



HAL
open science

La méritocratie scolaire, une idéologie partagée ?

Yaël Brinbaum, Marie Duru-Bellat

► **To cite this version:**

Yaël Brinbaum, Marie Duru-Bellat. La méritocratie scolaire, une idéologie partagée ?. 2ème congrès de l'AFS, Bordeaux, 5-8 septembre 2006, "Dire le monde social. Les sociologues face aux discours politiques, économiques et médiatiques", Sep 2006, France. 8 p. halshs-00101453

HAL Id: halshs-00101453

<https://shs.hal.science/halshs-00101453v1>

Submitted on 27 Sep 2006

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.

La méritocratie, une idéologie partagée ?

Yaël Brinbaum, Marie Duru-Bellat
Iredu-Cnrs, Université de Bourgogne

2ème congrès de l'AFS - Bordeaux- 5 au 8 septembre 2006

Le principe du mérite fait partie intégrante des normes et des valeurs des sociétés démocratiques¹ : aujourd'hui, les inégalités sociales sont jugées acceptables (voire justes) si et seulement si elles sont censées découler des qualités individuelles (talents, efforts) et non de propriétés héritées (notamment l'origine sociale, le sexe), au terme d'une compétition ouverte. De plus, non seulement le mérite permet de réconcilier égalité de principe de tous et inégalités effectives (en équilibrant, selon le principe de base de la justice distributive, les contributions et les rétributions), mais il est aussi gage d'une certaine efficacité globale, au niveau de la société, puisque chacun est incité à exploiter au mieux ses talents.

1. De la fonctionnalité de la méritocratie à la centralité du mérite scolaire

Mais la réalité résiste, notamment les inégalités perdurent, et se pose dans toute société le besoin de les expliquer, de les justifier, jusqu'à, dans certains cas « voir la justice elle-même dans l'inégalité sociale » (Baer et Lambert, 1982 ; cf. aussi cf. Jost et Major, 2001). De principe, la méritocratie devient alors idéologie, et vient contribuer à la légitimation des systèmes sociaux.

La recherche présentée ici se centre sur la manière dont le principe de méritocratie est intériorisé, vu sa centralité. De plus, elle se focalise sur le rôle de l'institution scolaire dans l'intériorisation de la méritocratie. Les thèses de Bourdieu et Passeron (1964, 1970) suggèrent que, dans nos sociétés, le mérite s'exprime par le mérite scolaire, l'école étant chargée de détecter les mérites et de donner une caution aux classements qu'elle réalise, constituant alors le fer de lance de la méritocratie. Il ne s'agit pas ici d'interroger l'effectivité de la justice avec laquelle l'école s'acquitte de cette mission, largement contestée par la sociologie de l'éducation, mais d'explorer dans quelle mesure l'école remplit sa fonction légitimatrice, en parvenant effectivement à diffuser « la conviction que l'Ecole devrait être le principe de toute hiérarchie économique et sociale », comme le posent Bourdieu et Passeron dans *La Reproduction* (1970). Ceci notamment en présentant les inégalités scolaires comme découlant d'inégalités personnelles, alors qu'elles consacrent des héritages sociaux, parvenant ainsi à « naturaliser le social ».

C'est ainsi que P.Bourdieu et J-C.Passeron se sont surtout focalisés sur l'idéologie du don prévalant à l'école, plus que sur la méritocratie en tant que légitimation des conséquences sociales des verdicts scolaires, comme si l'idéologie du don suffisait à justifier ces conséquences et à assurer le triomphe de la méritocratie scolaire. Pour que cette norme méritocratique puisse légitimer les inégalités, tout le monde doit y croire, à la fois les dominants et les dominés. Mais les travaux de ces chercheurs donnent peu d'exemples empiriques de la réalité de cette croyance partagée. D'un autre côté, Bourdieu et Passeron semblent néanmoins postuler une adhésion (encore) plus forte à la méritocratie chez les « élus » du système. On lit par exemple dans *La Reproduction* : « bien que l'adhésion que les individus accordent aux hiérarchies scolaires et au culte scolaire de la hiérarchie ne sont

¹ Du moins dans le monde du travail au sens « des mondes » de Boltanski (1990).

jamais sans lien avec le rang que l'école leur accorde dans ses hiérarchies »... complétant ainsi par « elle dépend surtout, d'une part du système de valeurs qu'ils doivent à leur classe sociale d'origine et d'autre part du degré auquel leur valeur marchande et leur position sociale dépendent de la garantie scolaire ».

Nous avons voulu tester cette hypothèse d'une intériorisation plus forte de la méritocratie scolaire chez les mieux dotés par l'école.

Plus largement, la question est de savoir si, parmi les effets multiples de l'éducation, l'un d'eux, et non des moindres d'un point de vue idéologique, est effectivement de faire intérioriser la méritocratie, et de faire du mérite scolaire la dimension dominante du mérite, les personnes jugeant alors légitime que les diplômes aient un poids majeur dans la vie professionnelle. Il faut donc s'intéresser à la fois à la prégnance du mérite comme principe de justice (et ses corollaires, l'attribution interne, la croyance en un monde juste), et à la prégnance de la dimension scolaire du mérite parmi ses autres dimensions (effort, travail...).

Pour explorer cette question, nous avons eu recours à des entretiens, puisqu'on ne saurait se dispenser d'approcher les raisonnements qui fondent les jugements de justice (Betton, 2005) ; nous en avons conduit une centaine, auprès d'adultes de tous âges et de toutes professions, et surtout de niveaux de formation le plus diversifié possible², une interrogation centrale étant celle de l'influence, sur les jugements de justice et l'intériorisation de la méritocratie scolaire, du niveau d'études des personnes.

2.Ce qui fonde la hiérarchie des professions

2.1.Le diplôme, fondement légitime d'inégalités de rémunération ?

La question de la légitimité de la méritocratie scolaire était abordée au travers d'une série de questions concernant ce qui devrait justifier les rémunérations sur le marché du travail, de manière plus générale.

Si l'influence des diplômes sur la rémunération n'est pas franchement contestée, elle n'est pas non plus l'objet d'une adhésion sans partage. Ainsi, à la question « vous paraît-il normal que les personnes ayant fait des études longues soient davantage payées que les autres ? », 51,5% des interviewés répondent qu'ils jugent cela normal, tandis que 27% jugent cela anormal, et qu'environ 20% ne se prononcent pas, ce qui révèle une certaine perplexité. Ce sont les plus diplômés qui jugent le moins souvent normal l'influence du diplôme sur la rémunération (c'est le cas de 68% des personnes dotées au plus d'un Cap et de seulement 35% de celles qui ont au moins un niveau Bac+3).

D'autres caractéristiques personnelles affectent également ces jugements, notamment la situation professionnelle des interviewés. Ainsi, les cadres (et les agriculteurs) sont ceux qui estiment le moins souvent normal le rôle des diplômes dans la détermination des salaires (41% contre 59% chez les professions intermédiaires et plus de 61% chez les ouvriers) ; ce sont donc à nouveau les personnes du bas de l'échelle qui trouvent le plus justifié le poids des diplômes.

² Ces entretiens se sont déroulés en juin 2005, dans la région Bourgogne, sous une forme semi-directive. Une partie de leur exploitation a été faite par E.Tenret, doctorante à l'Iredu. Cette recherche a fait l'objet d'un financement dans le cadre de l'ACI Education et Formation.

Néanmoins, si l'on isole les entretiens des personnes les plus ou les moins attachés à l'influence du diplôme sur les salaires, il apparaît assez net que, comme Bourdieu et Passeron en faisaient l'hypothèse, le fait de devoir sa situation à son diplôme constitue bien un paramètre crucial. Parmi les personnes qui adhèrent le plus fortement à la méritocratie scolaire, on compte notamment des enseignants, comme si l'adhésion à la méritocratie scolaire relevait, pour ces personnes, d'une "profession de foi", au-delà de leur diversité de milieu d'origine. A l'inverse, les personnes les moins attachées à l'influence du diplôme sont nombreuses à ne pas voir de relation entre leur formation et leur emploi actuel. C'est le cas par exemple de C., un brocanteur de 48 ans, qui attribue sa situation professionnelle actuelle à ses efforts, plus à une petite part de chance. Il pense que la formation ne devrait pas du tout être prise en compte dans le salaire ("*c'est le résultat qui compte*"), et ne trouve donc pas normal que les personnes qui ont fait de longues études soient mieux payées que les autres. On retrouve une tonalité identique chez B., comptable dans le privé, ou A., jeune homme de vingt-huit ans, chargé d'affaires dans une société de chauffage, qui estiment que l'essentiel, c'est l'investissement dans le travail ("*quelqu'un qui va faire toujours plus, je pense qu'il mérite d'être régulièrement encouragé financièrement*") et que l'importance accordée en France aux études est trop élevée ("*le niveau des études est, oui, peut-être trop élevé par rapport au métier qu'on fait*"), alors que les qualités personnelles ne sont pas assez valorisées. Ces personnes peinent à percevoir le lien entre le diplôme et les compétences requises au travail, et elles critiquent d'autant plus ce lien que, souvent, elles n'ont pas pu obtenir le diplôme requis pour le métier souhaité, pour lequel elles se seraient pourtant senties compétentes. Mais leur relative réussite professionnelle leur fournit en quelque sorte une revanche contre le poids des études.

Parmi les autres caractéristiques professionnelles qui s'avèrent importantes, il y a le fait de se sentir déclassé (appréhendé à partir de la question : « Par rapport aux études que vous avez faites, pensez-vous que votre profession actuelle est d'un niveau inférieur, comparable ou supérieur ») ; c'est le cas de 22% des enquêtés. L'adhésion à la méritocratie scolaire est nettement amoindrie chez les personnes qui se vivent comme déclassées. Cette influence incontestable du déclassement interfère avec le rôle apparent du diplôme, dès lors que les déclassés sont plus nombreux chez les plus diplômés. De fait (de manière exploratoire ici, vu les effectifs concernés), l'influence apparente du niveau de diplôme dans le sens d'une moindre adhésion à la méritocratie scolaire chez les plus diplômés, recouvre deux groupes très différents, les diplômés déclassés qui sont de loin les plus critiques, d'une part, et les non déclassés qui continuent à se distinguer des moins diplômés, mais de façon beaucoup moins nette. Il en va de même en ce qui concerne l'influence apparente de l'âge : si les jeunes sont un peu moins nombreux à défendre la légitimité du critère étude, c'est parce qu'ils sont aussi bien plus nombreux à être déclassés.

Au total, les entretiens révèlent une vision très nuancée de la légitimité de la méritocratie scolaire, et l'importance, à cet égard, des trajectoires individuelles. On estime d'autant plus justifiées les sanctions économiques des diplômes qu'on doit sa situation personnelle à ses titres scolaires, et d'autant plus qu'on les a parfois acquis à la force du poignet. D'autres analyses, non présentées ici, montrent d'ailleurs que les personnes dont la trajectoire sociale est ascendante sont plus portées à adhérer à la méritocratie que celles en mobilité descendante. A l'inverse, quand on n'a pas pu réaliser ses projets professionnels parce que l'accès aux titres scolaires correspondant a été, pour une raison ou une autre, barré, et aussi quand la vie professionnelle vient chaque jour conforter l'idée que les diplômes ne sont pas tout, alors on est volontiers plus critiques sur la légitimité des diplômes comme critère de salaire. Il est

d'ores et déjà patent que si la norme de méritocratie scolaire—appréhendée ici à travers le fait de rémunérer les diplômés— existe bel et bien, elle est loin de s'imposer de façon unanime.

2.2. Les études, un facteur parmi d'autres...

Les entretiens éclairent sur le pendant de cette adhésion modérée à la méritocratie, à savoir la valorisation d'autres critères concurrents, susceptibles non seulement de justifier les inégalités de salaires mais aussi de fonder une hiérarchie des professions.

On connaît l'influence de la formulation des questions, particulièrement sur les opinions aussi complexes que tout ce qui touche à la justice, et nous avons repris ce thème des critères légitimes des rémunérations de manière plus ouverte, avec une question demandant « ce qui devrait déterminer ce que quelqu'un doit gagner » ; l'objectif était d'appréhender comment les individus hiérarchisent spontanément les critères susceptibles de justifier la rémunération. Ce sont les compétences (la qualification, le savoir-faire) –54%- et l'adaptation au travail (la « façon dont on travaille ») –44%- qui viennent en tête ; suivent les efforts et l'investissement dans le travail –42%-, et seulement ensuite les études –33%-; enfin, sont assez fréquemment citées l'expérience et l'ancienneté –20%-, les responsabilités exercées –19%- et certaines qualités personnelle comme l'ambition et la motivation –9%-. C'est donc la manière dont la personne remplit sa tâche qui domine, ce qui est conforme à la norme d'équilibre entre contribution et rétribution, et donc au principe de mérite (même si le terme de mérite lui-même n'est cité spontanément que par 3 personnes).

Mais le mérite scolaire apparaît à nouveau assez peu prégnant, puisque 33% seulement des personnes interrogées citent le diplôme comme facteur susceptible de justifier le salaire, chiffre à son minimum, à nouveau, chez les plus diplômés (21%).

3. La reconnaissance des mérites dans la vie professionnelle

L'entretien invitait ensuite les personnes à dépasser la question précise du rendement direct du diplôme sur le salaire individuel pour évaluer la justice du monde du travail et les ressorts de la réussite professionnelle.

3.1 Le rôle des diplômés dans la vie professionnelle

Une première question concernait la place que jouent aujourd'hui les diplômés, en se centrant sur l'accès à l'emploi: « En France, pour trouver un emploi, pour la vie professionnelle, le rôle accordé aux études vous paraît-il : trop élevé, normal, pas assez élevé ? ». En moyenne, une bonne majorité des personnes interrogées (54%) pensent que ce rôle est trop élevé, 37% qu'il est normal et seulement 5 % qu'il n'est pas assez élevé (les autres étant indécis). A nouveau, plus les personnes sont diplômées, plus elles répondent que le rôle accordé aux études est trop élevé (de 43% chez les moins diplômés à 62% chez les plus diplômés). Le caractère excessif du rôle accordé aux études en France apparaît comme un leit-motiv : « *C'est de plus en plus difficile je pense, sans diplôme qu'on puisse réussir... souvent, on est relégué, on est cantonné, on est limité financièrement et on n'arrive pas tellement à s'en sortir* » (artisan) ; ou encore : « *globalement, si vous n'avez rien du tout, vous n'avez accès qu'à des métiers pénibles, peut-être moins gratifiants, moins rémunérés. On peut avancer, mais c'est beaucoup plus difficile* » (responsable d'agence).

C'est perçu comme une injustice, puisque, comme le résume une ancienne ouvrière : « *tout le monde a le droit de travailler, y compris ceux qui n'ont pas de diplôme* ». Affleure ici ce critère de « besoin » qui était rarement évoqué spontanément. Ce poids donné aux diplômes est également injuste par rapport à tous ceux qui n'en sont pas dotés pour des raisons familiales : « *Y'en a qui n'ont pas de diplôme parce qu'ils n'ont pas eu la chance, les parents les envoient pas à l'école alors qu'ils sont tout à fait capables... mais voilà, maintenant c'est tout comme ça : au diplôme* » (commerçante retraitée) ; ou encore, cette institutrice : « *Une personne qui fait des études courtes les fait peut-être pour des problèmes d'argent... ou parce qu'elle n'est pas douée pour les études : ça arrive, mais ça ne veut pas dire que c'est parce qu'elle est bête* ». Ici, un doute s'insinue sur la justice de l'école elle-même, qui faisait l'objet d'une question spécifique. Et la tonalité générale se révèle fort critique : 31 % des gens estiment que l'école est juste (en général), 54% qu'elle est injuste. Le pourcentage de personnes qui estiment l'école juste croît avec le niveau de diplôme, de 21% pour les personnes dotées au plus d'un CAP-BEP, à 38% pour les plus diplômés ; réciproquement, estiment l'école injuste 71% des moins diplômés et 50% des plus diplômés. L'école est donc perçue comme d'autant plus juste qu'on en est sorti diplômé, et d'autant moins juste qu'on l'a quitté tôt.

Un autre argument justifiant cette critique du poids des diplômes, au-delà de l'injustice des verdicts scolaires, est que les qualités personnelles sont insuffisamment prises en compte³ ; c'est l'avis de 57% des personnes. Les moins instruits estiment un peu plus souvent que le rôle donné aux qualités n'est pas assez élevé (61%).

3.2 Ce qui est reconnu sur le marché du travail

C'est en filigrane un jugement sur la justice du monde du travail qui s'exprime. A la question de savoir si les gens sont récompensés pour leurs efforts, une majorité de personnes répondent non (66%), seulement 16% répondant oui à cette question ; les personnes les moins diplômées sont encore un peu plus nombreuses à estimer que les efforts ne sont pas récompensés (68% contre 62% chez les plus diplômés).

A la question de savoir si les gens sont récompensés pour leurs capacités, on retrouve une majorité, un peu moins affirmée, de réponses négatives (50% non, 29% oui). Cette non reconnaissance des capacités est beaucoup plus dénoncée chez les moins diplômés (qui répondent non à hauteur de 61% contre 50% chez les plus diplômés). Réciproquement, 35% des plus diplômés estiment que les gens sont récompensés pour leurs capacités, contre seulement 14% chez les moins diplômés. De nouveau, les plus diplômés croient plus à la récompense des investissements personnels et par là à la méritocratie.

La résultante, c'est qu'à la question de savoir si les gens obtiennent ce qu'ils méritent, c'est le non qui l'emporte dans les réponses exprimées (45.5% non, 24% oui). Avec à nouveau un jugement plus critique chez les moins diplômés (11% répondent oui contre 29% dans les deux autres groupes), les moins critiques étant les personnes de niveau intermédiaire.

C'est donc plus la méritocratie scolaire, ou encore la méritocratie sanctionnée par le marché du travail que la méritocratie (au sens d'équilibre entre des investissements de nature variée et des rétributions) qui semble critiquée.

³ La question était : en France, pour trouver un emploi, pour la vie professionnelle, le rôle accordé aux qualités personnelles vous paraît-il trop élevé, normal, pas assez élevé ?

Tous ces éléments permettent de comprendre qu'au total, à la question de savoir si les gens sont traités de façon juste, la majorité des interviewés donne une réponse négative (58% non, 26% oui). Ce chiffre varie dans le sens attendu, de 19% chez les moins diplômés à 30% chez les plus diplômés. On a donc affaire à un ensemble d'opinions convergentes sur la justice en France, qui s'avèrent liées au niveau de formation (cf. tableau 1). Il apparaît clairement qu'à l'aune de ces différentes variables, les plus diplômés estiment plus souvent que les capacités, les efforts, le mérite, sont récompensés, et que la justice prévaut, y compris à l'école.

Tableau 1: Justice du marché du travail et justice de l'école par niveau d'instruction

	Capacités récompensées ?	Efforts* récompensés ?	Mérite récompensé ?	Personnes traitées avec justice ?	Ecole juste ?
Oui	29	16	24	25	31
Non	50.5	66	45	54	54
Plus ou moins	14	15	18	15	13
Nr	6	3	12	6	2
Total	100	100	100	100	100
% Oui Par niveau d'instruction					
Cap et moins	14	21	11	18	21
Bac bac+2	35	11	29	24	30
Bac+ 3 et +	35	18*	29	29	38

*A la question sur les efforts, les plus diplômés se distinguent par un taux élevé de réponses plus ou moins (21 %) et au total le taux de réponse négative varie avec le niveau d'instruction (de 68 % chez les moins instruits à 62 % chez les moins instruits).

Mais si les plus diplômés considèrent plus souvent que la société (tout comme l'école) est juste, ils se montrent moins portés à défendre explicitement le poids des diplômes dans les hiérarchies de salaire. L'inverse vaut pour les moins diplômés : ils admettent davantage, *in abstracto* du moins, l'influence des diplômes sur les salaires, tout en étant bien plus critiques sur la justice du monde du travail et la reconnaissance des mérites et des qualités de chacun.

Mais il n'est pas exclu que les réponses soient affectées par des biais de désirabilité sociale, les individus les moins diplômés voulant se montrer conformes à la norme, alors que les plus diplômés estimeraient au contraire qu'il est bienvenu de se montrer critiques.

3.3 En filigranne... La force de la norme d'internalité

Au-delà de ces jugements très critiques sur l'effectivité de la méritocratie scolaire dans la France d'aujourd'hui, l'idéologie méritocratique reste prégnante. Il était demandé aux personnes si « en France, tout le monde peut réussir dans la vie professionnelle ». Et dans cette tonalité globalement critique, il est un peu étonnant d'observer que c'est le oui qui l'emporte (58%), avec peu de variations selon le niveau de diplôme.

Dans cette tendance majoritaire à estimer, malgré tout pourrait-on dire, que tout le monde peut réussir, c'est, semble-t-il, davantage la norme d'internalité qui s'exprime avec, très prégnant, le thème du « si on veut, on peut », comme dans l'affirmation de cet agriculteur : « *par le travail, t'arrives toujours à quelque chose* ».

La prégnance de la norme d'internationalité fait qu'il va être nécessaire, comme le montrent tant les analyses psycho-sociales (Roux et Clémence, 1999) que sociologiques (cf. Dubet, 2006) du sentiment de justice, de distinguer les jugements que les personnes portent sur la société en général et sur leur propre situation, ces derniers étant souvent moins noirs et moins critiques. Les personnes se réapproprient leur histoire et il leur est nécessaire de croire qu'elles n'ont pas fait que la subir. Car dès lors qu'on est responsable de ce qui vous arrive, on ne peut mettre en exergue tous les aspects négatifs de sa propre situation et l'« illusion de contrôle », comme le disent les psychologues sociaux, doit prévaloir.

Dans l'analyse que les personnes font de leur propre trajectoire, on remarque le rôle primordial donné par les personnes à leur investissement personnel, bien avant le rôle des diplômes ou a fortiori du mérite. Ce qui a compté avant tout, ce sont la volonté, l'ambition et la motivation (35 %), suivies de près par le travail (32 %); puis vient la chance ou le hasard (22 %), cités un peu plus souvent que les études (17%), dont le poids relatif apparaît donc très faible; le mérite et les capacités sont loin derrière, moins citées que les relations (14%) et presque autant que la conjoncture. Les plus diplômés expliquent davantage leurs études par leurs capacités ou leur mérite (36% contre 14% chez les moins diplômés), et citent aussi plus souvent leurs parents (12 % contre 5%) ainsi que la volonté, l'ambition et la motivation (12% contre 5 %). Les moins diplômés citent beaucoup plus souvent leurs efforts et leur travail (67 % contre 40 %) et plus souvent le hasard ou la conjoncture (9,5% contre 0%). Le poids attribué au hasard (à la chance, à la conjoncture) apparaît bien comme un facteur qui distingue les moins diplômés et les plus diplômés. Mais si le niveau de formation des personnes affecte cette hiérarchie des facteurs explicatifs, elle ne la bouleverse pas totalement.

Conclusion

Les éclairages apportés par ces entretiens quant à l'intériorisation de la méritocratie et le caractère légitime de la méritocratie scolaire doivent être nuancés par les biais classiques de ce mode d'approche, en particulier les phénomènes de désirabilité sociale. Néanmoins, il semble que les personnes les moins instruites critiquent moins ouvertement et explicitement la méritocratie scolaire (ce qui peut être en partie un conformisme lié à leur position), tout en manifestant par nombre de leurs propos qu'ils sont plus critiques par rapport au fonctionnement effectif du marché du travail, notamment en ce qui concerne le poids du diplôme. A l'inverse, les plus instruits sont moins portés à défendre explicitement la légitimité des diplômes comme critère de rémunération et de classement social (avec peut être à cet égard, une retenue liée également à leur position), tout en manifestant par ailleurs une plus grande satisfaction à l'égard du fonctionnement du marché du travail et de la justice de son fonctionnement.

Néanmoins, cette adhésion à la méritocratie n'est jamais massive, nettement moins que l'adhésion au principe de mérite qui apparaît profondément intériorisé quelles que soient les caractéristiques individuelles. Sans conteste, le mérite apparaît loin de recouvrir uniquement le mérite scolaire. Cette prégnance du principe de mérite apparaît cohérente avec le fonctionnement des sociétés modernes, où les individus sont responsables de leur trajectoire, dans un contexte compétitif. On peut supposer que cette norme du mérite est de plus en plus nécessaire dès lors que les inégalités perdurent et que la compétition s'intensifie. En attesterait la rhétorique croissante autour de l'égalité des chances. La légitimité du mérite scolaire est peut être plus fragile, dans la mesure où les décalages entre formation et emploi se font plus nombreux, ainsi que les diplômés eux-mêmes qui perdent ainsi une part de leur valeur distinctive. Dès 1982, puis dans un autre texte en 1986, Passeron s'interrogeait sur la validité

historique du modèle d'une institution scolaire à même de faire intérioriser sans heurt la légitimité du mérite scolaire comme étalon du mérite. Comme le soulignent les théoriciens de la justice, le contexte historique affecte les normes de justice (Sampson, 1975), et ces dernières peuvent évoluer en fonction des caractéristiques objectives du contexte. A cet égard, la prévalence de la méritocratie scolaire est sans doute appelée à se fragiliser.