

**Structure du capital, différenciation selon le sexe et
« vocation » intellectuelle**
**The Structure of Capital, Differentiation According to Sex and
Intellectual "Vocation"**

Monique DE SAINT MARTIN

Volume 21, Number 2, Fall 1989

La culture comme capital

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/001667ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/001667ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Presses de l'Université de Montréal

ISSN

0038-030X (print)

1492-1375 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

DE SAINT MARTIN, M. (1989). Structure du capital, différenciation selon le sexe et « vocation » intellectuelle. *Sociologie et sociétés*, 21(2), 9–25.
<https://doi.org/10.7202/001667ar>

Article abstract

The innovation represented by access to higher education by the first women from the bourgeoisie in France, particularly in those institutions offering mostly programs in teaching and the intellectual professions, can not be understood without taking into account not only the social, political and economic transformations which took place between 1880 and 1930, but also the volume of the cultural and economic capital transmitted through families, and especially the structure of capital and the evolution of this structure over several generations. In the 1960s, in a period of great expansion in women's access to education and to the labor market, the volume and structure of capital still constitute important factors in explaining the intellectual 'vocations' in particular. The contrast between the École normale supérieure de Sèvres at which students were studying to become teachers and Political Science where students were attending above all as a 'general culture' complement is a good illustration of this.

Structure du capital, différenciation selon les sexes et «vocation» intellectuelle



MONIQUE DE SAINT MARTIN

Aussi longtemps que prédomine le mode de reproduction à dominante familiale, où la transmission du patrimoine est plus ou moins complètement contrôlée par la famille, les membres de la bourgeoisie et plus encore de l'aristocratie manifestent de maintes façons leurs réticences à l'égard des institutions d'enseignement public¹; et plus fortement lorsqu'il s'agit de leurs filles, élevées à la maison ou envoyées dans des établissements privés (cours, pensionnats) que de leurs fils qui fréquentent les collèges privés, parfois les grands lycées, puis une grande école, voire la faculté de droit². Mais pour les filles, si on leur enseigne la littérature, le dessin ou la musique, c'est pour mieux les préparer à leur futur rôle d'épouses, de mères de famille et de maîtresses de maison; si on leur accorde au mieux les études secondaires, on leur refuse le plus souvent le baccalauréat et les études supérieures, jugées non compatibles, voire incompatibles avec le mariage. «Pour ma mère, que j'aie passé le bac, c'était un drame (...). Des études, fais-en si tu veux, mais ne passe pas le bac. Non. Une fille qui a son bac n'est plus mariable!», c'est ce que répétait à Françoise Dolto, sa mère qui appartenait à la «bourgeoisie de luxe» du 16^e arrondissement de Paris³.

1. Sur le mode de reproduction à dominante familiale et le mode de reproduction à composante scolaire, cf. notamment Pierre BOURDIEU, Monique de SAINT MARTIN, «Le patronat», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 20-21, mars-avril 1978, en part. pp. 17-37.

2. La différence est alors considérable entre les filles et les garçons. Eric Mension-Rigau, qui a mené une recherche sur l'éducation des enfants de la bourgeoisie et de l'aristocratie pendant la Belle Époque et l'entre-deux guerres, rapporte ce témoignage d'un homme, né en 1909, appartenant à la grande bourgeoisie: «J'ai été au lycée Condorcet et à Louis-le-Grand, mais mes sœurs n'ont jamais été à l'école. Il y avait une énorme différence entre les filles et les garçons, même dans la société aisée. On préparait les jeunes filles à n'être que des femmes qui vont se marier. On leur demandait un peu d'éducation; on leur apprenait à danser, à jouer de la musique. Il n'était pas question de leur faire passer le baccalauréat». Cf. ERIC MENSION-RIGAU, *L'éducation familiale des enfants des notables pendant la Belle Époque et l'entre-deux guerres*. Mémoire de DEA sous la direction de Jacques Revel, Paris, EHESS, 1986.

3. Françoise Dolto était née en 1908, avait fait ses études secondaires dans un cours privé catholique et les avait achevées au lycée Molière à Paris; son père, directeur d'usine, appartenait à «la bourgeoisie aisée simple» du 14^e arrondissement. Devenue psychanalyste d'enfants et auteur de très nombreux ouvrages, elle

Tous les récits et témoignages de femmes, issues de familles de la bourgeoisie, et de l'aristocratie, nées à la fin du siècle dernier ou au début de ce siècle, attestent que les études supérieures et plus encore l'exercice d'une profession étaient exclus de leurs projets d'avenir. Évoquant le destin de ses condisciples qui, au milieu des années 1920, fréquentaient le cours Désir, cours privé catholique accueillant des élèves de la bourgeoisie parisienne, Simone de Beauvoir, qui était née en 1908, écrit avec amertume et ironie :

Passé leurs bachots, elles suivraient quelques cours d'histoire et de littérature, elles feraient l'École du Louvre ou la Croix Rouge, de la peinture sur porcelaine, du batik, de la reliure et s'occuperaient de quelques œuvres. De temps à autre, on les emmènerait entendre Carmen ou tourner autour du tombeau de Napoléon pour entrevoir un jeune homme; avec un peu de chance, elles l'épouseraient⁴.

Pour les filles issues de cette bourgeoisie alors hostile aux études, qui se risquaient malgré tout à entreprendre des études supérieures, avec l'intention d'exercer une profession, le champ des possibles était tout à fait restreint. L'enseignement constituait de fait la seule carrière ouverte avec les professions de bibliothécaire ou d'archiviste auxquelles donnait accès l'École des Chartes où la première femme fut admise en 1906. Et les jeunes femmes qui entraient à l'université ou dans les Écoles normales supérieures, qui formaient les futurs professeurs étaient présentées comme des «excentriques», des «extravagantes», voire des «religieuses laïques» ou de «dangereuses sirènes»; on répète volontiers que les études «dessèchent» leurs cœurs, qu'elles perdent leurs qualités de femmes et de futures épouses, et qu'en définitive elles sont des «filles perdues»⁵.

Ce n'est d'ailleurs pas sans soulever des «récriminations violentes» qu'elles entrent à la Sorbonne.

En janvier 1893, «les étudiants de la Sorbonne manifestèrent au cours de M. Larroumet: tapage, cris divers, œufs pourris, rien n'y manqua. Dans quel but? C'était simple: les étudiants protestaient parce que les dames et les jeunes filles venaient de plus en plus nombreuses assister aux cours de la Sorbonne», rapporte Edmée Charrier qui observe aussi que ces dames et ces jeunes filles étaient très peu nombreuses à passer les diplômes, en particulier la licence⁶.

Le nombre des françaises était d'ailleurs en général moins élevé que celui des étrangères et cette entrée en nombre relativement important — on comptait 117 étudiantes en lettres en 1893-94 — fut suivie d'un déclin à la fin des années 1890, une reprise s'amorçant ensuite. Dans les années 1920, il était encore très difficile pour une jeune femme de fréquenter l'enseignement supérieur. Clémence Ramnoux, qui est issue de la moyenne bourgeoisie provinciale et qui fut professeur de philosophie à l'université, nous a raconté avec beaucoup de retenue, lors d'un entretien, ses années de khâgne dans un

a, à la demande de sa fille, raconté sa propre enfance et son adolescence. Cf. Françoise DOLTO (1986), *Enfances*, Paris, Éditions du Seuil, pp. 77-78 (Collection Points).

4. DE BEAUVOIR, Simone (1958), *Mémoires d'une jeune fille rangée*, Paris, Gallimard, p. 211 (Collection Folio).

5. Lorsque Françoise Dolto entreprend enfin des études de médecine à l'âge de 25 ans, ayant attendu jusque-là par respect des consignes familiales, elle devient «carabin», ce qui pour sa mère signifiait «femme perdue». Françoise DOLTO, *op. cit.*, p. 98. Et, Louise Weiss raconte que lors du bal organisé par les élèves de l'École des mines, son cavalier qui, outre le concours des mines préparait une licence de lettres à la Sorbonne, à qui elle avait confié qu'elle aussi étudiait la littérature, mais à la Bibliothèque Nationale, s'arrêta net et la «laissa en plan devant l'orchestre. Comme son père l'ingénieur ou son oncle le notaire, comme son cousin le général ou sa marraine la chanoinesse, il tenait les étudiantes pour des filles perdues ou de dangereuses sirènes. Pierre Curie ne s'était-il pas stupidement acoquiné avec une Polonaise, une certaine Marie Sklodowska sans fortune ni rang social!». Cf. Louise WEISS, *Mémoires d'une européenne, 1893-1919*, t. 1, Paris, Payot, 1968, p. 134.

6. CHARRIER, Edmée (1933), *L'évolution intellectuelle féminine*, Paris, Éditions Albert Mechelink, p. 154.

lycée parisien où elle préparait l'École normale supérieure de la rue d'Ulm, alors ouverte aux jeunes filles, et dont elle devint élève :

On nous prenait pour des espèces de religieuses laïques et ça n'était pas très bien vu ni du côté laïque qui était très antiféministe, ni du côté religieux où nous aurions dû entrer dans un couvent. Par conséquent, c'était plutôt mal vu (...). Je dois dire que ma première, même mes deux premières années en khâgne ont été très dures, les garçons n'acceptaient pas du tout volontiers les filles, pas du tout (...). C'était plutôt dur, on était quand même un peu marginales par rapport à tout le monde. Il fallait vivre sur soi.

Tout se passe comme s'il était exclu que les jeunes femmes cherchent à concilier les qualités dites féminines et l'intelligence ou la raison. Aux femmes le sentiment, la sensibilité, l'intuition, l'intérieur et la vie domestique, aux hommes la raison, l'intelligence, la conception, l'extérieur, l'activité professionnelle et le pouvoir politique. Les jeunes femmes qui tentent de transgresser ces frontières en manifestant par exemple de l'intérêt pour les activités intellectuelles se voient en quelque sorte sommées de renoncer à leurs qualités «féminines», en particulier au «charme».

C'est Louise Weiss qui raconte que l'un des membres du jury d'agrégation de 1914, le jour de l'annonce des résultats, après avoir exposé ses critiques, écouté ses réponses et lui avoir dit : «En tout état de cause, c'était très bien» examina la robe sombre qu'elle portait et son chapeau de paille orné d'une «modeste» rose et «misentencieux, mi-patelin ajouta : «Très bien, très bien, sauf mademoiselle — et vous aurez à tenir compte de mes avis —, que votre air n'est pas celui qui sied à une femme professeur». Et Louise Weiss ajoute : «Comment ce cuistre se représentait-il donc une femme professeur? Condamnée à déplaire? À déplaire toujours. Instantanément, je repris de la vigueur. Ma réponse cingla : «Voilà, monsieur, le premier compliment que je reçois depuis que je suis agrégée»⁷.

Mais si une jeune fille renonce de façon délibérée à l'élégance et au charme «féminins» et adopte un costume «masculin», comme ce fut le cas de Simone Weil, elle est également rappelée à l'ordre. Simone Pétrement, sa condisciple, qui lui a consacré une longue biographie, raconte que lorsqu'elles étaient en khâgne dans les années 20 au lycée Henri IV, le proviseur reprochait à Simone Weil sa «mauvaise tenue» ou plus précisément «son habillement, ses façons garçonnières, son non-conformisme»⁸. Et Simone Weil fut «brocardée» par ses condisciples masculins, notamment à la Revue de l'École normale de la rue d'Ulm en 1929 et sans doute pas seulement à cause de son «militantisme politique jugé trop envahissant»⁹.

Il n'était guère possible pour une jeune femme de chercher à sortir de l'espace qui lui était traditionnellement imparti sans avoir à le «payer» d'une façon ou d'une autre d'un prix souvent très élevé : — coût psychologique mais aussi déclassement, marginalisation, célibat, heurts et mise à l'écart dans la vie quotidienne, éloignement et retard dans la carrière professionnelle —, etc.¹⁰, et à consentir un surcroît important d'efforts et d'investissements. Pourtant, en dépit des énormes difficultés et des obstacles de tous ordres, le nombre des étudiantes va croissant depuis le début du siècle, d'abord dans les facultés de lettres¹¹.

7. WEISS, Louise, *Mémoires d'une européenne, 1893-1919*, t. 1, *op. cit.*, p. 162.

8. PÉTREMENT, Simone (1973), *La vie de Simone Weil*, t. 1, 1909-1934, Paris, Fayard, p. 103.

9. SIRINELLI, Jean-François (1988), *Génération intellectuelle, khâgneux et normaliens dans l'entre-deux guerres*, Paris, Fayard, p. 211.

10. On raconte que Bouglé, président du jury d'agrégation de Simone Weil avait dit à son sujet : «On mettra la vierge rouge le plus loin possible de façon à ne plus entendre parler d'elle». Et de ce fait, elle fut nommée loin de Paris, au Puy. Cf. S. PÉTREMENT, *La vie de Simone Weil, 1909-1934*, t. 1, *op. cit.*, p. 179.

11. On compte 942 étudiantes dans l'ensemble des universités françaises en 1900, 3 954 en 1910, 7 297 en 1920, 20 188 en 1930. Les étudiantes représentent 3 % seulement de l'ensemble des étudiants en

Qu'est-ce qui a rendu possible l'accès à l'enseignement supérieur de jeunes femmes issues de la bourgeoisie? Quelles sont les fractions de la bourgeoisie qui ont les premières accepté ou permis, voire encouragé l'accès de leurs filles à l'enseignement supérieur, non pas seulement pour y acquérir et y développer leur culture générale mais bien pour y préparer et y obtenir des diplômes? On ne prétend pas ici retracer l'ensemble de l'histoire de la scolarisation et de l'entrée à l'université des enfants issus de la bourgeoisie ou de l'aristocratie ni présenter le système de facteurs explicatifs complet des transformations et reconversions des stratégies de reproduction, éducatives en particulier. On a choisi, en proposant des hypothèses et des analyses qui devront être précisées et approfondies, de faire apparaître le poids du volume du capital culturel et économique transmis par les familles et surtout de la structure de ce capital qui jusqu'à présent avaient peu été remarqués et analysés, s'agissant de rendre compte de l'accès des premières femmes aux études supérieures dans les années 1880-1930, ou du développement de cette scolarisation supérieure dans les années 1960¹².

1880-1930: UNE MINORITÉ D'AVANT-GARDE

Il faudrait en effet analyser le poids des transformations économiques, sociales et politiques survenues depuis la fin du 19^e siècle. On rappellera seulement ici que la mise en place de l'enseignement secondaire public pour les filles s'est effectuée beaucoup plus tardivement que pour les garçons. La loi Camille Sée qui fonde en 1880 cet enseignement, comporte en fait beaucoup de limites et de restrictions: essentiellement littéraire, l'enseignement pour les filles ne comportait ni latin ni grec et surtout ne préparait pas au baccalauréat. Cependant, de nombreux lycées féminins sont ouverts à partir de 1881 à Paris et en province et en 1908 des préparations au baccalauréat commencent à être instituées. Et la création de cet enseignement secondaire détermina celles qui se destinaient au professorat des lycées et collèges à suivre les cours des facultés, les jurys pour les concours féminins de recrutement de professeurs du secondaire étant composés de professeurs de l'enseignement supérieur. Mais il faudra attendre 1924 pour qu'avec la réforme Léon Bérard, l'enseignement féminin et l'enseignement masculin soient théoriquement assimilés et que se réalise une unification, au demeurant tout à fait «imparfaite»¹³.

Il faudrait aussi analyser les effets des guerres, qui ont contribué indirectement à faire entrer dans les mœurs le baccalauréat féminin, et parmi ces effets la prise de conscience par les jeunes femmes appartenant à des fractions de la bourgeoisie dont le capital s'était amoindri, de la nécessité de faire des études et d'exercer une profession.

«Quand les hommes sont partis à la guerre, les femmes ont fait l'intérim, et après la guerre, on en a vu davantage dans la vie professionnelle», raconte l'une d'elles

1900, 25,8 % en 1930; les étudiantes en lettres représentent pendant cette période près de la moitié des étudiantes. Cf. BOURDIEU Pierre, et Jean-Claude PASSERON (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit, p. 130.

12. Plusieurs études ont été réalisées ou sont en cours sur l'histoire sociale de l'introduction de l'enseignement secondaire public pour les filles et sur le développement de la scolarisation différentielle selon les sexes. Cf. notamment Françoise MAYEUR (1977), *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la III^e République*, Paris, Presses de la FNSP, 489 p.; Edmée CHARRIER. *L'évolution intellectuelle féminine*, *op. cit.*, et pour la période récente, Jeanne LAMOURE, «Enseignement universitaire, orientation et scolarisation des étudiantes», *Éducation et formation. Études et documents*, 2, janv.-mars 1983, pp. 57-64; Remi LENOIR, «L'effondrement des bases sociales du familialisme», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 57-58, juin 1985, spéct pp. 77-88; cf. aussi les recherches en cours au Centre de sociologie de l'éducation et de la culture de Gabrielle BALAZS, Francine MUEL-DREYFUS, Françoise OEUVRARD sur la scolarisation comparée des filles et des garçons à partir de la fin du 19^e siècle.

13. Pour l'histoire de l'enseignement secondaire féminin, cf. Françoise MAYEUR, *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la III^e République*, *op. cit.*

qui était née en 1897 et qui avait fait deux ans d'études de droit après le baccalauréat¹⁴. Et Clémence Ramnoux expliquait: «Nous avions des sœurs aînées qui n'avaient pas travaillé, qui n'avaient pas été élevées pour travailler, qui ne se mariaient pas parce qu'il n'y avait pas d'hommes. Les années 20, 30, ça a été des années de grosse inflation, ça a été des années extrêmement difficiles. Nous étions extrêmement intelligentes, nous réussissions nos études, nous nous sommes rendu compte qu'il fallait exploiter cela (...). Et, puis, c'était le moment où ça remuait dans le milieu des professeurs et des directrices de lycées. Je crois que les femmes de l'enseignement secondaire qui étaient intelligentes, qui s'étaient parfaitement rendu compte qu'elles n'avaient pas la solidité de formation que l'on avait dans les lycées de garçons (...) ont joué un rôle considérable, elles ont voulu que leurs meilleures élèves aient ce qu'elles n'avaient pas eu (...). Dans ma famille, nous étions quatre sœurs, on se rendait compte qu'il fallait que les femmes se débrouillent».

• LE VOLUME ET LA STRUCTURE DU CAPITAL

Mais, en deçà d'un certain seuil de capital économique, social et surtout culturel, la prise de conscience de l'importance des investissements scolaires et professionnels n'était guère probable. On ne compte aucune fille issue des classes populaires ou des classes moyennes parmi les condisciples de Clémence Ramnoux à l'École normale supérieure de la rue d'Ulm; elles étaient pour la plupart issues de la moyenne bourgeoisie provinciale: membres des professions libérales, professeurs. Quant aux premières femmes devenues professeurs ou directrices dans l'enseignement secondaire féminin au moment de sa mise en place, elles étaient sans doute de recrutement un peu moins élevé relativement, que les premières élèves de la rue d'Ulm, mais elles n'étaient pas non plus issues des classes populaires¹⁵.

La probabilité d'entreprendre des études supérieures n'était cependant pas en relation directe et mécanique avec le volume de capital économique et culturel détenu. En effet, les fractions de la bourgeoisie les plus riches en capital économique ne souhaitaient pas voir leurs filles faire des études dans un lycée ni entrer à l'université; en fait, pour elles, la question des études supérieures ne se posait même pas. La haute bourgeoisie n'est pas représentée parmi les femmes professeurs ou directrices dans les 20 premières années de l'enseignement secondaire des jeunes filles, comme le montre Françoise Mayeur à partir d'une étude ayant porté sur 1 247 dossiers de femmes fonctionnaires de l'Instruction publique, ni parmi les premières élèves de la rue d'Ulm. Au début de ce siècle, une élève qui «passait pour l'héritière d'une grande fortune» apparaît comme déplacée au lycée Molière, implanté à Paris dans le 16^e arrondissement; ses condisciples, prises d'une «ardeur égalitaire» la pourchassaient et elles avaient chargé Louise Weiss de «vérifier, tous les jours, l'authenticité de sa loutre de collet»¹⁶.

Si l'effet du volume du capital ou du moins de l'origine sociale a parfois été pris en compte dans les études sur l'entrée des femmes dans l'enseignement, par contre l'effet de la structure du capital détenu et en particulier la prépondérance du capital culturel, sous ses différentes espèces, plus ou moins institutionnalisées, souvent à l'origine d'une éducation relativement ascétique, qui contribue sans doute pour beaucoup à déterminer les «vocations» pour l'enseignement ou les professions intellectuelles, n'a guère été étudié. Or, une lecture attentive des données disponibles fait apparaître que les premières femmes entrées dans l'enseignement supérieur ou devenues professeurs proviennent dans de fortes

14. GERMAIN, Christiane, Christine de PANAFIEU (1982), *la Mémoire des femmes. Sept témoignages de femmes nées avec le siècle*, Paris, Sylvie Messinger, p. 145.

15. MAYEUR, Françoise, *op. cit.*, spéct pp. 242-263.

16. WEISS, Louise, *Mémoires d'une européenne. 1893-1919*, t. 1, *op. cit.*, p. 87. Le père de l'élève la retirera d'ailleurs du lycée.

proportions de fractions dominées de la bourgeoisie, moins riches en capital économique qu'en capital culturel. Trente six pour cent (36 %) des femmes professeurs, directrices de lycées ou exerçant des fonctions dans l'administration de l'enseignement secondaire avaient leur père dans l'enseignement: professeur à l'université, au lycée ou instituteur, 17,4 % dans la fonction publique, mais 7,7 % seulement étaient filles d'industriels et 4,4 % de rentiers¹⁷.

Mieux peut-être que l'analyse de données statistiques souvent insuffisantes — les informations sur la profession du père manquent souvent, et ne sont pas très précises, on sait peu de choses sur l'activité éventuelle de la mère et sur les études suivies par les deux parents —, l'étude de récits, mémoires ou autres ouvrages biographiques permet de faire apparaître le poids de la structure du capital dans l'ensemble du système de facteurs qui sont au principe des transformations des stratégies des familles de la bourgeoisie en matière d'éducation des filles.

• SIMONE DE BEAUVOIR

Le cas de Simone de Beauvoir est exemplaire. Née à Paris en 1908, elle fait la quasi-totalité de ses études dans des établissements privés: le cours Désir, puis après le baccalauréat, une classe préparatoire littéraire à Sainte-Marie tout en étudiant «mathématiques générales» à l'Institut catholique et en suivant des cours de littérature à la Sorbonne; elle revient ensuite, sur le conseil d'un de ses professeurs, à son projet initial qui était d'étudier la philosophie, prépare et réussit l'agrégation de philosophie en 1929. Il était pourtant «incongru» dans son milieu, qu'«une jeune fille fit des études poussées»¹⁸, et la «vocation» intellectuelle de Simone de Beauvoir n'allait pas de soi. Son père était «à mi-chemin entre l'aristocrate et le bourgeois, entre le propriétaire foncier et le fonctionnaire» et avait fait des études de droit; il avait «un nom à particule, mais obscur, qui ne lui ouvrait ni les clubs, ni les salons élégants» (p. 46); sa mère, née à Verdun dans «une pieuse et riche famille bourgeoise» avait été demi-pensionnaire au couvent des Oiseaux (p. 52). Alors que le capital économique ne cesse de décliner dans sa famille, les investissements culturels et scolaires deviennent prioritaires, et la part du capital culturel ne cesse de croître dans le patrimoine familial. Simone de Beauvoir relate la faillite de son grand-père et de son père qui, après avoir connu «sinon l'opulence, du moins l'aisance» dans son enfance, fut d'abord avocat, n'«osa pas rouvrir son cabinet d'avocat après la guerre», puis ruiné, avec l'effondrement des emprunts russes, devint co-directeur de l'usine de son beau-père qui périclita, et fut ensuite contraint d'entrer au *Gaulois*, dans la publicité financière, métier qui «rapportait peu et l'ennuyait» (p. 136). Ce père qui «méprisait les biens qui s'acquièrent» (p. 48), n'en éprouvait pas moins le sentiment de sa «déchéance». Les appartements occupés par la famille deviennent plus étroits et moins confortables; la mère doit se passer d'aide domestique. «Nous vécûmes dans la gêne, mais pas dans la misère», précise Hélène de Beauvoir, la sœur de Simone, de deux ans plus jeune qu'elle¹⁹.

Par contre, le capital culturel se maintient et son poids relatif devient de plus en plus élevé. «Toute mon éducation m'assurait que la vertu et la culture comptent plus que la fortune; mes goûts me portaient à le croire» (p. 67). Dans l'entourage de Simone de Beauvoir, «personne n'avait lu autant de livres» que son père; il était affilié à des troupes d'acteurs, jouait la comédie à ses heures de loisirs, lisait à ses filles Victor Hugo, Rostand, parlait de théâtre et des écrivains qu'il aimait; il s'intéressait davantage à leur travail et à leurs succès scolaires que leur mère et il aurait voulu que les deux sœurs aillent au

17. MAYEUR, Françoise, *op. cit.*, p. 253.

18. DE BEAUVOIR, Simone, *op. cit.*, p. 243. On a ensuite indiqué dans le corps du texte entre parenthèses le numéro de la page de cet ouvrage après chaque citation.

19. DE BEAUVOIR, Hélène (1987), *Souvenirs* recueillis par Marcelle Routier, Paris, Séguier, p. 26.

lycée plutôt qu'au cours Désir: elles y auraient fait des «études plus sérieuses et à moins de frais» (p. 170). D'ailleurs, il leur répétait souvent: «Vous, mes petites, vous ne vous marierez pas, il faudra travailler» (p. 145). Plus sa vie devenait «ingrate», plus sa «supériorité aveuglait» Simone de Beauvoir qui se persuadait qu'il avait délibérément dédaigné la fortune et le succès. Quant à sa mère, moins instruite que son père, — elle avait été initiée par son mari à la vie et aux livres —, elle inculqua à ses filles «le sens du devoir ainsi que des consignes d'oubli de soi et d'austérité» (p. 57). «Pénétrée de ses responsabilités», elle les conduisait aux cours, «assistait aux classes, contrôlait devoirs et leçons», apprit même l'anglais et commença d'étudier le latin pour pouvoir «suivre» sa fille (p. 54). Ce n'est sans doute pas sans amertume que les parents de Simone de Beauvoir la voient progresser dans ses études, mais il n'en reste pas moins qu'ils ne cherchent pas à l'en détourner et qu'ils l'encouragent de mainte façon. On voit comment une telle situation familiale tendait à favoriser l'acquisition d'un système de préférences portant à privilégier les valeurs intellectuelles par rapport aux valeurs temporelles et à orienter Simone de Beauvoir vers ce qui apparaît rétrospectivement comme sa «vocation».

• LOUISE WEISS

Deuxième exemple: Louise Weiss. Si, parmi les ancêtres de Louise Weiss (née un peu avant Simone de Beauvoir, en 1893), diamantaires, banquiers ou rabbins, le capital économique était loin d'être inférieur au capital culturel, il paraît probable qu'à la génération de ses parents, le poids du capital culturel l'emporte sur celui du capital économique. Le père de Louise Weiss, d'abord ingénieur des mines à Arras, fut ensuite nommé directeur des mines au ministère des Travaux publics à Paris; il était aussi examinateur à l'École des mines et occupait ainsi dans la haute fonction publique une position relativement plus proche du pôle de l'enseignement que du pôle des affaires. Sa mère, qui était «amie de l'Université et de goûts intellectuels», la soutenait dans ses études et défendait les principes démocratiques; son grand-père maternel, un oculiste universellement réputé, était passé par l'École des mines; un de ses oncles avait parcouru la France pour écrire deux volumes, l'un sur l'art gothique, l'autre sur les musées de province. Si la réussite scolaire de Louise Weiss pose problème à son père notamment, «mécontent que le lycée ait fait d'elle une fille savante, alors que dans leurs classes, ses frères ne sont pas du tout les premiers», et si elle doit lui faire des concessions et par exemple se rendre en Allemagne à la fin des études secondaires pour y suivre quatre mois les cours d'une école ménagère, elle peut cependant au retour suivre des cours particuliers de philosophie avec Marie Dugard, puis entrer au collège Sévigné où elle prépare l'agrégation qu'elle réussira. La structure du patrimoine familial, dans lequel le capital culturel ainsi que le capital moral ont un poids croissant — ses parents avaient cinq enfants et ne pouvaient compter que sur un salaire de fonctionnaire —, semble bien avoir d'une certaine façon favorisé les investissements scolaires de Louise Weiss, son «goût» pour les études et sa carrière intellectuelle. Elle prête attention au message de sa mère qui lui enseigne qu'il vaut mieux gagner sa vie que dépendre d'un mari et qui, cherchant à définir ses ambitions pour sa fille lui explique:

Il faut bien qu'il y ait des femmes mariées, mais il n'est pas mauvais qu'il s'en trouve d'autres qui puissent sacrifier à l'action les conventions de la société. Je ne veux pas te dire par là qu'il faille te mal conduire. Une extrême moralité seule convient aux réformatrices. Tu pourras devenir un professeur d'élite, si tu résistes à la mondanité et restes célibataire²⁰.

20. WEISS, Louise *op. cit.*, spéc pp. 76-77.

• SIMONE WEIL

Le poids du capital culturel dans la structure du capital global paraît bien dominant aussi dans le cas de Simone Weil, dont les parents contraints à de nombreux déplacements pendant l'enfance et l'adolescence ne disposaient, semble-t-il, que d'un capital économique relativement moins important. Si dans la famille du père de Simone Weil, on comptait surtout des hommes d'affaires et des commerçants, son père lui-même était médecin et sa mère appartenait à une famille cultivée et artiste. Son grand-père maternel était poète: il faisait des vers en hébreu, collectionnait des livres, sa grand-mère maternelle était d'un milieu musicien et jouait «admirablement» du piano, sa mère jouait aussi du piano et avait en musique une culture étendue, elle avait appris le chant et chantait bien, elle aurait voulu faire des études de médecine mais son père ne l'avait pas permis. «Rien ne fut négligé dans l'éducation» de Simone Weil et de son frère, qui entra avant elle à l'École normale supérieure de la rue d'Ulm, «pour leur permettre d'accéder aux plus hautes connaissances», rapporte Simone Pétrement²¹. Tandis que son frère commençait à neuf ans à résoudre des équations, Simone apprenait des poèmes patriotiques, lisait beaucoup. Les deux enfants étaient «passionnés» de littérature, se récitaient des scènes entières de Corneille et de Racine et «tout jeu devenait chez eux un jeu intellectuel et impliquait des connaissances». Du «jeu des familles», ils avaient fait avec leur mère un jeu des grands hommes: au lieu des familles du boulanger, de l'épicier, il y avait la famille des orateurs, celle des poètes²².

Ainsi, à la génération de Simone Weil et de Simone de Beauvoir, et plus encore à la génération de Louise Weiss, tout se passe comme si une jeune femme issue de la bourgeoisie n'avait de chances d'entreprendre des études supérieures, puis une carrière intellectuelle, que si le poids relatif du capital culturel était dominant dans la structure du capital transmis par sa famille, les investissements scolaires étant d'autant plus nécessaires que le capital économique était plus réduit.

• LA VARIABLE RELIGIEUSE

Dans la bourgeoisie catholique, les jeunes femmes issues des fractions plus riches en capital économique qu'en capital culturel (patrons, banquiers, négociants), étaient sans doute les plus éloignées de l'enseignement public, des études supérieures et des professions intellectuelles, l'effet de la structure du capital étant spécifié ou renforcé par l'effet de l'éducation religieuse. Alors que dans les familles de la bourgeoisie catholique, la méfiance était grande à l'égard de l'instruction dispensée dans les lycées ou les universités, qui fait «perdre la foi», l'éducation relativement plus critique par rapport aux textes sacrés ou aux traditions que donnaient les familles de la bourgeoisie protestante ou juive préparait sans doute mieux les enfants à s'intéresser aux études et à faire des investissements intellectuels et artistiques.

C'était le cas de Louise Weiss et de Simone Weil: c'est aussi le cas de Clara Malraux, née en 1900, qui appartenait à une famille de la «bonne» bourgeoisie juive, dont l'enfance est partagée entre la «jolie maison» de Passy à Paris dans le 16^e arrondissement et les vacances à Magdebourg en Allemagne, et qui fait ses études dans un collège privé religieux. Son grand-père s'était ruiné, mais son père, décédé lorsqu'elle avait quatorze ans, avait dirigé une entreprise d'importance internationale et sa mère avait suivi les cours

21. PÉTREMENT, Simone, *la Vie de Simone Weil, 1909-1934*, t. 1, *op. cit.*

22. On est loin ici des jeux pratiqués dans la grande bourgeoisie ou l'aristocratie, dont témoigne par exemple la Comtesse de Pange qui, avec son frère, avait inventé «un royaume» où les parents étaient le roi et la reine, elle le ministre de la Marine, son frère le président du Conseil, l'abbé le ministre des cultes. Cf. Comtesse Jean DE PANGE, *Comment j'ai vu 1900. Confidences d'une jeune fille*, Paris, Grasset, 1965, pp. 68-71.

de l'École du Louvre. Loin de diminuer à la génération des parents comme dans les exemples de Simone de Beauvoir, Louise Weiss, ou Simone Weil, le capital économique avait plutôt été en s'accroissant. Elle raconte par exemple que la situation sociale de ses parents impliquait, «nécessitait même» que sa mère ne se livrât à aucun travail ménager. Très jeune, Clara Malraux est encouragée à s'intéresser à la littérature et aux arts. Dans la famille de sa mère «il y avait une sorte de privilège accordé aux filles». Les femmes de son entourage étaient «sinon plus intelligentes, du moins plus cultivées que leurs compagnons». Et son père, lorsqu'elle avait à peine huit ans, «contaminé sans doute par la famille Heynemann» (la famille de sa mère), la présente, «en souriant, bien entendu, à un ami: «Ma fille, poète en herbe». Aussi Clara Malraux, dont la famille est riche à la fois en capital économique et en capital culturel, préparée par une éducation relativement libérale et non-conformiste à disposer d'une certaine indépendance, n'envisage pas de faire des études supérieures régulières:

À quoi me mèneraient-elles? Le plus vraisemblablement à l'enseignement (...). Or, l'accomplissement de cette noble tâche se traduit pour moi d'une façon naïvement visuelle qui me dégoûte sans retour (...). Assurée, — je le crois —, d'une sécurité matérielle durable, je veux connaître des risques et non point me préparer un avenir de stabilité (...). Je ne ressens aucune inquiétude; on a beau me répéter qu'un million cinq cent mille disparus destinent nombre de jeunes filles à la solitude, je ne me sens pas de celles qui passeront dans leur coin de la jeunesse à la maturité²³.

Et, à la différence de nombre de jeunes femmes de sa génération, issues de la bourgeoisie, Clara Malraux peut entreprendre une carrière intellectuelle sans passer par l'université ni par le professorat. Par contre, un grand nombre de jeunes femmes issues de la petite ou moyenne bourgeoisie protestante se sont dirigées vers l'enseignement. Le développement de l'enseignement secondaire et supérieur féminin ne peut d'ailleurs se comprendre si on ne prend en compte l'affinité de pensée entre la Troisième République des années 1880 et le monde protestant, qui s'est en quelque sorte traduite par la présence de protestants à la tête de nombreux établissements d'enseignement secondaire et de l'École normale supérieure de Sèvres. De 1889 à 1907, c'est un protestant, Élie Rabier, qui était directeur de l'enseignement secondaire. M^{me} Jules Favre, la première directrice de Sèvres, de 1881 à 1896, était fille d'un pasteur, inspecteur ecclésiastique dans l'Église luthérienne. Et Sèvres constituait l'aboutissement presque obligé des études pour les filles de pasteurs qui n'avaient pas les moyens de subvenir aux études de leurs enfants. De nombreuses directrices de collèges et lycées de jeunes filles étaient protestantes: un cinquième au moins de ces établissements se trouvaient placés sous la direction d'une protestante en 1895²⁴. Les élèves issues des fractions les plus cultivées de la bourgeoisie, souvent éduquées dans les religions protestante ou juive, paraissent avoir été parmi les premières à fréquenter le lycée Molière à Paris dans les années 1900. Louise Weiss raconte ainsi sa rencontre avec ses condisciples lorsqu'elle s'y rend pour la première fois.

Je me joignis à la nichée geignarde d'un haut personnage consulaire. La bande alerte des petites filles d'un académicien me dépassa. Nous rencontrâmes aussi, n'avançant qu'avec des lunettes, la progéniture myope d'un rabbin et une troupe de sœurs protestantes qui me confièrent tout de go que leurs parents les avaient retirées d'un pensionnat voisin parce qu'on leur y avait enseigné qu'à la Saint Barthélémy, c'étaient les méchants Huguenots qui avaient massacré les pauvres Papistes.

Et, plus loin, elle cite parmi ses camarades du même lycée, Lucile, la fille de Paul Doumer, futur président de la République, alors gouverneur en Indochine, Germaine

23. Cf. Clara MALRAUX, *Le bruit de nos pas*, t. 1, *Apprendre à vivre*, Paris, Grasset, 1963, spéc pp. 93, 259-60, 275.

24. MAYEUR, Françoise, *op. cit.*, spéc pp. 116-121, pp. 364-371.

Sarrut, fille d'un magistrat qui devait devenir premier président de la Cour de Cassation, qui était «pauvre» et dont le traitement «suffisait à peine aux besoins du ménage»²⁵.

Dans la bourgeoisie catholique, les rares jeunes femmes qui entreprenaient des études supérieures, étaient issues de familles qui appartenaient aux fractions les plus cultivées, qui ne comptaient pas parmi les plus pratiquantes et les plus ferventes et dont une fraction au moins manifestait de l'indifférence par rapport à la religion catholique et à ses valeurs²⁶, l'un ou l'autre des parents (le père généralement) marquant ses distances à l'égard de l'éducation catholique traditionnelle. C'est le cas de Simone de Beauvoir, qui impute d'ailleurs sa «vocation» d'intellectuelle à ce «déséquilibre» qui la «vouait à la contestation»: tandis que sa mère, issue d'une pieuse famille de la bourgeoisie lui enseignait une «sévère morale traditionaliste», son père ne «croyait» pas, n'allait pas à la messe, «souriait quand tante Marguerite commentait les miracles de Lourdes» et lui inculquait plutôt une «éthique profane»²⁷.

Clémence Ramnoux, qui avait fait ses études secondaires dans un lycée explique: «Cela a été un très gros problème dans ma famille, ça a été l'audace de m'envoyer dans un lycée et ça a été également très mal vu (...). Il y avait tout de même dans ma famille un côté laïque et un côté catholique. C'est ma tante, un oncle, un grand-père qui ont dit: «Il faut qu'elle aille au lycée». Et Françoise Dolto, à la question de sa fille: «Je croyais qu'on était très croyants dans la famille?» répond: «Mais non. Croyants oui, peut-être, Maman (Mademoiselle sûrement), mais pas très pratiquants»²⁸.

Il faudrait prolonger et préciser l'analyse; il semble bien cependant, en l'état actuel de la recherche, que les effets du volume de capital culturel et économique détenu par les familles et surtout de la structure du capital transmis se spécifient selon l'appartenance et l'éducation religieuses qui viennent le plus souvent renforcer les effets de la structure du capital, parfois les contrecarrer en permettant d'aller à contre-courant.

LES ANNÉES 1960: L'ACCROISSEMENT IMPORTANT DES FEMMES DANS L'UNIVERSITÉ

Le poids relatif des différents facteurs explicatifs de l'accès des femmes aux études supérieures et aux carrières intellectuelles pourrait bien avoir changé assez fortement lorsque, avec le passage progressif d'un mode de reproduction à dominante familiale à un mode de reproduction à dominante scolaire qui limite les pouvoirs de la famille, et la reconversion de capital économique en capital culturel institutionnalisé, l'accès aux différentes institutions d'enseignement supérieur n'est plus le fait d'une minorité d'avant-garde mais concerne une part croissante des jeunes filles issues des milieux favorisés, puis des classes moyennes. Cet accroissement, on l'a vu, s'était amorcé avant la guerre de 1939-1945, en particulier dans les facultés des lettres; il devient très rapide aussitôt après la Libération — il est supérieur, entre 1945 et 1960, dans les facultés des lettres et des sciences, à celui des garçons —, s'accélère au début des années 1960, et se poursuit ensuite mais à

25. WEISS, Louise, *op. cit.*, pp. 44-46.

26. Le cas de Madeleine Daniélou, née en 1880, reçue première au concours d'agrégation de lettres en 1903, issue d'une famille catholique de l'aristocratie normande, dont le capital économique s'était amoindri, mériterait d'être analysé. Auteur de nombreux articles de critique et de plusieurs ouvrages de réflexion sur l'éducation, Madeleine Daniélou a consacré l'essentiel de ses efforts à la création et au développement d'un véritable réseau d'établissements: l'École normale libre puis les collèges Sainte-Marie, les écoles Charles Péguy. Son projet de constituer un milieu féminin où il serait possible de faire des études «sans perdre la foi» s'apparente d'une certaine façon à celui de son père qui, étant général, avait fondé un réseau d'écoles «indigènes» au Tonkin. Sur la biographie de Madeleine Daniélou, cf. *Cahiers de Neuilly*, 2, janvier 1967, pp. 32-63 et janvier 1957, pp. 1-35.

27. DE BEAUVOIR, Simone, *Mémoires d'une fille rangée*, *op. cit.*, pp. 58-59.

28. DOLTO, Françoise, *Enfances*, *op. cit.*, p. 44.

un rythme relativement moins rapide. En 1968, le nombre des bachelières dépasse celui des bacheliers; depuis 1981 les étudiantes sont plus nombreuses dans les universités que les étudiants et, dans les années 1970, les grandes écoles qui leur étaient encore fermées s'ouvrent à elles; la part des jeunes femmes progresse régulièrement dans des institutions comme l'École polytechnique ou surtout l'École des hautes études commerciales. L'utilisation de plus en plus intensive du système d'enseignement supérieur par les fractions de classe dont la structure du capital est à dominante culturelle, et qui avaient fourni les « pionnières », a contribué à cet accroissement, mais il doit beaucoup aussi à l'entrée dans la concurrence des fractions auparavant faibles utilisatrices de l'enseignement supérieur pour leurs filles, souvent méfiantes et réservées à l'égard des études, en particulier les fractions des classes supérieures et moyennes, qui sont plus riches en capital économique qu'en capital culturel et aussi la grande bourgeoisie dotée d'un capital économique très important.

La transformation, dans la même période, du marché du travail et des structures de production, le développement de grandes administrations publiques et privées, des fonctions de communication, publicité, marketing, etc., en offrant des postes de plus en plus nombreux aux femmes des classes moyennes et supérieures, ont également rendu possible le développement intensif de l'intérêt pour les études et pour l'activité professionnelle. C'est aussi le marché matrimonial qui s'est partiellement transformé: les femmes diplômées, qui, dans les années 1920, en étaient de fait pratiquement exclues, y trouvent plus souvent place²⁹. Il faudrait en particulier analyser le développement progressif de mécanismes d'auto-orientation et de sélection qui produisent des groupes scolaires socialement très homogènes, plus encore peut-être pour les filles que pour les garçons, et qui favorisent l'homogamie de façon à peu près aussi sûre que les rencontres aménagées par les familles ou leurs proches, contribuant ainsi à dissiper les craintes des familles appartenant aux fractions dominantes de la bourgeoisie, de voir leurs filles fréquenter des institutions d'enseignement supérieur³⁰. C'est l'ensemble des transformations politiques et aussi juridiques qu'il faudrait enfin prendre en compte avec mai 1968, puis dans les années 1970, le Mouvement de libération des femmes et les nombreux groupements, cercles d'études, de recherche ou d'action, regroupant des femmes et aussi tout l'ensemble des lois reconnaissant leurs droits, telles celles qui interdisent toute espèce de discrimination à l'embauche en fonction du sexe ou de la race³¹.

Si l'ensemble de ces transformations ont eu des effets importants sur l'accès des femmes aux études et sur le marché du travail, le volume et surtout la structure du capital transmis par les familles constituent encore des facteurs explicatifs non négligeables des « vocations » et des carrières. Dans les années 1960, au moment où la croissance des

29. Alors que le personnel masculin enseignant comptait peu de célibataires, le taux de célibat était très élevé parmi les femmes professeurs; il était de 70 % pendant les 20 dernières années du 19^e siècle, de 68 % en 1923, de 63 % dans les lycées en 1938 et encore de 52 % pour les enseignantes du supérieur et du secondaire en 1954. Cf. Marlène CACOUAULT, « Diplôme et célibat, Les femmes professeurs de lycée entre les deux guerres », in: Arlette FARGE et Christiane KLAPISCH-ZUBER, éd., *Madame ou Mademoiselle? Itinéraires de la solitude féminine 18^e-20^e siècles*, Paris, Montalba, 1984, pp. 177-203; et sur le célibat des femmes diplômées, l'inintérêt des hommes à se marier avec une femme fortement diplômée, cf. François DE SINGLY, *Fortune et infortune de la femme mariée*, Paris, PUF, 1987, spéc. pp. 167-186.

30. Ainsi, les anciennes élèves d'un établissement privé catholique du 16^e arrondissement de Paris, qui sont pour une forte part filles d'industriels, de banquiers, de négociants, d'administrateurs de sociétés ou de membres des professions libérales et qui poursuivent dans leur quasi-totalité des études supérieures, de plus en plus longues, après le baccalauréat, ne vont plus guère dans les facultés des lettres, devenues surtout depuis mai 1968 de « mauvais lieux », mais étudient plus volontiers le droit et/ou les sciences économiques à Paris II plutôt qu'à Paris I, entrent dans les nouvelles écoles privées de gestion, telle l'European Business School ou entreprennent des études médico-sociales ou artistiques, autant de lieux qui leur assurent aussi efficacement que les stratégies des familles, les conditions de l'homogamie.

31. Cf. les recherches en cours de Rose-Marie LAGRAVE à l'École des hautes études en sciences sociales sur le mouvement des femmes dans les années 1970 et sur le champ des recherches sur les femmes.

effectifs des universités est particulièrement rapide, où l'on assiste à une intensification de la fréquentation des institutions d'enseignement supérieur par les étudiantes issues des classes supérieures et moyennes mais où elles sont cependant moins représentées que les étudiants, on peut avancer, sur la base des différentes enquêtes réalisées au Centre de sociologie européenne, que les premières, plus sélectionnées, disposent d'un volume de capital culturel, économique et social, un peu plus important que les seconds: elles sont d'origine sociale un peu plus élevée que les étudiants qui suivent les mêmes formations, cela aussi bien dans les différentes facultés, que dans les classes préparatoires ou les rares grandes écoles où elles sont admises³². Les filles qui accèdent aux Écoles normales supérieures de Sèvres, Fontenay ou à l'Institut d'études politiques (IEP) disposent d'un capital social et culturel un peu plus élevé que les garçons qui entrent dans les Écoles normales supérieures d'Ulm, Saint Cloud ou à l'IEP. On compte 68,5 % d'élèves originaires des classes supérieures à Sèvres contre 65,8 % à Ulm, 34,5 % à Fontenay contre 31,8 % à Saint Cloud, 82,3 % pour les filles à Sciences Po dans la section Service public qui prépare le plus directement à l'École nationale d'administration contre 78,1 % pour les garçons. Selon la même logique, les étudiantes de ces écoles sont nées plus souvent à Paris ou dans la région parisienne que les étudiants et le volume de capital culturel dont elles ont hérité, mesuré au diplôme du père ou au diplôme de la mère, est plus élevé.

Le volume de capital est à l'origine de différences beaucoup plus importantes si on étudie la répartition des étudiantes entre les différentes institutions ou disciplines. On compte, en 1966, 82,3 % d'étudiantes issues des classes aisées à Sciences Po dans la section Service public, 87 % à l'Internat de médecine de Paris, 68,5 % à l'École normale supérieure de Sèvres, 50 % à la faculté de pharmacie, et 34,5 % seulement à l'École normale supérieure de Fontenay, 32,6 % dans les facultés des sciences, 32,4 % dans les facultés des lettres. Avec un volume relativement peu élevé de capital, une étudiante n'a que des probabilités très faibles d'entrer par la «grande porte» dans l'enseignement supérieur, d'y fréquenter les établissements les plus prestigieux et de faire les études les plus longues³³. Des institutions comme Sèvres et Sciences Po qui paraissent relativement proches si on prend en compte uniquement le volume de capital dont disposent les élèves, qui sont toutes deux situées du côté de la «grande porte», sont en fait très éloignées lorsqu'on étudie dans le détail la composition de leur public et en particulier la structure du capital hérité.

• SÈVRES ET SCIENCES PO

On centrera ici l'analyse sur ces deux institutions, mais il faudrait étudier aussi les positions intermédiaires, par exemple l'internat de médecine, alors plus proche de Sèvres que de Sciences Po ou l'École des hautes études commerciales pour jeunes filles qui était sans doute plus proche de Sciences Po que de Sèvres³⁴. Les élèves de Sèvres proviennent,

32. P. BOURDIEU, Jean-Claude PASSERON, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit.; Monique DE SAINT MARTIN, *Les fonctions sociales de l'enseignement scientifique*, Paris-La Haye, Éditions Mouton, 1971, 259 p. (Cahiers du Centre de Sociologie Européenne, 8); Pierre BOURDIEU, «Épreuve scolaire et consécration sociale. Les classes préparatoires aux grandes écoles», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 39, sept. 1981, pp. 3-70.

33. On trouvera une présentation et une analyse de l'ensemble du champ des grandes écoles, qui s'appuie sur une enquête réalisée au Centre de sociologie européenne, à la fin des années 1960 in: Pierre BOURDIEU, Monique DE SAINT MARTIN, «Agrégation et ségrégation. Le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 69, sept. 1987, pp. 2-50.

34. Les jeunes femmes, qui avaient réussi le concours de l'internat de médecine en 1963, dont nous avons pu consulter les dossiers, étaient issues pour la grande majorité de la bourgeoisie moyenne et petite; leurs pères étaient médecins ou exerçaient d'autres professions médicales, ou étaient cadres supérieurs de la fonction publique, leurs mères exerçaient une profession dans l'enseignement, moins souvent qu'à Sèvres, mais plus souvent qu'à Sciences Po; elles avaient été de bonnes élèves dans l'enseignement secondaire et avaient achevé leurs études plus rapidement que leurs collègues de sexe masculin.

quant à elles, en de fortes proportions, de familles où le capital culturel l'emporte largement sur le capital économique tandis que les élèves de Sciences Po proviennent pour une forte part de familles où le capital économique tend à l'emporter sur le capital culturel. On compte 30,6 % de filles d'enseignants (professeurs du secondaire, du supérieur ou instituteurs) à Sèvres en 1966 contre 4,3 % seulement à Sciences Po dans la section Politique et sociale, celle qui accueille la plupart des élèves venues faire des études sans projet professionnel précis. Par contre, les filles d'industriels, négociants, pdg, administrateurs ou directeurs de sociétés, cadres du privé, ne représentent que 13,7 % des élèves à Sèvres contre 34,4 % à Sciences Po dans la section Politique et sociale qui accueille aussi une part importante de filles de hauts fonctionnaires (16 % contre 11 % à Sèvres)³⁵. À Sèvres et plus encore à Fontenay, la majorité des mères des élèves exercent une profession, souvent dans l'enseignement, tandis qu'à Sciences Po, la plupart des mères ne travaillent pas, et le taux de mères institutrices est particulièrement faible (4,3 % dans la section Politique et sociale, 3,2 % pour la section Service public contre 21 % à Sèvres et 25 % à Fontenay)³⁶.

Sans doute, les élèves de Sciences Po héritent-elles un capital culturel et social plus important que les élèves de Sèvres: les premières sont plus souvent issues de la bourgeoisie que les secondes; leurs grands-pères paternel et maternel ont été plus souvent membres des professions libérales ou cadres supérieurs. Elles proviennent fréquemment de familles cultivées de la bourgeoisie: un nombre élevé de personnes de leur famille (frères et sœurs, grands-parents, oncles et tantes, cousins et cousines) ont fait des études supérieures (cinq et plus pour 55 % des élèves de la section Service public, 47,3 % des élèves de la section Politique et sociale contre 32,7 % à Sèvres) et leurs parents eux-mêmes ont plus souvent un diplôme d'enseignement supérieur. Mais, le capital culturel élargi et diffus qu'elles reçoivent se distingue du capital culturel, à base scolaire, qui a été transmis aux élèves de Sèvres, dont les familles doivent plus souvent leur position aux investissements scolaires. Ainsi, 9 % des mères des sévriennes ont réussi l'agrégation alors que ce n'est le cas d'aucune des mères des filles élèves de la section Politique et sociale et de 1,6 % seulement dans la section Service public. Plusieurs sévriennes sont issues de véritables lignées de normaliens et d'enseignants.

Soit, par exemple, cette élève de la section Physique, dont le père est professeur d'histoire et la mère professeur de mathématiques; son père est passé par l'École normale de Saint-Cloud, sa mère par celle de Fontenay, une sœur et une cousine ont été à Sèvres, une autre cousine à l'École normale supérieure de l'enseignement technique et trois oncles et tantes sont anciens élèves d'écoles normales d'instituteurs. Ou cette autre, de la section mathématiques, dont les parents sont tous deux professeurs; son père est passé par l'École normale supérieure d'Ulm où il était élève de la section lettres, deux de ses frères sont aussi passés par Ulm, sa grand-mère paternelle est une ancienne sévrienne et sa mère a obtenu l'agrégation de mathématiques. Rien d'étonnant si l'une et l'autre déclarent ne pas avoir pensé à faire d'autres études que celles qu'elles font.

Et dans leur ensemble, les sévriennes se savent destinées à l'enseignement et n'imaginent guère d'autre possible: interrogées sur la profession qu'elles pensent exercer, 72,5 % citent l'enseignement secondaire ou supérieur, 15 % la recherche et 1,3 % seulement citent une autre profession (11 % ne répondent pas à la question).

35. On compte 29 % de filles de patrons et de cadres du privé dans la section Service public. À l'École nationale d'administration, les deux jeunes femmes entrées par le concours étudiant, qui ont répondu à l'enquête, étaient l'une fille d'un industriel parisien, l'autre fille d'un ingénieur, ancien élève de grande école, devenu directeur des assurances dans une société pétrolière, leur mère n'avait pas d'activité professionnelle.

36. Le poids de la lignée maternelle est d'ailleurs relativement important à Sèvres; il arrive que la mère ait fait des études plus longues que le père, ce qui est tout à fait exceptionnel à Sciences Po, et le grand-père maternel a parfois obtenu un diplôme plus élevé que le grand-père paternel.

Les familles des sévriennes, qui sont fréquemment sur une trajectoire ascendante et qui doivent pour une large part leur réussite à l'école, sont liées dans de fortes proportions au service public, non seulement l'enseignement, comme on l'a vu, mais aussi d'autres secteurs de l'administration, en particulier les Postes, c'est-à-dire les secteurs les moins prestigieux où leurs parents remplissent des fonctions d'intermédiaires ou de direction, mais à un niveau départemental plutôt que national, ce qui les oppose une fois encore aux familles des élèves de Sciences Po plus souvent liées à la haute fonction publique (ministère des Finances, Conseil d'État, Cour des comptes, etc.). On comprend que les sévriennes aient presque toutes été scolarisées dans les lycées publics (il est exceptionnel qu'une élève de Sèvres ait fréquenté un établissement privé, 9 % seulement en 6^e, moins encore en 1^{ère}) où elles ont excellé: la part des élèves ayant obtenu au moins une mention à l'un ou l'autre des deux baccalauréats est nettement plus élevée à Sèvres qu'à Sciences Po (94 % contre 62 % en Politique et sociale, 76 % en Service public pour les étudiantes qui ont eu une réussite largement supérieure à celle des étudiants).

On ne compte pratiquement pas à Sèvres d'élèves issues de familles dont le capital économique serait beaucoup plus important que le capital culturel; aucune élève n'est fille de banquier ou de grand patron de l'industrie ou du commerce. Les rares élèves (huit) classées parmi les filles d'industriels ou de négociants, sont en fait issues de familles de patrons d'entreprises provinciales de taille moyenne, en ascension, appartenant plutôt à des fractions relativement marginales du patronat. La mère exerce fréquemment une profession hors de l'entreprise familiale: l'une est contrôleur divisionnaire aux PTT, une autre fonctionnaire internationale, une autre professeur de langues dans un lycée; deux de ces huit élèves ont été éduquées dans la religion protestante; une autre est de religion israélite³⁷.

Ainsi, la majorité des élèves de Sèvres sont issues de classes ou fractions de classe où le capital culturel l'emporte sur le capital économique; une minorité est issue de fractions où le capital économique est sans doute important mais qui accordent néanmoins beaucoup aux investissements scolaires: les chefs d'entreprises ont tous fait des études secondaires et souvent supérieures et leurs épouses ont aussi suivi des études secondaires et parfois supérieures. Pour les unes comme pour les autres, le capital culturel hérité se présente principalement sous la forme de capital scolaire accumulé par les grands-parents et surtout les parents dont les stratégies éducatives sont orientées vers les investissements scolaires les plus rentables scolairement: «bons» lycées, classes de préparation les plus sélectives et ayant les meilleurs succès.

Avec Sèvres et Sciences Po, ce sont en fait des éducations et des styles de vie qui s'opposent: d'un côté des familles dont le capital culturel récemment acquis dépend surtout de titres scolaires rares, et où l'éducation a été relativement ascétique, voire rigoriste, et orientée vers des pratiques culturelles sérieuses (les musées de province plutôt que les vernissages des galeries et les grandes expositions), vers les loisirs et les consommations les moins coûteux et les plus austères, associés à une morale laïque (38 % des élèves de Sèvres disent qu'elles n'appartiennent à aucune religion contre 4 % seulement des élèves de la section Politique et sociale de Sciences Po); de l'autre, des familles où le capital économique tend à l'emporter sur le capital culturel même lorsqu'elles sont riches aussi en capital social et culturel (professions libérales, hauts fonctionnaires), avec une fraction importante de familles nettement plus riches en capital économique qu'en capital culturel (industriels, administrateurs de société, banquiers, pdg), dont le père est souvent passé par une grande école privée (Centrale, HEC); ces familles font des investissements propres à assurer indissociablement du capital économique et du capital culturel, envoyant leurs

37. Si les liens ne sont plus aussi forts qu'au début du siècle entre la religion et le choix des études et de l'enseignement, il pourrait encore exister une affinité entre la religion protestante ou juive et le choix de l'enseignement, de la recherche ou de certaines disciplines.

enfants très tôt dans de «bonnes» écoles, surtout privées pour les filles, les grands lycées comme Janson étant plus facilement admis pour les garçons, les conduisant dans les expositions, les théâtres, mais aussi dans les rallyes dansants et les soirées, proposant une éducation mêlée de morale catholique et de laxisme. Au total, une éducation bourgeoise, qui repose sur une tension et une contrainte permanentes minutieusement contrebalancées par des aires de liberté³⁸, où l'on reconnaît l'importance de la culture, et en particulier de la culture «générale» pour les filles dont on attend qu'elles fassent un «bon» mariage.

On le montrera par deux portraits rapides d'élèves inscrites à Sciences Po en 1966 dans la section Service public, assez représentatives des étudiantes issues de fractions de la bourgeoisie riches en capital économique, culturel et social, mais où le capital économique tend à l'emporter sur les autres espèces de capital.

L'une est fille et petite-fille d'industriels dans la minoterie; son père, passé par l'École des hautes études commerciales, est retiré des affaires, sa mère a eu le brevet supérieur mais n'a pas exercé de profession, ses grands-pères avaient fait des études supérieures, de même que trois de ses oncles et tantes; elle a fait ses études dans des établissements privés catholiques, à Strasbourg d'abord, à Paris ensuite, a obtenu la mention assez bien au premier baccalauréat, a fait une première année d'université à l'Institut catholique, s'est ensuite inscrite en sociologie à la Sorbonne, y a renoncé parce qu'«il y régnait une pagaïe indescriptible», est alors entrée à la faculté de droit puis à Sciences Po sur le conseil de parents et amis de ses parents; elle en attend «une bonne culture générale et un diplôme». Depuis la rentrée, elle a été environ dix fois au théâtre, a vu trois ou quatre expositions, va au cinéma une fois par semaine, lit régulièrement *Le Monde*, *Le Nouvel Observateur*, *L'Express*, et aussi *Esprit*, *Projet*, aimerait écouter des conférences de Pierre Mendès-France, Raymond Aron, Michel Debré, Claude Lévi-Strauss. Interrogée sur la profession qu'elle pense exercer plus tard, elle dit qu'«elle en ignore tout» et que par conséquent, elle «ignore si la formation qu'elle reçoit y prépare».

La seconde est fille d'un ingénieur polytechnicien devenu pdg d'une société de pétrole; sa mère, licenciée en droit, n'a pas exercé de profession; son grand-père paternel qui a fait le Conservatoire et une licence de mathématiques est compositeur chef d'orchestre, son grand-père maternel est passé par l'École centrale et a été directeur de banque. Elle ne compte pas moins de 15 parents proches ayant fait des études supérieures, a fait ses études secondaires dans des établissements privés catholiques, à Paris puis à Neuilly. Entrée à Sciences Po, sur le conseil d'un de ses parents, elle en attend «une formation générale de base», a renoncé à faire des études de médecine, en raison de «leur difficulté et de leur longueur». Elle lit régulièrement *Le Monde*, *Le Figaro*, *Le Figaro littéraire*, souhaiterait que Raymond Aron, Jean Rostand, Emmanuel d'Astier, Valéry Giscard d'Estaing, Salvador Dali viennent donner une conférence à Sciences Po. Elle pense devenir journaliste, tout en sachant que «la rémunération sera sans doute faible au début»; inscrite à l'École du Louvre, en même temps qu'à Sciences Po, elle aimerait «par goût personnel» devenir critique d'art, mais pense qu'il sera «difficile de trouver un tel travail».

Tout se passe comme si ces deux élèves voyaient dans Sciences Po principalement un lieu qui leur permet de compléter leur «culture générale» en acquérant une culture économique, historique et politique, — elles souhaiteraient voir renforcer l'enseignement de l'histoire à Sciences Po — et de devenir des épouses «intelligentes». Le diplôme et l'activité professionnelle ultérieure ne paraissent pas constituer des soucis majeurs. Pouvant compter sur le capital économique et le capital culturel familial ainsi que sur un réseau étendu de relations, elles sont bien éloignées des préoccupations des sévriennes, beaucoup

38. LE WITA, Béatrix (1988), *Ni vue ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise*, Paris, Éditions de la Maison des Sciences de l'homme, pp. 79-80.

plus dépendantes de l'école et des investissements scolaires faits par leurs parents, qui savent qu'elles seront professeurs et qu'elles n'y sont pas bien préparées.

* * *

S'agissant de rendre compte du choix des établissements, des disciplines ou des professions, l'effet du volume et surtout de la structure du capital hérité, l'évolution de cette structure aux différentes générations, constituent encore des facteurs explicatifs importants dans les années 1960, même s'ils n'ont sans doute plus le même poids qu'au début du siècle et n'agissent plus nécessairement de la même façon. Il faudra rechercher comment ils se trouvent spécifiés non seulement par l'effet de l'éducation religieuse ou laïque mais aussi par l'effet de la résidence (à Paris ou en province), de la trajectoire scolaire (choix des établissements, réussite scolaire...). Cette étude des «vocations» intellectuelles et des carrières des femmes devra d'autre part, pour prendre tout son sens, être menée par référence à l'étude des «vocations» et des carrières intellectuelles masculines et des coûts différents qu'elles impliquent pour les agents sociaux; les carrières masculines et les carrières féminines doivent à leur tour être mises en relation avec l'évolution de la situation du marché du travail et plus généralement l'évolution de l'ensemble du système des instruments de reproduction (état du système scolaire, juridique, politique, etc.). Une place importante doit être faite ici à l'étude de la constitution et du développement des différents cercles d'études, groupes, revues regroupant des femmes et plus largement du Mouvement de libération des femmes. On ne peut en effet rendre raison de manière à la fois unitaire et spécifique du développement des études supérieures pour les femmes et des «vocations» intellectuelles, qu'à condition de chercher à reconstruire les réseaux de relations enchevêtrées ou le système des facteurs explicatifs qui prend une configuration différente à chaque époque. Au travers de chacun des facteurs étudiés ici, en particulier le volume et la structure du capital avec le poids prépondérant du capital culturel, s'exercent en fait l'efficacité de tous les autres facteurs que des analyses ultérieures permettront de mieux faire apparaître.

Monique de Saint Martin
Centre de sociologie de l'éducation et de la culture
54, boulevard Raspail
75270 Paris, CEDEX 06
France

RÉSUMÉ

On ne peut comprendre l'innovation qu'a représentée l'accès des premières femmes issues de la bourgeoisie à l'enseignement supérieur en France, en particulier dans les institutions préparant le plus directement à l'enseignement et aux professions intellectuelles, sans prendre en compte non seulement les transformations sociales, politiques, économiques, intervenues entre 1880 et 1930, mais aussi le volume de capital culturel et économique transmis par les familles et surtout la structure du capital et l'évolution de cette structure sur plusieurs générations. Dans les années 1960, en période de forte expansion de l'accès des femmes aux études et au marché du travail, le volume et la structure du capital constituent encore des facteurs explicatifs importants des «vocations» intellectuelles en particulier: l'opposition entre l'École normale supérieure de Sèvres où les élèves se préparaient à devenir enseignantes ou chercheurs et Sciences Po dont les élèves attendaient surtout un complément de «culture générale» en fournit une bonne illustration.

SUMMARY

The innovation represented by access to higher education by the first women from the bourgeoisie in France, particularly in those institutions offering mostly programs in teaching and the intellectual professions, can not be understood without taking into account not only the social, political and economic transformations which took place between 1880 and 1930, but also the volume of the cultural and economic capital transmitted through families, and especially the structure of capital and the evolution of this structure over several

generations. In the 1960s, in a period of great expansion in women's access to education and to the labor market, the volume and structure of capital still constitute important factors in explaining the intellectual 'vocations' in particular. The contrast between the *École normale supérieure de Sèvres* at which students were studying to become teachers and Political Science where students were attending above all as a 'general culture' complement is a good illustration of this.

RESUMEN

No puede comprenderse la innovación que ha representado el acceso a la enseñanza superior en Francia de las primeras mujeres provenientes de la burguesía, particularmente en las instituciones que preparan más directamente para la enseñanza y en las profesiones intelectuales, sin tomar en cuenta no sólo las transformaciones sociales, políticas, económicas, ocurridas entre 1880 y 1930, sino que también el volumen de capital cultural y económico transmitido por las familias y sobre todo la estructura del capital y la evolución de esta estructura en varias generaciones. En los años 1960, en período de fuerte expansión del acceso de las mujeres a los estudios y al mercado de trabajo, el volumen y la estructura del capital constituyen aún factores explicativos importantes de las «vocaciones», particularmente de las intelectuales: la oposición entre la Escuela Normal Superior de Sèvres donde los alumnos se preparaban para convertirse en profesores o investigadores y la escuela de Ciencias Políticas de la cual los alumnos esperaban sobretodo un complemento de «cultura general», ofrece una buena ilustración.