



Luttons contre notre cher déterminisme social !

Pour que chacun devienne maître de son destin

Avant propos

En fin d'année 2018, l'Institut Sapiens a été sollicité par l'Institut Télémaque pour mener une étude sur le déterminisme social. L'association, acteur pionnier de l'égalité des chances dans l'éducation, accompagne des jeunes motivés issus de milieu modeste afin de leur assurer toutes les chances de réussite qu'ils méritent grâce à un double tutorat école-entreprise.

Partant du constat que peu d'études ont jusqu'ici cherché à estimer l'ampleur du coût occasionné par le déterminisme social, l'Institut Télémaque a sollicité l'expertise de l'Institut Sapiens.

Cette étude propose d'identifier les causes de ce phénomène. Si elle se nourrit en partie des connaissances que les sociologues ont acquises sur le sujet, son originalité repose sur l'attention particulière prêtée à la perception individuelle du déterminisme social.

//

A l'Institut Télémaque, notre expertise du terrain nous enseigne que pour comprendre les causes profondes du déterminisme, il faut entrer dans son quotidien. Nous rencontrons beaucoup de jeunes talentueux qui s'autocensurent et qui se disent trop souvent : ce métier, cette filière, ces études..., ce n'est pas pour moi. Tous ces potentiels inexploités sont autant de talents qui ne s'expriment pas à leur juste valeur, autant de talents qui sont cachés et qui méritent d'être révélés.

Avec l'Institut Télémaque et d'autres associations, et en lien avec les pouvoirs publics, les entreprises et les établissements scolaires, nous agissons jour après jour contre les principaux freins à la réussite de ces jeunes, nous leur ouvrons le champ des possibles. Nous essayons d'œuvrer pour que chacun puisse trouver sa voie et que leur destin ne soit pas déterminé par leur origine sociale.

Mais il faut aller plus loin ! Des solutions existent, d'autres sont à co-construire tous ensemble !

Nous espérons que cette étude permettra une prise de conscience collective encore plus forte et permettra à tous les acteurs concernés d'unir leurs forces en mettant en place des solutions concrètes à grande échelle au service d'une cause : la réussite de notre jeunesse."

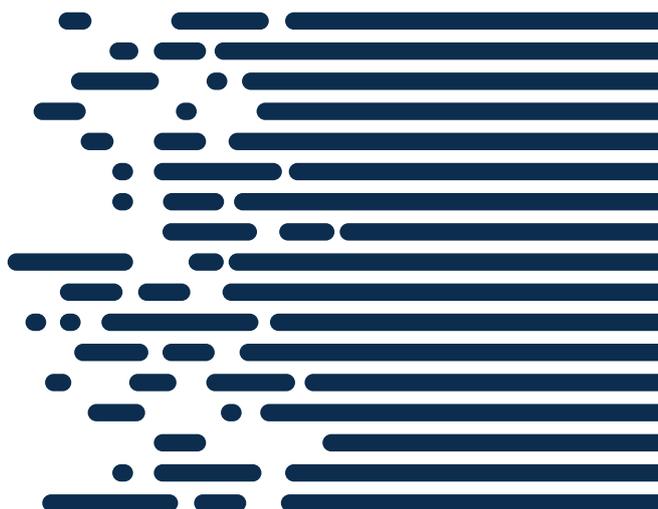


Ericka Cogne

Directrice Générale de l'Institut Télémaque

Table des matières

A propos des auteurs.....	2
A propos de l'Institut Sapiens.....	3
Synthèse de l'étude.....	4
Résultats du sondage IFOP : le regard des Français sur l'ascenseur social en France.....	9
Introduction.....	11
Partie I - Des jeunes pris dans l'engrenage de leur origine sociale.....	15
1) Le paradoxe de l'école française.....	15
2) Des jeunes désarmés pour affronter la vie active.....	20
Partie II - Les causes du déterminisme.....	30
Partie III - Les solutions.....	46
Conclusion.....	55
Annexes.....	58



À propos des auteurs



Olivier Babeau

Président fondateur de l'Institut Sapiens

Ancien élève de l'ENS de Cachan, diplômé de l'ESCP, agrégé d'économie et docteur en sciences de gestion, Olivier Babeau est professeur à l'université de Bordeaux. Il est notamment l'auteur de *l'Horreur politique* (Les belles lettres 2017) et de *l'éloge de l'hypocrisie* (Editions du Cerf 2018). Il intervient très régulièrement dans les médias pour décrypter l'actualité économique et politique. En décembre 2017, il fonde avec Laurent Alexandre et Dominique Calmels, l'Institut Sapiens, la première think tech française.



Guillaume Moukala Same

Chargé d'études à l'Institut Sapiens

Étudiant à Sciences Po Grenoble et titulaire d'une licence d'économie de l'Université Grenoble-Alpes, il a rejoint l'Institut Sapiens en janvier 2019 en qualité de chargé d'études. Il publie régulièrement dans les journaux français pour défendre les libertés individuelles et l'économie de marché.

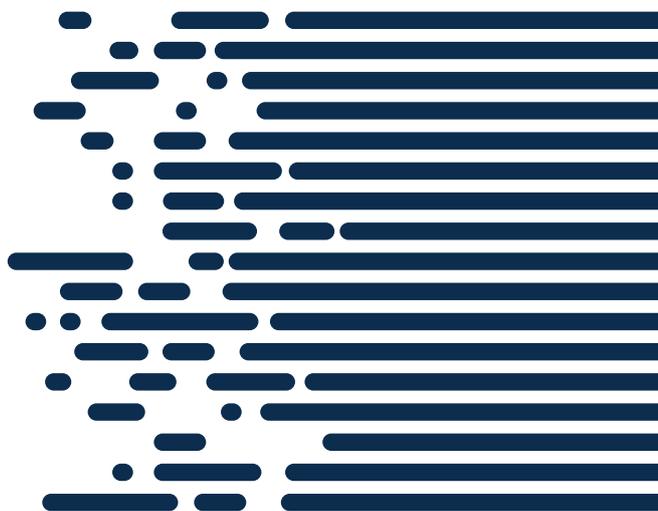
À propos de l'Institut Sapiens

L'Institut Sapiens est la première « think tech » française. Organisme indépendant à but non lucratif, sa vocation est de peser sur le débat économique et social français contemporain par la diffusion de ses idées et d'innover par ses méthodes, son ancrage territorial et la diversité des intervenants qu'il mobilise, afin de mieux penser les enjeux vertigineux du siècle.

Impulsé par Olivier Babeau, Laurent Alexandre et Dominique Calmels, en partenariat avec la chaire Capital Humain de l'université de Bordeaux, Sapiens a vocation à définir le rôle de l'humain dans une société bouleversée par le numérique. Son axe principal de travail est l'étude et la promotion des nouvelles formes d'écosystèmes favorables au développement économique et au bien-être social.

Sapiens fédère un large réseau d'experts issus de tous horizons, universitaires, avocats, chefs d'entreprise, entrepreneurs, hauts fonctionnaires, autour d'adhérents intéressés par le débat touchant aux grands enjeux actuels.

Plus d'informations sur <http://institutsapiens.fr>





Synthèse de l'étude

Alors qu'en matière d'écart de revenus la France fait partie des bons élèves de l'OCDE, en matière de mobilité sociale, elle se place en avant dernière position. **La redistribution fiscale, bien qu'elle soit efficace, ne permet pas de lutter contre la véritable injustice qui mine notre société : les inégalités de destin.** On ne peut se contenter de mettre le problème des inégalités sous le tapis en corrigeant simplement ses effets. Il faut s'attaquer à ses causes profondes : le déterminisme social.

Qu'est ce que le déterminisme social ?

Le « déterminisme social » renvoie à l'idée selon laquelle la position sociale d'un individu à l'âge adulte serait en partie déterminée à sa naissance par l'origine socio-économique de ses parents. Ainsi, les individus ne seraient pas réellement maîtres de leur existence mais emprunteraient inconsciemment le chemin qui mène à la position à laquelle leur origine socio-économique les prédestine.

Concrètement, en France le déterminisme social engendre d'abord des inégalités scolaires : d'après l'OCDE (2016), **le milieu socio-économique explique 20% de la performance en mathématiques des élèves de 15 ans.** Cela conduit ensuite à des inégalités de diplôme.

Les enfants de cadres et professions intermédiaires ont par exemple 2,5 fois plus de chance que les enfants d'ouvriers ou d'employés d'obtenir un diplôme supérieur à bac +2. **Ces inégalités de diplômes se traduisent ensuite en inégalités de revenu puisque l'écart moyen de niveau de vie entre un enfant de cadre et un enfant d'ouvrier non qualifié s'élève à 1000 euros par mois**, d'après une étude de France Stratégie. Finalement, le déterminisme social engendre des inégalités de destin. Comme l'a révélé l'OCDE (2018), en France, « *il faudrait 6 générations pour que les descendants de familles modestes atteignent le revenu moyen* », plaçant notre pays en avant dernière position juste devant la Hongrie.

Toutefois, l'individu n'est pas déterminé dans le sens où il serait entièrement privé de libre arbitre, mais il est explicable dans le sens où ses choix sont influencés par son environnement, qu'il en soit conscient ou non. Dès lors, on peut plaider pour les qualités opératoires d'une approche déterministe, et notamment pour sa capacité paradoxale à « *défataliser les faits sociaux* »¹. Nous cherchons donc à mettre en lumière les enchaînements de causes et d'effets à l'œuvre afin d'élaborer des solutions adaptées.

Pourquoi lutter contre le déterminisme ?

Il s'agit d'abord d'un devoir moral. **Sans mobilité sociale, quelle serait la légitimité de nos sociétés démocratiques et libérales où le destin d'un individu serait déterminé à la naissance par son origine sociale ?** L'égalité devant la loi doit pouvoir se traduire par une réelle égalité des chances et non aboutir à une société de castes informelles. C'est également un enjeu économique. Ces inégalités sont contre-productives et présentent un coût pour notre société. Tous les potentiels inexploités sont autant de Mozart empêchés, de talents réprimés qui auraient pu contribuer à enrichir la société. **L'équipe de l'Institut Sapiens a estimé dans cette étude que le déterminisme social coûte 10,1 milliards d'euros par an aux finances publiques et engendre un manque à gagner de 44 milliards d'euros.** C'est enfin un enjeu du siècle qui vient. Le sujet du déterminisme social est d'autant plus d'actualité que la transformation technologique en cours menace de nombreux métiers et requiert de la part des travailleurs une adaptabilité et une agilité accrue.

1 Cf. Fugier, Ibid.

Quelles en sont les causes principales ?

Le déterminisme social est un phénomène complexe. Ses causes sont multiples et un nombre incalculable de facteurs entrent en jeu. Tout d'abord les familles sont inégales face aux demandes de l'institution scolaire et aux moyens d'assurer à leurs enfants un cadre favorable à leur développement intellectuel. Ensuite, **l'investissement dans l'éducation est mal fléché : les moyens publics sont plus fortement alloués vers les zones géographiques où les élèves réussissent déjà, et sont moins fortement dirigés vers les zones en ayant le plus besoin.** De plus, les enseignants ne sont pas assez armés pour faire face à des situations difficiles et les chefs d'établissement ne disposent pas d'assez de flexibilité pour adapter leurs ressources aux besoins des élèves. Nous avons également prêté une attention particulière aux témoignages des personnes qui subissent au quotidien le déterminisme social et aux raisons qui les poussent à agir d'une certaine manière plutôt qu'une autre. Nous avons remarqué que le manque de confiance personnelle de ces individus les conduisait à s'autoexclure et l'absence de rôle modèle à se persuader que « *ce n'est pas pour eux* ». Les études scientifiques sur le sujet ont montré que ce facteur n'est pas anecdotique, il est déterminant. L'état d'esprit des élèves, parents ou enseignants semble expliquer la réussite ou non des individus mieux que les autres variables telles que le sexe, l'origine ethnique, la qualité de l'enseignement ou le statut social.

Comment lutter ?

Pour lutter contre le déterminisme social nous proposons deux leviers principaux : la société civile et l'école. Comme l'a révélé le sondage que nous avons commandé à l'Ifop, **les Français ont largement plus confiance en la société civile et l'école qu'en l'État.** La société civile est en effet un réservoir de bonne volonté et de solidarité trop souvent négligé par les politiques publiques et dont il serait dommage de se passer. De nombreuses initiatives existent déjà, il faut leur permettre de se généraliser sur le territoire. Une grande partie de la solution réside dans la capacité des individus à s'émanciper du corps social, à prendre conscience des barrières qu'ils s'imposent, afin de parvenir à s'auto-déterminer. C'est un travail de longue haleine qui requiert un réel changement culturel. L'action des associations et autres acteurs de la société civile est primordial. Enfin, il est nécessaire d'adapter notre système éducatif. Si l'école ne peut pas tout, elle occupe néanmoins une grande partie du temps éveillé des

enfants. Le système est encore perfectible afin de lui permettre d'atténuer, au moins en partie, les inégalités sociales.

Concrètement, nous proposons la création d'une plate-forme numérique permettant la collaboration entre les associations, entreprises, élèves et établissements scolaires pour lutter contre le déterminisme au niveau territorial. Cette application serait rattachée à une monnaie numérique, la « **DETERcoin** », ne pouvant être émise qu'en s'engageant dans la lutte contre le déterminisme social. Nous proposons également la création d'une Unité d'Enseignement obligatoire « *Engagement citoyen et associatif* » afin d'inciter les étudiants à accorder du temps aux autres et l'élargissement de la loi Aillagon aux heures de tutorat pour les étudiants et les salariés d'entreprises.

Concernant le système éducatif, il semble impératif de réformer et d'allonger la formation initiale des enseignants pour mieux les préparer aux enjeux de la lutte contre le déterminisme social et d'élargir la capacité pour les chefs d'établissements en éducation prioritaire à recruter sur profil. Nous proposons également de n'affecter en éducation prioritaire que les enseignants ayant au moins trois ans d'expérience.

Sondage IFOP « Le regard des Français sur l'ascenseur social »

Pour notre étude sur le déterminisme social, nous avons souhaité sonder la population française sur l'ascenseur social. Dans un sondage Ifop pour l'Institut Sapiens et l'Institut Télémaque, nous avons interrogé un échantillon représentatif de la société française afin de recueillir leur pronostic sur le niveau de vie de la prochaine génération et la confiance accordée aux différentes institutions pour améliorer le fonctionnement de l'ascenseur social.

Deux enseignements généraux peuvent être tirés de ce sondage. Tout d'abord, le pessimisme français, qui est une réalité, est avant tout une affaire de génération et dépasse les considérations socio-économiques. Ensuite, les solutions ont bien plus de chance d'émerger du

corps social que de l'État. Si la jeune génération est de loin la moins pessimiste, toutes s'accordent à dire que le salut viendra de la société civile elle-même.

Le pronostic sur le niveau de vie de la prochaine génération comparé à la sienne

Question : *Selon vous, vos enfants (ou vos neveux ou nièces si vous n'avez pas d'enfants) vivront-ils dans des conditions sociales meilleures, moins bonnes ou équivalentes aux vôtres lorsqu'ils auront votre âge?*

Le manque d'optimisme des personnes interrogées est particulièrement frappant. 89% des Français estiment que leurs enfants ne vivront pas dans de meilleures conditions qu'eux - dont 69% pensent que leurs enfants vivront dans des conditions sociales moins bonnes que les leurs et 20% dans des conditions équivalentes.

Ce manque d'optimisme est encore plus répandu chez les électeurs de la droite : 93% des sondés proches du parti des Républicains et 90% des interrogés proches du Rassemblement National pensent que leurs enfants vivront dans des conditions « moins bonnes » ou « équivalentes » aux leurs. Pour les proches du Rassemblement National, le chiffre s'élève à 81%. La République en Marche semble être le parti dont les sympathisants sont les plus optimistes puisque « seulement » 55% pensent que leurs enfants vivront dans des conditions moins désirables que les leurs.

Autre point important à relever, les 18-24 ans semblent beaucoup moins pessimistes que les générations supérieures, sans que l'on puisse néanmoins parler d'optimisme béat. En effet, seulement 39% des 18-24 ans ont une vision pessimiste de l'avenir, contre 61% pour les 25-34 ans, 68% pour les 35-49 ans, 79% pour les 50-64 ans et 76% pour les 65 ans et plus. Parmi les 18-24 ans, 33% pensent que leurs enfants vivront dans des conditions équivalentes aux leurs, et 28% dans de meilleures conditions, contre 18%, 8%, 11%, 6% et 7% pour les générations supérieures dans l'ordre croissant.

On remarque qu'il ne semble pas y avoir de différence de perception significative entre les différentes catégories socio-professionnelles. Contre intuitivement, les catégories supérieures semblent être plus

pessimistes que les professions intermédiaires, les catégories populaires ou les inactifs : elles ont répondu « moins bonnes » à 73%.

Concernant le niveau d'éducation, les titulaires d'un CAP ou BEP sont moins optimistes sur l'avenir que la moyenne : 83% ont répondu que leurs enfants vivront dans de moins bonnes conditions et seulement 5% ont répondu dans de « meilleures conditions ». Les diplômés du supérieur répondent à 60% que leurs enfants vivront dans de moins bonnes conditions qu'eux. Néanmoins, il n'y a pas de corrélation entre le niveau de diplôme et l'espoir en l'avenir. En effet, les personnes interrogées ne disposant pas de diplôme ou uniquement d'un CEP ou BEPC, si elles sont moins qualifiées que les titulaires d'un CAP / BEP, ne sont visiblement pas plus pessimistes pour autant : 67% ont répondu que leurs enfants vivront dans de « moins bonnes » conditions qu'eux et 12% dans de « meilleures conditions ». On retrouve les mêmes résultats pour le niveau de diplôme baccalauréat et le niveau bac + 2 (à ceci près que 13% des bac +2 considèrent que leurs enfants vivront dans de meilleures conditions qu'eux).

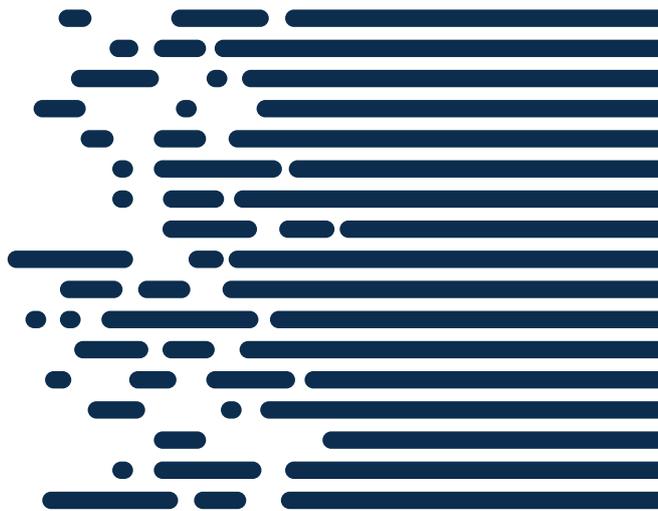
De manière générale, c'est donc le pessimisme qui règne au sein de la société française, même si la plus jeune génération (18-24 ans) semble clairement se détacher du reste de la population. Étonnamment, c'est donc davantage un phénomène générationnel que socio-économique.

La confiance accordée à différentes institutions pour faire fonctionner l'ascenseur social

Question : *Pour chacun des acteurs ou groupes suivants, diriez-vous que vous lui faites confiance ou pas confiance pour améliorer le fonctionnement de « l'ascenseur social » en France ?*

60% des interrogés ont répondu avoir confiance en l'école pour favoriser l'ascenseur social. 59% sont prêts à accorder leur confiance aux associations, 54% aux Français, 47% aux entreprises et seulement 25% à l'État et les pouvoirs publics. Il existe une forte défiance de la part des Français vis-à-vis de la politique pour réparer l'ascenseur social. On remarque d'ailleurs que les catégories « populaires » ont encore moins confiance en l'État que les catégories « supérieures » (19% contre 28%).

Ces résultats témoignent d'une volonté de la part de la société civile de se prendre en main et de ne plus attendre de l'État ce qu'elle pourrait réaliser elle-même, injonction qui peut néanmoins paraître contradictoire : comment se fait-il que l'institution en laquelle les personnes interrogées ont le plus confiance est l'école et celle en laquelle ils ont le moins confiance est l'État ? L'école n'est-elle pas monopole de l'État ? Afin de bien interpréter ce résultat, il est nécessaire d'opérer une distinction entre, d'une part, le rôle que remplit l'école, l'institution sociale indispensable qu'elle représente et tous les acteurs du quotidien qui la font vivre (les enseignants, directeurs d'établissement, etc.) et, d'autre part sa politisation. L'école pourrait ainsi faire partie de la société civile si on ne la percevait plus comme un instrument politique mais comme une institution où se rencontrent librement élèves, parents et enseignants pour travailler dans le sens de l'intérêt de chacun. Ce diagnostic réaffirme la nécessité de s'appuyer sur la société civile et sur une école plus autonome plutôt que sur un État centralisateur.





Introduction

Contrairement aux idées reçues, **la France ne souffre pas d'inégalités de revenus, grâce notamment à ses outils redistributifs**. Selon l'INSEE, les écarts de revenus primaires entre le premier et le dernier décile (l'écart entre les 10% les plus riches et les 10% les plus pauvres) est de 1 à 24 avant impôt. Après impôt, il est de 1 à 6² (et même de 1 à 5,6 après versement des allocations sociales). La redistribution, bien qu'elle soit nécessaire, ne permet pas de régler le problème des inégalités à sa racine. On ne peut se contenter de mettre le problème des inégalités sous le tapis en corrigeant simplement ses effets, il faut s'attaquer à ses causes profondes : le déterminisme social.

D'après une étude publiée en 2018 par l'OCDE³, en France « *il faudrait 6 générations pour que les descendants de familles modestes atteignent le revenu moyen* », ce qui la place en avant dernière position juste devant la Hongrie. A titre de comparaison, la moyenne de l'OCDE est de 4,5 générations et pour le meilleur élève, le Danemark, seules 2 générations suffisent pour que les individus d'origine modeste atteignent le revenu moyen.

2 Source : INSEE

3 OCDE (2018)

La mobilité sociale, particulièrement faible en France comparée aux autres pays de l'OCDE, est une condition essentielle à une société juste. Elle signifie que les individus n'ont pas un destin figé mais peuvent améliorer leur situation par rapport à celle de leurs parents. Sans mobilité sociale, quelle serait la légitimité de nos sociétés démocratiques et libérales où le destin d'un individu serait déterminé à la naissance par son origine sociale ? L'essentiel de la promesse républicaine réside dans la possibilité donnée à chacun de pouvoir exploiter ses talents et de trouver sa place dans la société, en toute liberté, sans que cela ne lui soit imposé par un déterminisme social. L'égalité devant la loi doit pouvoir se traduire par une réelle égalité des chances et non aboutir à une société de castes informelles. Par « égalité des chances », nous entendons un « modèle de justice permettant à chacun de concourir dans une même compétition sans que les inégalités sociales ne déterminent directement ses chances de succès »⁴. Le rôle de l'école pour assurer cette égalité des chances est primordial. Aux fonctions sociales traditionnellement attribuées à l'école, et relevées en sociologie par Durkheim – *intégration des élèves au corps social, formation à des compétences particulières*⁵ – s'est ajoutée après la Seconde Guerre Mondiale celle d'accroissement de la mobilité sociale.

Ce rôle essentiel attribué à l'école traduit la volonté de lutter contre le « déterminisme social », idée selon laquelle l'origine socio-économique d'un individu permettrait de prédire avec plus ou moins d'exactitude sa position dans l'échelle sociale une fois atteint l'âge adulte. Le déterminisme social est originellement une théorie sociologique qui considère que le fait social détermine les actions des individus sans que ceux-ci n'aient la capacité de se déterminer par eux-mêmes, spontanément, volontairement et sans qu'ils n'aient la capacité d'agir, d'effectuer des choix. Selon cette approche, la société prime sur l'individu. Cette vision du rapport entre l'individu et la société est largement partagée par la communauté des sociologues mais attise également les critiques.

Dans *Le danger sociologique*, Bronner et Géhin reprochent à la sociologie de diffuser l'idée que les individus soient déterminés, ce qui les conduirait à accepter leur condition au lieu de réaffirmer leur libre arbitre. Néanmoins, rappelons que tous les phénomènes, qu'ils soient naturels ou sociaux, répondent à une loi : chaque effet a une cause. Ainsi, comme l'explique l'économiste et théoricien des sciences so-

4 François Dubet (2004)

5 cf. Rayou 2015

ciales Ludwig Von Mises, « *l'objectif de l'histoire est de mettre en relief les facteurs qui conduisent à un événement donné* »⁶.

Si l'étude des variables déterminantes, des facteurs et processus qui déterminent les pratiques et destins scolaires est régulièrement critiquée pour son fatalisme, ou ses effets de déresponsabilisation supposés, elle n'implique donc pas une position de défaitisme sociologique. De plus, la connaissance des variables sociales déterminantes « *donne des armes pour une action rationnelle sur le monde social* »⁷. À l'opposé, l'absence de connaissances sur les mécanismes qui sous-tendent corrélation entre inégalités sociales et inégalités scolaires tendent à enlever toute efficacité aux actions mises en place.

L'agent social n'est donc pas déterminé dans le sens où il serait entièrement privé de libre arbitre, mais il est explicable dans le sens où ses choix sont influencés par son environnement, qu'il en soit conscient ou non. Dès lors, on peut plaider pour les qualités opératoires d'une approche déterministe, et notamment pour sa capacité paradoxale à « *défataliser les faits sociaux* »⁸. Nous allons donc chercher à mettre en lumière les enchaînements de causes et d'effets à l'œuvre afin d'élaborer des solutions adaptées.

Si le déterminisme social est un enjeu de justice sociale, il a aussi un coût économique. Tous les potentiels inexploités sont autant de talents qui ne contribueront pas à l'augmentation de la richesse nationale, ou qui y contribueront mais à un niveau sous-optimal. Nos sociétés étant caractérisées par une importante division du travail, la qualification des individus est l'affaire de tous.

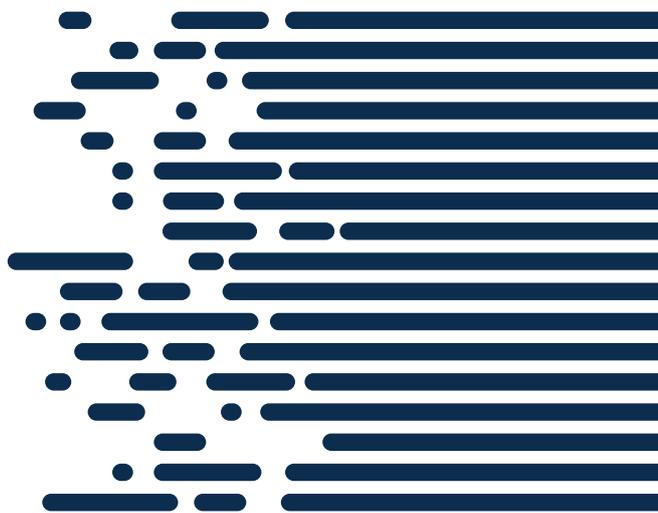
En économie, l'éducation est considérée comme une « externalité » car toute la société bénéficie de l'augmentation des compétences des individus qui la composent. Jusqu'alors, aucune n'étude n'a cherché à déterminer l'ampleur du coût occasionné par le déterminisme social. Il reste donc très difficile d'en saisir l'importance et l'influence sur les grandeurs macroéconomiques. Par conséquent, les incitations à lutter contre ce phénomène en sont considérablement réduites. L'originalité de notre étude est de mettre la lumière sur le coût économique de ce phénomène social.

6 Ludwig Von Mises (1957)

7 Cf. Bourdieu

8 Cf. Fugier, Ibid.

Le sujet du déterminisme social est d'autant plus d'actualité que la transformation technologique en cours menace de nombreux métiers et requiert de la part des travailleurs une adaptabilité et une agilité accrue. Les individus qui tireront profit de la transformation à venir seront ceux qui seront capables de se réinventer et de se former pour acquérir de nouvelles compétences. Ceux qui déjà ne trouvent pas leur place dans le système de formation actuel seront incapables de s'adapter à cette nouvelle économie. Au XXI^e siècle, le déterminisme social fera plus de dégâts que les siècles précédents. Si nous ne faisons rien, son coût sera condamné à augmenter, de même que le nombre d'individus touchés. Il est donc impératif de lutter contre notre cher déterminisme.





Partie I - Des jeunes pris dans l'engrenage de leur origine sociale

L'image de l'engrenage, ensemble de roues dentées qui s'entraînent réciproquement, illustre parfaitement les mécanismes à l'œuvre lors de la reproduction sociale. **L'origine sociale déclenche une série, de causes et d'effets, que l'individu subit plus ou moins inconsciemment et dont il est difficile pour lui de se dégager.** S'il ne s'en émancipe pas, il est destiné à un avenir tout tracé et imposé par son milieu. Dans cette première partie nous observons les mécanismes du déterminisme social, nous analysons sa chronologie, de ses premières apparitions jusqu'à sa manifestation définitive à l'âge adulte et nous identifions deux étapes de la vie dont le diplôme assure la jonction : celle de la formation et celle de la vie active. La première scelle en grande partie le destin de la seconde.

1) Le paradoxe de l'école française.

L'école semble avoir une responsabilité dans la reproduction des inégalités sociales alors qu'elle était pourtant censée les résorber. Tout commence à l'école car, dans un monde où le diplôme est le principal tiers de confiance, la réussite scolaire est une condition nécessaire à l'inclusion sociale, professionnelle et, in fine, à l'épanouissement personnel. Si on peut lui

attribuer des défauts, nous verrons plus loin que l'école n'est pas l'unique responsable. La démocratisation de l'accès à l'éducation est une condition nécessaire à la réduction des inégalités, mais insuffisante. **Seule, l'école ne peut réussir.**

Massification de l'éducation...

L'école est l'institution dont la mission principale est de corriger les inégalités de destin et de rétablir la liberté de choix des individus. Longtemps, l'accès à une formation de haut niveau préparant à des études longues a été un privilège. En effet, si les lois Ferry de 1881 et 1882 ont contribué au mouvement historique de démocratisation de l'accès à l'enseignement grâce à l'accès gratuit et obligatoire à l'école primaire, cette éducation n'avait aucune finalité professionnelle et la formation à un métier se faisait « sur le tas ». En parallèle de cette école du peuple, évoluaient des écoles privées dont le coût élevé était parfois prohibitif pour les enfants issus des classes les plus défavorisées. C'est seulement à partir des années 1960 que l'école française commença à s'organiser autour de l'impératif d'égalité des chances : tous les enfants, peu importe leur origine sociale, suivent à présent l'enseignement de l'école de la République dans les mêmes conditions. **Depuis la fin de la Seconde Guerre Mondiale on assiste à une considérable augmentation des effectifs : de 1948 à 1988 ils ont été multipliés par 3 dans le pré scolaire, par 5 dans le professionnel court et le second degré, par 6 dans l'enseignement supérieur⁹.** Cette tendance s'est notamment accélérée à partir de 1975 avec la création du collège unique et la fixation de l'objectif d'atteindre 80% de bacheliers dans une classe d'âge. Ainsi, comme le font remarquer Serge Boulot et Danielle Boyzon-Fradet « *l'école française est dominée par la philosophie de l'égalité des chances. C'est par l'école que chacun est censé avoir la possibilité de s'élever dans la hiérarchie sociale. Le mythe de l'école libératrice fait table rase des inégalités de départ et offre un même moule pour tous* ». Et de rajouter : « *Au nom de cette logique, les élèves, quels qu'ils soient, doivent accéder aux mêmes connaissances, dans les mêmes structures, selon les mêmes stratégies d'enseignement et dans les mêmes délais* ».

De 1980 à 2014, le nombre annuel de bacheliers a plus que doublé pour atteindre 77,3% d'une classe d'âge, parmi lesquels 80% s'inscrivent immédiatement dans l'enseignement supérieur¹⁰.

François Dubet, sociologue français auteur de *Ce qui nous unit : discriminations, égalité et reconnaissance*, indique que le système scolaire français présente apparemment toutes les conditions d'une certaine égalité des chances : « *l'école est gratuite, les programmes et les examens sont nationaux, le corps enseignant est qualifié, homogène et d'un haut niveau académique, le système*

9 Boulot et Boyzon-Fradet 1988

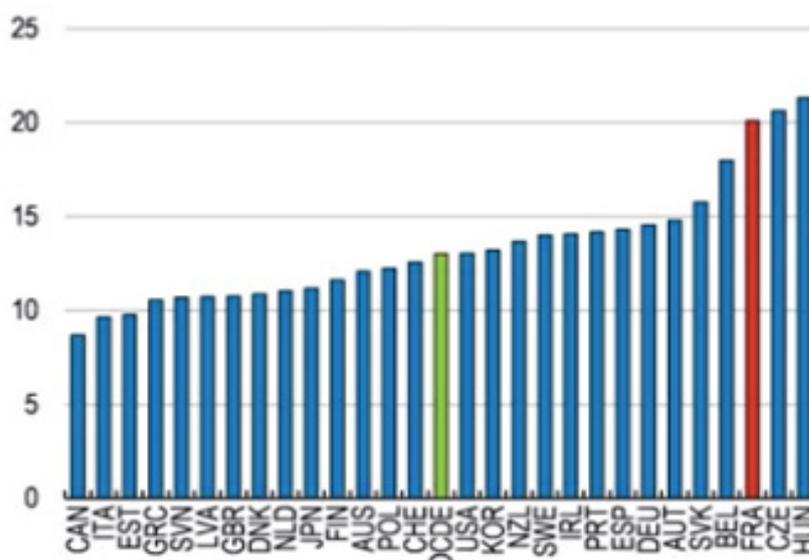
10 (Cf. Rayou, Ibid.)

est centralisé, l'enseignement privé sous contrat se plie aux règles communes »¹¹. Pourtant, malgré la réunion de toutes ces conditions, l'égalité des chances scolaires n'est pas au rendez-vous, comme en témoigne l'étude de l'OCDE citée en introduction.

...mais absence de démocratisation de la réussite.

L'OCDE dresse un constat particulièrement alarmant sur l'inégalités des chances scolaires en France. Dans un article datant de février 2019¹² sur la mobilité sociale en France, l'organisation souligne le rôle du système éducatif français dans la reproduction des inégalités sociales, et ce malgré un accès généralisé à la petite enfance et une gratuité générale du système d'éducation : « la France souffre non pas d'une trop faible redistribution, mais d'une inégalité des chances qui perpétue les situations économiques et sociales de génération en génération ».

Influence du milieu social sur les performances scolaires En % (2015)



Source : OECD Ecoscope, « La France, les inégalités et l'ascenseur social », 25 Février 2019.

Données : OCDE (2016), Résultats du PISA 2015 (Volume I), L'excellence et l'équité dans l'éducation, Éditions OCDE, Paris.

11 Cf. Dubet, 2016

12 « La France, les inégalités et l'ascenseur social », Laurence Boone et Antoine Goujard, 25 février 2019 <https://oecdoscope.blog/2019/02/25/la-france-les-inegalites-et-lascenseur-social/> .

De même, les études PISA¹³ montrent que l'influence du milieu social sur les performances scolaires est parmi les plus élevées des pays de l'OCDE (particulièrement en mathématiques). Comme nous pouvons le voir sur le graphique ci-contre¹⁴, **le milieu socio-économique explique 20 % de la performance en mathématiques des élèves de 15 ans en France, contre 13 % pour la moyenne des pays de l'OCDE**, classant la France au 33ème rang sur 35 après la Hongrie et le Luxembourg. Les études réalisées par des organismes nationaux parviennent à la même conclusion. La Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) a notamment révélé qu'en 2012 les élèves des établissements les plus défavorisés ne maîtrisaient que 35 % des compétences attendues en français contre au moins 80 % pour les élèves des établissements les plus favorisés¹⁵. De même, une enquête de Cedre (2015) montre que les élèves d'éducation prioritaire ont des résultats bien inférieurs aux autres : 27,4% d'entre eux sont considérés « *en difficulté, voire en grande difficulté* » contre 14,9% hors éducation prioritaire¹⁶.

Des inégalités qui apparaissent très tôt...

Une synthèse de la littérature sur le sujet réalisée par Duru-Bellat (2002)¹⁷ permet de mettre en évidence les mécanismes qui conduisent très tôt à l'apparition de disparités notables. Ainsi, dès l'entrée à l'école maternelle, des inégalités sont visibles en termes de développement cognitif ou langagier. Les travaux de C.Leroy-Audoine (puis ceux de B.Suchaut) concluent qu'au niveau de la "moyenne section" de maternelle, les inégalités sociales entre les enfants sont les plus marquées dans le domaine de la logique verbale : « *l'écart entre enfants de cadres (de tous niveaux, supérieurs et moyens) et enfants d'ouvriers non qualifiés est de 1,2 écart-type* »¹⁸. Ce qui signifie qu'un peu plus de **85% des enfants d'ouvriers ont un niveau inférieur à la moyenne des enfants de cadres** (alors que si les deux groupes étaient de niveau égal, ce serait seulement 50% d'entre eux). Les écarts sociaux sont également visibles dans une moindre mesure en aisance graphique, en structuration spatiale et dans le domaine de l'organisation temporelle. De même, à nombre d'années de scolarisation en maternelle égal, les inégalités d'origines sociales ont déjà, avec le trimestre de naissance, l'impact le plus significatif sur l'évolution des performances des élèves (respectivement 14% et 13% du score global). A ce stade, tout déterminisme massif reste néanmoins interdit, ces facteurs n'expliquant pas plus d'un tiers de la variance des scores¹⁹.

13 Cf. Résultats du PISA 2015

14 Les valeurs en ordonnée représentent la variation des performances des élèves en mathématiques expliquée par le contexte socio-économique, mesuré à l'aide de l'indice PISA de statut économique, social et culturel.

15 Rocher, Cnesco (2015)

16 Cf. Dalibard et al. 2016

17 Duru-Bellat (2002)

18 Ibid

19 Ibid., p. 66.

L'influence du milieu social d'appartenance sur les acquis reste à cet âge très relative, d'autres critères comme les différences de sexe, de nationalité, et de maturité (si l'enfant est né en début ou fin d'année), viennent en mitiger largement les effets. On observe néanmoins que *« l'année de grande section ne réduit pas les écarts sociaux présents à l'entrée dans cette classe, au contraire : si près des trois quarts des écarts observés en fin d'année, entre enfants de cadres et enfants d'ouvriers non qualifiés, étaient déjà présents en début d'année, de nouvelles inégalités sociales sont venues s'ajouter en cours d'année »*. L'école, qui devait réduire les iné-galités finit donc par les creuser car les enfants *« favorisés »* semblent tirer un meilleur profit du système scolaire.

Les enseignements primaires pouvant être évalués plus facilement que dans les niveaux précédents, l'étude des tests de performance confirme l'importance des facteurs sociaux dans la progression des acquis. **En fin de CP, les écarts-types sont ainsi respectivement de 0,87 en mathématiques et de 0,99 en français, en fonction de l'appartenance du père à la catégorie socio-professionnelle de cadre ou d'ouvrier²⁰**. De plus, les sociologues montrent qu'au CP, *« les enfants de cadres y accroissent d'environ un tiers leur avantage initial »²¹*.

A l'entrée du collège, les mécanismes à l'œuvre durant l'ensemble du cycle primaire ont déjà contribué à l'apparition de disparités notables en termes de niveaux. On note notamment que **plus de 20 % des élèves dont les parents sont sans emploi et 10 % des enfants d'ouvriers ont déjà redoublé à l'entrée en sixième, contre seulement 3 % des enfants de cadres²²**.

Ces inégalités semblent se creuser de manière significative à partir du collège qui, d'après le rapport du Cnesco²³ (2016), *« apparaît comme un multiplicateur des inégalités »*. Comme le souligne une étude réalisée dans le cadre du rapport du Cnesco (Rocher, 2015), jusqu'au CM2 les écarts de performance entre les élèves dans les établissements défavorisés et ceux des établissements favorisés sont stables sur un intervalle de six ans. Ceci signifie que même si l'école ne parvient pas à résorber ces inégalités qui pré-existent, au moins elle ne les amplifie pas. Ce n'est plus le cas à partir du collège où l'écart semble se creuser. C'est particulièrement vrai en français, comme le souligne l'étude: *« en 2007, environ 60 % des élèves de fin de 3ème issus des 10 % des collèges les plus défavorisés socialement, maîtrisaient les compétences de base en français. Ce taux a chuté continuellement depuis 2007 pour atteindre environ 35 % en 2012 »*.

20 Ibid., p. 68.

21 Ibid

22 « Dix graphiques qui illustrent les inégalités en France », Anne-Aël Durand, Le Monde, https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/05/30/dix-graphiques-qui-illustrent-les-inegalites-en-france_5136168_4355770.html

23 Conseil national d'évaluation du système scolaire

D'après une autre étude de chercheurs qui ont également contribué au rapport du Cnesco (Felouzis et al. 2016), **ce sont en réalité les politiques mises en place depuis des dizaines d'années** (notamment le collège unique, la carte scolaire et l'éducation prioritaire) **qui ont accentué les inégalités qu'elles visaient pourtant à corriger**. Loin de conduire à l'harmonisation des conditions d'enseignements, ces politiques auraient renforcé la ségrégation scolaire, alimentant les inégalités.

...Pour se poursuivre jusqu'à la sortie du système éducatif.

En 2016, parmi les jeunes âgés de 20 à 24 ans, 71 % détiennent le baccalauréat. C'est le cas de 83 % des jeunes âgés de 20 à 24 ans dont le père est cadre, de profession intermédiaire ou indépendant, contre 60 % de ceux dont le père est ouvrier ou employé²⁴. Ces derniers ont donc 28% moins de chance de devenir titulaires du baccalauréat. Encore aujourd'hui, le même constat que celui que portait Raymon Boudon en 1990 s'impose : *« au début de la scolarité, la réussite scolaire tend à être en moyenne d'autant plus faible que le niveau social de la famille est plus modeste »*²⁵.

Ces résultats ont amené Langoüet à préférer le terme de « *démographisation* » à celui de démocratisation. **La démocratisation de l'accès à l'enseignement ne s'étant pas traduite par la démocratisation de l'accès à la réussite²⁶ puisque les inégalités de performances scolaires restent fortement corrélées aux inégalités sociales²⁷**. Ainsi, la massification de la réussite des études s'installe uniquement chez les classes sociales plus élevées. Comme le soulignait déjà Pierre Bourdieu en dans *Les Héritiers*, l'école est un voile qui cache les inégalités grâce à l'idée de méritocratie et de tra-vail. Ces inégalités vont les poursuivre toute leur vie.

2) Des jeunes désarmés pour affronter la vie active

Ces inégalités des chances scolaires se retrouvent inévitablement à l'âge adulte et se pérennisent pour conduire à une situation où la catégorie socio-professionnelle d'un individu est en grande partie déterminée par celle de ses parents.

24 https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T448/le_niveau_d_etudes_selon_le_milieu_social/

25 Boudon, 1990

26 Cf. Rayou Chap I – II.1

27 Rayou, Ibid.

Une mobilité sociale très décevante.

La mobilité sociale est particulièrement faible en France, comme le rapporte l'OCDE²⁸, « *il faudrait 6 générations pour que les descendants de familles modestes atteignent le revenu moyen* », ce qui place la France en avant dernière position juste devant la Hongrie. A titre de comparaison, la moyenne de l'OCDE est de 4,5 générations. Pour le pays où la mobilité inter-générationnelle est la plus élevée, le Danemark, il faut seulement 2 générations pour que les descendants de familles modestes atteignent le revenu moyen.

Une étude réalisée par France Stratégie²⁹ révèle que le niveau de revenu des individus reflète en grande partie celui de leurs parents. Ainsi, « *un enfant de cadre supérieur a 4,5 fois plus de chances qu'un enfant d'ouvrier d'appartenir aux 20 % les plus aisés.* ». De même, « *Parmi les 10 % les plus modestes, plus de la moitié sont des enfants d'ouvriers ; parmi les 10 % les plus aisés, seulement un sur six* »³⁰.

Les conclusions de cette étude sont donc formelles : **l'origine sociale est bien le facteur le plus déterminant pour expliquer ces écarts de revenu.** En effet, l'écart moyen de niveau de vie entre un enfant de cadre et un enfant d'ouvrier non qualifié s'élève à 1 000 euros par mois. Par ailleurs, l'âge des individus a peu d'effet en comparaison puisque les moins de 35 ans perçoivent seulement 60 euros de moins par mois que les plus de 35 ans.

De même pour l'écart homme-femme, à caractéristiques comparables les hommes ont un niveau de vie seulement supérieur de 70 euros par mois. Enfin, l'écart entre une personne sans ascendance migratoire et une personne descendant d'immigré d'Afrique subsaharienne ou du Maghreb, à origine sociale, sexe et âge identiques est de 150 euros³¹. Ces écarts sont négligeables en comparaison de l'écart moyen que l'on doit à l'origine sociale.

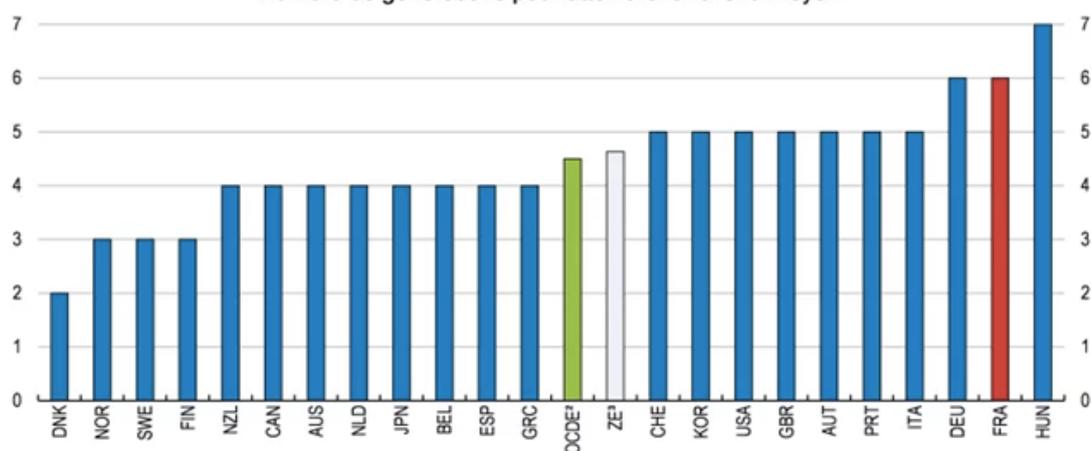
28 OCDE (2018), *A Broken Social Elevator ? How to Promote Social Mobility*, Éditions OCDE, Paris.

29 « *Nés sous la même étoile ? Origine sociale et niveau de vie* », France Stratégie, La Note d'Analyse, Juillet 2018 n°68. <https://www.strategie.gouv.fr/publications/nes-meme-etoile-origine-sociale-niveau-de-vie>

30 Ibid

31 Ibid

La mobilité intergénérationnelle est faible
Nombre de générations pour atteindre le revenu moyen¹



1. Nombre de générations qu'il faudrait aux descendants d'une famille située dans le décile inférieur pour atteindre le revenu moyen dans la société.

2. Moyenne non pondérée entre pays sur la base des données disponibles (24 pays).

3. États membres de la zone euro qui sont également membres de l'OCDE (17 pays), à l'exclusion du Luxembourg ainsi que de l'ensemble des pays de l'Europe orientale.

Source : OCDE (2018), *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*, Éditions OCDE, Paris.

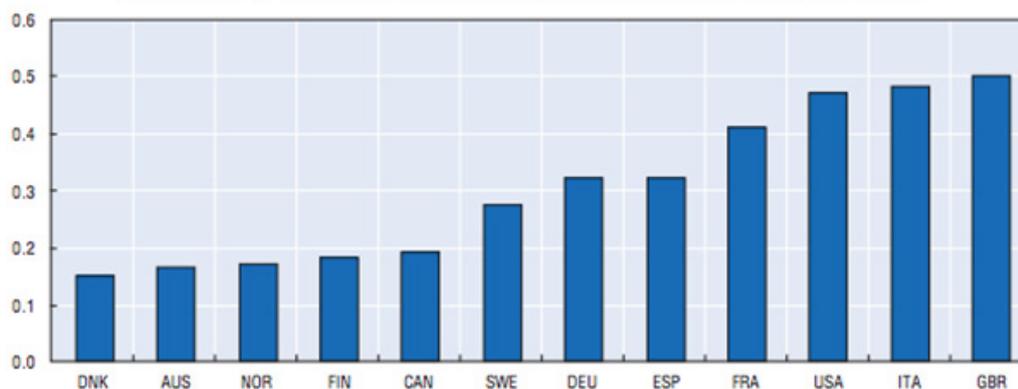
Source : *OECD Ecoscope*, « *La France, les inégalités et l'ascenseur social* », 25 février 2019

A première vue, cela paraît plutôt évident que les enfants issus d'une famille aisée aient statistiquement plus de chances que les enfants issus de famille modeste de percevoir un revenu élevé une fois l'âge adulte atteint. Mais c'est l'ampleur du phénomène qui est surprenant. Une autre étude réalisée par l'OCDE³² nous permet d'effectuer une comparaison avec d'autres pays. On observe qu'en matière d'influence du revenu des parents sur la rémunération des individus, la France est en queue de peloton :

32 Réformes économiques, objectif croissance, Partie II, Chapitre 5, « Une affaire de famille : la mobilité sociale intergénérationnelle dans les pays de l'OCDE ». <https://www.oecd.org/fr/eco/finances-publiques/45002669.pdf>

Graphique 5.1. La force du lien entre la rémunération des individus et celle de leurs parents varie suivant les pays de l'OCDE¹

Élasticité intergénérationnelle des rémunérations : estimations issues de diverses études



1. La hauteur de chaque barre indique dans quelle mesure les niveaux de rémunération des fils reflètent ceux de leurs pères. Les chiffres correspondent à la meilleure estimation ponctuelle de l'élasticité intergénérationnelle des revenus, obtenue à partir d'une méta-analyse exhaustive réalisée par Corak (2006) et complétée avec des données sur d'autres pays fournies par d'Addio (2007). Le recours à des estimations empiriques dans cette méta-analyse s'explique par le fait qu'elles reposent sur des études similaires en termes de technique d'estimation, d'échantillons et de définition des variables. Plus la valeur est élevée, plus forte est la transmission des niveaux de revenus entre générations, et donc plus réduite la mobilité intergénérationnelle des revenus.

Source : d'Addio (2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/786725247352>

Source : Réformes économiques : Objectif croissance, Partie II, Chapitre 5, « Une affaire de famille : la mobilité sociale intergénérationnelle dans les pays de l'OCDE », OCDE 2010.

Le diplôme, principal vecteur des inégalités.

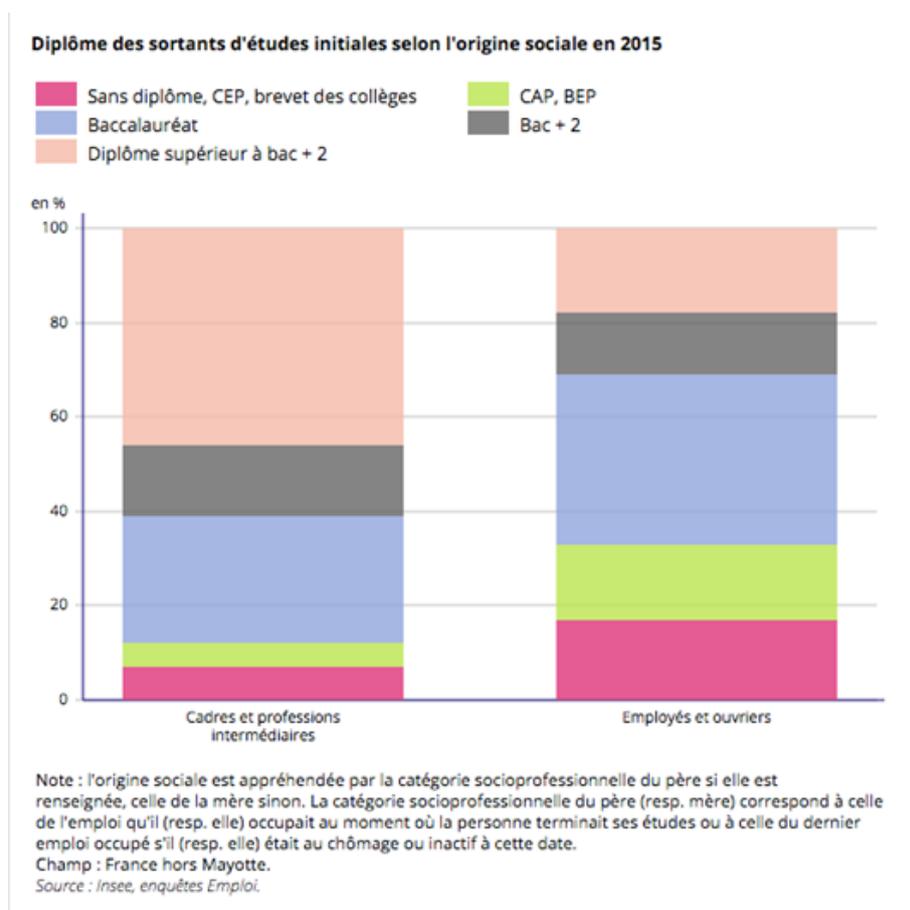
La conséquence des inégalités des chances scolaires est que beaucoup de jeunes défavorisés arrivent désarmés sur le marché du travail. L'inégalité face aux diplômes est particulièrement tangible. En effet, 68% des enfants dont les parents sont diplômés du supérieur obtiennent un diplôme d'études supérieures, contre 17% pour les enfants dont les parents ont un faible niveau d'étude (la moyenne de l'OCDE étant respectivement de 63% et 13%)³³. En moyenne, sur les années 2014, 2015 et 2016, 31 % des enfants d'employés et ouvriers âgés de 25 à 29 ans déclarent détenir un diplôme d'enseignement supérieur, contre 60 % des enfants de cadres, de professions intermédiaires ou d'indépendants³⁴.

De même, un enfant d'employé ou d'ouvrier a 2,5 fois plus de risques qu'un fils de cadre ou de profession intermédiaire d'arrêter ses études sans diplôme ou avec seulement un CEP ou le brevet. Il a également 3,2 fois plus de risques d'arrêter ses études au niveau CAP, BEP et 2,4 fois plus d'arrêter au niveau du bac. Enfin, les enfants de cadres et professions intermédiaires ont 2,5 fois plus de chances que les enfants d'ouvriers ou employés d'obtenir un diplôme supérieur à bac +2³⁵.

33 Ibid.

34 https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T448/le_niveau_d_etudes_selon_le_milieu_social/

35 <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2850737>



Source : INSEE, « Diplôme des sortants d'études initiales selon le sexe et l'origine sociale en 2015 » <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2850737>

Le diplôme est un facteur explicatif des inégalités de revenus entre enfants issus de différentes classes sociales. Selon l'étude réalisée par France Stratégie, « l'inégalité des chances en France est d'abord une inégalité des chances éducatives »³⁶. En effet, par exemple, à âge, sexe, origine migratoire et structure familiale donnés, un fils d'ouvrier non-qualifié gagne 235 euros de moins qu'un fils d'employé alors qu'à niveau de diplôme égal ce chiffre passe à 107 euros par mois. Le niveau de diplôme explique donc 55% des écarts de revenu entre un fils d'ouvrier non qualifié et un fils d'employé³⁷.

Cette inégalité face aux diplômes se traduit par des inégalités face à l'accès à l'emploi. Le diplôme est une arme contre le chômage puisque le taux de chômage augmente à mesure que le niveau de diplôme diminue³⁸. Si en 1978 la différence entre le taux de chômage des personnes non diplômées ou seulement titulaires du brevet des collèges et le taux de chômage de l'ensemble de la population s'élevait à 5,5 points, en 2009, l'écart montait à près de 30 points³⁹.

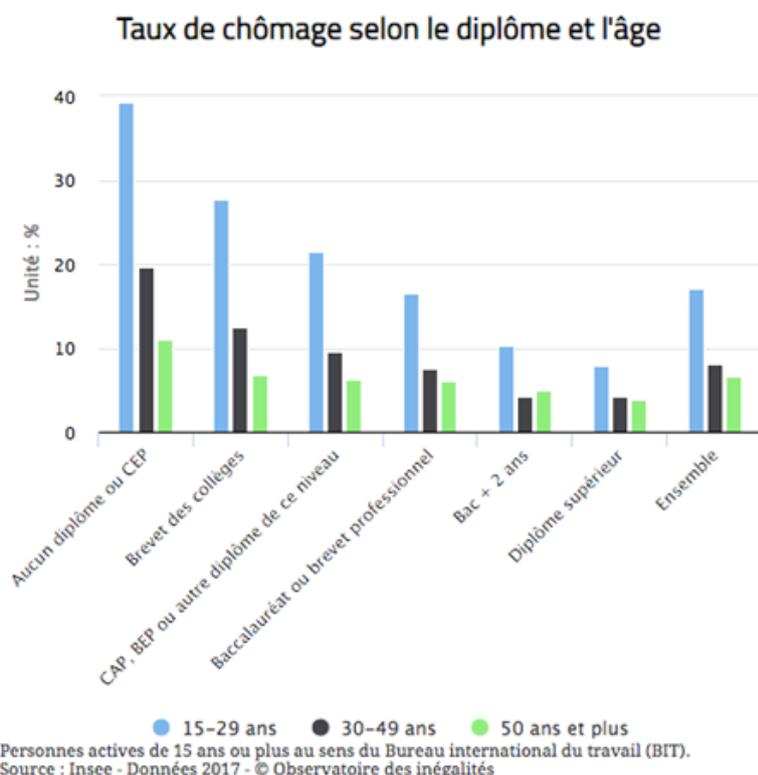
36 Rapport France Stratégie

37 Ibid

38 https://www.inegalites.fr/spip.php?page=article&id_article=1585 source INSEE

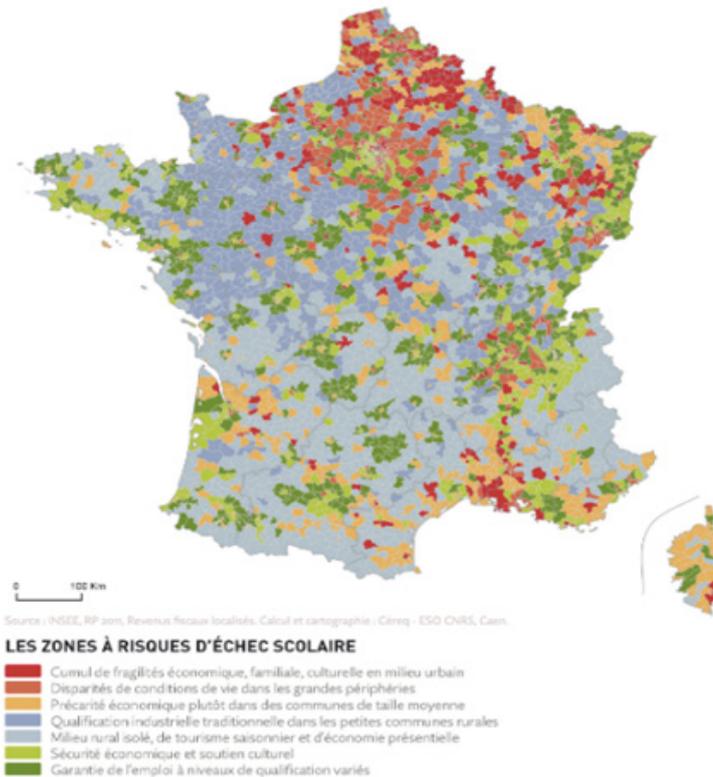
39 N. Bouzou dans Le Figaro <http://ddata.over-blog.com/xxxxxyy/1/91/83/99/Articles-divers/Le-determinisme-social-naît-a-l-ecole.pdf>

En 2017, le taux de chômage atteignait presque 40% chez les jeunes entre 15 et 29 ans n'étant titulaire d'aucun diplôme ou d'un CEP, alors qu'il n'était que de 7,9% pour les diplômés du supérieur de la même classe d'âge.

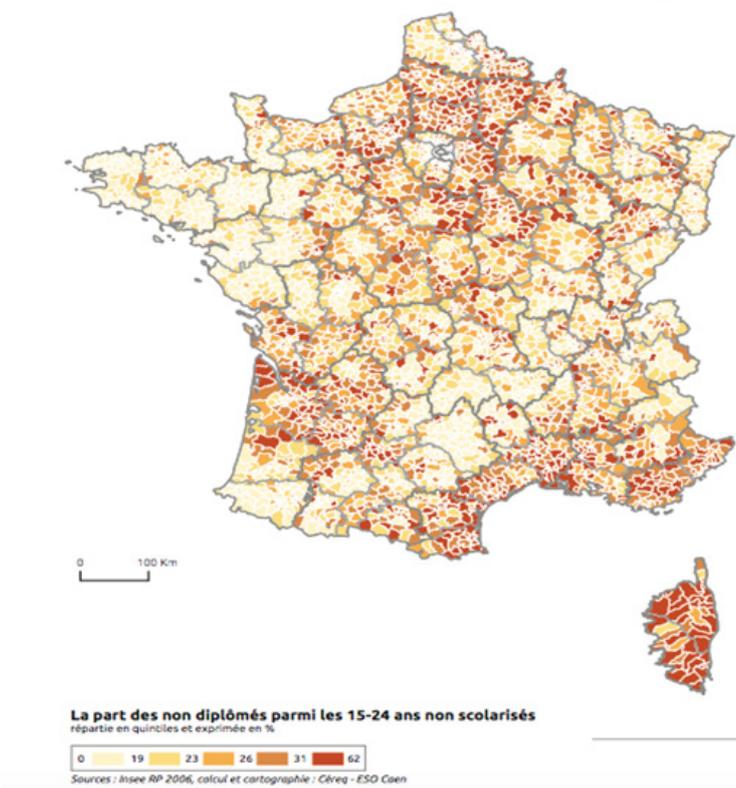


*Source : Observatoire des Inégalités, « Le taux de chômage selon le diplôme et l'âge »,
 12 février 2019,
 Données : INSEE, 2017*

En 2018, une personne non ou peu qualifiée (sans diplôme, CEP ou brevet) ayant achevé sa formation initiale depuis 1 à 4 ans avait 4,7 fois plus de chance d'être au chômage qu'une personne diplômée d'un bac +2 ou plus depuis 1 à 4 ans⁴⁰. Pour une personne disposant au mieux d'un baccalauréat, d'un CAP ou d'un BEP (et également diplômée depuis 1 à 4 ans), le chiffre passe à 2,3. **Le diplôme est donc un billet pour l'indépendance financière et l'amélioration du niveau de vie.** Le lien entre le risque d'échec scolaire, le manque de qualification et le taux de chômage est particulièrement parlant lorsqu'observé sous le prisme des disparités territoriales : les zones à risque d'échec scolaire sont aussi, souvent, des zones où l'on trouve de nombreux non diplômés ainsi qu'un taux de chômage élevé.

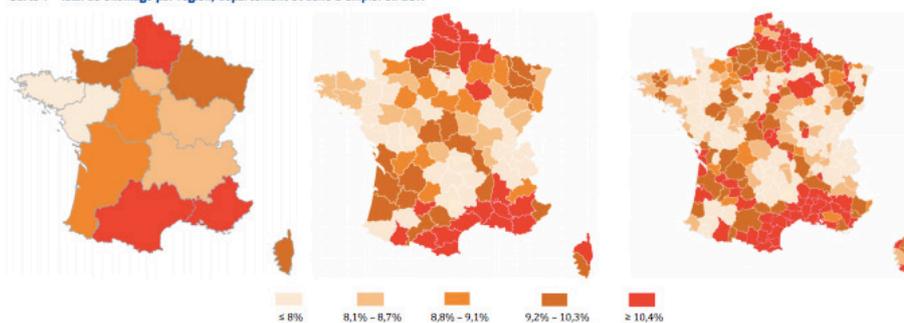


Source : education.gouv.fr « Atlas des risques sociaux d'échec scolaire : l'exemple du décrochage, France métropolitaine et Dom (données 2011) », *Parcours scolaires, diplômes, insertion - Statistiques - publications annuelles - septembre 2016.*



Source : education.gouv.fr « Atlas des risques sociaux d'échec scolaire : l'exemple du décrochage, France métropolitaine et Dom (données 2011) », *Parcours scolaires, diplômes, insertion - Statistiques - publications annuelles - septembre 2016.*

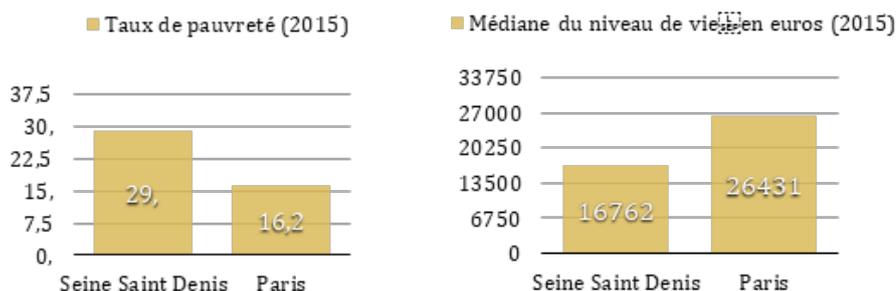
Carte 1 - Taux de chômage par région, département et zone d'emploi en 2017



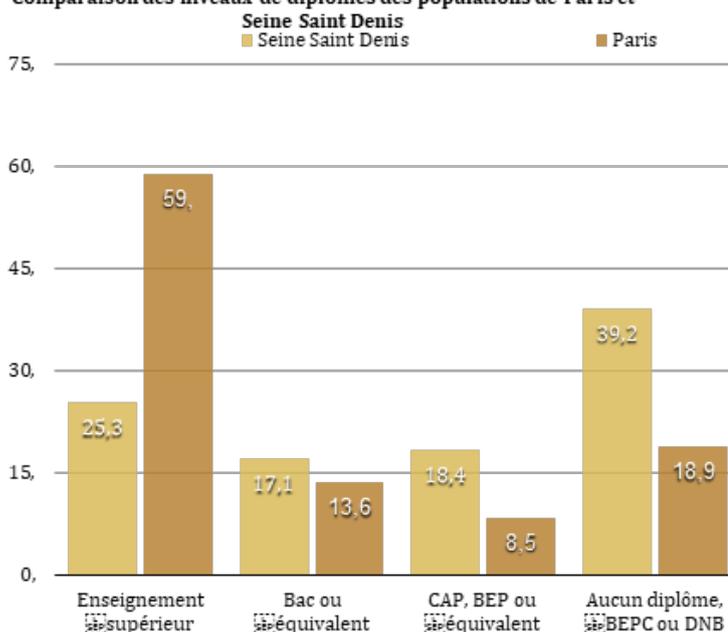
Champ : France métropolitaine.
Source : Insee, taux de chômage localisés 2017 [1].

Source : <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/2018-043.pdf>

Le cas de la Seine-Saint-Denis est emblématique. La médiane du niveau de vie y est de 16 762€ par an contre 26 431€ à Paris et le taux de pauvreté de 29% contre 16,2%. Là encore, le faible niveau de vie est corrélé à un faible niveau de qualification de la population, comme en atteste les graphiques suivants :



Comparaison des niveaux de diplômes des populations de Paris et



Source : INSEE Statistiques locales (2015), Diplômes - Formation en 2015
Graphique : Institut Sapiens.

L'importance du diplôme pour expliquer l'employabilité d'un individu n'est pas un hasard : dans une société de plusieurs millions de personnes, où la plupart des individus sont étrangers les uns aux autres mais tout de même amenés à échanger, le diplôme est un tiers de confiance qui permet de certifier des compétences pour « rassurer » un marché du travail où la concurrence des talents est exacerbée par le fort taux de chômage.

Il ne faut néanmoins pas conclure, à la lecture des statistiques présentées ci-dessus, que la formation systématique de tous les jeunes à un niveau bac +2 résorberait automatiquement le taux de chômage. Au contraire, **la diversité est une richesse. Pour fonctionner, une société complexe comme la notre a fortement besoin de profils variés.** Il n'est évidemment pas question d'effectuer un jugement de valeur sur les choix de vie effectués par les individus, mais justement de leur permettre de réaliser leurs propres choix en leur élargissant le champ des possibles afin de faire de la « promesse » républicaine une réalité tangible.

Le coût économique d'un potentiel inexploité

Le déterminisme social a un coût : parce qu'ils n'ont pas eu les mêmes opportunités que les autres, parce qu'ils n'ont pas évolué dans un environnement qui favorise le développement de leur potentiel et l'exploitation de leurs talents, ces individus n'apportent pas la contribution à la société qu'ils auraient été en mesure d'apporter si ils avaient évolué dans de meilleures conditions. Cela se traduit par une charge supplémentaire qui incombe à la société et un manque à gagner pour l'économie.

Soulignons d'abord que **dans une société caractérisée par une importante et nécessaire division du travail, chacun a intérêt à ce qu'autrui réussisse et trouve sa place.** Ce bénéfice que la société tire de l'investissement dans la formation des individus a été théorisé par les économistes⁴¹ : **le capital humain est largement reconnu comme l'un des facteurs déterminants de la croissance économique.** Concrètement, les économistes Hanushek et Woelßmann ont estimé qu'une « *augmentation durable du capital humain, de l'ordre de cent points de score PISA, produit un gain de croissance d'un point de PIB par an* » (2011). **Les pays sont donc d'autant plus riches qu'ils consacrent du temps à l'acquisition de compétences.** Bien sûr, comme cette étude le souligne, accorder du temps ne suffit pas à l'acquisition de compétences : il faut que ce temps soit productif. **Dans le cas du déterminisme social, certains élèves tirent moins profit que d'autres du temps qu'ils consacrent à l'éducation.**

Pour mesurer l'ampleur réelle de ces inégalités, nous identifions deux types de coûts :

- **Le coût pour les finances publiques** : augmentation du nombre de chômeurs à indemniser, diminution de la masse salariale qui induit une perte de cotisations sociales, recettes fiscales érodées du fait d'un moindre revenu et d'une moindre consommation.
- **Le manque à gagner pour l'économie** : l'amélioration des compétences des individus et de leur revenu engendre des retombées pour toute la société comme l'augmentation de la production nationale, l'augmentation de la consommation qui vient elle-même stimuler la production, etc.

Afin d'estimer ces coûts, l'Institut Sapiens a procédé à une augmentation fictive du capital humain de la société française, sur la base d'une homogénéisation partielle des chances des enfants d'ouvriers et employés par rapport aux enfants de cadres et professions intermédiaires. Nous en avons déduit les retombées en utilisant deux indicateurs : le taux de chômage et le revenu national⁴².

Notre étude a évalué que 1,11 point de chômage était imputable au déterminisme social. La lutte contre ce phénomène pourrait conduire à une baisse du taux de chômage de 11,7%, soit une réduction de 337 000 du nombre de chômeurs. Nous pouvons ajouter à cela une perte des recettes issues de la TVA et de l'impôt sur le revenu que nous avons estimée à 2,9 milliards d'euros. De ces résultats nous en avons déduit un coût pour les finances publiques qui s'élève à 10,1 milliards d'euros par an.

Le manque à gagner que nous avons estimé s'élève à 44 milliards d'euros. Ce qui signifie que le revenu national (l'agrégation des revenus individuels) pourrait être augmenté de ce montant si nous parvenions à casser la roue du déterminisme social. Contrairement au coût pour les finances publiques, le surplus de revenu est un gain que l'on ne peut réaliser qu'une fois. Toutefois, il faut bien prendre en compte que ce surplus de revenu peut enclencher un cercle vertueux : nous avons calculé qu'un surplus de revenu de 44 milliards d'euros conduirait à une augmentation de la consommation des ménages de 2,2%. Sachant qu'en France, la contribution de consommation des ménages à la croissance est très importante, puisqu'elle explique 30% de la variation du PIB chaque trimestre⁴³, une telle augmentation de la consommation des ménages aurait un effet stimulant sur la croissance économique.

42 Pour la méthodologie et les calculs détaillés voir l'annexe.

43 Chiffre du portail de l'Économie, des Finances, de l'Action et des Comptes publics. <https://www.economie.gouv.fr/facileco/consommation-des-menages>



Partie II - Les causes du déterminisme

Le déterminisme social est un phénomène complexe. Ses causes sont multiples et un nombre incalculable de facteurs entrent en jeu. Globalement, nous savons que les individus issus d'un milieu socio-économique moins favorisé sont statistiquement plus touchés par l'absence ou le manque de qualification, ce qui les empêche de s'auto-déterminer en toute liberté et peut ainsi les priver d'une autre situation professionnelle.

Toutefois, il convient maintenant de comprendre plus en détails pourquoi les enfants issus d'un milieu social moins favorisé, en règle générale, réussissent moins bien à l'école et ont plus de mal à s'intégrer dans la société. Finalement, que signifie être « défavorisé » au-delà des observations statistiques macro que nous pouvons faire ? Dans quelles mesures, peut-on dire que certains individus sont « défavorisés » ? C'est en répondant à ces questions que nous allons pouvoir identifier les différentes forces en jeu.

Les notions d'habitus et de socialisation

La notion d'habitus traduit l'idée qu'on hérite d'une manière d'être, d'une allure générale, d'une tenue et d'une disposition d'esprit. L'habitus, pour le sociologue Pierre Bourdieu, est une forme de comportement acquis. Durable, inconscient et transposable, l'habitus est une clé de la socialisation. Par « socialisation », nous entendons le « *processus au cours duquel un individu intériorise les normes et valeurs de la société* »⁴⁴. C'est à ce moment que l'individu acquiert des grilles d'interprétation pour se conduire dans le monde. C'est la transmission des codes, de la culture et des valeurs. **L'habitus n'est pas un héritage génétique mais un comportement qui s'apprend en passant du temps dans un environnement social particulier** et en copiant inconsciemment les pratiques, en intégrant inconsciemment les normes. La notion d'habitus est un outil essentiel pour comprendre le déterminisme social: **nous sommes tous déterminés dans le sens où une partie de notre identité est le produit d'un processus de socialisation**. Pour cette raison, il faut dépasser la notion de « déterminisme social » afin de comprendre en quoi certains milieux sociaux sont plus avantageux que d'autres. D'autant plus que, pour un enfant d'âge classique, l'école ne représente en France que 20% du temps éveillé⁴⁵. L'environnement familial garde une part très importante dans le processus de socialisation.

Des capacités intellectuelles inégales ?

De nombreuses études scientifiques ont cherché à estimer l'importance relative des facteurs génétiques et environnementaux pour expliquer l'intelligence⁴⁶ - généralement mesurée par le QI. Concernant les inégalités scolaires, une étude datant de 2003 publiée dans l'*American Economic Review*⁴⁷ conclut que « *les fortes corrélations entre le niveau d'éducation des parents et celui des enfants sont principalement dues aux caractéristiques de la famille et aux capacités héritées* ». **La variable explicative ayant le plus d'impact ne serait donc pas le niveau d'éducation des parents mais leur patrimoine génétique**. Même si une part non négligeable de l'intelligence est déterminée par la génétique⁴⁸, l'environnement joue également un rôle déterminant. L'effet Flynn en témoigne. On observe que le QI moyen de nos sociétés a considérablement augmenté au cours du XX^e siècle. Cela est dû au fait que la population est devenue mieux éduquée avec l'allongement des études et l'égalité des hommes et des femmes, mieux stimulée intellectuellement et mieux nourrie. De même, les différences de performance de mobilité sociale entre les pays témoignent de l'importance du modèle social et économique. D'autant plus que ces différences peuvent être très significatives. Par exemple, l'influence du milieu social sur les performances scolaires est deux fois plus importante en Hongrie qu'au Canada. De même que le QI, la mobilité sociale

44 Wikipédia

45 Laurent Alexandre, *La Guerre des Intelligences*

46 voir notamment les travaux de Robert Plomin : <https://www.nature.com/articles/nrg.2017.104>,

47 Black, Devereux et Salvanes, 2003.

48 Robert Plomin estime que celle-ci est d'au moins 50%.

n'est pas une constante des sociétés humaines, elle varie en fonction de pays et donc des modèles éducatifs, sociaux, économiques, politiques et même culturels. Nous avons donc la capacité - et le devoir - d'agir pour améliorer la situation.

Un environnement intellectuel moins favorable à la réussite scolaire.

En général, les enfants issus d'un milieu socio-économique modeste évoluent dans un environnement moins favorable au développement intellectuel. Par exemple, un fait marquant rapporté par le think-tank Terra Nova est qu'« à quatre ans, un enfant défavorisé a entendu 30 millions de mots de moins qu'un enfant de famille aisée ». De même, « il maîtrise aussi deux fois moins de mots en moyenne qu'un enfant de milieu favorisé, ce qui ralentira son apprentissage ultérieur de la lecture »⁴⁹. Ces inégalités pourraient, en partie, expliquer les inégalités que l'on retrouve dans les résultats scolaires. L'école n'est pas capable de les gommer en intégralité pour deux raisons. La première est que l'école ne représente que 20% du temps éveillé d'un enfant, par conséquent ils apprennent énormément auprès de leur famille. La seconde est que les enfants apprennent avec leur famille pendant la petite enfance, ce qui reste déterminant pour la suite, comme nous allons le voir.

La petite enfance est déterminante

D'après la neuroscience, la petite enfance est la période où le cerveau est le plus plastique. Ainsi, comme l'affirmait le neuropsychologue Boris Cyrulnik « *Les premières années de l'enfant sont fondamentales car ce sont celles où l'on prend sa direction dans la vie* »⁵⁰. Par exemple, c'est entre deux et trois ans que l'enfant est le plus à même d'apprendre des langues. Dans son livre *Tout se joue avant 6 ans*, le psychologue américain Fitzhugh Dodson explique que l'environnement socioculturel des 6 premières années de l'enfance est déterminant pour sa future réussite (sociale, économique et épanouissement personnel). Contrairement à ce que peut suggérer le titre du livre, cela ne signifie pas qu'au delà de six ans il n'y ait aucun espoir de rattraper des lacunes, mais ces six premières années laissent une empreinte capitale.

Il est donc essentiel d'investir massivement dans la petite enfance. Le Prix Nobel d'économie James Heckman démontre que les retours sur investissement dans l'éducation sont à leur maximum lorsque les élèves ont entre 0 et 10 ans⁵¹. De manière générale, les rendements décroissent à mesure que l'âge augmente comme l'illustre la courbe d'Heckman.

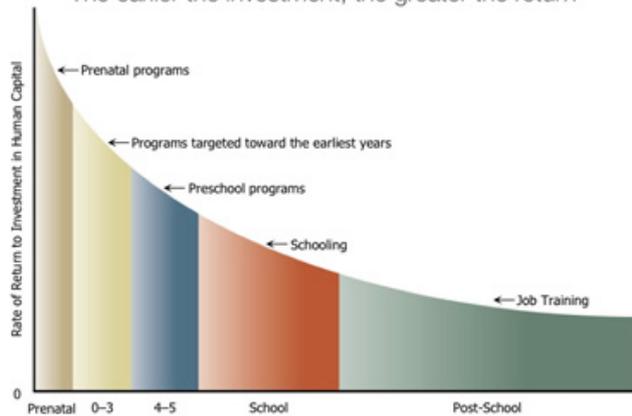
49 <http://tnova.fr/rapports/investissons-dans-la-petite-enfance-l-egalite-des-chances-se-joue-avant-la-maternelle>

50 <https://www.espace-concours.fr/actualites/petite-enfance-que-nous-apprennent-les-neurosciences>

51 Heckman 1999

EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT IS A SMART INVESTMENT

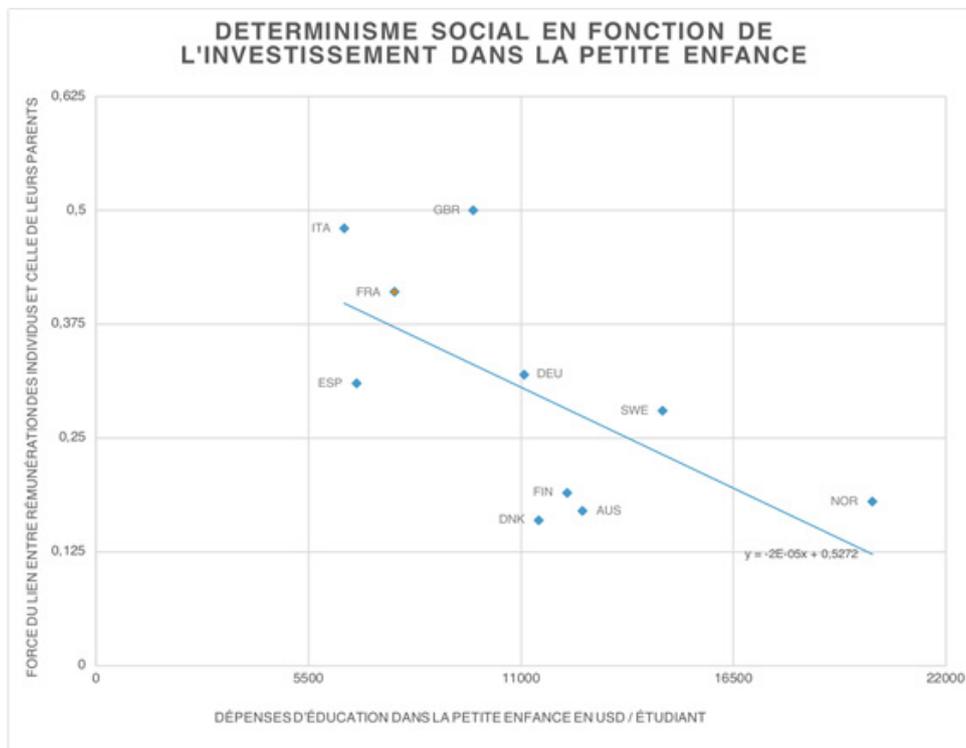
The earlier the investment, the greater the return



Source: James Heckman, Nobel Laureate in Economics

Source : heckmanequation.org , « The Heckman Curve »

De plus, nous observons effectivement une corrélation négative entre le déterminisme social et l'investissement dans la petite enfance. Le graphique ci-dessous montre que les pays qui investissent le plus dans la petite enfance sont aussi ceux où le lien entre la rémunération des individus et celle de leurs parents est la plus faible, d'après les données de l'OCDE. Pourtant, comme le souligne l'Institut Montaigne, « la dépense moyenne pour un élève du premier degré en France est toujours deux fois inférieure à celle pour un élève du supérieur (6 190€ vs 11 680€ en 2015) »⁵².



Sources : OCDE, données « dépenses d'éducation » (2014) et rapport « Réformes économiques : Objectif croissance », Partie II, Chapitre 5 « Une affaire de famille : la mobilité sociale intergénérationnelle », Graphique 5.1. dans les pays de l'OCDE ».

Graphique : Institut Sapiens.

52 <https://www.institutmontaigne.org/blog/quelle-reforme-pour-lutter-contre-lechec-scolaire>

Si le rapport du Cnesco (2016) démontre que les écarts se creusent véritablement au niveau du collège, cela ne signifie pas que c'est sur cette période de la scolarité qu'il faut concentrer tous les efforts. En effet, ce rapport témoigne de deux choses : l'incapacité de l'école primaire à résorber les inégalités sociales et l'effet néfaste des politiques éducatives qui viennent amplifier ces inégalités.

Cela ne remet donc pas en cause la nécessité d'investir massivement dans les années où le cerveau de l'enfant est le plus plastique.

Des familles inégales face aux demandes de l'institution scolaire

Si les familles ont longtemps été tenues à l'écart de l'école, la loi de 1989 les a érigées en partenaires prioritaires. Leur participation est ainsi attendue sur le plan éducatif et du travail scolaire à la maison⁵³. Or, bien que cet appel s'adresse en théorie à l'ensemble des familles, il délaisse de fait celles qui ne sont pas « *susceptibles de collaborer à l'entreprise scolaire* »⁵⁴.

Le rôle dévolu aux familles dans la conduite du travail personnel de l'élève est un élément non négligeable de la relation entre origine sociale et performances scolaires. **Les inégalités entre familles contribuent à un creusement des inégalités en termes de performances scolaires**⁵⁵. Les nécessités qui découlent de l'accompagnement des élèves dans leur travail hors de la classe participent à l'importance croissante du capital matériel des familles (cours particuliers ou séjours linguistiques...)⁵⁶. Le rôle du capital culturel prend également dans ce contexte un rôle déterminant, les devoirs à la maison pouvant devenir un « *lieu désigné pour la constitution de malentendus cognitifs* »⁵⁷, notamment dans le cas de familles mobilisées, mais dont les stratégies éducatives peuvent se trouver en rupture avec les procédures d'apprentissage scolaire⁵⁸ (lesquelles offrent généralement une meilleure continuité avec les stratégies des classes moyennes et supérieures). Les familles peuvent alors risquer de se trouver « *porteuses de pédagogies [...] en contradiction avec ce que l'école préconise et attend* »⁵⁹.

Dans sa synthèse des études longitudinales réalisées sur le sujet, Michel Janosz (2000) identifie l'implication familiale, l'attitude encourageante et valorisante des parents et leur réactivité aux difficultés scolaires comme des facteurs

53 Rayou, Sociologie de l'éducation, p. 47-48.

54 Dominique Glasman (1992), cité dans Rayou, Sociologie de l'éducation, p. 47-48.

55 Rayou, op. cit., p. 64-66.

56 Ibid., p. 48.

57 Bautier et Rochex, 1997, cité dans Rayou, Sociologie de l'éducation, p. 67

58 Rayou, op. cit., p. 56.

59 Ibid., p. 66.

primordiaux de diminution du risque de décrochage. Or, ce sont précisément ces pratiques qui sont plus fréquentes dans les milieux socialement favorisés, et moins répandues dans les milieux populaires⁶⁰. D'autant plus que, comme nous l'avons déjà indiqué, « *ces facteurs de différenciation sociale interviennent tôt dans la vie de l'enfant, avant même la scolarité élémentaire* »⁶¹.

Une expérience menée en 2014 par des économistes de la Paris School of Economics⁶² dans des écoles parisiennes a permis d'estimer l'impact de l'implication des parents dans la vie scolaire de leurs enfants sur la réussite scolaire de ces enfants. L'expérience consistait à inviter des parents à participer à un programme de sessions d'entraînement pour les aider à mieux participer à l'éducation de leurs enfants. On observe que les enfants des parents qui ont suivi le programme ont développé un comportement plus positif à l'école et ont amélioré leur compétence en lecture. **L'environnement familial est primordial et l'école, elle seule ne suffit pas**, comme le démontre encore une fois cet exemple.

L'effet Matthieu dans l'éducation

L'effet Matthieu est un concept économique directement issu de la phrase de l'Évangile selon Matthieu " *on donnera à celui qui a, et il sera dans l'abondance, mais à celui qui n'a pas on ôtera même ce qu'il a*". Il apparaît en 1968 dans un article⁶³ signé par le sociologue américain Robert Merton. Ce concept de Merton revient pour certains à dire " *On ne prête qu'aux riches*".

Reprenant ce concept cher à Merton, l'économiste Legrand (1982), analyse les dépenses publiques anglaises et les corrèlent avec les profils bénéficiaires. Il démontre ainsi que les classes les moins favorisées ne sont pas les principales bénéficiaires des politiques sociales ciblées et façonnées pour elles. Il estime ainsi que pour qu'un système de protection sociale soit le plus efficace possible, il doit toucher le plus de monde possible, quitte à déborder sur les couches sociales non ciblées.

Concrètement, en France cet effet se manifeste parfaitement dans l'éducation nationale : **les moyens publics sont plus fortement alloués vers les zones géographiques où les élèves réussissent déjà, et sont moins fortement fléchés vers les zones en ayant le plus besoin.**

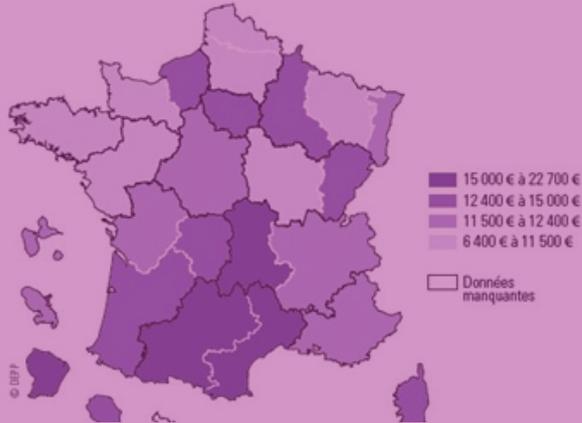
60 Le Pape, 2009, Van Zanten, 2009

61 Jimerson S., Egeland B et al. (2000) cités par Bernard P.Y (2017)

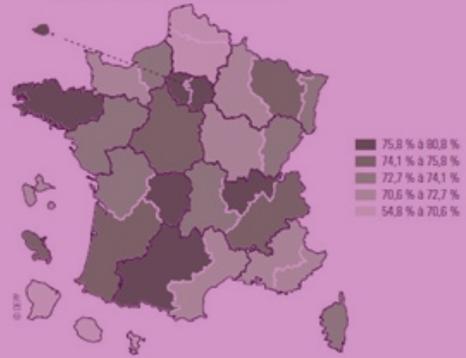
62 Avisati et. al (2014)

63 Merton 1968

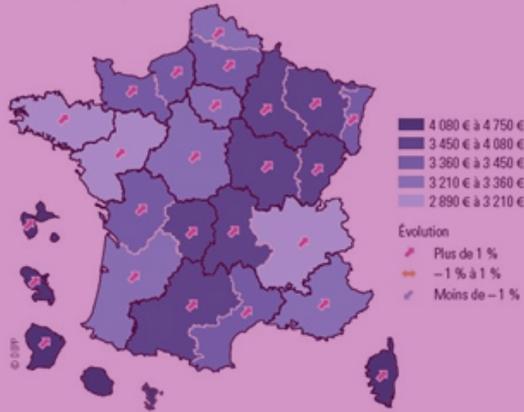
► 21.4 Dépense cumulée d'investissement des régions par lycéen
De 2004 à 2014



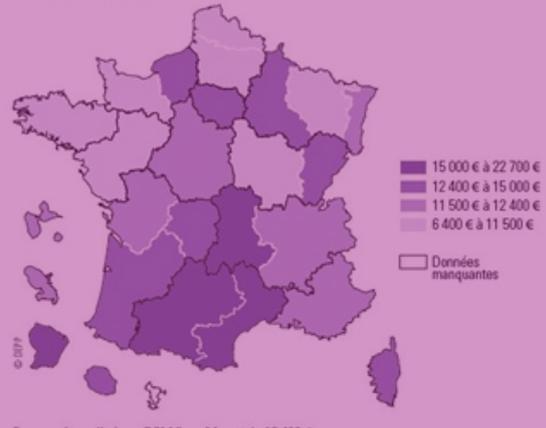
► 33.1 Espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième, toutes voies confondues – Session 2015



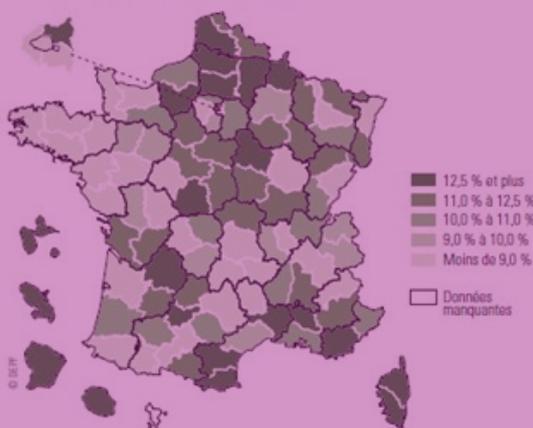
► 20.1 Dépense par élève en 2014 et évolution en 2011-2014
Premier degré



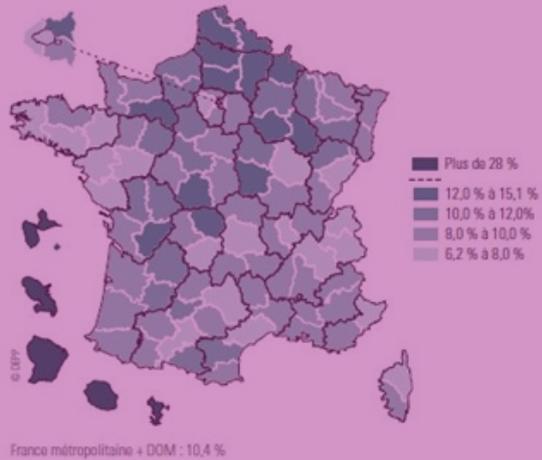
► 21.4 Dépense cumulée d'investissement des régions par lycéen
De 2004 à 2014



► 39.2 Part de jeunes âgés de 16 à 25 ans sans diplôme et ne poursuivant pas d'études – Par département, en 2013



► 34.1 Part des jeunes nés en 1992 en difficulté de lecture



La juxtaposition des 3 précédentes cartes⁶⁴ est explicite : **les zones les moins subventionnées sont celles où les élèves ont le plus de difficulté.** L'effet Matthieu, dans l'éducation nationale est une des explications de la baisse des performances de notre système. Les investissements publics ne sont donc pas fléchés au bon endroit.

A réussite égale, orientation inégale.

Si depuis les années 1980, la politique d'orientation promue par l'Éducation Nationale a privilégié la construction pleinement responsable des projets scolaires et professionnels par les élèves et leurs familles, le poids des inégalités socio-scolaires contribue à faire de ce processus d'orientation un processus de sélection socialement différencié⁶⁵.

Ces divergences en termes d'orientation demeurent certes liées aux différences de réussites scolaires des élèves, mais ce rapport n'est que tendanciel, et concerne avant tout les élèves les plus ou les moins performants. Pour la majorité des élèves, ayant des performances moyennes « *la variété des décisions d'orientation est largement structurée par l'origine sociale* »⁶⁶.

On peut ainsi remarquer qu'à réussite comparable, **les enfants d'ouvriers s'orienteront davantage vers des formations courtes et professionnalisantes, lorsque les enfants de cadres seront amenés à accéder à des filières générales, quitte à redoubler.** Ce processus d'orientation, qui a une influence lourde sur le devenir scolaire et professionnel des élèves, devient de plus en plus prégnant dans les choix opérés par les élèves et leurs familles au cours du cycle secondaire⁶⁷. Celles-ci mettent alors en œuvre des stratégies, plus ou moins explicites, de différenciation de leurs enfants par rapport à la majorité des élèves, et dont la mise en œuvre, en plus d'être socialement marquée, va contribuer au renforcement des inégalités socio-scolaires en matière de performances comme de cursus⁶⁸.

Raymon Boudon explique ce phénomène par la théorie des groupes de référence selon laquelle un individu n'a pas une vision objective de la société mais subjective, en fonction de son groupe (social) de référence. Le groupe

64 Source des données : Ministère de l'Éducation Nationale. Source des graphiques : Café Pédagogique (<http://www.cafepedagogique.net>)

65 Rayou, Sociologie de l'éducation, p. 35.

66 Duru-Bellat, op. cit., p. 79-80.

67 Ibid., p. 75.

68 Ibid., p. 77-79.

social de référence agit comme un point du repère. C'est relativement à ce groupe de référence que l'individu va porter des jugements. Un individu fait donc des choix en fonction de son groupe de référence. Ainsi Boudon explique que « *pour un individu donné, l'intérêt relatif de tel ou tel statut est normalement déterminé, dans une certaine mesure du moins, à partir du statut provisoire que sa famille lui confère. Un instituteur sera normalement satisfait si son fils est professeur du secondaire ; un professeur de faculté risque d'en être déçu* »⁶⁹.

Ainsi, comme on peut l'observer sur l'ensemble des établissements des académies de Paris, Versailles et Créteil, « *par rapport aux élèves d'origine favorisée de même niveau scolaire, les élèves d'origine modeste ont une probabilité 93% plus élevée d'être orientés en seconde professionnelle et 169% plus élevée d'être orientés en CAP* »⁷⁰. Ces écarts qui apparaissent au moment de l'orientation sont bien dus aux différences d'ambition des familles⁷¹.

Barrière financière

Raymond Boudon met également en lumière une appréciation différente du risque, des coûts et des avantages de l'investissement dans l'éducation. En effet, un élève issu d'un milieu social modeste aura tendance à poursuivre ses études seulement s'il est presque assuré de réussir : **le coût de cet investissement lui paraissant exorbitant, il ne prendra le risque que si celui-ci est minime**. Au contraire, pour un élève issu d'un milieu social aisé, le coût ne le dissuadera pas : il a les moyens de payer et ne souhaite pas être « déclassé » par rapport à sa classe sociale d'origine⁷². La liberté financière influe donc sur les choix et notamment sur le degré de persévérance des individus.

Cette théorie développée par R. Boudon correspond à une réalité que les jeunes issus des milieux sociaux défavorisés connaissent bien. Comme en témoigne Inès⁷³, alumni de l'Institut Télémaque qui a bénéficié du programme de tutorat pendant six ans et est maintenant étudiante, « *les écoles de commerce, par exemple, par leur coût, découragent beaucoup d'étudiants issus de milieux défavorisés* ». De même, Karim de l'association des Déterminés, interrogé sur les causes du déterminisme social, mentionne « *la difficulté qui peut apparaître pour rejoindre les meilleures écoles quand les moyens financiers sont limités* ».

69 Boudon 1990

70 Guyon et Huillery (2014)

71 Ibid

72 Boudon 1990

73 Pour la réalisation de cette étude, plusieurs individus issus de milieux sociaux défavorisés ont été interrogés afin de recueillir leur témoignage sur leur expérience du « déterminisme social » et comment différentes initiatives - telles que l'Institut Télémaque ou Les Déterminés - ont pu les aider à le surmonter.

Ce problème est donc bien réel. Toutefois, ce facteur n'intervient qu'à partir de 16 ans, quand l'éducation cesse d'être obligatoire et quand des frais financiers peuvent être exigés pour avoir accès à la formation. Si le coût de l'éducation influence clairement le choix des individus et des familles, la « gratuité » ne permettrait pas de résoudre tous les problèmes. En effet, bien que l'école soit gratuite et obligatoire de 6⁷⁴ à 16 ans, ces deux conditions n'ont pas suffi à gommer les inégalités de départ.

Dévalorisation des filières courtes, professionnelles et techniques ⁷⁵

L'orientation vers des filières professionnelles et techniques est généralement assimilée à un échec scolaire, réduisant leur attractivité et diffusant l'idée de l'existence d'une hiérarchie entre les différentes qualités et compétences. La dévalorisation de l'apprentissage et de l'enseignement professionnel découle de la « *vision monodimensionnelle* » de l'intelligence qui se résumerait aux compétences logiques, négligeant d'autres compétences comme « *la création, la réalisation, et d'autres soft skills, des caractéristiques prégnantes de l'enseignement professionnel et de l'artisanat* ». Pourtant, ces filières offrent de nombreux débouchés très attractifs. L'industrie est le secteur qui offre les rémunérations les plus élevées : 39 660 € brut en moyenne par an, contre 33 900 € pour le secteur des services et 34 300 €⁷⁶ pour l'ensemble de l'économie.

De plus, il y a une réelle place dans le tissu économique français pour le développement de l'industrie et la création d'emplois associés à cet essor. En effet, comme l'a révélé notre étude sur l'enseignement technologique d'excellence⁷⁷, « **les effectifs dans le professionnel et le technologique ont diminué de 17,9 % depuis 1980** » alors que « *la majorité des 300 000 emplois non pourvus en France concernent ces métiers* ». Depuis 1980, l'industrie a perdu 43% de ses emplois. Alors qu'un actif sur quatre travaillait dans l'industrie il y a 38 ans, aujourd'hui il y en a plus qu'un sur dix. Par conséquent, pour satisfaire la demande française de biens manufacturés, dont la consommation a augmenté de 60% entre 1996 et 2018⁷⁸, nous faisons de plus en plus appel aux marchés étrangers, au détriment de notre balance commerciale.

Il est donc urgent d'encourager un choc culturel important et de faire naître des vocations manuelles et artisanales. Il n'y a pas de voie royale, il y a la voie qui correspond à chaque élève en fonction de ses aspirations, de ses capacités, de son épanouissement. Chaque filière doit être traitée comme une filière d'excellence tant au niveau du contenu que dans l'image véhiculée.

74 abaissement à 3 ans pour la rentrée 2019.

75 Pour les préconisations de l'Institut Sapiens à ce sujet, voir l'étude d'Erwann Tison publiée en 2018 intitulée « Le renouveau industriel passera par un enseignement technologique d'excellence »

76 Ibid

77 « Le renouveau industriel passera par un enseignement technologique d'excellence » (2018)

78 Ibid

Une préparation des professeurs à renforcer

Les enseignants dans les zones difficiles sont souvent les moins expérimentés. Selon une enquête PISA de l'OCDE⁷⁹, les chefs d'établissements attirent l'attention sur le fait que le manque d'enseignants qualifiés et expérimentés constitue « *un obstacle majeur à la lutte contre les désavantages et à l'amélioration de l'apprentissage* »⁸⁰. En effet, les chercheurs de l'OCDE observent que les écarts de résultats scolaires liés à l'origine socio-économique sont d'autant plus importants que la part d'enseignants qualifiés et expérimentés dans les établissements défavorisés est faible. Dans le cas de la France, les établissements défavorisés ne comptent que 20% d'enseignants « *pleinement certifiés* » contre 92% dans les établissements favorisés. De même, 22% des professeurs de sciences enseignant dans les établissements défavorisés ne sont pas titulaires d'un diplôme universitaire en France, soit le double des établissements favorisés. Ce qui conduit l'OCDE à conclure que « *les inégalités observées en France s'expliquent en grande partie par les disparités d'accès à des enseignants expérimentés* ».

Dans ce même rapport, l'OCDE souligne l'importance de l'autonomie des chefs d'établissement dans le recrutement des enseignants. En effet, dans l'ensemble des pays ayant participé aux enquêtes PISA 2006 et 2015, l'OCDE affirme que « *le fait d'accorder aux établissements scolaires plus d'autonomie pour recruter leurs enseignants semble avoir débouché sur de meilleurs résultats scolaires, alors qu'une autonomie réduite a eu tendance à aggraver les résultats* ». Ainsi tous les efforts réalisés pour améliorer le niveau des élèves en difficulté comme la réduction de la taille des salles de classe ou l'augmentation du taux d'encadrement n'ont qu'un impact limité car « *les enseignants qui exercent dans des établissements défavorisés sont moins qualifiés ou moins expérimentés que ceux qui travaillent dans les établissements les plus privilégiés.* »

Un réel problème existe également du côté de la formation des enseignants. Dans une enquête réalisée par Les Echos⁸¹, on découvre que les jeunes enseignants sont envoyés sur le terrain avec un manque d'expérience et de formation avérés, comme le souligne le témoignage de Camille, une enseignante en poste dans l'académie de Paris. Alice, quant à elle, qui a choisi « *par conviction* » d'aller enseigner dans un établissement classé REP (réseau d'éducation prioritaire), témoigne qu'à « *aucun moment, on leur a parlé durant la formation de la violence physique et psychologique présente dans ces écoles* ». De même, Julien déplore ne jamais avoir reçu de cours de pédagogie et est surpris par la dureté des rapports entre adultes et enfants auxquels il n'a pas

79 « Effective Teacher Policies » (2018)

80 « Une plus grande latitude en matière de recrutement peut permettre de réduire les pénuries d'enseignants dans les régions défavorisées », OCDE <http://www.oecd.org/fr/presse/une-plus-grande-latitude-en-matiere-de-recrutement-peut-permettre-de-reduire-les-penuries-d-enseignants-dans-les-regions-defavorisees.htm>

81 Florent Vairet pour Les Echos Start <https://start.lesechos.fr/emploi-stages/reseau-carriere/s-o-s-jeunes-profs-des-ecoles-en-detresse-13194.php>

été préparé. « *Comment les encadrer ? Comment les accompagner concrètement dans les devoirs ? Comment enchaîner les leçons ?* » sont tant de questions auxquelles il avoue ne pas avoir les réponses et se retrouve « *dans le flou* ». Cours trop théoriques, intervenants « hors sols », telles sont les critiques qui reviennent régulièrement. De plus, depuis la réforme de 2013, les étudiants ne réalisent plus leur année de stage à mi temps (M2) auprès d'un enseignant titulaire expérimenté mais sont « *lâchés dans la nature* » en binôme avec un autre stagiaire sur un rythme de trois semaines chacun.

Les étudiants sont donc insuffisamment formés et préparés au métier d'enseignant. On dispense un enseignement plutôt axé sur la théorie que la pratique. **Enseignant est un métier à part entière dont les compétences requises pour l'exercer dépassent les connaissances académiques nécessaires à la compréhension du programme scolaire.** C'est un métier profondément humain où les compétences relationnelles sont essentielles. De même, l'enfant étant au coeur du métier, il devrait aussi être au centre de la formation. Beaucoup de ces compétences, si elles peuvent s'appuyer sur des compétences théoriques, requièrent un apprentissage basé sur la pratique et l'expérience. Comme le révèle l'étude de l'OCDE, les systèmes éducatifs les plus performants sont ceux où les enseignants ont eu des formations initiales mettant l'accent sur la pratique où les compétences des enseignants sont régulièrement mises à jour grâce à une formation continue importante.

Effets de quartier et inégalités territoriales

Une étude de Goux et Maurin (2007) met en évidence des « *effets de quartier* » (ou aussi effets de voisinage), signifiant que les performances des adolescents à la fin du lycée seraient fortement influencées par les performances des autres adolescents qu'ils côtoient dans leur quartier⁸². Afin de mesurer l'impact de ces effets de voisinage, des chercheurs d'Harvard ont réalisé en 2016 une expérience⁸³. L'opportunité a été offerte à des familles vivant dans un quartier pauvre de déménager dans un quartier plus riche. On observe que les enfants dont la famille s'est installée dans une région plus riche lorsqu'ils avaient moins de 13 ans ont un revenu annuel qui est supérieur de 31% en moyenne à celui du groupe témoin. Toutefois, cette étude souligne également qu'au-delà de 13 ans, l'impact est négatif.

Cet « **isolement géographique** », Inès en témoigne et y voit une forme « *d'entre soi* ». Les individus s'enferment et évoluent dans des univers totalement différents. Comme l'explique Karim, « *à l'école, avant le secondaire, on est*

82 Goux et Maurin 2006

83 Chetty et al. 2016.

généralement entouré de personnes du même milieu social. Avec les mêmes réflexions, les mêmes codes, les mêmes approches de la part de nos semblables par rapport à notre environnement. »

Ainsi, la concentration des inégalités dans certaines régions et l'isolement des jeunes « défavorisés » font partie intégrante du déterminisme.

Auto-censure

Les économistes s'intéressent de plus en plus au rôle des aspirations dans la réussite scolaire. Guyon et Huillery⁸⁴ par exemple⁸⁵, chercheuses à Sciences Po, mettent en évidence deux points fondamentaux qui alimentent l'auto-censure. Le premier est qu'il existe des écarts significatifs de connaissance des orientations existantes. Le second est qu'il existe des biais de perception de ses propres capacités scolaires : à résultat scolaire égal, les enfants issus de milieux modestes ont tendance à se sous estimer en comparaison aux autres enfants. Il existe donc un réel problème de manque de confiance chez les individus issus des milieux défavorisés. L'étude montre que même si les élèves modestes ont généralement de moins bons résultats, « à niveau scolaire égal, les élèves modestes se sentent moins capables que les élèves favorisés ». Le jugement que les enfants portent sur leurs capacités est notamment affecté par des « stéréotypes sociaux » comme la mésestime de soi ou un fatalisme excessif. **Les individus issus de milieux sociaux-économiques modestes seraient donc pris dans un cercle vicieux : ils ont tendances à avoir des aspirations plus basses et donc à produire un effort plus faible, ce qui conduit à des résultats plus faibles, et in fine à la reproduction sociale.**

Un autre facteur notable est l'absence, pour les jeunes issus de milieux défavorisés, de « rôle modèle ». Un rôle modèle est une personne à qui on peut s'identifier, un exemple à suivre, un guide. Ce terme a été initialement introduit par le sociologue Robert Merton. Merton s'appuie sur la théorie des groupes de référence, suggérant que les individus s'identifient aux autres individus de leur groupe de référence qui occupent un rôle social auquel ils aspi-rent. Concrètement, comme l'explique Inès, cela signifie que « *si on ne connaît pas quelqu'un qui a réussi près de nous, il est difficile de penser que nous le pouvons* ». Les individus issus de milieux sociaux défavorisés ont du mal à trouver des exemples de réussite auxquels ils peuvent se rattacher, ce qui renforce leur manque de confiance et leur sentiment d'incapacité. Cette absence de rôle modèle est un facteur non négligeable de l'auto-censure et, in fine, du déterminisme social. Comme en témoigne Karim des Déterminés, « *les seules références étaient les sportifs ou les artistes issus des quartiers. Voilà*

84 Guyon et Huillery 2016 <https://www.tresor.economie.gouv.fr/Ressources/File/429104>

85 Voir aussi (notamment Genicot et Ray (2016), Dalton et al. (2015))

les seuls "rôles modèles" aux-quels on pouvait s'identifier faute de mieux ». Cette « difficile identification à des gens qui ont 'réussi' nourrit l'idée, déjà profondément ancrée, que 'ce n'est pas pour moi'. Ceux qui réussissent viennent d'autres milieux, bénéficient d'aides que je n'ai pas et il est ainsi impossible de réussir » témoigne Inès. Ainsi, pour Karim, « *il est plus que nécessaire que d'autres modèles émergent afin que cette jeunesse soit en mesure d'élargir ses horizons et envisage une issue différente de celle à laquelle elle peut se croire prédisposée* ».

Au-delà de l'absence de rôle modèle, c'est plus généralement l'origine sociale qui conduit les individus à s'auto-exclure : « *Quand vous êtes fils d'ouvrier il est beaucoup moins évident d'imaginer un avenir de cadre financier par exemple que quand vos parents sont eux même cadres. La marche à franchir vous semble beaucoup plus grande* » explique Karim. Les individus semblent donc accepter, tout naturellement, une forme de fatalité.

Pour résoudre problème du déterminisme social il faut donc plus qu'une réforme scolaire, il faut faire sauter cette barrière psychologique. **Il faut passer de l'auto-exclusion à l'auto-détermination.**

Les initiatives comme le programme de mentorat de l'Institut Télémaque, le programme d'égalité des chances de l'ESSEC, des cordées de la réussite, d'Article 1 ou l'accompagnement proposé par les associations Les Déterminés, ViensVoirMonTaff ou encore Mozaïk RH, permettent aux individus de reprendre confiance en eux. « *Si elle croit en moi, pourquoi pas moi ?* », s'interroge Elvissa, alumni de l'Institut Télémaque, en parlant de sa tutrice. De même, Inès affirme que le programme de mentorat de l'Institut Télémaque lui a « *donné la chance de rencontrer quelqu'un qui croyait en elle et a toujours soutenu son ambition* » et Karim qui confie que l'accompagnement des Déterminés lui a permis de « *prendre davantage confiance en lui* ». Nissa qui a bénéficié de l'aide apportée par Mozaïk RH dans sa recherche d'emploi admet également avoir « *commencé à douter de ses capacités après avoir envoyé des dizaines de CVs sans réponse* ». « *Je commençais à ne plus trop chercher d'alternance, par découragement* » ajoute-t-elle. Grâce au dispositif mis en place par Mozaïk RH (recherche d'offres, suivi individuel, coaching, etc.), Nissa a décroché une alternance entre entreprise. De même, Ghizlane, qui a également bénéficié de ce programme rapporte qu'il l'a aidée « *dans sa façon de se présenter, se valoriser, mener les entretiens, mais aussi relancer* ».

Un jeune peut aussi subir une censure qui provient de l'extérieur, notamment des enseignants. L'état d'esprit des professeurs influe grandement sur le résultat de leurs élèves. Une étude réalisée par des

chercheurs de l'Indiana University à Bloomington⁸⁶ sur un échantillon de 150 enseignants de filières « STEM » (Science, Technology, Engineering and Mathematics) et plus de 15.000 étudiants a montré que les écarts de réussite entre les différents groupes ethniques étaient divisés de moitié dans le établissement promouvant une « *mentalité de croissance* », contrairement à la « *mentalité figée* » qui a gravement tendance à enfermer élèves dans un état d'esprit défaitiste. L'état d'esprit des facultés serait même le premier facteur explicatif de la réussite et de la motivation des étudiants, devant le sexe, l'origine ethnique, la qualité de l'enseignement ou le statut social.

De même, une autre étude (Yeager, Walton et al 2016) s'est penchée sur l'impact des « lay theories », des théories informelles, de sens commun que les gens utilisent dans leur vie de tous les jours. Ces théories, qui prennent parfois la forme d'un proverbe populaire⁸⁷, reflètent les croyances et les valeurs des individus et de la société. Les chercheurs ont évalué les effets d'un programme d'enseignement de lay theories qui inculquent des valeurs propices à la détermination et la confiance en soi. **Ce programme a permis de réduire de 31% à 40% l'écart de réussite entre les élèves issus d'un milieu social défavorisé et ceux issus d'un milieu social favorisé.**

Ce résultat n'est pas sans rappeler la campagne #NeRestePasATaPlace en vogue sur Twitter. Ce hashtag donne aux internautes l'opportunité de partager la censure informelle dont ils ont été victimes durant leur jeunesse et de prouver que leur détermination leur a permis de vaincre leur destinée, de réaliser leur rêve et, in fine, de s'auto-déterminer. Ainsi, on peut lire : « *Au collège, on m'a dit que j'avais aucune chance au lycée. J'étais trop lente, trop jeune, je devais partir en CAP. Aujourd'hui je suis ingénieur en aérospatial, et doctorante en astrophysique* ». Ou encore : « *Au lycée, dans une petite ville du Vaucluse, mon professeur de français m'avait dit que Sciences Po n'était pas fait pour 'les gens comme moi' avec pas 'assez de culture générale'. J'ai eu 20 au bac de français, j'ai eu Sciences Po aussi. La motivation paie.* »

Ces nombreuses études scientifiques et les témoignages qui les accompagnent montrent que la solution réside autant dans l'action politique que dans une révolution culturelle favorisant la « *mentalité de croissance* ». Comme l'écrivait William Ernest Henley,

*« Peu importe à quel point la porte est étroite,
Comme le parchemin est chargé de punitions,
Je suis le maître de mon destin :
Je suis le capitaine de mon âme.⁸⁸ »*

86 « STEM faculty who believe ability is fixed have larger racial achievement gaps and inspire less student motivation in their classes », Canning et al. (2019)

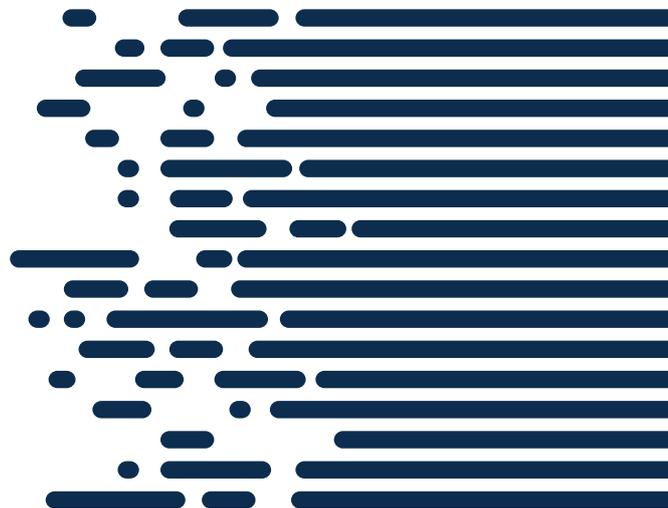
87 Par exemple : « l'avenir appartient à ceux qui se lèvent tôt », « tout vient à point à qui sait attendre », etc.

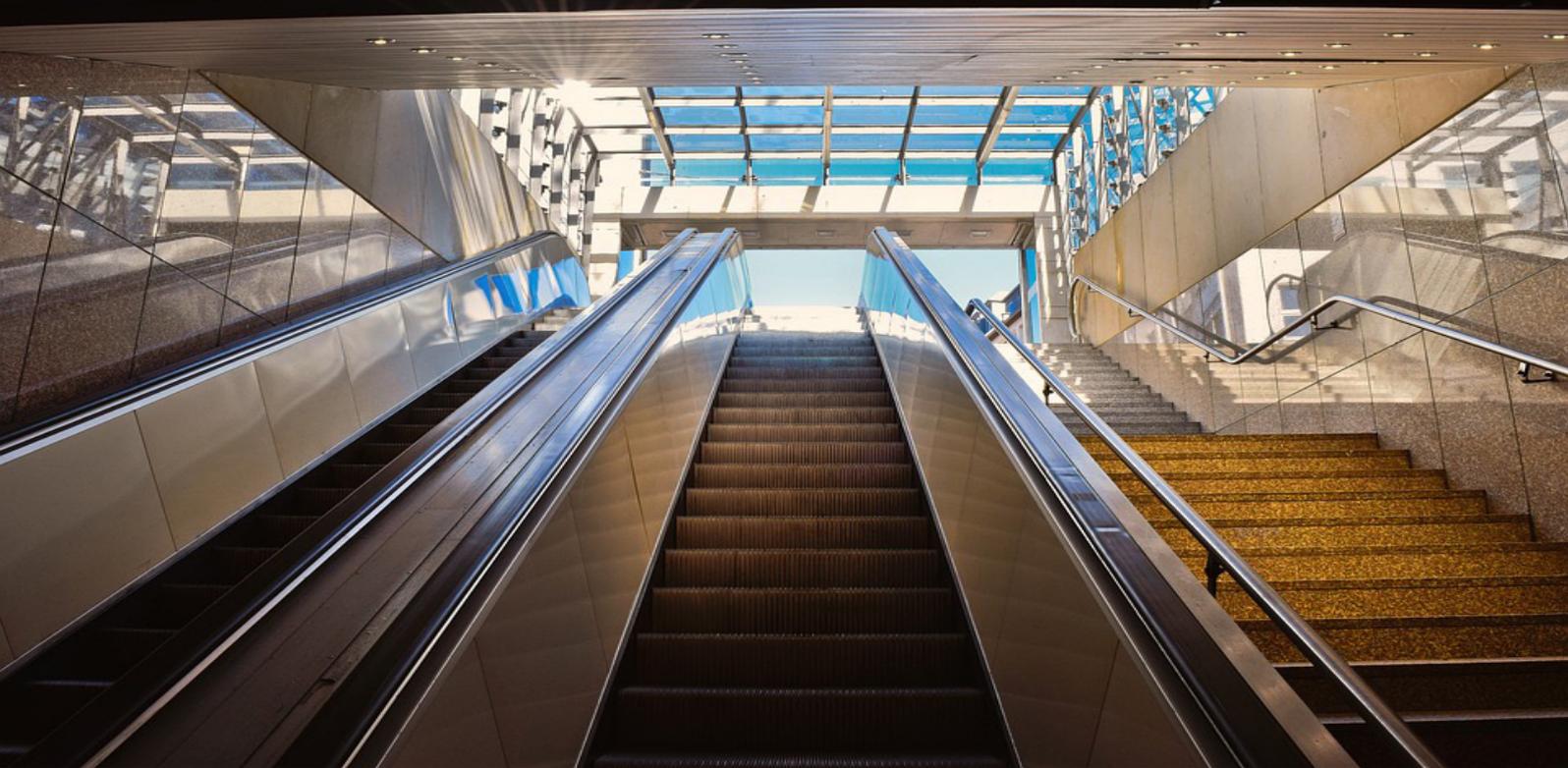
88 Echoes of Life and Death

Manque d'information

Enfin, l'étude de Guyon et Huilery met également en évidence des écarts significatifs de connaissance des orientations possibles. Le manque d'information jouerait un rôle important dans l'auto-censure : « *l'élève est moins bien informé sur les possibilités d'orientation donc a des aspirations plus faibles* » affirment les chercheuses. Ceci explique en partie pourquoi à résultat égal, les orientations sont inégales. Le témoignage d'une de nos interrogés, Inès, vient renforcer ce résultat. Selon elle, « *le manque d'information sur les différentes filières, et les possibilités des élèves à y accéder* » font partie des causes déterminantes du déterminisme social.

Généralement, les parents se sentent dépassés et leur aide ne suffit pas. Elvissa rapporte les paroles de sa mère qui se réjouit « *qu'une personne puisse pallier son manque de connaissance des cursus scolaires et universitaires* » afin que sa fille « *puisse être bien guidée et aidée pour réaliser ses objectifs* ». C'est aussi à cela que peut servir un tuteur, à apporter une aide extérieure pour pallier ce manque d'information.





Partie III : Les solutions

Les récentes réformes de l'éducation engagées par le Ministère de l'Éducation

Le Ministère de l'Éducation, dont Jean-Michel Blanquer est à la tête, a pris certaines mesures qui vont dans le sens de ce que nous préconisons. En voici une synthèse. Les deux premières sont issues de la Loi Blanquer dite « *pour une école de la confiance* » et les deux dernières proviennent d'actes administratifs.

- **L'école obligatoire dès 3 ans** : même si 97,5 % d'élèves de 3 ans sont déjà scolarisés, ce chiffre cache de fortes disparités géographiques. En effet, le taux de scolarisation est seulement de 87 % en Corse, 93 % à Paris et parfois moins de 70 % dans certains territoires d'outre-mer⁸⁹. Nous avons expliqué l'importance d'intervenir très tôt lorsque l'enfant est le plus à même d'apprendre et d'acquérir des codes. Cette mesure permet de répondre directement à une des causes du déterminisme que nous avons identifiées.

89 https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2019/02/14/que-va-changer-l-instruction-obligatoire-a-3-ans_5423483_4355770.html

- **Renforcement du recours à l'expérimentation** : regroupement des chapitres relatifs à l'expérimentation dans un même et seul article du code de l'éducation et extension des domaines dans lesquels les établissements peuvent expérimenter de nouvelles méthodes pédagogiques (organisation des horaires d'enseignement et orientation des élèves).
- **Conditionnement de la prime accordée aux enseignants en zone REP+** : depuis la rentrée 2018, la prime annuelle accordée aux enseignants exerçant dans les établissements des réseaux d'éducation prioritaire renforcés (REP+) est conditionnée aux bons résultats des équipes pédagogiques. Cette mesure vient répondre à un problème qui s'est posé dans les zones prioritaires : la prime inconditionnelle permettait effectivement d'attirer des enseignants mais pas de les inciter à produire des efforts pour améliorer le niveau de leurs élèves. Conditionner la prime aux résultats permettrait donc de lutter contre ce dysfonctionnement.
- **Développement du recrutement sur des « postes à profil »** : La majorité des mutations et affectations sont réalisées par un système informatique en fonction des points et de l'ancienneté de l'enseignant. Dès la rentrée 2018, « *ce que nous voulons, c'est donner un peu d'air au système, permettre aux enseignants qui le souhaitent de suivre des parcours plus singuliers* » affirme Jean Michel Blanquer dans un entretien à l'Obs publié le 29 août 2018 . Ainsi, « *les écoles, les collèges et les lycées peuvent demander la création de postes à profil échappant à l'affectation aveugle de la machine* ». Ce mode de recrutement accorde plus de liberté au chef d'établissement et favorise l'adéquation entre le profil du poste et le profil du candidat. Loin de systématiser le recours à ce mode de recrutement, ce mécanisme pourrait concerner jusqu'à 10% des recrutements.

Nos propositions

Proposition 1 : Création d'une plate-forme numérique en open source et d'une monnaie numérique pour favoriser la collaboration entre les associations, les entreprises et le système éducatif traditionnel.

Le sondage effectué par l'Ifop dans le cadre de notre étude montre que les personnes interrogées ont plus confiance en la société civile (les associations, les entreprises, etc.) qu'en l'Etat pour apporter des solutions aux problèmes mentionnés ci-dessus. La société civile est un réservoir de bonne volonté et de solidarité trop souvent négligé par les politiques publiques.

Pour cette raison, nous proposons la création de « DETER », une plate-forme interactive utilisant la technologie blockchain qui regrouperait tous les acteurs de l'égalité des chances et les mettrait en relation avec les élèves et étudiants. Cette plateforme ferait appel à la société civile créant ainsi un « marché de la bonne volonté » où interagissent des élèves demandeurs de soutien et des citoyens qui accepteraient de donner de leur temps.

Fonctionnement

Concrètement, chaque utilisateur disposerait d'un profil détaillé avec une présentation où il y renseigne son âge, son expérience, ses attentes, ses intérêts, ses difficultés rencontrées dans la vie, etc. C'est à partir de ces informations qu'un élève pourra s'identifier à un modèle ou, à l'inverse, qu'un adulte va percevoir dans un profil l'élève qu'il était il y a quelques années. Cette plateforme s'articule autour des axes suivants :

- *Tutorat*

Le tutorat, dont l'Institut Télémaque est un des acteurs pionniers, permet à des jeunes d'être accompagnés sur plusieurs années par des étudiants ou professionnels expérimentés et constitue un vrai levier de la lutte contre l'inégalité des chances. Cette action conjointe de la société civile et des entreprises permet, comme nos témoignages l'ont démontré, de lutter contre l'auto-censure des jeunes défavorisés, d'acquérir des codes relationnels, de s'ouvrir sur le plan socioculturel et de découvrir le monde professionnel.

De nombreux acteurs sont engagés dans le tutorat. L'objectif de cet onglet ne sera pas de créer une nouvelle offre concurrente, mais de centraliser toutes les solutions disponibles. Cela restera aux associations qui pratiquent le tutorat de développer leurs propres techniques pour mettre en relation les élèves et les tuteurs volontaires.

Cette application se veut universelle. Elle n'a pas pour vocation de bousculer les acteurs en place mais simplement d'accroître leur visibilité.

- *Stage*

Un deuxième onglet sera consacré aux stages. Le but de cette fonctionnalité est de mettre en relation les jeunes désireux de réaliser un stage en entreprise avec les professionnels enclins à accueillir des jeunes curieux dans leur structure. Si le stage de 3ème est déjà obligatoire, il faut donner l'opportunité aux jeunes qui n'ont pas le réseau nécessaire de découvrir plusieurs métiers très tôt afin qu'ils affinent leur projet professionnel.

Plusieurs plateformes de ce type existent déjà (notamment DiversifiezvosTalents.com ou ViensVoirMonTaf). **L'avantage de DETER sera des les faire converger en un point et d'informer les utilisateurs sur toutes les offres disponibles.**

Plusieurs associations pourraient ainsi opérer sur la plateforme. Les élèves, pourquoi pas accompagnés de leurs parents, pourraient ainsi parcourir l'offre disponible et sélectionner un stage d'une semaine à réaliser pendant les vacances par exemple. Si cette plateforme peut servir aux stages d'observation, elle pourrait aussi être utilisée par des profils plus avancés et plus expérimentés pour trouver un stage plus long où des responsabilités lui seront confiées. Ainsi, les offres de stages pourraient être placées par catégorie allant de l'observation au stage de fin d'étude. L'important est de donner à ces élèves ou étudiants accès à un réseau qui leur faisait jusqu'ici défaut.

- *Ouverture culturelle*

Cet onglet aurait pour vocation d'intéresser les jeunes à la culture en favorisant une approche ludique. De nombreuses ressources y seraient déposées comme des livres numériques, des poèmes, des analyses de texte, des vidéos Youtube vulgarisant le savoir, etc. Enfin, cet onglet pourrait également tenir informé les utilisateurs de l'offre culturelle territoriale (théâtre, musée, festivals, etc.) dans un certain rayon géographique. En effet, l'objectif de cet onglet n'est pas uniquement de proposer du contenu digital mais plus généralement de permettre aux jeunes de s'ouvrir au monde, que ce soit via les outils virtuels actuels ou en profitant de l'offre culturelle mise à disposition par les différents acteurs territoriaux.

Si de nombreuses solutions similaires existent déjà (Mon Avenir en Grand, Inspire, France TV Education, etc.) cette plate-forme aurait pour particularité de centraliser toutes ces informations qui sont actuellement dispersées sur le net.

- *Découverte*

Ce dernier onglet servirait d'annuaire aux élèves qui souhaiteraient découvrir les associations et entreprises disponibles sur leur territoire mais aussi les ressources présentes en ligne.

En effet, nous avons constaté l'existence d'un grand nombre de dispositifs permettant d'apporter des réponses concrètes aux problèmes que nous avons constaté ci-dessus. Notons par exemple le site Folios créé par l'Onisep qui permet un suivi de l'élève de la 6ème à la terminale. Citons également la start-

up Pixis qui utilise l'intelligence artificielle pour accompagner les étudiants dans leur orientation, Mozaïk RH, cabinet de recrutement spécialisé dans la promotion de la diversité, ou encore Les Cordées de la réussite qui visent à accroître l'ambition scolaire des jeunes issus de milieux sociaux défavorisés. Le réel problème réside donc moins dans l'inexistence de solutions que sur le manque de visibilité de ces dispositifs au niveau national et territorial, leur difficulté à être connus du corps enseignant, puis des élèves et des parents, d'où la création de cet « annuaire » numérique afin de coordonner l'action de ces différents acteurs.

L'avantage de cet outil est que chaque acteur de la société civile peut librement l'enrichir : les associations et entreprises comme l'Institut Télémaque, Les Déterminés, ViensVoirMonTaff ou Mozaïk RH pourraient se créer un profil et ainsi figurer dans la base de données.

Toutes ces offres seraient classées par thèmes, facilitant ainsi la recherche.

L'objectif est que cet outil soit mis dans les mains des enseignants et des parents pour qu'ils en fassent la promotion auprès des jeunes.

Du point de vue de la collaboration, des dynamiques inter-associatives et territoriales sur le sujet de l'éducation et du déterminisme sont en train de voir le jour notamment à l'initiative de « Bleu Blanc Zèbre » avec leur portefeuille éducation, ou encore les cités éducatives du CGET. Il est important de prévoir rapidement un miroir digital de cette approche collaborative au service de la lutte contre le déterminisme, afin que ces initiatives soient vite capitalisables.

La « DETERcoin »

Pour rendre cette plateforme plus attractive et inciter tous les acteurs à la faire vivre, nous proposons d'y adosser une monnaie virtuelle. Celle-ci pourrait être échangée auprès de nombreux partenaires.

Concrètement, chaque utilisateur individuel qui accepte de donner de son temps en devenant mentor, en acceptant un jeune en stage, ou en déposant des ressources dans l'onglet culturel, serait crédité sur son compte DETER d'une certaine quantité de « DETERcoin ».

Cette monnaie pourrait ensuite être utilisée pour avoir accès à de réels avantages comme une déduction d'impôts, des bons d'achats, des accès à prix réduits à certains événements culturels, etc. Le nombre d'avantages auxquels pourraient avoir accès les détenteurs de « DETERcoin » n'est limité que par le nombre d'organisations, privées ou publiques, qui accepteraient de nouer un partenariat avec DETER.

La DETERcoin deviendrait la monnaie solidaire qui symbolise la lutte contre le déterminisme. L'accepter reviendrait à affirmer sa volonté de lutter contre ce fléau social.

La valeur de la **DETERcoin** dépend de deux choses : le budget qui lui est accordé et son pouvoir d'achat. En effet, la **DETERcoin** ne symbolise que le temps qui a été accordé par un individu à un acte solidaire, mais n'est pas adossée à de la richesse « réelle ». Dans un premier temps, les organisations qui acceptent la **DETERcoin** comme moyen de paiement le feront par pure altruisme. Les **DETERcoins** qu'ils recevront en échange de leur service ou produit seront difficilement reconnues comme un moyen de paiement par le reste des agents économiques. Afin que cela ne se traduise pas par une perte financière pour ceux qui acceptent cette monnaie, il faut financer ce projet. C'est-à-dire qu'un budget doit être alloué aux **DETERcoins**. Le rapport entre le montant de ce budget (en euros) et le nombre de **DETERcoin** reçus déterminera la valeur de cette monnaie. Ce projet pourra être financé en partie par l'État, mais aussi par le secteur privé. En effet, on peut imaginer qu'une organisation décide d'allouer une partie de son budget d' « *investissement socialement responsable* » à la DETERcoin.

A mesure que cette monnaie gagne en popularité, on verra émerger un « *marché de la solidarité* ». Cela signifie que la DETERcoin sera acceptée par un nombre d'acteurs assez important pour que ceux qui la reçoivent souhaitent la conserver pour bénéficier à leur tour d'avantages et de réductions. Le détenteur de DETERcoin disposerait alors d'un réel pouvoir d'achat sur de nombreux marchés. On verrait alors émerger une vraie monnaie complémentaire et solidaire qui ne pourrait être émise que lorsqu'un individu donne de son temps pour aider un autre individu, faisant de la bienveillance et du dévouement une vraie richesse échangeable sur le marché.

La combinaison de ces deux innovations permettrait ainsi de rassembler toute la bonne volonté présente dans le corps social et de lutter efficacement contre le déterminisme.

Unité d'Enseignement « Engagement citoyen et associatif »

Les étudiants sont souvent très pris par leurs obligations universitaires et le temps consacré aux autres n'est pas valorisé par l'université, faisant de l'engagement associatif un rival de l'engagement purement scolaire. Ceci décourage de nombreux étudiants à s'engager activement pour une cause. Or, le succès de la lutte contre le déterminisme social repose en partie sur une forte mobilisation des étudiants. Dans un objectif de massification du mentorat et des autres dispositifs d'entraide, une incitation supplémentaire pensée spécialement pour les étudiants est donc nécessaire.

Nous proposons la création d'une Unité d'enseignement « Engagement citoyen et associatif » aboutissant à l'acquisition de 1 à 3 crédits ECTS. Dans toutes les universités françaises, deux heures seraient ainsi obligatoirement consacrées à cette UE, ce qui libèrerait du temps aux étudiants déjà tuteurs, en plus de valoriser leur action, mais inciterait également de nombreux étudiants à le devenir.

Proposition 2 : Améliorer le recrutement et la formation des enseignants.

Recruter les professeurs des écoles à bac +3 : Les compétences académiques requises pour maîtriser le contenu des programmes scolaires de niveau primaire ne requièrent pas d'être titulaire d'un bac +5. A ce niveau de la chaîne éducative, la compétence la plus recherchée devrait plus être la pédagogie que l'excellence académique.

- **Faire passer la durée de la formation initiale à 3 ans** : Un temps plus important devrait être accordé à l'apprentissage du métier d'enseignant. L'augmentation de la durée de la formation initiale se justifie par les deux mesures qui suivent.
- **Former au métier d'enseignant** : Le niveau académique ne suffit pas à faire un professeur. La formation initiale devrait prévoir des enseignements théoriques en pédagogie, en sciences de l'éducation et en sciences de l'apprentissage qui pourront ensuite être mobilisées sur le terrain. Comme nous l'avons vu, l'attitude des enseignants vis-à-vis des élèves influe grandement le résultat de ces derniers. Ces leçons que nous pouvons tirer de la science ont un aspect très pratique pour les futurs enseignants. Il faut les leur enseigner.

- **Deux années en alternance** : Enseignant est un métier que l'on découvre et que l'on apprend avec l'expérience. La pratique devrait faire partie intégrante de la formation. Ainsi, sur les trois années de formation initiale, les deux dernières devraient se dérouler en alternance, en tandem avec un enseignant titulaire expérimenté. L'apprenti devra obligatoirement être confronté à des réalités différentes, des établissements classés REP aux établissements favorisés. Des responsabilités devront lui être confiées mais progressivement.
- **Former continuellement les enseignants** : En plus de la formation initiale, les compétences des enseignants devraient être régulièrement mises à jour en fonction des nouvelles connaissances de la science et des besoins de l'enseignant.
- **N'affecter en REP que les enseignants disposant d'une expérience d'au moins trois ans** : Aujourd'hui, les enseignants commencent leur carrière dans les REP et la terminent dans des établissements prestigieux, accentuant ainsi les inégalités. Or, il faudrait exiger que les enseignants en établissements classés REP aient déjà une expérience minimale du métier d'enseignant. Certes, cette expérience ne sera sûrement pas la même que celle qu'ils auront en REP. Toutefois, on ne peut pas confier les cas les plus difficiles aux enseignants tout juste titulaires. Il faut que l'apprentissage se fasse progressivement.
- **Élargir la capacité pour les chefs d'établissements classés REP à recruter sur profil** : Tout chef d'établissement classé en éducation prioritaire devrait pouvoir recruter plus librement les profils qui correspondent le plus aux particularités du poste. Cette méthode a porté ses fruits dans d'autres pays, comme l'étude l'OCDE le montre.

Proposition 3 : Massification du tutorat

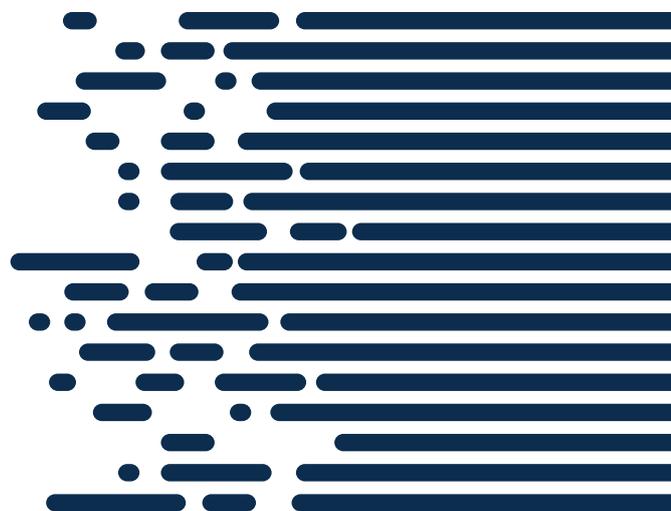
Suite aux émeutes de 2005, de nombreux acteurs à l'instar de l'Institut Télémaque (mais aussi Proxités, Les Cordées de la Réussite, Article 1 ou encore Nos quartiers ont du talent et Job dans la ville) se sont investis dans la lutte contre déterminisme social par l'intermédiaire de tuteurs d'entreprises ou étudiants qui accompagnent des jeunes tout au long de la chaîne de valeur scolaire, du secondaire jusqu'à leur insertion professionnelle.

L'Institut Télémaque collabore d'ores et déjà avec certains de ces acteurs pour insuffler une dynamique de chaîne de valeurs.

Afin de massifier ces initiatives nous identifions deux leviers essentiels :

La création d'une coalition forte sur le tutorat entre ces différents acteurs portée par une dynamique inter-ministérielle entre le Ministère de l'Éducation Nationale, le Ministère de l'Enseignement Supérieur, le Ministère de du Travail, et le Ministère de la Cohésion des Territoires. De nombreuses entreprises sont intéressées pour impliquer leurs collaborateurs sur des actions de tutorat (l'Institut Télémaque comprend plus de 100 entreprises partenaires, Article 1 et Nos Quartiers ont du talent plus de 200 entreprises). Le potentiel est donc large et la formation d'une coalition nationale semble opportune. Cette dynamique de coalition pourrait s'inspirer des enseignements des Cordées de la réussite ayant réussi ce pari d'une alliance des grandes écoles pour l'égalité des chances. L'animation pourra notamment être réalisée par des acteurs clefs experts en gestion de collectifs d'activités à l'instar de Bleu Blanc Zèbres et de l'Ascenseur (lieu unique qui regroupe 19 associations agissant pour l'égalité des chances en France et qui vise à relancer l'ascenseur social).

L'élargissement la loi Aillagon aux heures de tutorat. Actuellement seul le mécénat de compétences est éligible à la défiscalisation. Nombre d'entreprises mettent aujourd'hui leurs compétences au service d'association notamment par effet de levier de la Loi Aillagon. Nous suggérons que l'État se mobilise et exempte de charges sociales patronales les heures de tutorat. Pour les actions de tutorat, le temps accordé par le tuteur à un jeune est en moyenne de 4h par mois. Sur la base du salaire moyen d'un salarié d'entreprises (2997 € brut par mois), duquel sont déduites les 40% de charges sociales patronales et à raison de la couverture de 600.000 jeunes⁹⁰, le coût serait de 225,6 millions d'euros par an⁹¹. Au regard du coût du déterminisme calculé dans cette note, cet investissement dans notre capital humain serait largement rentable.



90 On estime à 1,2 millions le nombre d'étudiants boursiers ou équivalent dans le secondaire.

91 Total des heures = 600.000*4*10 = 24 millions d'heures. Salaire horaire = 2997*12/220/7 = 23,53€.

Coût total = (23,53*0,4)*24M = 225,6 millions



Conclusion

Le système éducatif français rencontre des difficultés croissantes dans la résorption des inégalités entre les individus issus de milieux socio-économiques différents. Si celles-ci sont contenues jusque la fin de l'enseignement primaire, l'écart semble se creuser à partir du collège. **L'école ne peut remplir seule aujourd'hui sa mission d'ascenseur social.** Ce constat est d'autant plus tragique que la France est le seul pays de l'OCDE où les inégalités scolaires s'aggravent d'année en année.

Ces inégalités des chances scolaires se traduisent ensuite en inégalités de diplômes. Les enfants de cadres ou de professions intermédiaires sont en moyenne bien plus diplômés que les enfants d'employés et d'ouvriers. Or, le faible niveau de diplôme est le premier facteur explicatif des inégalités de revenu. Cela s'explique par le fait que le diplôme est une arme terriblement efficace contre le chômage et aussi un billet vers l'indépendance financière et l'amélioration de la qualité de vie.

Ainsi, les individus issus d'un milieu socio-économique moins favorisé sont statistiquement plus touchés par l'absence ou le manque de qualification, ce qui les empêche de s'auto-déterminer en toute liberté et peut ainsi les priver d'une autre situation professionnelle. Dès leur plus jeune âge, ces jeunes sont donc pris dans un engrenage qui les destine à un avenir tout tracé.

Si ces inégalités paraissent profondément injustes, elles sont aussi contre-productives. Le déterminisme social a un coût : parce qu'ils n'ont pas eu

les mêmes opportunités que les autres, parce qu'ils n'ont pas évolué dans un environnement qui favorise le développement de leur potentiel et l'exploitation de leurs talents, ces individus n'apportent pas la contribution à la société qu'ils auraient été en mesure d'apporter si ils avaient évolué dans de meilleures conditions. Cela se traduit par une charge supplémentaire qui incombe à la société et un manque à gagner pour l'économie. **Nous avons estimé que ce coût s'élevait à 10,1 milliards d'euros par an pour les finances publiques et au moins à 44 milliards d'euros pour l'économie.**

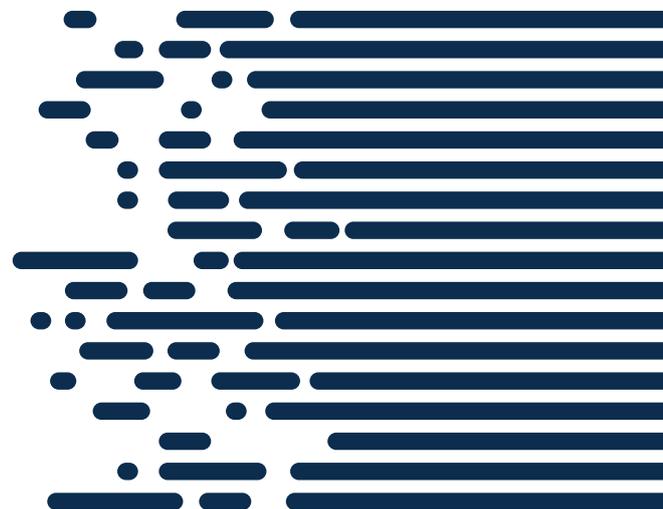
Le déterminisme social est un phénomène complexe. Ses causes sont multiples et un nombre incalculable de facteurs entrent en jeu. Tout d'abord, il y a les raisons pour lesquelles ces inégalités existent au départ. Les explications principales résident dans le processus de socialisation et la transmission du patrimoine génétique par les parents. Toutefois, la comparaison entre les pays de l'OCDE des différents scores de mobilité intergénérationnelle et d'autres indicateurs atteste de la possibilité de contenir - voire résorber - ces inégalités naturelles si les bons moyens sont mis en oeuvre. Nous pouvons pointer du doigt certaines défaillances du système éducatif (mauvais fléchage de l'investissement, manque de flexibilité dans le recrutement des enseignants, manque d'expérience et de préparation des enseignants, trop faible accent mis sur la petite enfance), néanmoins il ne faut pas omettre ni même négliger les explications à l'échelle individuelle. En effet, seuls les individus agissent. Une attention toute particulière a donc été prêtée aux témoignages des personnes « victimes » de déterminisme social et aux raisons qui les poussent à agir d'une certaine manière plutôt qu'une autre. Les personnes que nous avons interrogées pour les besoins de cette étude confient subir quotidiennement une pression sociale qui les conduit à s'auto-exclure et à se convaincre que « ce n'est pas pour eux ». Le ressenti de ces personnes semble correspondre aux découvertes de la littérature scientifique en plein essor sur le sujet. L'état d'esprit des élèves, parents ou enseignants semble expliquer la réussite ou non des individus mieux que les autres variables comme le sexe, l'origine ethnique, la qualité de l'enseignement ou le statut social.

Une fois ce diagnostic posé, il apparaît clair que la solution réside autant dans l'action politique que dans une révolution culturelle favorisant une attitude positive face aux épreuves de la vie. Non pas qu'il faille rejeter toute la faute sur l'individu et affranchir la société et la politique de ses responsabilités, nous plaidons au contraire pour une action conjointe de la société, de l'État et des individus. D'abord en répondant aux dysfonctionnements du système éducatif que nous avons identifié. Ensuite en faisant appel à la société civile, réservoir de bonne volonté et de solidarité trop souvent négligé par les politiques publiques et dont il serait dommage de se passer. De nombreuses initiatives existent déjà (Institut Télé-maque, Les Déterminés, Les Cordées de la Réussite, Mozaïk RH, ...), il faut leur permettre de se généraliser sur le

territoire. Les Français ont exprimé dans le sondage réalisé par l'Ifop leur confiance dans l'école et la société civile (60% des interrogés affirment avoir confiance en l'école pour améliorer l'ascenseur social en France, 59% ont confiance en les associations et seulement 25% ont confiance en l'État).

Il est plus que jamais nécessaire de briser ce contrat social tacite qui voudrait que chacun reste à la place que la société lui a attribuée. Seul l'individu décide de son destin. Le message essentiel à faire passer à tous ces jeunes écrasés par la pression du corps social est le même que ce lui que la romancière Ayn Rand adressait à ses lecteurs en 1957 :

« Ne laissez pas votre flamme s'éteindre, étincelle après précieuse étincelle, dans les eaux putrides du presque, du pas encore ou du pas du tout. Ne laissez pas périr ce héros qui habite votre âme dans les regrets frustrés d'une vie que vous auriez mérité, mais que vous n'avez jamais pu atteindre. Vous pouvez gagner ce monde que vous désirez tant, il existe, il est bien réel, il vous appartient. »





Annexes

1 - Effet sur le taux de chômage

Méthodologie

Identification du phénomène : Nous mesurerons les écarts de niveau de qualification selon l'origine sociale (entre un enfant de cadre ou profession intermédiaire et un enfant d'ouvrier ou d'employé) desquels nous déduisons des écarts de taux chômage selon l'origine sociale. Nous montrons que les jeunes issus d'un milieu social défavorisé ont statistiquement moins de chance d'obtenir la clé qui donne accès à l'emploi, à savoir le diplôme. Ils sont donc plus exposés au risque du chômage.

Taux de référence : Nous ramenons la situation des catégories « défavorisées » à celle des catégories « favorisées ». En effet, nous considérons que les enfants d'ouvriers ou d'employés devraient avoir les mêmes chances que les enfants de cadres ou professions intermédiaires.

Méthode pour estimer les gains : Nous déduisons de l'alignement sur la cible fixée une diminution du chômage correspondante.

Comme nous pouvons l'observer à l'aide du tableau ci-dessous, l'écart entre le niveau de qualification d'un enfant de cadre ou profession intermédiaire et celui d'un enfant d'ouvrier ou d'employé est significatif :

Diplôme des sortants d'études initiales selon le sexe et l'origine sociale en 2015

en %

Type de diplôme	Sexe		Origine sociale (1)		Ensemble
	Femmes	Hommes	Cadres et professions Intermédiaires	Employés et ouvriers	
Sans diplôme, CEP, brevet des collèges	10	15	7	17	13
CAP, BEP	10	13	5	16	11
Baccalauréat	31	32	27	36	32
Bac + 2	14	14	15	13	14
Diplôme supérieur à bac + 2	35	26	46	18	30
Total	100	100	100	100	100

Source : INSEE

On considère une société française à 100 individus. Voici quelle est la répartition du nombre de chômeurs en fonction du niveau de qualification :

Niveau de qualification	Nombre d'individus	Taux de chômage	Nombre de chômeurs
Sans diplôme, CEP, brevet des collèges	13	16,8 %	2,18*
CAP, BEP	11	10,5 %	4,51
Baccalauréat	32	10,5 %	4,51
Bac + 2	14	6,3 %	0,89
Diplôme supérieur à bac + 2	30	6,2 %	1,86
Total	100	9,44 (taux de chômage national)**	

Sources : INSEE, année 2015

Lecture : Si la France était composée de 100 individus, il y aurait 13 personnes sans diplôme ou avec un CEP ou un brevet des collèges dont 16,8% seraient au chômage, soit 2,18 individus.

$$*0,168*13 = 2,18$$

** Ce chiffre ne reflète pas le taux de chômage réel observé en 2015 (qui était de 10%) car les données sur le type de diplôme en fonction de l'origine sociale ne sont pas celles de la population dans son ensemble mais de la « promotion » de 2015 (les individus sortis d'étude en 2015).

Voici maintenant quelle serait la répartition du nombre de chômeurs en fonction du niveau de qualification si les enfants d'origine sociale « défavorisée » avaient exactement les mêmes chances que les enfants de cadres et professions intermédiaires :

Niveau de qualification	Nombre d'individus	Taux de chômage	Nombre de chômeurs**
Sans diplôme, CEP, brevet des collèges	7	16,8 %	1,18
CAP, BEP	5	10,5 %	3,36
Baccalauréat	27		
Bac + 2	15	6,3 %	0,94
Diplôme supérieur à bac + 2	46	6,2 %	2,85
Total	100		8,33

La réduction des inégalités entre les classes favorisées et les classes défavorisées pourrait donc permettre de réduire le chômage de 11,7%.

Or, le nombre de chômeurs était de 2,882 millions en 2015 .

$$0,117 * 2,882M = 337,194.$$

Nous en déduisons donc une réduction du nombre de chômeurs de 337 194.

2 - Effet sur la structure des catégories socio-professionnelles

Méthodologie

Nous appliquons la même méthodologie que pour le taux de chômage mais cette fois-ci en utilisant comme indicateur les catégories socio-professionnelles (CSP).

Dans un premier temps, nous effectuons une amélioration de la mobilité sociale.

Destinée des fils > Situation des pères	Cadre	Après Correction	Prof intermédiaires	AC	Employés	AC	Ouvriers	AC	Autres	Ensemble
Agriculteur	8,8	20	18,6	18,6	7,1	7,1	32,5	21,3	33	100
Artisans, commerçants, chefs d'entreprises	22,2	28,2	22,9	22,9	9,5	10,7	24,3	17,1	21,1	100
Cadre	47	37	25,7	25,7	9,1	14,1	10	15	8,2	100
Professions intermédiaires	25,5	36,1	31,5	28,6	11,3	10,2	23,1	16,5	8,6	100
Employé	16,3	31,7	26,1	26	16,6	12,9	33,6	22	7,4	100
Ouvrier	9,4	28,2	22,9	24,3	12,3	10,7	47,6	29	7,8	100
Ensemble	19,3		24,5		11,3		33		11,8	100

Tableau de mobilité sociale (2014-2015)

Source : INSEE

Lecture (horizontalement) : 47% des enfants de cadre deviennent cadres à leur tour.

* Nous considérons que tous les agents sont déterminés, qu'ils soient favorisés ou non. En effet, les enfants d'ouvriers ont beaucoup plus de chance que d'autres de devenir ouvriers à leur tour pour toutes les raisons développées dans cette étude. De même, les enfants de cadres ont beaucoup plus de chance que d'autres de devenir cadres à leur tour parce que le milieu social dans lequel ils ont grandi les a avantagés mais aussi en partie parce que devenir employé ou ouvrier serait assimilé à un « déclassement ».

** Autres = agriculteurs et artisans, commerçants ou chefs d'entreprise.

De ce nouveau tableau de mobilité sociale, nous pouvons en déduire la structure de la génération suivante par CSP.

Soit une société de 100 individus, avant correction du déterminisme on a :

Structure de la seconde génération par CSP avec mobilité sociale réelle

	Part de la population totale	Cadres	Prof. intermédiaires	Employés	Ouvriers	Autres
Agriculteurs et exploitants	2,6*	0,2288**	0,4836	0,1846	0,845	0,858
Artisans et commerçants, chefs d'entreprise	9,2	2,0424	2,1068	0,874	2,2356	1,9412
Cadres et assimilés	19,3	9,071	4,9601	1,7563	1,93	1,5826
Professions intermédiaires	24,5	6,2475	7,7175	2,7685	5,6595	2,107
Employé	11,3	1,8419	2,9493	1,8758	3,7968	0,8249
Ouvrier	33	3,102	7,557	4,059	15,708	2,607
Structure seconde génération par CSP		22,5336	25,7743	11,5182	30,1749	9,9207
Revenu moyen agrégé (en €)		852 446,008***	671 188,812	238 311,558	589 014,048	269 148,591
Montant consommé (en €)		511 467, 6528****	536 951, 0496	214 480, 4022	530 112,6432	242 233,7319

* sur 100 individus, 2,6 ont un père agriculteur.

** 8,8% des enfants d'agriculteurs deviennent cadre. Or il y a les agriculteurs représentant 2,6% de la population. Donc, dans la génération suivante il y aura $0,088 \times 2,6$ soit 0,2288 enfants d'agriculteurs qui seront devenus cadres.*** Le revenu moyen pour un cadre étant de 37830€, le revenu moyen agrégé pour 100 individus est de $37830 \times 22,5336$ soit 852 446€. Source : INSEE
**** les propensions marginales à consommer pour les cadres, professions intermédiaires, employés, ouvriers et autres sont respectivement de 0,6 ; 0,8 et 0,9 pour les trois dernières.

Après réduction du déterminisme sur la base du nouveau tableau de mobilité sociale :

	Part de la population totale	Cadres	Prof. intermédiaires	Employés	Ouvriers	Autres
Agriculteurs et exploitants	2,6	0,52	0,4836	0,1846	0,5538	0,858
Artisans et commerçants, chefs d'entreprise	9,2	2,5944	2,1068	0,9844	1,5732	1,9412
Cadres et assimilés	19,3	7,141*	4,9601	2,7213	2,895	1,5826
Professions intermédiaires	24,5	8,8445	7,007	2,499	4,0425	2,107
Employé	11,3	3,5821	2,938	1,4577	2,486	0,8362
Ouvrier	33	9,306	8,019	3,531	9,57	2,574
Structure seconde génération par CSP		31,988	25,5145	11,378	21,1205	9,899
Revenu moyen agrégé (en €)		1 210 106,04	664 397,58	235 410,82	411 969,6	268 559,87
Montant consommé (en €)		726 063, 624	531 518,064	211 869,738	370 772,64	247 703,883

**La structure de la population par CSP change parce que la mobilité sociale s'est améliorée. Par exemple, les enfants de cadres n'ont plus 47% de chance de devenir cadre à leur tour, mais 37%.*

3 - Calculs des coûts pour l'économie et la société

Calcul du surplus de revenu

Avant réduction du déterminisme, le revenu total est de 2 620 109€, avec la nouvelle mobilité sociale il est de 2 790 443,91€. Il y a donc une différence de 170 335€. Or, ramené à une population active de 26 millions d'individus, comme celle de la France (INSEE), ce montant s'élève à $(170\ 335 \times 26M) / 100$ euros, soit **44,3 milliards d'euros**.

Calcul du surplus de consommation

- *Cadres*

Variation de la consommation (société à 100 individus) : $511\,467,6528 - 726\,063,624 = + 214\,596$.

Nombre de cadres parmi une population active de 26 millions d'individus : $0,318 * 26M = 8\,294\,000$.

Variation de la consommation pour la société réelle : $8\,294\,000 * 214\,596 = + 17,8$ milliards d'€.

- *Professions intermédiaires*

Variation de la consommation (société à 100 individus) : $511\,467,6528 - 726\,063,624 = - 5432,9856$.

Nombre de cadres parmi une population active de 26 millions d'individus : $0,255 * 26M = 6\,630\,000$.

Variation de la consommation pour la société réelle : $6\,630\,000 * (- 5432,9856) = - 360,2$ millions d'€.

- *Employés*

Variation de la consommation (société à 100 individus) : $211\,869,738 - 214\,480,4022 = - 2\,610,6642$ €.

Nombre de cadres parmi une population active de 26 millions d'individus : $0,114 * 26M = 2\,964\,000$

Variation de la consommation pour la société réelle : $2\,964\,000 * (- 2\,610,6642) = - 77,4$ millions d'€

- *Ouvriers*

Variation de la consommation (société à 100 individus) : $370\,772,64 - 530\,112,6432 = - 159\,340,0032$.

Nombre de cadres parmi une population active de 26 millions d'individus :
 $0,211 \times 26M = 5\,486\,000$

Variation de la consommation pour la société réelle : $5\,486\,000 \times (-159\,340,0032) = -8,7$ milliards d'€

- *Autres*

Variation négligeable.

- *Total*

Surplus de consommation total = 17,8 milliards - 360,2 millions - 77,4 millions - 8,7 milliards = 8 621 020 394 €.

Recettes de TVA supplémentaires

On applique au surplus de consommation le taux de TVA moyen de 18% : $8\,621\,020\,394 \times 0,18 = 1,5$ milliards d'euros de recettes supplémentaires.

Calcul de la variation de la consommation

Consommation totale avant réduction du déterminisme : $511\,467\,6528 + 536\,951\,0496 + 214\,480\,4022 + 530\,112\,6432 + 242\,233\,7319 = 2\,035\,245\,4797$ €

Après réduction du déterminisme : $726\,063\,624 + 531\,518\,064 + 211\,869\,738 + 370\,772\,64 + 241\,703\,883 = 2\,081\,927\,899$.

Soit une augmentation de la consommation de 2,2%.

Calcul du coût pour les finances publiques

Trois sources de coût pour les finances publiques :

- Le coût de l'indemnisation versée aux chômeurs
- La réduction de la masse salariale qui induit de moindres cotisations sociales
- La réduction des recettes fiscales

L'indemnisation versée aux chômeurs

En moyenne, 13 452 euros sont versés par an par chômeur. Or nous avons estimé le coût du déterminisme social à 337 194 chômeurs supplémentaires.

$337\,194 * 13\,452 = 4\,535\,933\,688$ euros d'indemnisations à verser.

Cotisations sociales

Les cotisations sociales salariales s'élèvent à 7914,12 euros par an par salarié. Ce qui représente donc une perte de $(337\,194 * 7914,12) = 2\,668\,593\,779$ euros.

Recettes fiscales

On considère que ces 337 194 individus, si ils n'étaient pas déterminés, toucheraient un revenu qui correspond à leurs aspirations personnelles (d'ouvrier qualifié à cadre, chef d'entreprise, etc). Ainsi, nous considérons que cet échantillon devrait être représentatif de la population dans son ensemble et reflétait la variété des profils. Pour cette raison, nous utilisons pour cette estimation le revenu brut moyen (2998€).

Salaire net imposable = salaire brut - CSG (9%) = $2998 - 275,816 = 2722,184$ par mois soit 32 666, 208€ par an.

Calcul des recettes issues de l'impôt sur le revenu :

- Pour la deuxième tranche : $(27\,086€ - 9807€) * 0,14 = 17\,279€ * 0,14 = 2419€$ d'impôt sur le revenu.

- Pour la troisième tranche : $(32\,666 - 27\,086) \times 0,3 = 1\,674\text{€}$

Soit 4093 d'IR en tout.

$4093 \times 337\,194 = 1\,380\,135\,042\text{€}$ de recettes issues de l'impôt sur le revenu supplémentaires.

Auxquelles on peut ajouter l'augmentation des recettes issues de la TVA d'1,5 milliards d'euros.

Le coût total pour les finances publiques s'élève donc à **10,1 milliards d'euros**.

Bibliographie

ALEXANDRE Laurent, La guerre des intelligences, JC Lattès, 4 Octobre 2017

AVISATI et al., « Getting parents involved : a field experiment in deprived school », The Review of Economic Studies, Volume 81, Issue 1, January 2014, Pages 57-83, <https://doi.org/10.1093/restud/rdt027>

BAUMIER Élisabeth et ROCHEX Jean-Yves, « Apprendre: des malentendus qui font la différence. », La scolarisation de la France. Critique de l'état des lieux, Paris: La Dispute, p.105-122, 1997.

BERNARD, Pierre-Yves, Le décrochage scolaire en France : du problème institutionnel aux politiques éducatives, 2017, Paris : Cnesco.

BLACK Sandra, DEVEREUX Paul, SALVANES Kjell, « Why the Apple Doesn't Fall Far: Understanding Intergenerational Transmission of Human Capital » (November 2003), NBER Working Paper No. w10066. Disponible sur SSRN: <https://ssrn.com/abstract=463433>

BOONE Laurence et GOUJARD Antoine, « La France, les inégalités et l'ascenseur social », <https://oecdecoscope.blog>, 25 Février 2019

BOUDON Raymond, « Les causes de l'inégalité des chances scolaires », Commentaire, vol. numéro 51, no. 3, 1990, pp. 533-542.

BOULOT Serge et BOYZON-FRADET Danielle, « L'École française : égalité des chances et logiques d'une institution », Revue européenne des migrations internationales, pp. 49-83, 1988.

BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, Les Héritiers, Paris, Éd. de Minuit, 1964

CANNING et al. « STEM faculty who believe ability is fixed have larger racial achievement gaps and inspire less student motivation in their classes », Science Advances, 15 Feb 2019: Vol. 5, no. 2

CHETTY Raj et al. « The Effects of Exposure to Better Neighborhoods on Children: New Evidence from the Moving to Opportunity Experiment », American Economic Review, Vol. 106, N° 4, Avril 2016 (pp. 855-902)

Cnesco (Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire), Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoire ? Lire en ligne : http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/160927Dossier_synthese_inegalites.pdf

DALIBARD Étienne, FUMAL Sylvie et LIMA Laurent, CEDRE 2015, « Nouvelle évaluation en fin de collège : compétences langagières et littératie », note d'information n°21, Juillet 2016.

DALTON Patricio S., « Poverty and Aspirations Failure », The Economic Journal, 2015.

DUBET François, L'école des chances, qu'est ce qu'une école juste ?, Éd. Le Seuil, 24 septembre 2004.

DURU-BELLAT Marie, Les inégalités sociales à l'école : genèse et mythes , PUF, 2002.

FELOUZIS Georges et al. « Inégalités scolaires et politiques d'éducation ». Contribution au rapport du Cnesco. Les inégalités scolaires d'origines sociales et ethnoculturelle. Paris. Cnesco, 2016.

FRANCE STRATÉGIE, « Nés sous la même étoile ? Origine sociale du niveau de vie. », La note d'analyse, n°68, Juillet 2018

FUGIER Pascal, « Sociologies et déterminismes », Revue pluridisciplinaire de sciences humaines et sociales, Interrogations, 2008. URL : <https://halshs.>

archives-ouvertes.fr/halshs-01651439

GENICOT Garence et RAY Debraj, « Aspirations and Inequality », NBER Working Paper No. 19976, March 2014, Revised December 2016

GLASMAN Dominique, L'école hors l'école, soutien scolaire et quartier, éd. ESF, 1992.

GOUX Dominique et MAURIN Eric, « Close Neighbours Matter: Neighbourhood Effects on Early Performance at School », IZA Discussion Paper No. 2095, Avril 2006.

GUYON Nina et HUILLERY Elise, « Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire », Décembre 2014. Disponible sur : <https://spire.sciencespo.fr/hdl:/2441/4masrhna3682s816k3ru6r3oov/resources/rapport-liepp-3-autocensure-logospartenaires-0.pdf>

HECKMAN James J., « Policies to Foster Human Capital » NBER Working Paper No. 7288 August 1999

JANOSZ Michel, « L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord américaine », VEI Enjeux, n°122, septembre 2000

JIMERSON Shane, EGELAND Byron et al., « Dropouts Examining Multiple Predictors Across Development », Journal of School Psychology Volume 38, Issue 6, November–December 2000, Pages 525-549

LE PAPE Marie-Clémence, « Être parent dans les milieux populaires : entre valeurs familiales traditionnelles et nouvelles normes éducatives », Informations sociales, 2009/4 (n° 154), p. 88-95. URL : <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2009-4-page-88.htm>

MANKIW, ROMER et WEIL (1992), « A contribution to the empirics of economic growth », Quarterly Journal of Economics, 107, 407-438

MERTON Robert, « The Matthew Effect in Science », Science, 05 Jan 1968: Vol. 159, Issue 3810, pp. 56-63, disponible sur : <http://www.garfield.library.upenn.edu/merton/matthew1.pdf>

von MISES Ludwig, Théorie et Histoire, Une interprétation de l'évolution économique et sociale, 1957, Éd. Institut Coppet 2011

OCDE, « A Broken Social Elevator ? How to Promote Social Mobility », 15 Juin 2018, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301085-en>

OCDE, « Effective Teacher Policies », Insights from PISA, 11 Juin 2018.

OCDE, « Une plus grande latitude en matière de recrutement peut permettre de réduire les pénuries d'enseignants dans les régions défavorisées », 11 Juin 2018.

OCDE, Réformes économiques, Objectif croissance, Partie II, Chapitre 5, « Une affaire de famille : la mobilité sociale intergénérationnelle dans les pays de l'OCDE », <https://www.oecd.org/fr/eco/finances-publiques/45002669.pdf>, 2010.

OCDE, Résultats du PISA 2015 (Volume I), L'excellence et l'équité dans l'éducation. DOI : <https://dx.doi.org/10.1787/9789264267534-fr>

RAYOU Patrick, Sociologie de l'éducation, Éd. PUF, 2015.

ROCHER Thierry, « Évolution des inégalités sociales de compétences : une synthèse ». Contribution au rapport du Cnesco : Comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires ? Octobre 2015.

van ZANTEN Agnès, « Choix de l'école et inégalités scolaires. Le rôle des ressources culturelles et économiques des parents », *Agora débats/jeunesses*, 2010/3 (N° 56), p. 35-47. DOI : 10.3917/agora.056.0035. URL : <https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2010-3-page-35.htm>

