



**HAL**  
open science

## Esprit critique et origine sociale sont-ils liés ?

Antoine Parat

► **To cite this version:**

| Antoine Parat. Esprit critique et origine sociale sont-ils liés ?. Education. 2016. dumas-01991900

**HAL Id: dumas-01991900**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01991900>**

Submitted on 9 Dec 2019

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

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



**Mémoire de recherche :**

*« Esprit critique » et origine sociale sont-ils liés ?*

Sciences Economiques et Sociales

Auteur : PARAT Antoine

Sous la direction de : DILBERMAN Henri

Année universitaire 2015/2016

## Sommaire :

I INTRODUCTION	1
II PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSES	3
III DISPOSITIF UTILISÉ	5
IV MÉTHODOLOGIE ET BIAIS STATISTIQUES POSSIBLES	9
V RÉSULTATS	15
CONCLUSION	25
BIBLIOGRAPHIE	27
ANNEXES	28

# I Introduction

L'esprit critique est une notion centrale en Sciences Economiques et Sociales et plus globalement dans la pratique du métier d'enseignant, dont l'une des principales missions est de former des citoyens. De ce point de vue, l'esprit critique est un leitmotiv de la culture humaniste, qui se veut contribuer à la formation du jugement et inviter à la réflexion sur ses propres opinions. Pour ce qui est plus spécifiquement des Sciences Economiques et Sociales, la dimension critique est inscrite au coeur du projet fondateur<sup>1</sup>. En effet, les SES, à leur origine, se veulent une discipline doublement critique. Premièrement, cette discipline se construit en rupture avec les méthodes pédagogiques traditionnelles (cours magistraux, pas d'initiative laissée aux élèves dans leurs apprentissages etc.). Deuxièmement, les SES ont l'ambition d'offrir aux élèves une grille de lecture qui leur permette de poser un regard critique sur le monde social (remise en question systématique des prénotions et du sens commun, par exemple).

Cependant, une question essentielle se pose : comment comprendre cette notion d' « esprit critique » ? S'agit-il d'un point de vue contestataire qui soit dans une permanence dans l'opposition ? Suffit-il de prendre le contre-pied du point de vue d'autrui pour faire preuve d'esprit critique ? En général on considère que celui qui dit « non » a plus d'esprit critique que celui qui dit « oui ». Mais est-ce vrai ?

En réalité, tout laisse à penser que ce n'est pas parce que l'on n'est pas d'accord que l'on est nécessairement critique. L'esprit critique, tel que nous l'emploierons, désigne ici l'esprit d'examen. C'est-à-dire la capacité à examiner un fait, une opinion - celle des autres mais aussi sa propre opinion -, un jugement, une situation etc. de manière rigoureuse, méthodique et exigeante. C'est cet esprit critique qu'un professeur enseigne à ses élèves et qui est au coeur des Sciences Economiques et Sociales.

Or, tout se passe comme si l'on observait une relative hétérogénéité face à l'acquisition de l'esprit critique chez les élèves. On peut supposer que l'origine sociale soit un facteur déterminant. En effet, plusieurs sociologues<sup>2</sup> ont montré que le capital culturel « hérité » favorise la réussite

---

1 Combemale Pascale, *Les sciences économiques et sociales*, Paris, La Découverte, 1995.

2 On fait ici référence aux travaux de P. Bourdieu, B. Lahire, O. Donnat, P. Coulangeon.

scolaire. On peut donc émettre l'hypothèse que l'esprit critique est lié au capital culturel et donc à l'origine sociale.

L'étude qui sera présentée ici concerne une classe de seconde et de terminale en Sciences Economiques et Sociales au Lycée Pilote Innovant International de Poitiers. Ayant constaté des inégalités entre élèves face à la capacité de faire preuve d'esprit critique, j'ai voulu tester un dispositif qui permette de mettre en relation esprit critique et origine sociale. On se posera également la question des dispositifs pédagogiques et de la posture de l'enseignant face à ces inégalités.

## II Problématique et hypothèses

### PROBLEMATIQUE

Au cours de cette année, j'ai eu la charge d'enseigner les Sciences Economiques et Sociales (SES) à deux classes de Seconde et une classe de Terminale en Besoin et Accompagnement Spécifique (BAS). Je me suis vite rendu compte, au cours d'activités de sensibilisation en début de chapitre, de fortes disparités entre élèves sur le plan critique. Autrement dit, au cours de ces activités de sensibilisation, les élèves sont confrontés à des prénotions ou à des lieux communs qu'ils sont invités à « déconstruire ». Par exemple, montrer que les différences de goûts entre hommes et femmes ne sont pas biologiques mais avant tout sociales, qu'elles sont le produit d'un processus d'apprentissage appelé socialisation. Face à certains de ces lieux communs (« les filles aiment le rose », « les garçons sont naturellement plus combattifs etc. ) une partie des élèves avait immédiatement une posture critique qui les conduisait à remettre en question ces évidences, là où d'autres les approuvaient comme allant de soi et avaient du mal à les remettre en question. Même s'il est trop tôt pour parler ici d'« esprit critique », une plus ou moins grande capacité critique -ou en tout cas posture réflexive- se laissait apercevoir.

Dans le même temps, je me suis aperçu que les élèves qui faisaient le plus preuve de cette posture critique vis à vis des lieux communs étaient aussi ceux qui participaient le plus et ceux qui avaient les meilleurs résultats scolaires. En tant que Sociologue, je sais qu'on observe un lien de corrélation entre l'origine sociale et la réussite scolaire. De la même manière, je me suis alors posé la question de savoir dans quelle mesure « esprit critique » et origine sociale étaient liés.

### HYPOTHESES

Compte tenu de ces observations, j'ai établi comme hypothèses :

-En premier lieu qu'il y a un lien entre l'origine sociale des élèves, le capital culturel « hérité<sup>3</sup> » et l'esprit critique. On peut en effet supposer que l'esprit critique n'est pas étranger aux pratiques de

---

<sup>3</sup> Bourdieu Pierre, *La Distinction*, Paris Ed. de Minuit, 1979.

Bourdieu Pierre et J-C Passeron, *Les Héritiers*, Paris, Ed. de Minuit, 1964.

lecture, à une certaine proximité avec la culture « savante » de l'écrit<sup>4</sup>. Par ailleurs, un fort capital culturel va souvent de pair avec un fort capital scolaire. Cela pourrait expliquer pourquoi ce sont les élèves qui ont les meilleurs notes et qui participent le plus qui font aussi le plus preuve d' « esprit critique ». Cela soulève donc la question des inégalités sociales à l'école.

-deuxièmement, que l'esprit critique participe de ce que Pierre Bourdieu appelle les « catégories d'entendement professorales<sup>5</sup> ». C'est à dire l'ensemble des catégories de perception et de jugement des enseignants, qui déterminent les appréciations qu'ils portent sur le travail des élèves. Cela nous invite donc à penser l'importance des dispositifs pédagogiques. En effet, nous pouvons supposer que certains dispositifs -qu'il conviendra d'étudier - peuvent être plus efficaces que d'autres pour développer l'esprit critique chez les élèves, en tenant compte des inégalités sociales qui sont en jeu.

Dans le cadre de ce mémoire, nous nous concentrerons principalement sur la première hypothèse. En effet, il nous est apparu difficile de mesurer l'impact des pratiques pédagogiques de l'enseignant sur le développement de l'esprit critique des élèves. Pour cela il aurait fallu suivre plusieurs classes d'élèves différentes avec plusieurs enseignants différents durant plusieurs mois. Par ailleurs, il est délicat d'isoler la variable « impact de l'enseignant » de la variable « origine sociale des élèves ». Il aurait donc été nécessaire de recréer un échantillon représentatif qui n'existe pas nécessairement en tant que tel dans une classe donnée. Par ailleurs, mesurer les « catégories d'entendement professorales » et en délimiter l'impact aurait nécessité plusieurs dizaines d'heures d'observation en plus du questionnaire, et de construire une grille d'observation très précise qui fasse la distinction entre le sens subjectif que donne l'enseignant de sa pratique, le regard qu'il porte sur ses élèves et la manière concrète dont ses appréciations se traduisent sur sa manière d'enseigner. Compte-tenu des limites imposées par ce mémoire de Master à visée professionnel nous avons donc préféré nous focaliser principalement sur la première hypothèse, celle qui fait le lien entre l'origine sociale des élèves et l'esprit critique dont ils font preuve.

---

4 Lahire Bernard, *L'homme pluriel*, Paris, Nathan, 1998.

5 « Les catégories d'entendement professorales », In *Actes de la recherches en sciences sociales*, N° 3, mai 1975, Paris.

### III Dispositif utilisé

Afin de mesurer la capacité d'examen et le sens critique des élèves, nous leurs avons soumis le questionnaire suivant, inspiré d'un test publié par les cahiers pédagogiques<sup>6</sup> :

Age :

Sexe :

L'année prochaine, quelle filière envisagez-vous de suivre (ES, S, L, autre) ? :

Avez-vous une idée du métier que vous voudriez faire plus tard ?

Quelle était votre moyenne générale au trimestre précédant ?

Quelle était votre moyenne en maths ?

Quelle était votre moyenne en français ?

Avez-vous déjà redoublé ?

Si oui, quelle classe ?

Y-a-t-il une bibliothèque chez vous ?

Si oui, de combien de livres environ estimez-vous qu'elle se compose ?

Si oui, avez-vous l'habitude de parcourir les livres qui composent votre bibliothèque ?

Lisez-vous souvent en dehors des lectures imposées par vos professeurs ?

Si oui, quel genre d'ouvrages (romans, essais, magazines, autre) ?

Combien d'heures par semaine passez-vous à lire en moyenne ?

Avez-vous l'habitude de voir vos parents lire ?

Depuis votre enfance, avez-vous l'habitude de faire des sorties culturelles (cinéma, musée, théâtre, concert etc.) ?

Si oui, avec qui réalisez-vous ces sorties (père, mère, amis, autres) ?

Quelle est la profession de votre père ?

---

<sup>6</sup> « Esprit critique es-tu là ? », *Les cahiers pédagogiques*, n°386, Septembre 2000.

Quelle est la profession de votre mère ?

Quel est le niveau d'étude de votre père ?

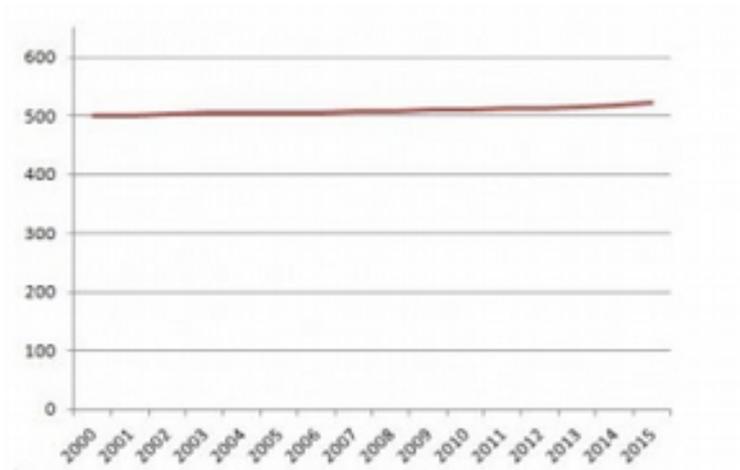
Quel est le niveau d'étude de votre mère ?

Avez-vous des frères et soeurs ?

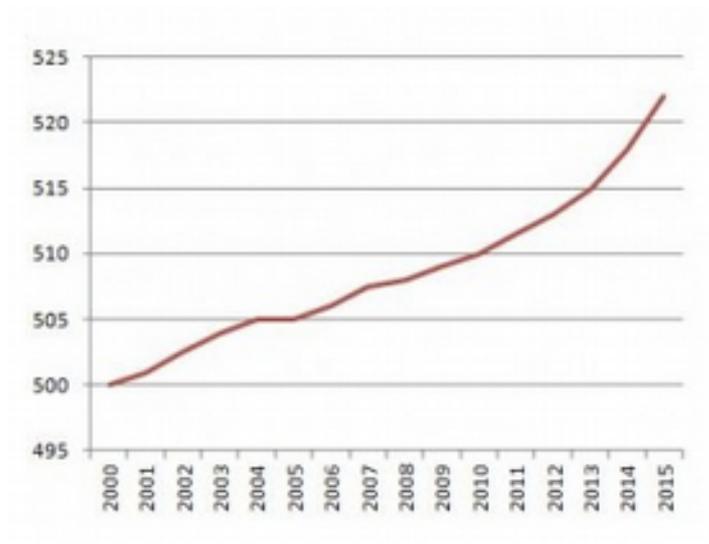
Si oui, quelles études / métier font-ils ?

**Merci de répondre sérieusement aux questions suivantes :**

1- Les deux graphiques ci-dessous montrent l'évolution sur les 15 dernières années des primes annuelles accordées aux employés dans deux entreprises. Dans laquelle préféreriez-vous être embauché ? Pourquoi



Entreprise 1



## Entreprise 2

2 - Lisez l'article suivant :

Les habitants de Dollard-des Ormeaux (Québec, Canada) ont eu l'étrange surprise, dimanche 21 février, d'entendre un son dans le ciel ressemblant à celui d'une trompette.

« Tous les chiens du quartier sont devenus fous » rapporte Adria Morell, habitante de Dollard-des Ormeaux. Dimanche 21 février à 22h (heure locale), les habitants de cette petite ville de l'agglomération de Montréal, au Québec, rapportent avoir entendu un son ressemblant à « d'étranges trompettes » venues du ciel.

Selon la NASA, il s'agirait du « bruit de fond » de la terre. Des émissions radio naturelles issues de la terre-même, et que nous entendrions « si les êtres humains avaient des antennes à la place des oreilles », selon les scientifiques.

En effet, ces ondes sont imperceptibles à nos oreilles, mais nous pouvons les convertir grâce à un récepteur radio à très basse fréquence, sensible aux fréquences comprises entre quelques centaines et 10 kHz, là où un poste radio traditionnel couvre une gamme de fréquences comprises entre 540 kHz et 1,6 MHz.

Etes-vous convaincu par l'explication donnée par la NASA ? Pourquoi ?

3- Le 3 mars dernier, une équipe d'archéologues britanniques a fait une découverte de la première importante à l'occasion de fouilles au Nord de l'Égypte. Alors qu'ils cherchaient à mettre au jour l'existence d'une civilisation proto-égyptienne de nomades vivant le long du Nil, ces derniers ont découvert une pièce de monnaie recouverte des inscriptions suivantes :

Ω ω -600 Av JC π ψ

La présence de caractères grecques et hébreux semble indiquer à la fois un lien historique irréfutable entre ces deux cultures ainsi que des liens commerciaux entre les habitants de l'Égypte actuelle et les civilisations du bassin méditerranéen, dont la Grèce et la Mésopotamie.

Cependant, d'autres archéologues prétendent que cette pièce de monnaie est un faux. En réponse à ce débat, le journal Le Monde propose un sondage sur son site web : « pensez-vous que cette pièce est véritable ou que c'est un faux ? »

Que répondriez-vous à ce sondage ? Pourquoi ?

4 - Pensez-vous qu'il y a un lien entre le cours de l'once d'or et les ventes de disques ? Pourquoi ?



5- Tous les bons joueurs d'échecs sont de grands stratèges. Napoléon était un grand stratège.

Peut-on en déduire que Napoléon était un bon joueur d'échec ? Pourquoi ?

## **IV Méthodologie et biais statistiques possibles**

### Le talon sociologique

Le questionnaire a été soumis à des élèves de seconde et de terminale ES en début de cours. Durant la passation, je veillais à ce que personne ne communique et donc à ce que les réponses soient strictement individuelles.

La première partie représente le talon sociologique, c'est-à-dire les informations sur la catégorie sociale des élèves (profession des parents, niveau de diplôme). Les questions visant à mesurer le capital culturel concernent le nombre d'ouvrages détenus, si ces ouvrages sont effectivement lus par les élèves ou leurs parents et les sorties culturelles. Le niveau de diplôme de la mère est souvent considéré par les sociologues comme encore plus significatif que celui du père dans la transmission du capital culturel. En effet, les enquêtes montrent que pour des raisons de socialisation différenciée entre hommes et femmes (ce sont plus souvent les femmes qui vont prendre leurs mercredi après-midi pour s'occuper des enfants ou les aider à faire leurs devoirs, par exemple) et pour des raisons qui tiennent à la structuration du marché du travail (les emplois à temps partiel sont majoritairement occupés par des femmes), ce sont principalement les mères qui transmettent le capital culturel à l'occasion de sorties, de lectures, d'aide aux devoirs etc.

### Comparaison entre seconde et terminale

Le passage du test à des classes de seconde et de terminale doit permettre une comparaison entre ces deux groupes d'âge. On s'attend à ce que les terminales fasse preuve de plus d'esprit critique que les secondes du fait d'une plus longue scolarité. De plus, les terminales ES sont censés être, du fait de leur spécialisation, mieux formés au regard critique sur l'actualité et les données quantitatives. Cependant, on verra lors de l'analyse des résultats que le test ne permet pas de mesurer de la part de leur formation scolaire dans le développement de l'esprit critique. Autrement dit, on ne peut pas distinguer l'influence de l'enseignant et des dispositifs pédagogiques de celle de l'origine sociale. Paradoxalement, on verra même que l'influence de l'origine sociale semble être encore plus déterminante pour la classe de Terminale évaluée que pour celle de Seconde.

## Comment mesurer le capital culturel ?

Du point de vue épistémologique, j'ai donc pris le parti d'axer la mesure du capital culturel sur les pratiques de lectures et les sorties culturelles (théâtre, musée, cinéma etc.). Ce choix s'appuie sur les questionnaires le plus souvent utilisés par les sociologues. Cependant, dans une perspective d'auto-critique, on pourrait considérer que ce choix repose sur une vision relativement datée de ce que l'on entend par le capital culturel. En effet, à la suite de Pierre Bourdieu, on considère surtout que le capital culturel renvoie à la culture « légitime » des catégories supérieures : culture de l'écrit héritée de la tradition humaniste, telle que valorisée dans le système scolaire. Or, on pourrait émettre deux critiques à ce parti pris. Premièrement, tout se passe comme si cette représentation de la culture légitime était moins pertinente aujourd'hui que dans les années 1960. En effet, le processus de démocratisation scolaire amorcé depuis les années 1970 s'accompagne d'une redéfinition des curriculum. Deuxièmement, dans le cadre d'un questionnaire qui vise à évaluer l'esprit critique, on peut se poser la question de savoir si c'est un capital culturel à dominante littéraire qui est déterminant, ou plutôt un esprit logique, mathématique, dont le lien avec le capital culturel hérité semble plus difficile à définir.

## Comment mesurer l'esprit critique ?

La partie du questionnaire visant à mesurer l'esprit critique mélange des données quantitatives et des données qualitatives.

La première question représente en réalité l'évolution des primes dans la même entreprise, c'est simplement l'échelle sur l'axe des ordonnées qui change. Les élèves avaient potentiellement tous la capacité de s'en rendre compte puisque la lecture graphique fait partie des compétences enseignées dès la classe de seconde. Il s'agissait donc avant tout d'être attentif à l'ensemble des données et de ne pas considérer uniquement l'évolution des deux courbes. C'est pourtant cette question qui a piégé la plus nette majorité des élèves.

La seconde et la deuxième question sont présentées comme des articles de presse. L'idée est ici de jouer avec la vigilance des élèves qui peuvent être portés à accorder leur confiance sans recul critique à une parole qui se veut scientifique et officielle. Les élèves faisant preuve d'esprit critique ont relevé que l'explication prétendument donnée par la NASA n'est pas satisfaisante, puisque si les

ondes nécessitent un récepteur radio pour être audibles elles n'ont pas pu être entendues par les habitants. Quant à l'article sur la pièce de monnaie, les élèves critiques ont vu qu'une pièce authentique ne pouvait pas être datée d'avant J-C.

La quatrième question montre une corrélation à priori absurde entre le cours de l'once d'or et les ventes de disque. Enfin, la dernière question était un paralogisme.

Une des difficultés qui s'est posée a été de savoir comment considérer qu'une réponse est juste ou fausse. Autrement dit, comment savoir, d'après la réponse de l'élève, qu'il a effectivement fait preuve d'esprit critique ou non. Par exemple, certains élèves répondent bien qu'ils ne sont pas convaincus par l'explication de la NASA à propos des sons de trompette. Mais leur argument consiste à dire que la NASA est un « organisme complotiste pas fiable ». D'autres vont dire que la pièce retrouvée est fausse mais parce qu'ils pensent qu'« il n'y avait pas de liens commerciaux entre l'Égypte et la Mésopotamie » ou que « les Égyptiens ne parlaient pas hébreux ».

À la question de savoir si Napoléon était un bon joueur d'échec, la plupart ont bien répondu que non mais avec des justifications qui consistent à dire que « peut-être qu'il ne connaissait pas les règles », « il a dû perdre au moins une partie dans sa vie » etc. Assez peu ont relevé que le fond du problème résidait dans le paralogisme lui-même. Ainsi, j'ai également tenu compte de la justification apportée à la réponse. Une attitude qui consiste simplement à dire « non » n'est pas une attitude critique si elle n'est pas motivée par un examen rationnel et méthodique des faits.

Cependant, dans le même temps il fallait aussi tenir compte du fait qu'une grande partie des élèves n'étaient qu'en classe de seconde et donc qu'on ne pouvait pas attendre d'eux une réponse parfaitement argumentée. De plus, on peut supposer, en s'appuyant sur les travaux des sociologues, que la capacité à argumenter est elle-même assez inégalement répartie en fonction des caractéristiques sociales des élèves. Il y a donc là un paradoxe qui est au cœur de la problématique de nos recherches et qui peut pourtant constituer un point aveugle de cette évaluation. En effet, il se peut qu'un élève fasse vraiment preuve d'esprit critique mais ne soit pas capable de justifier sa réponse d'une manière correctement rédigée. Si, pour cette raison, je considère que sa réponse ne peut pas être comptabilisée je prends le risque de réserver la possibilité de faire preuve d'esprit critique uniquement à ceux qui ont les capacités -socialement situées - de justifier leurs réponses de manière scolaire. Ce qui reviendrait à évaluer autant la culture scolaire des élèves que leur esprit critique.

En ce sens, un des biais possible du traitement des résultats provient de la difficile appréciation que j'ai dû faire des réponses des élèves, en étant attentif à leur justification tout en prenant en compte leur jeune âge.

Cette relative tolérance dont j'ai fait preuve pour les élèves de seconde n'est pas vraie pour les élèves de terminale, pour lesquels je me suis montré beaucoup plus exigeant quant à la justification des réponses.

Globalement, aussi bien pour les secondes que pour les terminales, j'ai codé comme « esprit critique + » (EC+) tous les élèves qui comptent plus de trois bonnes réponses sur cinq.

### L'enjeu du codage

Pour exploiter statistiquement les réponses aux questions ouverte, le codage à posteriori est une étape indispensable. Ce travail consiste à regrouper des réponses hétérogènes à l'intérieur de catégories homogènes. De ce point de vue, les choix de codage sont cruciaux pour l'exploitation des résultats et sont potentiellement porteurs de nombreux biais. Dans le cadre de ce mémoire professionnel, il s'est avant tout agit de construire deux catégories homogènes : « capital culturel + (CC+) / capital culturel – (CC-) » et « Catégorie socioprofessionnelle + (CSP+) / CSP - ».

Comme nous l'avons expliqué précédemment, le capital culturel a été mesuré en fonction des pratiques de lecture et des sorties culturelles. Cependant, la difficulté a été de décider dans quelle situation on peut considérer qu'un élève a hérité d'un fort capital culturel ou non. Pour cela, je me suis surtout basé sur le nombre de livres que compte la bibliothèque familiale des élèves. Le nombre médian étant d'environ 500, j'ai considéré qu'un élève déclarant avoir plus de 500 livres avait un fort capital culturel relativement à ces camarade (CC+) ; à contrario, un élève en ayant moins de 500 était codé comme CC-.

Evidemment, ce choix se heurte à des limites méthodologiques. Le principale problème vient du fait de n'avoir que deux catégories. En effet, comment pondérer la réponse d'un élève déclarant, par exemple, avoir 800 livres mais ne jamais les lire ni n'avoir jamais vu ses parents lire ? Cela ne semble pas justifier un codage dans la catégorie « capital culturel - » sans pourtant convenir parfaitement à la catégorie « capital culturel + ». Le problème, comme nous le développerons dans le paragraphe suivant, tient à la taille de l'effectif. Dans la mesure où les élèves de seconde ne sont que 24 et ceux de terminale 17, le test porte sur un total de 41 élèves. Un effectif si peu élevé

n'autorise pas la création de sous-catégories qui auraient permis un traitement statistique plus subtile.

De la même manière la taille réduite de l'effectif ne m'a pas permis de m'appuyer sur la nomenclature des catégories socioprofessionnelles (CSP) de l'INSEE, dont la version réduite en compte au minimum 8. Devant composer avec les limites de cette enquête, j'ai réduit la nomenclature à deux catégories : CSP + et CSP -. Evidemment, l'absence de la catégorie « professions intermédiaires » a pu poser des problèmes de codages. Par exemple, un élève dont le père serait enseignant et la mère bibliothécaire a été inscrit dans la catégorie CSP +, au même titre qu'un élève dont le père serait cadre supérieur. Cependant, étant donné la faiblesse des effectifs il n'était pas pertinent de créer une troisième catégorie. J'ai donc préféré réserver la catégorie CSP- aux élèves dont les parents étaient employés, ouvriers ou fonctionnaires de catégorie B ou C. Se faisant je me suis inspiré du diagramme de l'espace sociale de Pierre Bourdieu (voir en annexe), dont la construction sous la forme d'une double opposition permet de faire apparaître des clivages significatifs. Ainsi, j'ai codé comme appartenant à la catégorie CSP + tout les élèves dont les parents peuvent être représentés dans la partie supérieure du diagramme.

Après avoir procédé au codage des données et après avoir inscrit dans chaque catégorie les effectifs correspondants, j'ai procédé à la réalisation d'un tri croisé à l'aide un logiciel de type Excel.

### Les limites liées à la taille de l'effectif

La taille réduite de l'échantillon sur lequel porte notre enquête doit bien entendu nous inviter à garder toujours en tête un certain nombre de réserves quant à la pertinence des résultats constatés. Autrement dit, nous ne pouvons pas déduire de ce travail de recherche de grandes règles générales qui s'appliqueraient à d'autres élèves d'établissements différents. Nous verrons, par exemple, lors de la présentation des résultats, qu'il suffirait d'enlever les enfants d'enseignants de la catégorie des CSP + pour obtenir des résultats tout à fait différents. De la même manière, lorsque nous montrerons que 56.25 % des élèves de CSP+ font preuve d'esprit critique, il ne faudra pas perdre de vue que les élèves de CSP + ne sont que 20 sur un total 41 élèves interrogés.

Il ne s'agit pas de considérer à priori que les résultats ne sont pas significatifs, puisque nous verrons

qu'ils semblent valider l'hypothèse du lien entre origine sociale et esprit critique, telle que formulée dans l'introduction. Cependant, la faiblesse de l'effectif ne permet pas à ce travail de recherche de revendiquer quelque portée scientifique que ce soit.

Par ailleurs, compte tenu de la taille de l'échantillon, nous n'avons pas pu réaliser le test du Chi<sup>2</sup>, qui montre la force du lien de causalité existant entre deux variables.

Une fois ces mises en gardes méthodologiques observées, nous pouvons nous livrer à l'analyse des résultats de l'enquête.

## V RÉSULTATS

**Tableau 1 - lien entre origine sociale et capital culturel**

	CSP -	CSP+	Total
CC +	48,00%	68.75%	56.09 %
CC-	52,00%	31.25%	43.91 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Avec toutes les précautions que nous avons évoqué précédemment, ce premier tableau semble valider notre hypothèse de départ en montrant le lien entre l'origine sociale des élèves et leur capital culturel. En effet, 68.75 % des élèves appartenant à une catégorie sociale supérieure déclarent avoir plus de 500 livres et réaliser fréquemment des sorties culturelles. A l'inverse, seulement 48 % des élèves de CSP – ont hérité d'un important capital culturel.

Si l'on s'intéresse aux effectifs considérés, on compte ici 25 élèves de CSP – (soit 61 % des effectifs) contre 16 élèves de CSP + (soit 39 % des effectifs). On constate donc une très nette sur-représentation des élèves de CSP+ parmi les détenteurs de capital culturel. Cela est aussi particulièrement visible si on les compare avec le total des élèves à détenir du capital culturel. En effet, 68.75 % des 16 élèves de CSP+ détiennent du capital culturel contre 56.09 % du total des 41 élèves interrogés.

Cependant, la question qui se pose à nous maintenant est la suivante : quel lien peut-on faire entre capital culturel et esprit critique ?

**Tableau 2 - lien entre capital culturel et esprit critique**

	CC+	CC-	Total
Esprit Critique +	65.21 %	27.77 %	48.78 %
Esprit Critique -	34.79 %	72.23 %	51.22%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Ce troisième tableau montre clairement le lien fort qui existe entre capital culturel et esprit critique. On voit ainsi que si seulement 48.78 % du total des élèves (soit 20 sur 41) font preuve d'esprit critique, 65,21 % des élèves qui ont un fort capital culturel font preuve d'esprit critique (soit 15 sur 20), tandis que 72.23 % des élèves ayant un faible capital culturel ont aussi un faible esprit critique. Ainsi, le capital culturel semble bien être une variable déterminante dans la formation de l'esprit critique. Or, nous avons montré précédemment que le capital culturel lui-même était déterminé par l'origine sociale. Ainsi, tout se passe comme si on pouvait effectivement établir un lien statistique entre l'origine sociale, le capital culturel et l'esprit critique. Cependant, il est intéressant de remarquer que si 56.09 % des effectifs ont un capital culturel élevé, seul 48.78 % de l'échantillon fait preuve d'esprit critique. On voit donc qu'un fort capital culturel n'est pas nécessairement synonyme d'esprit critique. Autrement dit, ce sont les élèves qui ont le plus de capital culturel qui font le plus preuve d'esprit critique mais le capital culturel à lui seul ne s'accompagne pas automatiquement d'un fort esprit critique.

**Tableau 3 - lien entre origine sociale et esprit critique**

	CSP -	CSP+	Total
Esprit Critique +	44,00%	56.25%	48.78 %
Esprit Critique -	56,00%	43.75%	51.22 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Ce troisième tableau semble montrer lui aussi que nous pouvons établir un lien net entre l'origine sociale des élèves et l'esprit critique dont ils ont su faire preuve durant le questionnaire qui leur a été administré.

En effet, nous constatons que si seulement 48.78 % du total des élèves ont fait preuve d'esprit critique, ce pourcentage monte à 56.25 % si l'on considère uniquement les élèves de CSP+ contre 44 % pour les élèves de CSP-.

Cependant, dans la continuité de nos analyses qui consistaient à nuancer l'importance du capital culturel, il peut être intéressant de remarquer l'écart entre ce troisième tableau et le premier, pour constater qu'origine sociale, capital culturel et esprit critique ne sont peut-être pas complètement liés. En effet, nous avons vu que 68.75 % des élèves de CSP+ avait un fort capital culturel. Dans le

même temps, ces mêmes élèves de CSP+ ne sont que 56,25 % à faire preuve d'un fort esprit critique, soit près de 9 % de moins. Cela montre bien que tous les élèves de CSP+ qui ont un fort capital culturel n'ont pas nécessairement un fort esprit critique.

A contrario l'écart semble moins flagrant pour les élèves de CSP-, puisque le pourcentage de ces derniers à posséder un fort capital culturel et à faire preuve d'esprit critique est sensiblement le même. Si la taille de l'effectif mesuré le permettait, on pourrait en déduire l'hypothèse selon laquelle le lien entre capital culturel et esprit critique est plus fort chez les élèves de CSP- que chez les élèves de CSP+. Cela pourrait s'expliquer par la notion de « bonne volonté culturelle » formulée par Pierre Bourdieu, selon qui les enfants de CSP- en situation d'ascension sociale sont d'autant plus désireux de réussir à l'école et font donc preuve de plus d'application que les élèves de CSP+ qui ont déjà la certitude de leur légitimité culturelle et scolaire, et qui auraient donc pu répondre avec plus de désinvolture au questionnaire.

Pour résumer la première partie de l'analyse des résultats, nous pouvons dire qu'un lien statistique fort semble exister entre l'origine sociale des élèves, leur dotation en capital culturel et leur esprit critique. Cependant, nous avons vu que détenir un fort capital culturel ne signifie pas nécessairement faire preuve d'un grand sens critique. Par ailleurs, il semblerait que, paradoxalement, le lien entre capital culturel et esprit critique soit d'autant plus important chez les élèves appartenant à la catégorie des CSP-.

Nous allons voir que cette nuance entre CSP, capital culturel et esprit critique est renforcée si l'on exclue les enfants d'enseignants de la catégorie des CSP+.

**Tableau 4 - lien entre origine sociale et esprit critique**

	CSP -	CSP+	Total
Esprit Critique +	44,00%	37.5 %	48.78 %
Esprit Critique -	56,00%	62.2 %	51.22 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

**Note : les enfants d'enseignants ont été soustrait à la catégorie des CSP +**

On voit très bien à travers ce tableau à quel point les choix de codage sont déterminants. En effet, si l'on soustrait les élèves dont l'un des deux parents est enseignant de la catégorie des CSP+ (soit 5 élèves sur 11), la part des élèves de CSP+ à faire preuve d'esprit critique tombe de 56.25 % à 37.5 %. Une fois de plus, cela est d'autant plus flagrant que les effectifs sont faibles. On peut supposer que si nous avions eu la possibilité de soumettre le questionnaire à plusieurs centaines d'élèves, le pourcentage n'aurait pas diminué de près 20 %, tel que c'est le cas ici. Cependant, à notre échelle, cet écart spectaculaire nous laisse penser que les enfants d'enseignants font particulièrement preuve d'esprit critique.

Cela peut s'expliquer par plusieurs facteurs qui corroborent nos hypothèses de départ. D'abord, les enfants d'enseignants sont les plus susceptibles de bénéficier d'un important capital culturel, hérité de leurs parents. De plus, ils sont les mieux socialisés à la norme scolaire de rédaction et d'argumentation.

Par conséquent, ils sont aussi ceux qui ont le mieux justifié leurs réponses aux questions et affichent donc le plus fort taux de réussite au questionnaire. Cette spécificité des enfants d'enseignants illustre bien le lien très fort, mis en exergue avec le tableau 2, qui existe entre la détention d'un fort capital culturel et l'exercice d'un esprit critique aiguisé.

**Tableau 5 - lien entre niveau d'étude et esprit critique**

	Seconde	Terminale	
Esprit Critique +	41.66	58.82 %	48.78 %
Esprit Critique -	58.34 %	41.18 %	51.22 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Comme on pouvait s'y attendre, ce cinquième tableau montre que les élèves de terminale font nettement plus preuve d'esprit critique que ceux de seconde (58.82 % des terminales contre 41.66 % des secondes). Cela peut s'expliquer d'abord par un effet d'âge : deux années d'études supplémentaires dans le secondaire se traduisent par une plus grande expérience. On peut également supposer que cela soit dû à un effet de filière. En effet, les élèves de seconde bénéficient d'une formation générale qui comprend seulement 1h30 de sciences économiques et sociales par semaine.

Les élèves de terminale, quant à eux, sont ici en filière ES dont l'un des enjeux est justement de développer l'esprit critique des élèves. Cependant, il est difficile de mesurer dans le cadre de ce travail de recherche quelle est vraiment l'influence de l'enseignement dans le développement de l'esprit critique. Pour cela, il aurait été intéressant de soumettre le questionnaire à des élèves d'autres filières (L et S) voir même, dans l'idéal, réaliser un suivi des mêmes élèves en leur faisant passer un test lorsqu'ils sont en seconde et un autre une fois en terminale.

Si nous ne pouvons donc pas mesurer clairement l'influence des années d'études et de l'âge, on peut cependant isoler l'importance de la CSP. En effet, s'il y avait une proportion plus importante d'élèves appartenant à la catégorie des CSP+ en terminale qu'en seconde, cela pourrait aussi contribuer à expliquer la différence d'esprit critique entre ces deux classes d'âge.

**Tableau 6- lien entre origine sociale et esprit critique en Seconde**

	CSP -	CSP+	Total
Esprit Critique +	54.54 %	60,00%	55,00%
Esprit Critique -	45.46 %	40,00%	45,00%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

**Tableau 7- lien entre origine sociale et esprit critique en Terminale**

	CSP -	CSP+	Total
Esprit Critique +	50,00%	71.42 %	58.82 %
Esprit Critique -	50,00%	28.58 %	41.18 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

La comparaison de ces deux tableaux, qui mettent en lien origine sociale et esprit critique pour la classe de seconde d'une part, et pour la classe de terminale d'autre part, montre bien que la répartition sociale des élèves dans chacune des classes peut être également un facteur d'explication des différences d'esprit critique. En effet, nous avons montré au début de l'analyse des résultats

qu'il existait un lien fort entre la catégorie sociale des élèves et l'esprit critique dont ils font preuve. Or, il est très intéressant de remarquer que la proportion d'élèves de CSP+ est plus importante en seconde qu'en terminale alors même que le lien entre CSP+ et esprit critique est plus fort en terminale qu'en seconde. En effet, il y a en seconde 11 élèves de CSP+ sur un total de 24, soit 45.83 %. En terminale, il y a 7 élèves de CSP+ sur 17, soit un total de 41.17 %. Dans le même temps, on constate à la lecture des tableaux que 60 % des élèves de CSP+ en classe de seconde font preuve d'esprit critique, contre 71,42 % des élèves de terminale. A contrario, 54,54 % des élèves de CSP- en seconde font preuve d'esprit critique, contre 50 % en terminale. Ces résultats nous permettent de formuler l'hypothèse selon laquelle, paradoxalement, l'avancée dans les études et en l'occurrence la spécialisation dans la filière ES contribue à renforcer les inégalités sociales. En effet, ce sont les élèves de CSP+ qui semblent progresser sur le plan de l'esprit critique entre la seconde et la terminale. Au contraire, il y a moins d'élèves de CSP- qui font preuve d'esprit critique en terminale qu'en seconde. Evidemment, il faudrait comparer la progression d'un même élève à deux années d'intervalle pour avoir des résultats plus pertinents. Cependant, s'il était avéré que les inégalités sociales étaient renforcées entre la seconde et la terminale ES, c'est le projet fondateur des sciences économiques et sociales lui-même qui se trouverait remis en question.

**Tableau 8 - lien entre discipline de prédilection et esprit critique**

	Maths	Français	total
Esprit Critique +	65,00%	35,00%	48.78 %
Esprit Critique -	40,00%	75,00%	51.22 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Nous nous posons la question de savoir, au début de ce mémoire, si le capital culturel des élèves à lui seul pouvait expliquer l'esprit critique dont il font preuve ou si une forme de logique mathématique et rationnelle pouvait aussi expliquer l'esprit critique. Or, ce tableau montre que ce sont très majoritairement les élèves qui sont meilleurs en maths qu'en français qui font le plus preuve d'esprit critique. En effet, 65 % des élèves qui sont meilleurs en maths qu'en français font preuve d'esprit critique, contre seulement 35 % des élèves qui sont meilleurs en français qu'en maths. De prime abord, cela pourrait nous laisser penser que le mode de raisonnement mathématique, plus méthodique et logique, serait plus à même de favoriser l'esprit critique.

Cependant, il y aurait alors une contradiction avec les premiers résultats présentés, qui montrent le lien entre capital culturel et esprit critique. En effet, nous avons mesuré le capital culturel plutôt sous l'angle littéraire, à travers le nombre d'ouvrages que comporte la bibliothèque et à travers les sorties culturelles. Comment comprendre alors que les élèves qui font le plus preuve d'esprit critique soient à la fois ceux qui ont le plus fort capital culturel littéraire et ceux qui sont les meilleurs en mathématiques ? Pour répondre à cette question, il faut s'intéresser à l'origine sociale des élèves qui sont les meilleurs en maths.

**Tableau 9 - lien entre origine sociale et discipline de prédilection**

	CSP -	CSP+	total
Maths	48,00%	62.5 %	53.65 %
Français	52,00%	37.5 %	46.35 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Ce neuvième tableau met en évidence le fait que c'est parmi les élèves de CSP+ que l'on rencontre ceux qui sont les meilleurs en mathématiques. En effet, 62,5 % des élèves de CSP+ sont meilleurs en maths qu'en français contre seulement 48 % des élèves de CSP-. L'origine sociale semble donc être la variable déterminante qui explique que les élèves qui ont le plus fort capital culturel sont aussi les meilleurs en maths et sont ceux qui font le plus preuve d'esprit critique.

En effet, on peut supposer que les élèves de CSP+ sont ceux qui connaissent le mieux les différences entre les filières et savent que la voie Scientifique est celle qui garantit les meilleures chances d'accès à un emploi prestigieux et bien rémunéré qui permet de reproduire la position sociale de leurs parents. De plus, s'ils sont meilleurs en maths qu'en français, cela ne signifie pas qu'ils sont moins bon en français que ceux qui se disent meilleurs en français qu'en maths. Autrement dit, il est tout à fait possible qu'un élève qui se dit meilleur en maths puisse avoir 14 de moyenne de français alors qu'un élève qui se dit meilleur en français qu'en maths peut n'avoir que 13 de moyenne en français. Ainsi, il n'y a pas de contradiction entre un fort capital culturel mesuré plutôt en termes littéraires et une meilleure moyenne en maths qu'en français.

De ce point de vue, on voit bien l'influence de l'origine sociale sur l'esprit critique, puisque cette dernière détermine aussi bien le capital culturel que les compétences en mathématiques. Ces deux variables étant caractéristiques des élèves faisant preuve d'un fort esprit critique.

**Tableau 10 - lien entre genre et discipline de prédilection**

	Filles	Garçons	total
Maths	52.38 %	65,00%	58.53 %
Français	47.62 %	35,00%	41.47 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Ce clivage entre mathématiques et français est aussi un clivage de genre. De même que les enquêtes PISA menées par l'OCDE, notre étude montre que les garçons sont meilleurs en mathématiques que les filles. Attention, il ne s'agit pas là de naturaliser des différences qui ont pour origine la socialisation différenciée entre filles et garçons. En effet, comme l'explique Marie Duru-Bellat<sup>7</sup>, les parents ont tendance à favoriser le goût pour la lecture chez les filles et l'esprit scientifique pour les garçons. Cela se voit notamment à travers l'exemple des cadeaux : les jeunes garçons se voient plus souvent offrir un microscope ou un jeu de chimiste que les jeunes filles. Si cet écart ne se ressent pas à l'école et au collège où les filles sont même sensiblement meilleurs en maths que les garçons, cette socialisation différenciée a des conséquences au moment du choix d'orientation au lycée. Cependant, il faut être prudent ici, si le tableau nous indique que les filles ont de meilleurs résultats en français qu'en maths rien n'indique que dans l'absolu elle sont moins bonnes en maths que les garçons. Cela nous amène donc à nous poser la question de savoir si l'on peut observer une différence d'esprit critique entre filles et garçons.

---

<sup>7</sup>Duru-Bellat Marie, *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris, L'Harmattan, 1990.

**Tableau 11 - lien entre genre et esprit critique**

	Filles	garçons	total
Esprit Critique +	42.85 %	55,00%	48.78 %
Esprit Critique -	57.15 %	45,00%	51.22 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

On voit que 55 % des garçons, soit 11 sur 20, font preuve d'esprit critique contre 42.85 % des filles, soit 9 sur 21. La part des filles à faire preuve d'esprit critique se situe donc en dessous du total des 48.78 % d'élèves critiques tandis que les garçons sont majoritaires.

Comme nous l'avons mentionné précédemment, cette écart peut provenir des différences de socialisation qui se manifestent notamment dans l'inégale réussite en maths. Cependant, nous avons aussi démontré que les mathématiques à eux seuls n'expliquait pas l'esprit critique dont faisaient preuve les élèves mais que des variables tel que le capital culturel et surtout l'origine sociale étaient déterminantes.

De ce point de vue, il nous semble intéressant de s'interroger sur l'origine sociale des filles et l'origine sociale des garçons. En effet, l'écart constaté pourrait s'expliquer par le fait que la majorité des garçons appartiennent à la catégorie des CSP+ .

**Tableau 12 - lien entre genre et origine sociale**

	filles	garçons	Total
CSP-	60,00%	43.75%	53.65 %
CSP+	40,00%	56.25%	46.35 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Ce dernier tableau montre 56.25 % des garçons font partie de la catégorie des CSP+, contre seulement 40 % des filles. Cela permet donc d'expliquer les différence d'esprit critique entre filles

et garçons sous le prisme de l'origine sociale. Ce n'est pas parce que les garçons sont meilleurs en maths qu'en français qu'ils font plus preuve d'esprit critique que les filles, mais parce qu'ils sont relativement plus nombreux que les filles à appartenir à la catégorie des CSP+. Ainsi, l'origine sociale semble bien être déterminante puisque l'on a établi un ensemble de liens qui se recoupent :

- Le lien entre origine sociale et esprit critique.
- Le lien entre origine sociale et capital culturel.
- Le lien entre capital culturel et esprit critique.
- Le lien entre mathématiques et esprit critique.
- Le lien entre origine sociale et mathématiques.

Le genre n'apparaît donc pas comme une variable discriminante, au-delà des enjeux de socialisation, dans le sens où c'est l'origine sociale des filles et des garçons qui apparaît comme déterminante. Pour mesurer l'impact du genre, il faudrait donc comparer les différences d'esprit critique entre filles et garçons au sein d'une même catégorie sociale. Malheureusement la taille des effectifs ne nous permet pas une telle comparaison.

## CONCLUSION

Ce travail de recherche visait à la compréhension du lien qui peut exister entre l'esprit critique des élèves et leur origine sociale. Établir ce lien me paraissait d'autant plus à propos que le développement de l'esprit critique et la lutte contre les inégalités sociales à l'école sont au coeur du projet fondateur des sciences économiques et sociales.

Nous avons pu montrer à travers plusieurs séries de tris croisés que l'origine sociale semble bien fonctionner comme une variable déterminante. En effet, les élèves qui font preuve d'esprit critique sont tous originaires d'une catégorie sociale supérieure. Par ailleurs, nous avons montré le lien très fort qui existe le capital culturel et l'esprit critique. Le genre des élèves et leurs compétences en mathématiques présentent également un lien de corrélation avec l'esprit critique. Cependant, ces variables semblent moins déterminantes que l'origine sociale, puisque que nous avons montré que les élèves issus de CSP+ présentent l'ensemble de ces caractéristiques : un fort capital culturel hérité, meilleurs en maths qu'en français, majoritairement des garçons.

Compte tenu de la faible taille des effectifs pris compte, nous ne pouvons pas pour autant généraliser ces résultats à l'ensemble des classes d'âges étudiées. Par conséquent, les conclusions tirées des résultats n'ont pas un caractère scientifique puisque l'analyse ne correspond pas aux critères de scientificité.

Cependant, dans le cadre de ces recherches il semble que nous ayons pu corroborer nos hypothèses de départ selon lesquelles les élèves issus d'un milieu social élevé sont susceptibles de faire preuve d'un esprit critique plus important.

Si elles étaient avérées, ces conclusions doivent conduire à une réflexion sur la manière dont l'enseignant peut effectivement minimiser les inégalités sociales à l'école. En effet, si le coeur du projet fondateur était centré sur l'autonomie des élèves et le développement de l'esprit critique, les SES semblent se heurter elles-mêmes à l'obstacle qu'elles mettent en lumière : au même titre que tous les savoirs scolaires, l'esprit critique est une disposition socialement déterminée. De ce point de vue, il faut prendre garde, comme les résultats de l'enquête le suggèrent, à ce que l'avancée dans

la scolarité (ici l'écart entre les secondes et les terminales) ne se traduit pas par un renforcement des inégalités de départ, sur le plan de l'esprit critique. Cela invite donc à se poser la question du rôle de l'enseignant, des « catégories d'entendements professorales » et des dispositifs pédagogiques.

# BIBLIOGRAPHIE

## Livres :

Bourdieu Pierre et J-C Passeron, *Les Héritiers*, Paris, Ed. de Minuit, 1964

Bourdieu Pierre, *La Distinction*, Paris Ed. de Minuit, 1979.

Combemale Pascale, *Les sciences économiques et sociales*, Paris, La Découverte, 1995.

Coulangeon Philippe, *Sociologie des pratiques culturelles*, Paris, La Découverte, 2005.

Coulangeon Philippe, *Les métamorphoses de la distinction. Inégalités culturelles dans la France d'aujourd'hui*, Paris, Grasset, 2011.

Donnat Olivier, *Le(s) public(s) de la culture*, Paris, Presses de Sciences Po, 2003.

Donnat Olivier, *Regards croisés sur les pratiques culturelles*, Coll. Question de culture, Paris, Ministère de la culture, 2003.

Duru-Bellat Marie, *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris, L'Harmattan, 1990.

Lahire Bernard, *L'homme pluriel*, Paris, Nathan, 1998.

## Reuves :

« Esprit critique es-tu là ? », *Les cahiers pédagogiques*, n°386, Septembre 2000.

« Les catégories d'entendement professorales », In *Actes de la recherches en sciences sociales*, N° 3, mai 1975, Paris.

# ANNEXES

## 1- Questionnaire d'un élève.

Age : 15 ans

Sexe : féminin

L'année prochaine, quelle filière envisagez-vous de suivre (ES, S, L, autre) ? :

S

Avez-vous une idée du métier que vous voudriez faire plus tard ?

architecte designer

Quelle était votre moyenne générale au trimestre précédant ?

17,5

Quelle était votre moyenne en maths ?

18,5

Quelle était votre moyenne en français ?

16

Avez-vous déjà redoublé ? Non

Si oui, quelle classe ?

Y-a-t-il une bibliothèque chez vous ?

Oui

Si oui, de combien de livres environ estimez-vous qu'elle se compose ?

environ 300

Si oui, avez-vous l'habitude de parcourir les livres qui composent votre bibliothèque ?

quelques fois

Lisez-vous souvent en dehors des lectures imposées par vos professeurs ?

Non

Si oui, quel genre d'ouvrages (romans, essais, magazines, autre) ?

Combien d'heures par semaine passez-vous à lire en moyenne ?

environ 4h

Avez-vous l'habitude de voir vos parents lire ?

Oui

Depuis votre enfance, avez-vous l'habitude de faire des sorties culturelles (cinéma, musée, théâtre, concert etc.) ?

Oui

Si oui, avec qui réalisez-vous ces sorties (père, mère, amis, autres) ?

Famille et amis

Quelle est la profession de votre père ?

Directeur qualité dans l'automobile

Quelle est la profession de votre mère ?

consultante

Quel est le niveau d'étude de votre père ?

étude supérieure

Quel est le niveau d'étude de votre mère ?

étude supérieure

Avez-vous des frères et soeurs ?

Oui

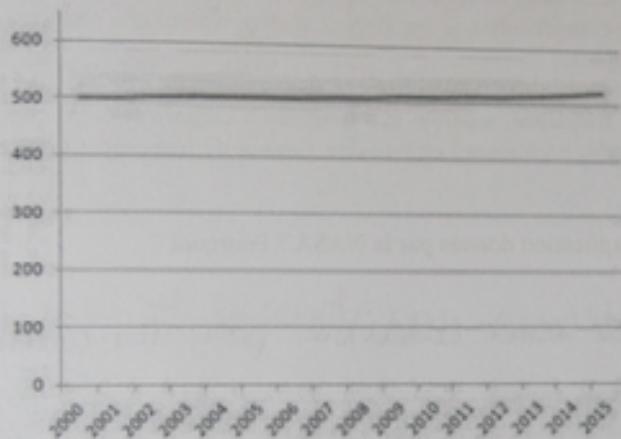
Si oui, quelles études / métier font-ils ?

IUT et STDA

trop jeune pour le dernier

Merci de répondre sérieusement aux questions suivantes :

1- Les deux graphiques ci-dessous montrent l'évolution sur les 15 dernières années des primes annuelles accordées aux employés dans deux entreprises. Dans laquelle préféreriez-vous être embauché ? Pourquoi ?



entreprise  
1 car la prime  
est stable.

Entreprise 1



## Entreprise 2

2 - Lisez l'article suivant :

Les habitants de Dollard-des Ormeaux (Québec, Canada) ont eu l'étrange surprise, dimanche 21 février, d'entendre un son dans le ciel ressemblant à celui d'une trompette.

« Tous les chiens du quartier sont devenus fous » rapporte Adria Morell, habitante de Dollard-des Ormeaux. Dimanche 21 février à 22h (heure locale), les habitants de cette petite ville de l'agglomération de Montréal, au Québec, rapportent avoir entendu un son ressemblant à « d'étranges trompettes » venues du ciel.

Selon la NASA, il s'agirait du « bruit de fond » de la terre. Des émissions radio naturelles issues de la terre-même, et que nous entendrions « si les êtres humains avaient des antennes à la place des oreilles », selon les scientifiques.

En effet, ces ondes sont imperceptibles à nos oreilles, mais nous pouvons les convertir grâce à un récepteur radio à très basse fréquence, sensible aux fréquences comprises entre quelques centaines et 10 kHz, là où un poste radio traditionnel couvre une gamme de fréquences comprises entre 540 kHz et 1,6 MHz.

Etes-vous convaincu par l'explication donnée par la NASA ? Pourquoi ?

Oui car les ondes sont audible par les animaux et pas par les hommes se qui expliquerai l'évènement des animaux alors que les hommes n'entendent qu'un bruit sourd de trompettes

3- Le 3 mars dernier, une équipe d'archéologues britanniques a fait une découverte de la première importante à l'occasion de fouilles au Nord de l'Égypte. Alors qu'ils cherchaient à mettre au jour l'existence d'une civilisation proto-égyptienne de nomades vivant le long du Nil, ces derniers ont découvert une pièce de monnaie recouverte des inscriptions suivantes :

$\Omega \omega$  -600 Av JC  $\pi \psi$

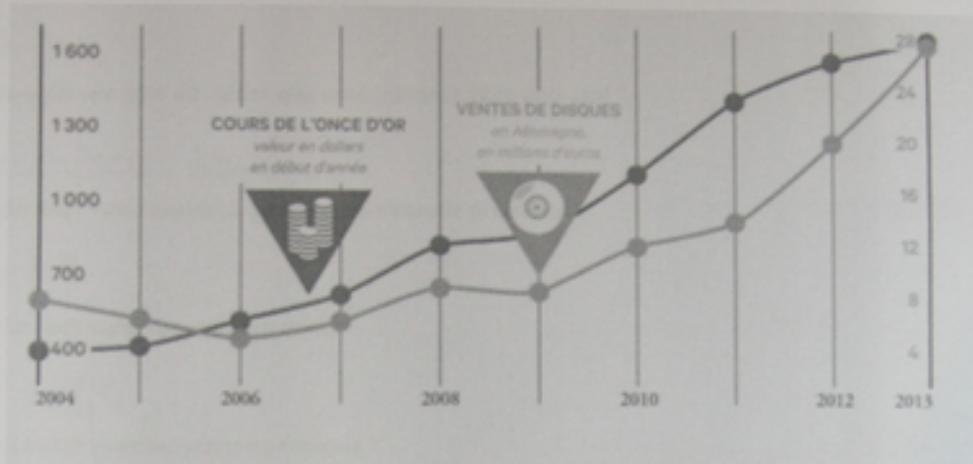
La présence de caractères grecques et hébreux semble indiquer à la fois un lien historique irréfutable entre ces deux cultures ainsi que des liens commerciaux entre les habitants de l'Égypte actuelle et les civilisations du bassin méditerranéen, dont la Grèce et la Mésopotamie.

Cependant, d'autres archéologues prétendent que cette pièce de monnaie est un faux. En réponse à ce débat, le journal Le Monde propose un sondage sur son site web : « pensez-vous que cette pièce est véritable ou que c'est un faux ? »

Que répondriez-vous à ce sondage ? Pourquoi ?

faux car si des liens existaient entre ces deux cultures il y aurait eut d'autres moyen de le prouver depuis bien longtemps

4 - Pensez-vous qu'il y a un lien entre le cours de l'once d'or et les ventes de disques ? Pourquoi ?



Non cela ne dépend pas seulement de l'once de l'or cela dépend aussi de l'évolution de la musique et de sa diversification et sa propagation qui augmente au fil des années et touche donc plus de population.

5- Tous les bons joueurs d'échecs sont de grands stratèges. Napoléon était un grand stratège.

Peut-on en déduire que Napoléon était un bon joueur d'échec ? Pourquoi ?

Les joueurs d'échecs sont de grands stratèges mais ce jeu mérite de connaître des notions de stratégie pour gagner et pour tromper son adversaire. Napoléon a beau être un stratège ça ne suffit pas à être un bon joueur d'échecs.



**Tableau 1 - lien entre origine sociale et capital culturel**

	CSP -	CSP+	Total
CC +	48,00%	68.75%	56.09 %
CC-	52,00%	31.25%	43.91 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

**Tableau 2 - lien entre capital culturel et esprit critique**

	CC+	CC-	Total
Esprit Critique +	65.21 %	27.77 %	48.78 %
Esprit Critique -	34.79 %	72.23 %	51.22%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

**Tableau 3 - lien entre origine sociale et esprit critique**

	CSP -	CSP+	Total
Esprit Critique +	44,00%	56.25%	48.78 %
Esprit Critique -	56,00%	43.75%	51.22 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

**Tableau 4 - lien entre origine sociale et esprit critique**

	CSP -	CSP+	Total
Esprit Critique +	44,00%	37.5 %	48.78 %
Esprit Critique -	56,00%	62.2 %	51.22 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

**Tableau 5 - lien entre niveau d'étude et esprit critique**

	Seconde	Terminale	
Esprit Critique +	41.66	58.82 %	48.78 %
Esprit Critique -	58.34 %	41.18 %	51.22 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%

**Tableau 6- lien entre origine sociale et esprit critique en Seconde**

	CSP -	CSP+	Total
Esprit Critique +	54.54 %	60,00%	55,00%
Esprit Critique -	45.46 %	40,00%	45,00%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

**Tableau 7- lien entre origine sociale et esprit critique en Terminale**

	CSP -	CSP+	Total
Esprit Critique +	50,00%	71.42 %	58.82 %
Esprit Critique -	50,00%	28.58 %	41.18 %
Total	100,00%	100,00%	100,00%