journal of Sociology of Education*, 36-5, p. 707-728.
- SOLON G., 1999, «Intergenerational Mobility in the Labor Market», in O. Ashenfelter et D. Card (dir.), *Handbook of Labor Economics*, New York, Elsevier, vol. 3, p. 1761-1800.