

---

**RESEARCH ARTICLE**

# Etudier, Mesurer et Manipuler la Classe Sociale en Psychologie Sociale: Approches Economiques, Symboliques et Culturelles

## Studying, Measuring and Manipulating Social Class in Social Psychology: Economic, Symbolic and Cultural Approaches

Sébastien Goudeau, Frédérique Autin and Jean-Claude Croizet

---

Jusqu'à récemment, la classe sociale était peu étudiée en psychologie, et lorsqu'elle était prise en compte, c'était plutôt comme une variable démographique à contrôler que comme variable d'intérêt. L'objectif de cet article est de présenter une revue intégrée des recherches récentes sur la classe sociale en psychologie sociale qui examinent la façon dont la classe sociale influence le fonctionnement psychologique et le comportement. Cette littérature conçoit la classe sociale comme un contexte de socialisation modulant l'accès à des ressources, ce qui façonne les manières de penser, de ressentir et d'agir des individus. Nous présentons trois approches qui se distinguent en se focalisant sur trois aspects différents du contexte de classe sociale – les ressources économiques, symboliques ou culturelles – et leurs conséquences en termes de processus psychosociaux – focalisation attentionnelle, orientation vers le soi ou l'environnement ou façons de se définir comme individu. La présentation de ces trois approches et des processus psychosociaux associés nous amènera également à discuter des indicateurs utilisés pour mesurer la classe sociale (revenus, emploi, niveau d'éducation, rang perçu). Enfin nous argumenterons comment une psychologie sociale des classes sociales permet, notamment par le recours à la manipulation des processus, une identification précise des mécanismes par lesquels la classe sociale influence le fonctionnement psychologique et le comportement.

---

**Mots clés:** classe sociale; ressources économiques; rang perçu; capital culturel

---

Until recently, social class has been rarely studied in psychology, and when it was taken into account it was rather as a control demographic variable than as a variable of interest. The aim of this paper is to propose an integrated review of recent research in social psychology that examines how social class influences psychological functioning and behavior. This literature conceptualizes social class as a context of socialization that modulates access to resources, which shapes individuals ways of thinking, feeling and acting. We present three approaches that respectively focus on three distinct aspects of the social class context – economic, symbolic or cultural resources – and describe how these resources impact attentional focus, orientation towards the self or the environment and ways to define oneself as an individual. We review the supporting empirical evidence sustaining these approaches and discuss the relevance of the indicators used to measure social class (income, employment, level of education, perceived rank). Finally, we argue that an experimental social psychology of social class is particularly needed as it allows, through the manipulation of processes, to identify the mechanisms by which social class influences psychological functioning and behavior.

---

**Keywords:** social class; economic resources; perceived rank; cultural capital

---

University of Poitiers, FR

Corresponding author: Sébastien Goudeau  
(sebastien.goudeau@univ-poitiers.fr)

Il est aujourd'hui établi que l'accroissement des inégalités à l'intérieur d'un pays s'accompagne d'une détérioration de sa situation sanitaire et sociale (e.g., espérance de vie, homicides, obésité, Wilkinson & Pickett, 2010). Or, dans les pays de l'OCDE, les inégalités de richesse entre les individus atteignent leur plus haut niveau depuis qu'elles sont mesurées. La France n'échappe pas à cette évolution; elle est d'ailleurs le pays où ces inégalités se sont le plus développées (OCDE, 2015). En dépit de ce constat, les individus ont tendance à sous-estimer le niveau des inégalités sociales et à refuser l'existence de classes sociales (S. T. Fiske & Markus, 2012; Kingston, 2000). Ce désintérêt pour le concept de classe sociale marque également la psychologie scientifique. En effet, jusqu'à récemment, à l'exception de quelques recherches (e.g., Argyle, 1994; Berjot & Drozda-Senkowska, 2007; Croizet & Claire, 1998; Régner & Monteil, 2007), les travaux ont rarement étudié la psychologie des classes sociales (APA Task Force on Socioeconomic Status, 2007). Au mieux, la classe sociale avait-elle le statut de variable démographique à contrôler, rarement celui de variable d'intérêt. Pourtant, des recherches mettent en évidence que l'appartenance à une classe sociale est reliée à de nombreux aspects de la vie des individus, comme la santé (e.g., Adler & Snibbe, 2003), le bien-être (e.g., Diener, Ng, Harter, & Arora, 2010), les préférences esthétiques (e.g., Snibbe & Markus, 2005), le sentiment de compétence (Gecas, 1989; Wiederkehr, Darnon, Chazal, Guimond, & Martinot, 2015) ou encore les performances intellectuelles (e.g., Nisbett, 2009).

L'objectif de cet article est de recenser les travaux récents de psychologie sociale qui permettent de mieux comprendre la façon dont la classe sociale influence les manières de penser, de ressentir et d'agir des individus en adoptant un angle d'analyse fondamentalement contextuel. En effet, ces travaux sont caractérisés par une conception de la classe sociale, non plus comme une variable démographique ou individuelle, mais comme un ensemble de contextes de socialisation (Kraus & Stephens, 2012). C'est l'influence de ces contextes et des ressources auxquelles ils donnent accès qui caractérisent cette nouvelle littérature. Dans une première partie, nous développerons trois approches qui mettent respectivement l'accent sur la disponibilité des ressources matérielles (ressources économiques, Mullainathan & Shafir, 2013), la perception subjective du rang social (ressources symboliques, Kraus, Piff, Mendoza-Denton, Rheinschmidt, & Keltner, 2012), et la valeur accordée aux différentes pratiques culturelles (ressources culturelles, Stephens, Markus, & Fryberg, 2012). Sans prétendre à l'exhaustivité, nous présenterons des recherches qui s'inscrivent dans ces trois approches. Il ne s'agira pas ici de décrire les travaux de psychologie qui mettent à jour des différences *descriptives* selon la classe sociale (e.g., Argyle, 1994), mais des recherches qui mettent en lumière les processus psychosociaux induits par les contextes de classe sociale. Plus spécifiquement, nous verrons que la disponibilité des ressources économiques affecte la *gestion de l'attention* de sorte que la privation matérielle focalise l'attention sur les préoccupations financières immédiates. Nous verrons ensuite que l'accès à des ressources symboliques influence *l'orientation de*

*l'individu vers le soi ou l'environnement*. Ainsi, un rang perçu élevé s'accompagne de la poursuite d'objectifs personnels alors qu'un faible rang perçu oriente vers l'ajustement aux autres et aux situations. Enfin, l'accès aux ressources culturelles façonne *la manière dont l'individu se définit et agit*. Les pratiques culturelles de classe favorisée développent plutôt une conception de soi comme acteur indépendant libre de toute influence extérieure alors que les pratiques de classe populaire amènent les individus à se définir comme interdépendants et connectés aux autres. Ces manières de se définir comme individu sont plus ou moins en adéquation avec les institutions.

La présentation des trois approches (économique, symbolique et culturelle) nous amènera à discuter de leurs forces et faiblesses. Une deuxième partie discutera la mesure de la classe sociale. Nous présenterons les différents indicateurs utilisés dans les recherches et verrons que s'il existe une correspondance entre approches théoriques – économique, symbolique et culturelle – et les indicateurs de classe sociale utilisés – revenus, rang perçu, et niveau de diplôme – le choix des indicateurs de classe sociale reste disparate, parfois au sein d'un même courant théorique. Cette difficulté de mesure de la classe sociale relève en partie de la nature corrélationnelle des travaux, dans lesquels la classe sociale reste une variable invoquée qui agrège différents facteurs économiques, symboliques et culturels. Nous défendrons alors l'intérêt d'une psychologie sociale de la classe sociale qui, notamment par le recours à la manipulation des processus, permet d'identifier certains des mécanismes par lesquels la classe sociale influence le fonctionnement psychologique et le comportement.

## **Approches Economique, Symbolique et Culturelle de la Classe Sociale**

### ***La classe sociale comme contexte de socialisation***

Concevoir la classe sociale comme un contexte de socialisation revient à poser que la classe sociale recouvre un ensemble d'expériences déclinables selon plusieurs processus psychosociaux. Ces processus psychosociaux, qui sont déclinés dans les recherches récentes en termes d'attention, d'orientation vers le soi ou l'environnement ou encore de façons de se définir comme individu, découleraient du fait que la classe sociale donne accès à un ensemble de ressources. La mise en avant des différentes ressources dans les travaux actuels fait écho à des travaux classiques de la sociologie.

La sociologie classique a effectivement montré comment la classe sociale façonne les contextes matériels, symboliques et culturels d'existence dans lesquels les individus évoluent (e.g., Marx & Engels, 1848/1973; Weber, 1922/1995; Bourdieu, 1979a). Historiquement, les différences de ressources économiques sont au cœur de la définition des classes sociales. Pour Marx et Engels (1848/1973), les classes sociales sont des groupements d'individus qui occupent la même place dans le système de production économique et qui partagent des intérêts communs. Les ressources matérielles déterminent l'accès à un ensemble de biens et de services (e.g., lieu d'habitation, école, alimentation, santé) et créent des contextes de vie

cloisonnés entre individus de classe populaire et favorisée (e.g., Argyle, 1994; Hochschild, 2003).

Au-delà de leur valeur économique, les ressources matérielles donnent également accès à des biens et des services valorisés dans la société. Elles confèrent ainsi une valeur symbolique aux individus qui les possèdent. Ce prestige de la classe sociale est un aspect également important des contextes de classe sociale. Pour Weber (1922/1995), la hiérarchie entre les groupes fondée sur le prestige – *les groupes de statut* – est une dimension fondamentale et non superposable à la structuration sociale liée aux conditions matérielles d'existence. Au-delà des richesses matérielles, le prestige associé aux différents groupes de statut serait lié à la profession exercée, au niveau de diplôme ou encore au *style de vie*. A travers ces différents éléments, les individus développeraient une perception de la valeur associée à leur position sociale et celle des autres (cf., *sense of one's place*, Goffman, 1951).

Enfin, si les ressources matérielles et le prestige ne sont pas répartis aussi dans la société, les contextes de classes sociales divisent également au niveau des ressources culturelles (Bourdieu, 1979a). En effet, la position sociale des individus est associée à la possession de ressources culturelles différenciées. Ce *capital culturel* renvoie aux formes de savoirs et savoir-faire, compétences, formes d'élocution développées par la socialisation de classe, mais également aux objets culturels (e.g., livres, tableaux, instruments de musique) et diplômes possédés (Bourdieu, 1979b; Gaddis, 2013). Le *capital culturel* et le *capital économique* façonnent les expériences de vie des individus puisqu'ils déterminent un ensemble cohérent de pratiques, de valeurs et de goûts. Par exemple, la probabilité d'aller au théâtre, d'aimer la musique classique ou de jouer au golf n'est pas la même selon la position dans l'espace social.

La sociologie conceptualise donc la classe sociale comme un puissant contexte de socialisation défini par des dimensions économiques, symboliques et culturelles. La psychologie sociale est récemment venue préciser les processus par lesquels ces contextes d'existence influençaient le fonctionnement psychologique et le comportement.

### **Rareté des ressources économiques et focalisation attentionnelle**

La conception des classes sociales comme contextes donnant plus ou moins accès à des ressources économiques se retrouve dans les travaux de psychologie expérimentale de Shafir et collaborateurs. Selon ces auteurs, les individus placés dans un contexte de rareté (*scarcity*) de ressources économiques, relativement à des individus qui vivent dans un contexte d'abondance, doivent faire face à des contraintes qui influencent le fonctionnement psychologique (Mullainathan & Shafir, 2013). La rareté est définie ici comme le fait d'avoir moins de ressources que nécessaire. Elle influencerait la façon dont les individus pensent et agissent en capturant leur attention: pour les individus à court d'argent, les problématiques liées à la gestion du manque de ressources (e.g., loyer impayé) seraient centrales et fortement accessibles. Si cette focalisation attentionnelle peut avoir des conséquences positives, elle serait

en revanche coûteuse pour le fonctionnement cognitif et favoriserait des décisions qui compromettraient les chances à long terme de sortir de la situation de pauvreté.

**Conséquences positives de la rareté.** L'expérience de la rareté amènerait les individus à devenir plus efficaces dans la gestion de leurs ressources. Elle conduirait notamment les pauvres à développer une expertise dans la connaissance de la valeur des choses (e.g., le prix d'une course en taxi, étude non publiée, citée par Mullainathan & Shafir, 2013). De plus, la rareté réduirait les biais de raisonnement connus pour être associés à une perte d'argent. Ainsi, lorsque l'on demande à des individus s'ils sont prêts à faire 30 minutes de voiture pour économiser 50 dollars sur un produit, la proportion de personnes qui acceptent de faire le trajet est plus grande si l'article coûte 300 dollars que s'il en coûte 1000, alors que le gain reste identique (voir Tversky & Kahneman, 1981). Les individus pauvres sont moins sujets à ce biais puisque le prix ne change pas leur propension à se déplacer (Shah, Shafir, & Mullainathan, 2015). Ce résultat s'expliquerait par le fait que pour les pauvres, un dollar est un dollar, et l'achat d'un article impliquerait de penser à ce qu'on ne pourrait pas acheter à la place. Si la rareté peut avoir des conséquences positives en améliorant l'efficacité à court terme, elle a également des conséquences négatives: les individus disposeraient de moins d'attention à allouer aux considérations moins urgentes.

**Conséquences négatives de la rareté.** La focalisation sur la gestion de la rareté et des buts immédiats (e.g., payer son loyer) engendrerait paradoxalement des comportements aggravant la situation future des individus (e.g., contracter un prêt à un taux d'intérêt élevé). De récents travaux proposent que ces comportements seraient produits par les contextes de rareté des ressources économiques qui, en rendant fortement accessibles les préoccupations financières, seraient contraignants pour les ressources cognitives nécessaires aux prises de décisions (Mani, Mullainathan, Shafir, & Zhao, 2013). Pour mettre en évidence ce phénomène, les auteurs ont induit des préoccupations financières. Les participants devaient réfléchir à des scénarios nécessitant une décision financière impliquant une somme d'argent soit faible soit élevée, cette dernière situation devant rendre accessibles les propres préoccupations financières des participants les plus pauvres. Après avoir pris connaissance des scénarios et pendant qu'ils réfléchissaient à leurs décisions, les participants complétaient des tests de performance intellectuelle. Les résultats ont montré que dans la condition où la somme était faible, il n'y avait pas de différence significative de performance cognitive entre les participants pauvres et riches. En revanche, lorsque la somme était élevée, la performance des pauvres était significativement plus faible que celle des riches. Il semble donc que la prise de décision relative à une dépense élevée chez les pauvres rendrait accessible des préoccupations financières réelles qui réduiraient la quantité de ressources cognitives disponibles et la performance.

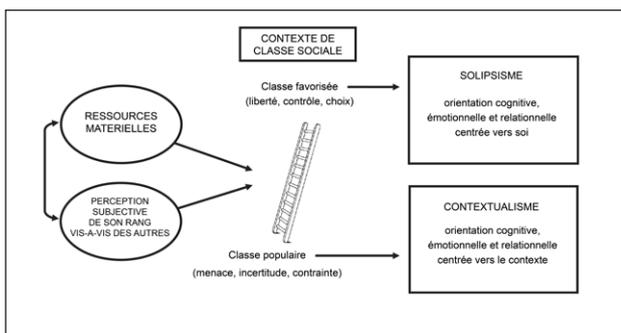
En résumé, l'approche économique suggère que les contextes de vie marqués par la rareté provoquent des comportements qui peuvent être bénéfiques sur le court

terme mais compromettre les chances de sortir de la pauvreté sur le long terme. L'originalité de cette approche est de montrer que ces comportements ne découleraient pas d'une négligence ou d'un manque de capacités intrinsèque aux individus pauvres, mais de l'expérience de contextes de vie contraignants et coûteux pour les ressources cognitives. Le contexte social désavantagerait ainsi les pauvres et favoriserait les riches dans la mesure où la rareté des ressources financières aurait tendance à engendrer l'indisponibilité des ressources cognitives.

### **Ressources objectives, rang perçu et tendances sociocognitives orientées vers le soi ou l'environnement**

Les différences de ressources économiques ne sont qu'un des aspects de la stratification sociale. L'originalité de l'approche sociocognitive est de considérer également la valeur symbolique des positions sociales. Selon cette perspective, à travers les aspects objectifs et observables de la classe sociale (e.g., richesse, lieu d'habitation), les individus développent une perception subjective de leur rang vis-à-vis des autres individus dans la hiérarchie sociale (i.e., classe sociale « subjective »). La classe sociale « objective » et la classe sociale « subjective » façonneraient dès lors des *tendances sociocognitives* qui orienteraient les façons de penser, ressentir et agir (voir Kraus, Piff, & Keltner, 2011; Kraus et al., 2012). Ces tendances sociocognitives seraient le produit de la socialisation dans des contextes différenciés et non le reflet d'une typologie interindividuelle.

**Orientation vers l'environnement vs. centration vers le soi.** Disposant de faibles ressources économiques et d'un rang social peu élevé, les individus de classe populaire auraient tendance à évoluer dans des contextes caractérisés par l'incertitude et l'imprévisibilité (e.g., quartiers moins sûrs, instabilité face à l'emploi, fluctuations des ressources financières). Ces contextes contraindraient la poursuite de leurs objectifs et intérêts. Les individus de classe populaire seraient ainsi régulièrement conduits à faire l'expérience d'un faible sentiment de contrôle ainsi que d'une forte dépendance vis-à-vis des contraintes extérieures et d'autrui (Johnson & Krueger, 2005, 2006; Lachman & Weaver, 1998). Les contextes de classe populaire créeraient ainsi des *tendances sociocognitives* dites *contextualistes* (Kraus et al., 2012), caractérisées par une orientation cognitive, émotionnelle et relationnelle dirigée vers l'environnement et autrui (voir **Figure 1**).



**Figure 1:** Modèle théorique de l'approche sociocognitive des classes sociales. Adapté de Kraus et al., 2012.

Disposant de ressources matérielles relativement abondantes et d'un rang élevé dans la société, les individus de classe favorisée seraient quant à eux davantage libres de poursuivre leurs objectifs et intérêts indépendamment des contraintes extérieures et de la volonté d'autrui. Par exemple, leurs ressources économiques leur permettent de vivre dans des quartiers et lieux d'habitation sûrs, donnant accès à des écoles de meilleure qualité (e.g., Hochschild, 2003). Ces contextes de vie quotidienne favoriseraient le sentiment de contrôle (Johnson & Krueger, 2005, 2006; Lachman & Weaver, 1998). Ils façonneraient des *tendances sociocognitives* caractérisées par une orientation cognitive, émotionnelle et relationnelle centrée sur le soi, dites *tendances solipsistes*<sup>1</sup> (Kraus et al., 2012), (voir **Figure 1**).

**Classes sociales et orientation cognitive: expliquer le monde social.** L'orientation prédominante vers l'environnement ou vers soi se refléterait dans la façon dont les individus pensent le monde social (e.g., les inégalités sociales, les événements vécus par les individus) (Kraus et al., 2009). Une focalisation accrue vers les contraintes extérieures (vs. vers le soi) devrait amener les individus à percevoir les opportunités et obstacles comme principalement déterminés par des facteurs externes (vs. des caractéristiques personnelles). Pour tester cette hypothèse, des participants étaient invités à expliquer l'évolution des inégalités dans la société ainsi que des événements de vie positifs (e.g., entrer en école de médecine) et négatifs (e.g., être licencié) (Kraus et al., 2009). Différentes explications étaient présentées, certaines contextuelles (e.g., héritage, choix politiques, discrimination), d'autres dispositionnelles (e.g., ambition, capacité, effort). Les résultats montrent que comparativement aux individus ayant un rang perçu élevé, les participants ayant un faible rang perçu adhèrent davantage à des explications contextuelles que dispositionnelles.

**Classes sociales et orientation émotionnelle.** Selon l'approche sociocognitive, le manque de ressources économiques et le rang perçu relativement faible des individus de classe populaire les orienteraient vers l'environnement et autrui, ce qui les rendrait plus attentifs et sensibles aux émotions d'autrui. Ces tendances se manifestent tout d'abord dans le traitement des informations émotionnelles (Kraus, Côté, & Keltner, 2010). Les individus de classe populaire, comparativement aux individus de classe favorisée, identifient mieux les émotions sur des visages et sont plus précis pour juger les émotions d'un inconnu lors d'une interaction.

Les tendances sociocognitives d'orientation vers soi ou vers l'environnement se révèlent également dans la façon dont les individus réagissent dans les interactions sociales. Les émotions ressenties par les individus avec un rang perçu élevé sont peu influencées par les émotions des individus avec qui ils interagissent. En revanche, les émotions des personnes avec un faible rang perçu ont tendance à se modifier au cours d'une interaction pour devenir similaires à celles ressenties par leur partenaire (Kraus, Horberg, Goetz, & Keltner, 2011). De plus, les individus avec un faible rang perçu font preuve d'une plus grande compassion face à la souffrance des autres (Stellar, Manzo, Kraus, & Keltner, 2012). D'une façon plus générale,

ils ont un style de communication non verbale qui tend davantage à développer la connexion avec autrui (e.g., contact visuel, hochements de tête) par rapport à celui des individus avec un rang perçu élevé qui montre moins d'engagement et d'intérêt pour le partenaire (e.g., jouer avec son téléphone) (Kraus & Keltner, 2009). Cet ensemble de recherches indique donc que les individus de classe populaire seraient davantage sensibles aux émotions d'autrui que les individus de classe favorisée.

**Classes sociales et orientation relationnelle: comportements prosociaux et non éthiques.** Dotés de moins de ressources économiques, on pourrait s'attendre à ce que les individus de classe populaire privilégient leur propre intérêt et émettent moins de comportements prosociaux (e.g., générosité, aide). La perspective socio-cognitive amène pourtant à la prédiction inverse. La plus grande sensibilité à l'environnement et à autrui, caractéristique des individus ayant peu de ressources économiques et une perception de faible rang dans la société, devrait les amener à être plus généreux et à produire davantage de comportements prosociaux (Piff, Kraus, Côté, Cheng, & Keltner, 2010). Pour tester cette hypothèse Piff et collaborateurs (2010) ont demandé aux participants de répartir, entre eux et un partenaire inconnu, des points qui détermineraient leur rémunération à la fin de l'expérience. Les résultats montrent que les individus de classe populaire cèdent plus de points à leur partenaire que les individus de classe favorisée. Ils sont également plus enclins à faire confiance à des inconnus et plus susceptibles de venir en aide à une personne en détresse. Ces résultats suggèrent que les pauvres sont plus généreux et charitables que les riches méritent cependant d'être tempérés. En effet, le caractère public ou privé du comportement prosocial semble modérer l'influence de la classe sociale. Lorsque le comportement d'aide n'est pas public, on observe une plus grande générosité des individus de classe populaire. En revanche, en contexte public, les individus de classe favorisée se montrent plus généreux (Kraus & Callaghan, 2016). Ce résultat reste cohérent avec une orientation vers le soi (vs. l'environnement et autrui) car c'est le gain possible du point de vue de l'image de soi—la fierté qu'ils peuvent en tirer—qui motiverait le comportement prosocial des individus de classe favorisée.

Ces travaux tordent le cou à une autre idée selon laquelle le fait de vivre dans un environnement caractérisé par de faibles ressources et de l'incertitude augmenterait la probabilité de transgresser les règles afin de surmonter ses difficultés. De nouveau, l'approche sociocognitive conduit à la prédiction inverse, ce que confirment les résultats empiriques (Piff, Stancato, Côté, Mendoza-Denton, & Keltner, 2012). Ainsi, les individus de classe populaire sont moins susceptibles de refuser la priorité à un autre véhicule ou à un piéton, ou bien encore de tricher à un jeu. Pour les auteurs, la propension des individus de classe favorisée à réaliser davantage des actes non éthiques ne résulterait pas d'une « mauvaise » nature mais plutôt d'une focalisation sur soi et ses propres intérêts, d'une absence de prise en compte des conséquences de ses actions sur autrui ainsi qu'à un sentiment d'être en droit (*entitlement*) (voir Piff, 2014). La relation entre

classe sociale et comportement non éthique ne serait cependant pas systématique. Celle-ci dépendrait de la nature du bénéficiaire du comportement non éthique: soi ou autrui (Dubois, Rucker, & Galinsky, 2015). Ainsi les individus de classe favorisée, davantage orientés vers le soi, réalisent davantage de comportements non éthiques, mais uniquement lorsque la transgression sert leur propre intérêt (e.g., inventer un problème familial pour justifier de ne pas avoir rendu un devoir important en classe). En revanche, quand la transgression sert l'intérêt des autres, ce sont les individus de classe populaire qui sont les plus enclins à transgresser les règles (e.g., inventer un problème familial pour un ami qui est absent et n'a pas rendu un devoir important). La classe sociale prédirait davantage la probabilité de se comporter de façon égoïste (i.e., centré sur soi) plutôt que celle d'agir de façon non éthique.

En résumé, la plus-value de l'approche sociocognitive est la prise en considération d'une dimension symbolique relative à la perception des différences de positions sociales. Contrairement aux ressources économiques qui peuvent être jugées objectivement, la perception subjective des individus de leur position dans la hiérarchie sociale s'estime par comparaison à autrui et à la société. La combinaison de ces deux ressources engendrerait des tendances sociocognitives orientées vers le soi ou l'environnement qui expliqueraient les effets de la classe sociale sur la cognition, les émotions et les comportements prosociaux et non éthiques.

L'approche sociocognitive de la classe sociale fait cependant l'objet de critiques. Ainsi, Dubois et collaborateurs (2015) questionnent une définition de la classe sociale recouvrant d'une part des ressources matérielles et d'autre part la perception subjective de son rang. Le contrôle des ressources – notamment économiques – dans les relations sociales renverrait au *pouvoir*. En revanche, le *rang perçu*, facette symbolique de la classe sociale, renverrait au *statut*, à savoir le respect et l'admiration dans les yeux d'autrui (Magee & Galinsky, 2008). Par conséquent, se pose la question de savoir lequel de ces processus (i.e., contrôle sur les ressources ou rang) contribue aux effets de la classe sociale sur le comportement. Pour Dubois et collaborateurs, le pouvoir serait l'élément central des effets de classe sociale. Une étude a montré que le sentiment de pouvoir plus élevé des individus de classe favorisée par rapport aux individus de classe populaire explique les effets de classe sociale sur les comportements non éthiques (Dubois et al., 2015). Néanmoins, les auteurs reconnaissent que *classe sociale* et *pouvoir* sont deux concepts distincts. En effet, une personne de classe favorisée peut vivre des situations où elle n'est pas en situation de pouvoir, comme par exemple dans son couple. Inversement, un individu de classe populaire peut faire l'expérience de situations où il a du pouvoir, en étant par exemple président d'une association. Dans la mesure où la classe sociale ne se limite pas au contrôle des ressources matérielles et donc au pouvoir, il est nécessaire d'examiner les différents aspects de la classe sociale (e.g., niveau d'éducation) pour comprendre toute son influence sur le fonctionnement psychologique et les comportements.

Une autre critique adressée à l'approche sociocognitive concerne l'utilisation répétée de petits échantillons constitués souvent d'étudiants américains (Francis, 2012; Korndörfer, Egloff, & Schmukle, 2015; Grossmann & Huynh, 2013). Ce manque de représentativité couplé à une faible puissance statistique deviennent particulièrement problématiques au fur et à mesure que les travaux utilisant des échantillons plus grands et plus représentatifs échouent à reproduire les liens entre classe sociale et comportement non éthique (Trautmann, van de Kuilen, and Zeckhauser, 2013). D'autres recherches ont même observé une relation inverse entre classe sociale et comportement prosocial (Korndörfer et al., 2015).

### **Approche socioculturelle de la classe sociale**

Selon l'approche socioculturelle, les ressources économiques et le rang perçu sont des facteurs nécessaires mais pas suffisants pour comprendre la façon dont la classe sociale influence les individus. Pour Stephens et collaborateurs, la classe sociale serait un puissant contexte de socialisation à des pratiques et normes culturelles déterminées (e.g., Stephens, Markus, et al., 2012; Stephens & Townsend, 2013). Plus précisément, les contextes de classe sociale amèneraient à développer certains modèles culturels (des ensembles de significations partagées) qui définissent ce qu'est un individu et la façon dont il doit agir (l'agentivité). L'approche socioculturelle propose de spécifier les modèles culturels du soi et de l'agentivité spécifiques aux contextes de classe populaire et favorisée. Elle pose également que l'impact des différences culturelles liées aux contextes de classe s'appréhende en écho avec les normes culturelles qui caractérisent les institutions comme l'école. Les modèles culturels d'agentivité confèreraient des (dés)avantages selon leur adéquation avec la culture dominante et le fonctionnement des institutions. Cette approche est en filiation directe avec les cadres théoriques développés par Bourdieu (1979a), pour qui la socialisation dans différentes classes sociales développe des formes de *capital culture*<sup>2</sup> qui sont plus ou moins valorisées dans les institutions sociales.

**Constitution mutuelle des individus et des structures sociales.** L'approche socioculturelle conceptualise l'individu et les structures sociales comme des forces interdépendantes qui se constituent mutuellement (A. P. Fiske, Kitayama, Markus, & Nisbett, 1998; Markus & Hamedani, 2007; Shweder, 1990). Au travers de leur socialisation dans ces structures sociales, les individus incorporent progressivement des façons de penser, de ressentir et d'agir. En retour, et via leurs comportements, les individus jouent un rôle actif dans le renforcement ou la transformation de ces structures, ou contextes socioculturels (Markus & Kitayama, 2010). Les contextes socioculturels désignent des croyances culturelles partagées, mais également les institutions dans lesquelles ces idées et croyances sont objectivées (e.g., école, tribunaux), ainsi que les situations plus immédiates dans lesquelles les individus interagissent (S. T. Fiske & Markus, 2012; Markus & Kitayama, 2010; Stephens, Markus, et al., 2012). Par exemple, lorsque l'on évoque l'impact des situations scolaires sur les élèves, nous pensons bien souvent aux situations

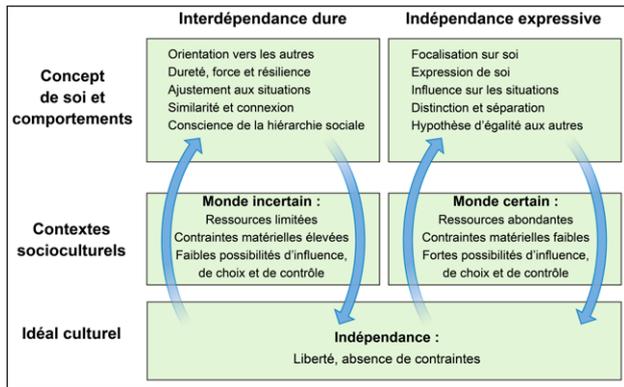
immédiates de la classe qui peuvent être plus ou moins évaluatives ou compétitives. Mais ces situations ne peuvent être comprises que dans leur imbrication avec une institution qui organise l'évaluation et le classement des élèves. Ce système est lui-même le reflet d'idées culturellement situées comme la croyance selon laquelle l'école offre les mêmes chances à tous et que l'évaluation reflète le mérite individuel.

Au cours de leur socialisation de classe sociale, les individus incorporent des modèles culturels particuliers. Parmi les modèles culturels les plus étudiés, les modèles culturels du soi et de l'agentivité définissent la façon d'être une « bonne » personne et d'agir (Markus & Kitayama, 2010).

**Modèles culturels du soi et de l'agentivité: interdépendance vs. indépendance.** Les recherches sur les modèles du soi et de l'agentivité se sont au départ développées dans le cadre de travaux de comparaisons interculturelles entre des sociétés plutôt *individualistes* (i.e., Europe et Amérique du Nord) et d'autres plutôt *collectivistes* (i.e., Asie de l'Est) (voir Markus & Kitayama, 1991, 2010). Les travaux récents montrent qu'au sein d'une même culture nationale, des différences culturelles liées aux conditions matérielles et sociales de vie existent. L'analyse des modèles du soi et de l'agentivité a dès lors été transposée aux classes sociales (Snibbe & Markus, 2005; Stephens, Markus, & Townsend, 2007).

Les conditions matérielles et sociales des individus de classe favorisée (ressources économiques suffisantes, possibilités d'influence et de contrôle) favoriseraient l'incorporation d'un *modèle de soi indépendant*: l'individu se perçoit plutôt comme un acteur autonome, indépendant des autres et du contexte social; les actions sont pensées comme étant et devant être librement choisies, de façon indépendante d'autrui et des situations dans lesquelles elles se produisent (Stephens et al., 2007); les « bonnes » actions ont tendance à être définies comme celles permettant d'influencer et de contrôler l'environnement en fonction de ses motivations et préférences personnelles. De plus, les conditions matérielles et sociales d'existence encouragent les individus, dès le plus jeune âge, à exprimer leurs intérêts, préférences et opinions (Lareau, 2003). Cette forme d'indépendance, caractérisée à la fois par une compréhension de soi comme acteur indépendant et par une orientation vers l'expression de ses intérêts, préférences et opinions est qualifiée d'*indépendance expressive* (Stephens, Markus, & Phillips, 2014, voir **Figure 2**).

En revanche, les contextes de classe populaire, (e.g., faibles ressources économiques, plus de risques et d'incertitude, peu de possibilité de contrôle) favoriseraient un *modèle de soi interdépendant* (Stephens et al., 2007): les individus sont perçus comme des entités connectées qui forment un tout dans leurs relations les unes avec les autres; les actions sont et doivent être plutôt adaptées au contexte et sensibles aux besoins, préférences et intérêts des autres; les « bonnes » actions sont plutôt celles qui permettent l'adaptation à l'environnement et la connexion aux autres. Toutefois, l'adaptation aux contextes de classe populaire est également synonyme de force et de résilience (e.g., Chen & Miller, 2012; Kusserow, 2004). Cette



**Figure 2:** Modèle conceptuel de l'approche socioculturelle des classes sociales. Adapté de Stephens et al., 2014.

forme d'interdépendance, caractérisée à la fois par une attention aux autres et par de la dureté et de la ténacité est qualifiée d'*interdépendance dure* (Stephens et al., 2014, voir **Figure 2**).

En somme, les contextes de classe sociale donnent lieu à des modèles culturels spécifiques dans la façon de se définir comme personne et de penser « l'individu en action » (i.e., l'agentivité). Le rôle des modèles indépendant et interdépendant liés aux classes sociales a notamment été mis en évidence en étudiant la façon dont les individus expriment leurs préférences.

**Classe sociale et choix.** Stephens et collaborateurs (2007) ont fait l'hypothèse que les individus de classe favorisée utiliseraient le choix pour exprimer leur unicité, révélant un modèle indépendant, alors que les individus de classe populaire utiliseraient le choix pour signaler leur similarité avec les autres, reflétant un modèle interdépendant (voir également Snibbe & Markus, 2005). Pour tester cette hypothèse, on proposait à des étudiants, en remerciement de leur participation à une enquête, de choisir le stylo qu'ils préféreraient parmi cinq stylos de deux couleurs différentes. Parmi les cinq stylos, une des deux couleurs était en minorité. Les résultats ont montré que les participants de classe populaire choisissaient davantage le stylo de couleur majoritaire. En revanche les participants de classe favorisée choisissaient plus souvent le stylo de couleur minoritaire. Ces résultats suggèrent donc des préférences différenciées pour la similarité ou l'unicité en fonction de la classe sociale, résultats récemment reproduits en France (Marot & Croizet, 2016). Ces préférences normatives pour la similarité et l'unicité apparaissent également dans la réaction face aux choix des autres. Par exemple, les participants de classe populaire aimaient davantage le stylo qu'ils avaient choisi lorsque un autre individu faisait le même choix qu'eux plutôt que lorsqu'il faisait un choix différent (Stephens et al., 2007).

Les travaux sur le choix révèlent donc les variations dans les modèles culturels du soi en lien avec les classes sociales. Ces modèles peuvent être rapprochés de la notion de capital culturel utilisée en sociologie. En effet, au delà des manières de parler, de se tenir d'un point de vue corporel et des connaissances et compétences développées lors de la socialisation familiale, le capital culturel inclut

les manières d'être et de se définir en tant qu'individu (Lamont & Lareau, 1988; Lareau & Weininger, 2003). Les modèles culturels du soi constituent ainsi une forme de capital culturel qui oriente l'expression de ses préférences.

**Classe sociale et performance intellectuelle.** La notion de capital culturel renvoie à l'idée que les modèles culturels n'ont pas la même valeur dans la société. L'approche socioculturelle inscrit donc les différences liées à la classe sociale dans leurs relations avec le fonctionnement social. Les recherches ont principalement porté sur la relation entre le capital culturel et le fonctionnement des institutions scolaires. Ces recherches étudient comment le degré d'adéquation entre les modèles culturels promus par l'institution scolaire et ceux portés par les individus, en lien avec leur socialisation de classe, influence la performance intellectuelle et participe à la reproduction des inégalités sociales.

**L'hypothèse du décalage culturel.** L'idée que les institutions éducatives ne sont pas culturellement neutres n'est pas nouvelle (Bourdieu & Passeron, 1964; 1970). Reprenant l'idée que l'école véhicule certaines valeurs et normes culturelles, les tenants de l'approche socioculturelle ont cherché à objectiver la non neutralité des institutions. Les travaux montrent que les universités, notamment aux Etats-Unis, promeuvent des normes d'indépendance (Fryberg & Markus, 2007). Il est attendu des étudiants qu'ils développent et expriment leurs propres opinions, qu'ils travaillent en autonomie et apprennent à remettre en cause les normes plutôt qu'écouter l'avis d'autrui ou respecter les règles (Stephens, Fryberg, Markus, Johnson, & Covarrubias, 2012). Cette culture universitaire s'avère être en adéquation avec le modèle culturel d'indépendance prédominant chez les étudiants ayant été socialisés dans les classes favorisées, ce qui leur conférerait un avantage invisible mais décisif pour réussir à l'université. Ces étudiants feraient une expérience de la culture universitaire marquée par un sentiment de confort et d'appartenance (cf., Walton & Cohen, 2007). A l'inverse, les étudiants de classe populaire feraient l'expérience d'un décalage culturel entre leurs normes culturelles plutôt interdépendantes et les normes d'indépendance institutionnalisées à l'université. L'université serait perçue comme n'étant pas un endroit pour eux, et ils questionneraient leurs chances de réussite (Johnson, Richeson, & Finkel, 2011; Ostrove & Long, 2007).

Afin de tester l'hypothèse selon laquelle ce décalage culturel serait un obstacle à la réussite des étudiants de classe populaire, Stephens et collaborateurs ont manipulé le degré d'adéquation entre les normes culturelles d'une université et les modèles culturels des étudiants (Stephens, Fryberg et al., 2012; Stephens, Townsend, Markus, & Phillips, 2012). Les participants lisaient un message d'accueil de leur université. Dans une condition, le message affichait une norme d'indépendance et présentait l'université comme un lieu pour explorer ses intérêts personnels, travailler indépendamment, et construire son propre chemin. Dans l'autre condition, le message « interdépendant » décrivait l'université comme un lieu où l'on fait partie d'une communauté, où l'on travaille en collaboration, et où l'on est connecté avec

d'autres personnes. Les chercheurs mesuraient ensuite le stress physiologique (taux de cortisol) et les émotions ressenties lors d'une présentation orale que les étudiants devaient donner (Stephens, Townsend et al., 2012) ou la performance à des tâches de capacités verbale et spatiale (Stephens, Fryberg et al., 2012). Les résultats ont montré que lorsque la culture de l'université était formulée en termes d'indépendance, les étudiants de classe populaire étaient davantage stressés et ressentaient plus d'émotions négatives que les étudiants des classes moyennes et favorisées. Ils réussissaient également moins bien les tâches verbales et spatiales. Ces différences n'étaient pas observées lorsque la culture de l'université était présentée en termes d'interdépendance.

Les travaux sur le décalage culturel étayaient donc l'idée que les contextes de socialisation liés aux classes sociales produisent des variations culturelles dans la façon de se penser comme individu qui, en étant plus ou moins en décalage avec les normes institutionnalisées à l'université, constituent un (dés)avantage pour les étudiants selon leur classe sociale. L'imprégnation de l'institution universitaire par l'idéal d'un individu indépendant participe ainsi à la reproduction scolaire des inégalités sociales.

La reproduction des inégalités par les institutions éducatives passe par d'autres éléments du fonctionnement institutionnel que la valorisation du modèle d'indépendance. Des travaux récents se sont intéressés à l'institutionnalisation de l'idée de sélection des individus les plus méritants. Ces recherches ne s'inscrivent pas dans l'analyse des modèles culturels du soi mais adoptent une approche socioculturelle en étudiant comment l'imprégnation de l'université par les enjeux de sélection influence la réussite des élèves de classe populaire et favorisée.

**Fonction de sélection et pratiques d'évaluation.** Les institutions éducatives sont traversées par l'idée d'égalité des chances et celle que la réussite scolaire reflète le mérite individuel (Plaut & Markus, 2005). La place assignée à l'école dans l'établissement d'une société méritocratique lui confère deux fonctions distinctes: une fonction de formation qui viserait à développer les savoirs et compétences de tous les élèves; une fonction de sélection devant permettre d'orienter chacun vers différents types de formations (e.g., professionnalisante ou générale) et à terme vers la position sociale qui lui conviendrait le mieux au regard de ses aptitudes et motivations (Autin, Batruch, & Butera, 2015; Darnon, Dompnier, Delmas, Pulfrey, & Butera, 2009; Dornbusch, Glasgow, & Lin, 1996).

Au-delà de l'idéal d'une sélection basée sur le mérite des individus, la réalité montre que la fonction de sélection s'opère au détriment des élèves de classe populaire, qui sont exclus des formations les plus valorisées (Bourdieu & Passeron, 1970; OCDE, 2014; Palheta, 2011). Des travaux récents proposent que la fonction de sélection a un impact négatif direct sur la réussite des élèves de classe populaire. Smeding et collaborateurs (Smeding, Darnon, Souchal, Toczek-Capelle, & Butera, 2013) ont montré que lorsque l'évaluation était présentée comme un outil de sélection, les étudiants de classe populaire réussissaient moins bien un examen que les étudiants de classe favorisée. En revanche, cet écart disparaissait lorsque l'évaluation était présentée

comme un outil au service de l'apprentissage. D'autres recherches ont montré qu'indépendamment d'une situation d'examen, le simple fait de rendre saillante la fonction de sélection de l'université suffisait à altérer les performances des étudiants de classe populaire comparativement aux étudiants de classe favorisée (Jury, Smeding, & Darnon 2015). En revanche, lorsque cette fonction n'était pas mise en avant, la différence de réussite entre classes sociales n'était pas observée. La sélection serait ainsi particulièrement menaçante pour les étudiants de classe populaire. En effet, ces étudiants auraient davantage peur d'échouer que les étudiants de classe favorisée, et ce d'autant plus qu'ils ont de bons résultats scolaires et donc sont dans un processus d'ascension sociale (Jury, Smeding, Court, & Darnon, 2015). Cet ensemble de travaux met en évidence que l'orientation de l'institution scolaire vers la sélection joue un rôle dans la reproduction des inégalités sociales.

Ainsi, l'approche socioculturelle postule que les mécanismes sous-tendant les effets de classe sociale opèrent en résonance avec la structuration des systèmes sociaux. Les études réalisées dans ce cadre identifient certains aspects du contexte socioculturel qui contribuent aux différences entre classes sociales.

L'idée que le fonctionnement psychologique des individus et les structures sociales s'influencent mutuellement est un apport majeur de l'approche socioculturelle. Certes cette approche et sa conception d'un individu interdépendant (vs. indépendant) est assez proche de l'approche sociocognitive et de sa conception d'un individu orienté vers l'environnement et autrui (vs. vers soi). Ces deux approches conduisent effectivement aux mêmes prédictions en ce qui concerne l'explication du monde social, les émotions et les comportements prosociaux et non éthiques (voir Grossmann et Varnum, 2011 pour une analyse socioculturelle des explications). Toutefois, l'approche socioculturelle propose une conception des classes sociales qui dépasse l'analyse en termes de rang perçu puisqu'elle met en avant l'importance de l'(in)adéquation entre la culture de classe sociale et la façon dont le monde fonctionne (e.g., culture universitaire) pour comprendre l'influence de la classe sociale. La prise en compte du fonctionnement des structures sociales est aussi minimalement suggérée dans les travaux sur la rareté (Mullainathan & Shafir, 2013), puisqu'il est souligné que l'organisation des institutions bancaires ou d'aide sociale désavantage les individus préoccupés par leur situation de pauvreté (e.g., renvoyer un formulaire n'est pas prioritaire dans la gestion des urgences financières). Ce qui distingue l'approche socioculturelle de ces autres courants théoriques est qu'elle place l'analyse des structures sociales au cœur de la compréhension des dynamiques d'inégalités sociales.

En résumé, les travaux récents de psychologie sociale théorisent les classes sociales comme des contextes de socialisation qui, à travers l'accès à des ressources économiques, symboliques et culturelles, déclencheraient des processus de focalisation attentionnelle, d'orientation vers le soi ou l'environnement et de définition du soi et de l'action. L'identification de cet ensemble de processus permet de comprendre comment la classe sociale influence la cognition (e.g., explications sociales, biais de

raisonnement, gestion des ressources cognitives), les émotions (e.g., empathie, contagion émotionnelle) et le comportement (e.g., comportement prosocial, non-éthique, choix, réussite académique). Toutefois, des recherches récentes révèlent que certains facteurs (notamment situationnels) viennent modérer les relations entre la classe sociale et les manières de penser, ressentir et agir des individus. Des travaux ont déjà établi que les comportements non éthiques sont modérés par le bénéficiaire de la transgression (soi vs. autrui) et les comportements prosociaux par le caractère public ou privé du contexte dans lequel ils se réalisent. Des recherches futures pourraient examiner par exemple s'il existe des situations où les individus de classe populaire se comportent de façon indépendante et les individus de classe favorisée de façon interdépendante.

Une autre question inhérente aux travaux sur la classe sociale est celle de sa mesure. En effet, il existe différents indicateurs pour mesurer la classe sociale, et on pourrait s'attendre à ce que les chercheurs privilégient, selon les différentes approches, celui qui théoriquement reflète le mieux l'aspect du contexte (ressources économiques, symboliques et culturelles) supposé impliqué dans les effets attendus. S'il existe effectivement une correspondance entre les différentes approches et les indicateurs utilisés (voir **Tableau 1**), l'examen de la littérature fait néanmoins apparaître de la disparité dans le choix des indicateurs à l'intérieur d'une même approche. Cette absence de consensus concernant le choix des mesures de la classe sociale nous amènera à discuter la nature corrélacionnelle des travaux présentés jusqu'ici.

## Quelle Méthodologie Adopter pour Etudier la Classe Sociale en Psychologie Sociale?

### Comment mesurer la classe sociale?

Les trois principaux indicateurs utilisés en psychologie (et plus généralement en sciences sociales) pour mesurer la classe sociale sont les revenus, le niveau de diplôme et l'emploi occupé (e.g., Kraus & Stephens, 2012; Oakes & Rossi, 2003). Le revenu renseigne sur les possibilités d'accès à des biens matériels et des services (e.g., lieu d'habitation, nourriture, moyens de transport). Il s'agit de l'indicateur utilisé dans les études sur la rareté des ressources (e.g., Mani et al., 2013). Comme indiqué dans le **Tableau 1**, dans le cadre de cette approche, la distinction entre les individus « pauvres » et « riches » est établie sur la base du revenu médian de l'échantillon. Une limite de ces travaux tient au fait que les individus considérés comme « pauvres » le sont au regard des ressources des participants de l'étude, et pas nécessairement au regard de la répartition des revenus dans la société. Pour l'approche sociocognitive, le revenu déclaré des participants est parfois utilisé comme un indicateur de la classe sociale « objective » et est estimé à partir de la répartition des revenus dans la société (e.g., Piff et al., 2010).

Le niveau de diplôme des individus ou de leurs parents est l'indicateur de choix dans les travaux de l'approche socioculturelle qui met l'accent sur le capital culturel (e.g., Stephens et al., 2007). Comme le révèle le **Tableau 1**, les étudiants sont catégorisés dans la classe favorisée vers populaire selon qu'au moins l'un des deux parents

possède un diplôme universitaire (i.e., *continuing-generation students*) ou non (i.e., *first-generation students*) aux Etats-Unis (e.g., Stephens, Fryberg et al., 2012) ou le baccalauréat en France (e.g., Jury et al., 2015).

La profession des individus ou de leurs parents est également un indicateur de la classe sociale (e.g., Croizet & Claire, 1998; Goudeau & Croizet, sous presse; Smeding et al., 2013). Les individus occupant des emplois d'ouvriers, employés ou étant inactifs sont catégorisés dans la classe populaire. Les emplois de cadres, dirigeants et les professions intellectuelles sont considérés comme appartenant à la classe favorisée. Enfin, un ensemble de professions dites « intermédiaires » (e.g., techniciens, policiers, infirmiers, éducateurs) correspond à la classe moyenne. Cette catégorie est traitée différemment selon les auteurs. En effet, la classe moyenne regroupant des catégories socio-professionnelles variées en termes de niveaux de diplômes et de revenus, il est parfois difficile d'établir des hypothèses sur le sens des effets attendus, notamment pour les auteurs qui souscrivent à une approche socioculturelle. Pour pallier cette difficulté, certains auteurs choisissent d'exclure les professions intermédiaires de leurs analyses (e.g., Croizet & Claire, 1998; Goudeau & Croizet, sous presse). D'autres auteurs choisissent de les répartir dans les classes populaire ou favorisée (e.g., Smeding et al., 2013).

Au-delà de la classe sociale « objective », certains auteurs mesurent également la classe sociale « subjective », c'est-à-dire la façon dont les individus se perçoivent subjectivement dans la hiérarchie sociale. Les individus doivent alors se situer sur une échelle composée de 10 échelons représentant la société (*échelle de MacArthur*, Adler, Epel, Castellazzo, & Ickovics, 2000; Goodman et al., 2001). Le haut (vs. bas) de l'échelle représente les individus ayant les plus hauts (vs. bas) revenus, les niveaux d'éducation les plus élevés (vs. bas) et les emplois les plus (vs. moins) prestigieux. Les études réalisées dans le cadre de l'approche sociocognitive mesurent généralement à la fois la classe sociale « objective » et la classe sociale « subjective » (voir **Tableau 1**). En effet, la perception qu'a un individu de sa position sociale peut différer de ce qu'elle est en réalité (e.g., Kraus et al., 2009).

On pourrait s'attendre à une correspondance entre approche théorique – focalisée sur les ressources économiques, symboliques et culturelles – et indicateurs de classe sociale recueillis – revenus, rang perçu ou emploi (qui est souvent une mesure du prestige, Oakes & Rossi, 2003), et niveau de diplôme. Si c'est souvent le cas, l'examen de la littérature révèle toutefois des exceptions puisque les travaux inscrits dans une même approche n'utilisent pas toujours les mêmes indicateurs (voir **Tableau 1**). Par exemple, pour mesurer la classe sociale « objective », les tenants de l'approche sociocognitive prennent parfois en compte les revenus (e.g., Piff et al., 2010), parfois le niveau de diplôme (e.g., Kraus et al., 2010) ou bien encore un score composite créé à partir de ces deux indicateurs (e.g., Kraus et al., 2009; Piff et al., 2010; voir **Tableau 1**). On notera également que lorsque plusieurs indicateurs sont utilisés, leur pouvoir prédictif semble inconsistant. C'est par exemple le cas des indicateurs de classe sociale

Approche théorique	étude	Phénomène étudié	Mesures utilisées
Approche économique	Mani, et al., 2013	performances cognitives	étude 1 : revenu déclaré du foyer divisé par la racine carrée de la taille du foyer (voir OCDE, 2008) : revenus inférieurs versus supérieurs au revenu médian de l'échantillon étude 2 : revenu lié à la production agricole qui est touché une seule fois au moment de la récolte : « pauvres » avant la récolte et « riches » après la récolte.
	Shah, et al., 2012	focalisation attentionnelle et comportements d'emprunt	Manipulation expérimentale de la rareté
	Shah, et al., 2015	Biais de décision	études 1 à 4: idem Mani, et al., 2013, étude 1. étude 5 : la rareté des ressources concerne la nourriture (participants qui font un régime vs. qui n'en font pas) étude 6 : Manipulation expérimentale de la rareté
Approche sociocognitive	Kraus & Keltner, 2009	style de communication non verbale	classe sociale subjective (échelle de MacArthur, Adler et al., 2000) classe sociale objective : indice composite comprenant le niveau de diplôme (4 catégories : sans baccalauréat, bac ou quelques années universitaires, licence/master, doctorat) et le revenu des parents (7 tranches)
	Kraus et al., 2009	Représentation du monde social et des actions individuelles	classe sociale subjective classe sociale objective : indice comprenant le niveau de diplôme et le revenu des parents (études 1, 2 et 4) ou de l'individu (étude 3) (idem Kraus & Keltner, 2009).
	Kraus, et al., 2010	Reconnaissance des émotions	étude 1 : niveau de diplôme : possession d'un diplôme validant 4 années universitaires ou non étude 2 : classe sociale subjective (échelle de MacArthur, Adler et al., 2000) étude 3 : manipulation expérimentale de la classe sociale subjective en orientant la comparaison avec les individus soit en haut soit en bas de la hiérarchie sociale
	Kraus, et al., 2011	Contagion émotionnelle et vigilance face à la menace	étude 1 : classe sociale subjective classe sociale objective : score inférieur versus supérieur à son partenaire sur un indice comprenant le niveau de diplôme (6 catégories : sans baccalauréat, baccalauréat, quelques années universitaires, licence, master, doctorat) et le revenu annuel des parents (7 tranches). étude 2 : manipulation expérimentale de la classe sociale subjective classe sociale objective : indice comprenant le niveau de diplôme de l'individu (4 catégories, idem Kraus & Keltner, 2009) et son revenu familial (8 tranches)

Kraus & Callaghan, 2016	Comportements prosociaux	étude 1 : revenu annuel (2 catégories : salaire inférieur ou supérieur au revenu médian national) et niveau d'éducation (2 catégories : lycée ou diplôme universitaire) (informations recueillies via Twitter). étude 2 : classe sociale subjective classe sociale objective : indice composite comprenant le niveau de diplôme (3 catégories : baccalauréat ou moins, diplôme universitaire de 4 années, master) et le revenu des parents (7 tranches) étude 3 : classe sociale objective (idem étude 2)
Piff et al., 2010	Comportements prosociaux	étude 1 : classe sociale subjective étude 2 : manipulation expérimentale de la classe sociale subjective étude 3 : classe sociale objective : indice comprenant le niveau de diplôme de l'individu et son revenu familial (idem Kraus & Keltner, 2009) étude 4 : score composite incluant le revenu actuel du foyer et le salaire annuel des parents pendant l'enfance (7 tranches, idem Kraus et al., 2011, étude 1)
Piff et al., 2012	Comportements non éthiques	études 1 et 2 : marque de voiture études 3, 5, 6 et 7 : classe sociale subjective étude 4 : manipulation expérimentale de la classe sociale subjective
Piff, 2014	Sentiment d'être en droit et Narcissisme	étude 1a: classe sociale subjective étude 1b: classe sociale subjective classe sociale objective : niveau de diplôme des parents (4 catégories, idem Kraus & Keltner, 2009) étude 2 : score composite incluant le revenu actuel du foyer et le salaire annuel des parents pendant l'enfance (8 catégories, idem Kraus & Keltner, 2009) études 3 et 4: Perception de la disponibilité des ressources financières actuelles et pendant l'enfance.
Stellar et al., 2012	empathie	étude 1 : auto-catégorisation parmi 5 catégories allant de classe populaire à classe favorisée études 2 et 3: indice comprenant le niveau de diplôme et revenu des parents (idem Kraus & Keltner, 2009)
Pouvoir et statut	Comportements non éthiques	études 1 et 3 : classe sociale subjective étude 2 : niveau de diplôme (4 catégories, idem Kraus et Keltner, 2009) et revenu annuel du foyer (8 tranches) étude 4 : manipulation de la classe sociale subjective études 5 et 6 : manipulation expérimentale du pouvoir

(Contd.)

Approche théorique	étude	Phénomène étudié	Mesures utilisées
Approche socioculturelle	Goudeau & Croizet (sous presse)	Réussite académique	étude 1 : profession des parents (2 catégories : ouvriers, employés, inactifs versus cadres, professions intellectuelles, professions libérales) études 2 et 3 : manipulation expérimentale du capital culturel
	Grossmann & Varnum, 2011	Explications des actions individuelles	niveau de diplôme des parents (4 catégories : lycée, quelques années universitaires, licence/master, doctorat)
	Jury, Smeding, Court, & Darnon, 2015	But de performance évitement (peur d'échouer)	niveau de diplôme des parents : l'un des deux parents possède le baccalauréat (i.e., <i>continuing-generation students</i> ) versus aucun parent ne possède le baccalauréat (i.e., <i>first-generation students</i> )
	Jury, Smeding, & Darnon 2015	Fonction de sélection de l'université et performance intellectuelle	Idem Jury, Smeding, Court, & Darnon, 2015
	Markus et al., 2004	Bien-être	niveau de diplôme : possession d'un diplôme validant 4 années universitaires ou non
	Marot & Croizet (étude non publiée)	Choix	niveau de diplôme et profession
	Snibbe & Markus, 2005	Préférences esthétiques	étude 1 : niveau de diplôme des participants (5 catégories : sans baccalauréat, baccalauréat, BTS/DUT, licence, Master/doctorat) étude 2 : niveau de diplôme des participants : possession d'un diplôme de licence et au-delà ou non
	Smeding et al., 2013	Réussite académique	Profession des parents (2 catégories : ouvriers, employés, inactifs versus cadres, professions intellectuelles)
	Stephens et al., (2007)	Choix et réaction au choix	Niveau de diplôme : l'un des deux parents possède un diplôme universitaire validant 4 années universitaires (i.e., <i>continuing-generation students</i> ) versus aucun parent ne possède un tel diplôme (i.e., <i>first-generation students</i> )
	Stephens, Fryberg, et al., 2012	Réussite académique	Idem Stephens et al., 2007
	Stephens, Townsend et al., 2012	Stress et émotions en contexte académique	Idem Stephens et al., 2007

**Tableau 1 :** Synthèse des différents indicateurs utilisés pour mesurer la classe sociale en fonction des différentes approches théoriques.

objective dans l'approche sociocognitive qui ne prédisent pas systématiquement le fonctionnement psychologique et le comportement (e.g., Kraus et al., 2010). Certaines recherches ont comparé le pouvoir prédictif de plusieurs indicateurs de la classe sociale. Par exemple, les ressources économiques, mais pas le niveau de diplôme, prédisent les comportements non éthiques (Dubois et al., 2015). La classe sociale subjective (i.e., rang-perçu) apparaît être un meilleur prédicteur que les indicateurs objectifs de classe sociale des mesures de santé (e.g. Adler et al., 2000; Cohen et al., 2008) ou des explications sociales (Kraus et al., 2009).

Cette inconsistance plaide en faveur d'une conceptualisation de la classe sociale comme contexte agrégeant plusieurs processus, non indépendants. Les corrélations entre les trois indicateurs sont d'ailleurs importantes, ce qui suggère leur redondance ( $r = .42$  pour le salaire et le niveau d'éducation;  $r = .53$  pour le niveau d'éducation et l'emploi occupé;  $r = .58$  pour le salaire et l'emploi occupé; Singh-Manoux, Adler, & Marmot, 2003). Le niveau de diplôme est certes lié au capital culturel possédé par les individus mais prédit également les revenus et le prestige de la profession exercée (e.g., Lareau & Conley, 2008; Snibbe & Markus, 2005). La profession d'un individu implique plus ou moins de prestige (Oakes & Rossi, 2003) mais aussi des relations sociales et des expériences différentes qui socialisent à différents modèles culturels. Par exemple, les professions des individus de classe favorisée, comparativement à celles des individus de classe populaire, impliquent davantage de liberté, de choix ainsi que des possibilités de contrôle sur les conditions de travail (e.g., Kohn & Schooler, 1983; Marmot, Bosma, Hemingway, Brunner, & Stansfeld, 1997). L'emploi occupé a été souvent utilisé dans les travaux, notamment sur le lien entre classe sociale et performance intellectuelle, qui s'y réfèrent sous le terme de statut socio-économique (e.g., Croizet & Claire, 1998; Désert, Préaux, & Jund, 2009; Smeding et al., 2013). La profession, étant pour partie déterminée par le diplôme obtenu et déterminant pour partie le salaire perçu, reflèterait bien la position sociale d'un individu dans la société. Enfin, afin de prendre en compte le fait que la classe sociale recouvre plusieurs processus, certains auteurs proposent de combiner plusieurs indicateurs en un score composite (e.g., Trautmann et al., 2013).

La question du choix du meilleur indicateur renvoie au fait que, dans les travaux présentés jusqu'ici, la classe sociale est une variable invoquée, et donc confondue avec les différents aspects économiques, symboliques et culturels des contextes de classe sociale. Les différents indicateurs reflètent partiellement ces facteurs non indépendants liés à la classe sociale. S'il peut y avoir des raisons théoriques de penser qu'un indicateur est plus pertinent pour mesurer le processus que l'on pense impliqué dans un effet de classe sociale (e.g., le niveau d'éducation des parents, car relié au capital culturel, pour étudier la réussite académique), la nature corrélationnelle des travaux ne permet pas d'établir quel processus contribue aux effets observés. Si les recherches veulent établir quel est le processus sous-jacent aux différences de classes sociales, la méthode expérimentale est alors à privilégier.

### **Manipuler les facteurs supposés jouer un rôle dans les effets de classe sociale**

La démarche consistant à manipuler un facteur impliqué dans l'influence de la classe sociale repose sur l'approche expérimentale par chaîne causale (Spencer, Zanna, & Fong, 2005). Cette démarche consiste à manipuler directement le médiateur qui est supposé jouer un rôle dans un phénomène observé. Plusieurs études ont eu recours à cette méthode (voir **Tableau 1**) afin d'établir le rôle causal de la rareté des ressources (Shah, Mullainathan, & Shafir, 2012), du rang perçu (Kraus et al., 2010; Piff et al., 2010), du pouvoir (Dubois et al., 2015) ou encore du capital culturel (Goudeau & Croizet, sous presse).

**Manipulation de la rareté des ressources.** Les conséquences positives et négatives de la rareté des ressources ont été mises en évidence dans une étude où l'expérience de la rareté a été recréée expérimentalement (Shah et al., 2012). La disponibilité des ressources a été manipulée en allouant plus ou moins de projectiles à des participants dans une tâche de tir balistique présentée dans un jeu vidéo (i.e., les participants devaient projeter des myrtilles sur des gaufres). L'analyse du score obtenu par les participants révèle que si les riches, qui avaient plus de projectiles à lancer, obtenaient un meilleur score que les pauvres (en projectiles), ces derniers faisaient preuve d'une plus grande précision de tir. Les pauvres prenaient en effet plus de temps pour viser et manquaient moins souvent leur cible que les riches. Pour les auteurs, la rareté des ressources provoquerait un focus attentionnel entraînant une plus grande précision de tir. Par ailleurs, une moitié des participants avait la possibilité d'emprunter des projectiles à chaque partie. Pour chaque projectile emprunté, deux projectiles étaient retirés du stock restant pour les parties suivantes. Les résultats montrent que les participants pauvres qui pouvaient emprunter obtenaient un score final plus faible que les pauvres ne pouvant pas emprunter. La possibilité d'emprunter compromettait ainsi les chances de réussite finale.

**Manipulation du rang perçu et du pouvoir.** Certaines études s'inscrivant dans l'approche sociocognitive ont fait varier expérimentalement le rang perçu (i.e., classe sociale « subjective ») (voir **Tableau 1**). Une échelle composée de 10 échelons représentant la société (échelle permettant habituellement de mesurer la classe sociale « subjective », Adler et al., 2000; Kraus et al., 2009) est présentée aux participants. Afin de manipuler une perception de rang élevé (vs. faible) dans la société, il leur est demandé de se comparer aux individus tout en bas (vs. haut) de l'échelle. Les participants doivent ainsi penser aux différences entre ces personnes et eux-mêmes en termes de salaire, niveau de diplôme et emploi. Enfin, afin de renforcer l'induction, les participants écrivent une interaction imaginaire avec une personne située tout en bas (vs. en haut) de la société. Cette procédure a permis d'établir le rôle causal du rang perçu dans la précision à détecter des émotions chez autrui (Kraus et al., 2010, étude 3), dans les comportements prosociaux (Piff et al., 2010, étude 2) ou encore dans les comportements non éthiques (Piff et al., 2012, étude 4).

D'autres travaux ont examiné le rôle causal du sentiment de pouvoir en utilisant une manipulation proche de

celle du rang perçu. Dubois et collaborateurs (2015) ont ainsi demandé aux participants de s'imaginer dans la position d'un patron (pouvoir fort) ou d'un employé (pouvoir faible). Il apparaît que les individus qui se sont préalablement imaginés en situation de pouvoir mentent plus pour leur propre bénéficiaire plutôt que pour celui des autres alors que les participants amorcés avec un faible sentiment de pouvoir mentent plus pour le bénéficiaire d'autrui plutôt que pour leur propre intérêt.

**Manipulation du capital culturel.** La classe sociale est associée à des formes de capital culturel plus ou moins en phase avec la culture scolaire (Bourdieu & Passeron, 1970). Les parents de classe favorisée sont par exemple plus susceptibles que ceux de classe populaire d'adopter des pratiques proches de la culture valorisée à l'école (e.g., posséder des livres et objets culturels, lire des histoires, aller au musée; Bradley, Corwyn, McAdoo, & Garcia Coll, 2001; Gaddis, 2013; Lareau, 2003). Ces pratiques favorisent le développement chez les enfants de connaissances et compétences qui sont proches de celles attendues à l'école (Lamont & Lareau, 1988; Lareau & Weininger, 2003). Afin de montrer comment l'occultation de cet avantage de capital culturel contribue aux écarts de réussite entre élèves de classes sociales différentes, Goudeau et Croizet (sous presse) ont dans un premier temps manipulé expérimentalement le niveau de capital culturel d'élèves de CM2. Dans ce but et sans qu'ils en aient conscience, les enfants recevaient un entraînement qui les rendaient plus ou moins familiers avec un nouveau code d'écriture arbitraire. Dans un deuxième temps, les élèves étaient évalués sur leur maîtrise de ce code. Dans une condition de l'évaluation, les élèves devaient lever la main lorsqu'ils pensaient avoir la bonne réponse, rendant ainsi les écarts de performance visibles dans la classe. Dans une autre condition témoin, les élèves devaient simplement s'acquitter de la tâche. Relativement aux élèves de la condition témoin, les élèves peu entraînés voyaient leur performance diminuer lorsque la réussite de leur pairs devenait visible. N'étant pas conscients des différences de familiarisation avec la tâche, ces élèves, désavantagés parce qu'ils avaient été moins entraînés, n'avaient pas d'autre choix que d'interpréter leur moindre maîtrise du code comme le signe d'une infériorité intellectuelle, ce qui faisait chuter leur performance. Une autre étude a permis de montrer qu'il suffisait de dévoiler l'inégalité de familiarisation avec la tâche pour que ces élèves retrouvent le niveau de performance du groupe témoin.

En résumé, la manipulation des différents facteurs (ressources économiques, symboliques et culturelles) permet d'établir leur rôle dans les effets de classe sociale. Ainsi, cette psychologie sociale expérimentale de la classe sociale permet de compléter les travaux de sociologie.

### **Dé-essentialiser les différences liées à la classe sociale et expliquer la variabilité à l'intérieur des différentes classes sociales**

De nombreuses explications des différences liées à la classe sociale ont en commun de situer l'origine de l'écart entre classes sociales dans les qualités intrinsèques des individus (e.g., Krapohl & Plomin, 2015; Hart & Risley, 1995).

Ces explications essentialistes invoquent une nature sous-jacente, une essence, pour expliquer le comportement, on parle alors d'*essentialisme psychologique* (Medin, 1989; Medin & Ortony, 1989). Par exemple, la moindre réussite scolaire des élèves de classe populaire est imputée à un manque de capacités d'origine génétique (i.e., *essentialisme biologique*, Bastian & Haslam, 2006; Keller, 2005) ou sociale (i.e., *essentialisme social*, Rangel & Keller, 2011). Les recherches de psychologie sociale mettent à mal l'idée que ces tendances reflètent une nature intrinsèque en démontrant que la simple manipulation des processus sous-jacents à la classe sociale suffit à induire expérimentalement chez n'importe quel individu des tendances habituellement observées chez les personnes de classe populaire ou favorisée. Ainsi, les travaux montrant que la pauvreté entraîne une certaine expertise dans la gestion des ressources, tout en mettant en évidence le caractère contextuel de la perturbation des ressources cognitives, nuancent l'idée que les pauvres sont responsables de leur situation du fait d'une mauvaise gestion de l'argent. L'approche socioculturelle met également en lumière que l'appartenance à une classe sociale n'a pas des conséquences positives ou négatives en soi, mais au regard des attendus du contexte socioculturel. Manipuler des aspects spécifiques des contextes socioculturels, comme le fonctionnement des institutions éducatives, réduit les différences liées à la classe sociale. De telles fluctuations s'opposent à une vision déterministe des classes sociales et suggère que les différences ne sont pas figées.

La mise en évidence du rôle causal joué par différents processus et leur articulation permet non seulement de critiquer l'argument essentialiste, mais elle apporte également des éléments d'éclairage de la variabilité existante à l'intérieur des différentes classes sociales. Par exemple, à l'intérieur de la classe favorisée, on peut trouver des individus possédant beaucoup de capital économique et moins de capital culturel (e.g., les chefs d'entreprise) et d'autres qui détiennent beaucoup de capital culturel et moins de capital économique (e.g., les professeurs d'université) (Bourdieu, 1979a). La mise en évidence du rôle joué par les différentes ressources dans les façons de penser, ressentir et agir peut alors permettre de prédire et expliquer les différences psychologiques et comportementales à l'intérieur d'une même classe sociale. Des recherches en sociologie ont d'ailleurs mis en évidence le fait que les élèves de classe populaire ayant des parents engagés dans une association ou un syndicat avaient tendance à mieux réussir à l'école que la majorité des autres enfants de classe populaire (Terrail, 1990). Cette réussite s'expliquerait par le fait que, dans ces familles populaires, l'engagement associatif ou syndical développerait une forme de capital culturel en phase avec les apprentissages scolaires.

Afin de prédire et d'expliquer la variabilité dans la production d'un comportement au sein d'une même classe sociale, il serait ainsi possible de considérer le poids respectif des différentes dimensions qui sous-tendent la classe sociale (ressources économiques, symboliques, et culturelles). Des recherches pourraient par exemple examiner si la réalisation de comportements non éthiques varie

à l'intérieur d'une même classe sociale, selon le niveau de revenus, de prestige de la profession et du capital culturel des individus (voir Trautmann et collaborateurs, 2013). Comme le suggèrent Dubois et collaborateurs (2015), les individus qui possèdent beaucoup de capital économique et peu de capital culturel pourraient être plus enclins à tricher ou mentir que des individus possédant peu de capital économique mais beaucoup de capital culturel. Dans le même ordre d'idée, on pourrait faire l'hypothèse que la tendance à se vivre comme un acteur indépendant (vs. interdépendant) n'est pas uniforme à l'intérieur d'une même classe sociale et que pour un niveau de capital culturel donné, cette tendance varie en fonction des ressources économiques ou du prestige lié à la profession.

### Conclusion

L'objectif de cet article était de faire la recension des recherches en psychologie sociale considérant la classe sociale comme un contexte et permettant de comprendre la façon dont celle-ci influence le fonctionnement psychologique et le comportement. Ces travaux proposent que la classe sociale est un contexte de socialisation caractérisé par un ensemble de ressources économiques, symboliques et culturelles auxquels sont associés des processus psychosociaux en termes de focalisation attentionnelle, d'orientation vers le soi ou l'environnement et de modèles culturels. Il existe aujourd'hui une littérature qui a documenté comment ces processus se révèlent dans la cognition, les émotions et les comportements des individus. En écho à l'appel d'une plus grande prise en compte des classes sociales dans les recherches en psychologie (S. T. Fiske & Markus, 2012), la littérature confirme que les classes sociales sont une dimension de la structuration de la société tangible dans le fonctionnement psychologique et le comportement des individus. Cette revue de la littérature met également en évidence de nombreuses questions qui méritent aujourd'hui d'être explorées. De futurs travaux devront se donner pour objectif d'identifier les facteurs qui modulent les effets de classe sociale, d'autres à expliquer et prédire la variabilité existante à l'intérieur des classes sociales. Si les travaux corrélacionnels ont l'intérêt de prendre en compte l'expérience réelle de vie des individus, la manipulation des processus est une perspective prometteuse pour identifier quel facteur sous-jacent à la classe sociale est spécifiquement responsable des différences psychologiques et comportementales.

Toutefois, la classe sociale n'en reste pas moins un contexte global d'existence où bien souvent argent, prestige et culture vont de pair (Bourdieu, 1979a) et où par conséquent les processus psychosociaux discutés dans cet article sont intimement liés. Il nous semble important de reconnaître la classe sociale comme une appartenance sociale signifiante qui intègre ces différents processus. Dans un contexte mondial où les inégalités sociales s'accroissent, il est primordial que la psychologie sociale s'empare de l'étude des classes sociales. Cet article vise à donner des éléments de repères et de compréhension concernant la façon dont les classes sociales façonnent les contextes de vie des individus et influencent le fonctionnement psychologique et les comportements.

### Notes

- <sup>1</sup> Le solipsisme est une conception philosophique selon laquelle l'esprit est la source première de la connaissance sur le monde mais également des pensées et actions individuelles (Russell, 1914).
- <sup>2</sup> L'utilisation métaphorique du terme *capital* permet de mettre en lumière le fait que certaines formes de langage, certains savoirs, ont plus de valeur que d'autres, notamment sur le marché scolaire, et confèrent donc un avantage.

### Déclaration de conflit d'intérêts

Les auteurs n'ont aucun intérêt concurrentiel à déclarer.

### Références

- Adler, N. E., Epel, E. S., Castellazzo, G., & Ickovics, J. R.** (2000). Relationship of subjective and objective social status with psychological and physiological functioning: Preliminary data in healthy white women. *Health Psychology, 19*, 586–592. DOI: <https://doi.org/10.1037/0278-6133.19.6.586>
- Adler, N. E., & Snibbe, A. C.** (2003). The role of psychosocial processes in explaining the gradient between socioeconomic status and health. *Current Directions in Psychological Science, 12*, 119–123. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.01245>
- American Psychological Association, Task Force on Socioeconomic Status** (2007). *Report of the APA Task Force on Socioeconomic Status*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Argyle, M.** (1994). *The psychology of social class*. London, England: Routledge.
- Autin, F., Batruch, A., & Butera, F.** (2015). Social justice in education: how the function of selection in educational institutions predicts support for (non) egalitarian assessment practices. *Frontiers in Psychology, 6*, 707. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00707>
- Bastian, B., & Haslam, N.** (2006). Psychological essentialism and stereotype endorsement. *Journal of Experimental Social Psychology, 42*, 228–235. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2005.03.003>
- Berjot, S., & Drozda-Senkowska, E.** (2007). Comment les étudiants se perçoivent-ils en fonction de leur origine sociale? Étude de contenu du stéréotype. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée, 57*, 119–132. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.erap.2006.09.002>
- Bourdieu, P.** (1979a). *La distinction, critique sociale du jugement*. Paris: Éditions de minuit.
- Bourdieu, P.** (1979b). Les trois états du capital culturel. *Actes de la recherche en sciences sociales, 30*, 3–6. DOI: <https://doi.org/10.3406/arss.1979.2654>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C.** (1964). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C.** (1970). *La reproduction*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., McAdoo, H. P., & García Coll, C.** (2001). The home environments of children in the United States Part I: Variations by age, ethnicity, and poverty status. *Child Development, 72*,

- 1844–1867. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.t01-1-00382>
- Chen, E., & Miller, G. E.** (2012). “Shift-and-Per-sist”: Strategies why low socioeconomic status isn’t always bad for health. *Perspectives on Psychological Science*, 7, 135–158. DOI: <https://doi.org/10.1177/1745691612436694>
- Cohen, S., Alper, C. M., Doyle, W. J., Adler, N., Treanor, J. J., & Turner, R. B.** (2008). Objective and subjective socioeconomic status and susceptibility to the common cold. *Health Psychology*, 27, 268–274. DOI: <https://doi.org/10.1037/0278-6133.27.2.268>
- Croizet, J.-C., & Claire, T.** (1998). Extending the concept of stereotype threat to social class: The intellectual underperformance of students from low socioeconomic backgrounds. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 588–594. DOI: <https://doi.org/10.1177/0146167298246003>
- Darnon, C., Dompnier, B., Delmas, F., Pulfrey, C., & Butera, F.** (2009). Achievement goal promotion at university: Social desirability and social utility of mastery and performance goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96, 119–134. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0012824>
- Désert, M., Préaux, M., & Jund, R.** (2009). So young and already victims of stereotype threat: Socio-economic status and performance of 6 to 9 years old children on Raven’s progressive matrices. *European Journal of Psychology of Education*, 24, 207–218. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF03173012>
- Diener, E., Ng, W., Harter, J., & Arora, R.** (2010). Wealth and happiness across the world: Material prosperity predicts life evaluation, whereas psychosocial prosperity predicts positive feeling. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99, 52–61. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0018066>
- Dornbusch, S. M., Glasgow, K. L., & Lin, I. C.** (1996). The social structure of schooling. *Annual Review of Psychology*, 47, 401–429. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.47.1.401>
- Dubois, D., Rucker, D. D., & Galinsky, A. D.** (2015). Social class, power, and selfishness: When and why upper and lower class individuals behave unethically. *Journal of Personality and Social Psychology*, 108, 436–449. DOI: <https://doi.org/10.1037/pspi0000008>
- Fiske, A. P., Kitayama, S., Markus, H. R., & Nisbett, R. E.** (1998). The cultural matrix of social psychology. In D.T. Gilbert, S.T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (4th ed., pp. 915–981). New York: McGraw-Hill.
- Fiske, S. T., & Markus, H. R.** (2012). A wide angle lens on the psychology of social class. In S.T. Fiske & H.R. Markus (Eds.), *Facing social class: Social psychology of social class* (pp. 1–11). New York, NY: Russell Sage.
- Fryberg, S. A., & Markus, H. R.** (2007). Cultural models of education in American Indian, Asian American and European American contexts. *Social Psychology of Education*, 10, 213–246. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-007-9017-z>
- Gaddis, S. M.** (2013). The Influence of habitus in the relationship between cultural capital and academic achievement. *Social Science Research*, 42, 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2012.08.002>
- Gecas, V.** (1989). The social psychology of self-efficacy. *Annual Review of Sociology*, 15, 291–316. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.so.15.080189.001451>
- Goffman, E.** (1951). Symbols of class status. *The British Journal of Sociology*, 2, 294–304. DOI: <https://doi.org/10.2307/588083>
- Goodman, E., Adler, N. E., Kawachi, I., Frazier, A. L., Huang, B., & Colditz, G. A.** (2001). Adolescents’ perceptions of social status: Development and evaluation of a new indicator. *Pediatrics*, 108, 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.108.2.e31>
- Goudeau, S., & Croizet, J. C.** (in press). Hidden (dis) advantage of social class: How classroom settings reproduce social inequality by staging unfair comparison. *Psychological Science*.
- Grossmann, I., & Huynh, A. C.** (2013). Where Is the Culture in Social Class?. *Psychological Inquiry*, 24, 112–119. DOI: <https://doi.org/10.1080/1047840X.2013.792568>
- Grossmann, I., & Varnum, M. E. W.** (2011). Social class, culture, and cognition. *Social Psychological and Personality Science*, 2, 81–89. DOI: <https://doi.org/10.1177/1948550610377119>
- Hart, B., & Risley, T. R.** (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore, MD: Brookes.
- Hochschild, J. L.** (2003). Social class in public schools. *Journal of Social Issues*, 59, 821–840. DOI: <https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00092.x>
- Johnson, S. E., Richeson, J. A., & Finkel, E. J.** (2011). Middle class and marginal? Socioeconomic status, stigma, and self-regulation at an elite university. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100, 838–852. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0021956>
- Johnson, W., & Krueger, R. F.** (2005). Higher perceived life control decreases genetic variance in physical health: Evidence from a national twin study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 165–173. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.1.165>
- Johnson, W., & Krueger, R. F.** (2006). How money buys happiness: Genetic and environmental processes linking finances and life satisfaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 680–691. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.4.680>
- Jury, M., Smeding, A., Court, M., & Darnon, C.** (2015). When first-generation students succeed at university: on the link between social class, academic performance, and performance-avoidance goals. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 25–36. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.11.001>
- Jury, M., Smeding, A., & Darnon, C.** (2015). First-generation students’ underperformance at university: the impact of the function of selection. *Frontiers in Psychology*, 6, 710. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00710>

- Keller, J.** (2005). In genes we trust: The biological component of psychological essentialism and its relationship to mechanisms of motivated social cognition. *Journal of Personality and Social Psychology, 88*, 686–702. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.4.686>
- Kingston, P. W.** (2000). *The classless society*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Kohn, M. L., & Schooler, C.** (Eds.). (1983). *Work and personality: An inquiry into the impact of social stratification*. Norwood, NJ: Ablex Publishing.
- Korndorfer, M., Egloff, B., & Schmukle, S. C.** (2015). A large scale test of the effect of social class on prosocial behavior. *PLoS One, 10*, e0133193. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0133193>
- Krapohl, E., & Plomin, R.** (2015). Genetic link between family socioeconomic status and children's educational achievement estimated from genome-wide SNPs. *Molecular Psychiatry, 21*, 437–443. DOI: <https://doi.org/10.1038/mp.2015.2>
- Kraus, M. W., & Callaghan, B.** (2016). Social Class and Prosocial Behavior The Moderating Role of Public Versus Private Contexts, *Social Psychological and Personality Science, 7*, 769–777. DOI: <https://doi.org/10.1177/1948550616659120>
- Kraus, M. W., Côté, S., & Keltner, D.** (2010). Social class, contextualism, and empathic accuracy. *Psychological Science, 21*, 1716–1723. DOI: <https://doi.org/10.1177/0956797610387613>
- Kraus, M. W., Horberg, E. J., Goetz, J. L., & Keltner, D.** (2011). Social class rank, threat vigilance, and hostile reactivity. *Personality and Social Psychology Bulletin, 37*, 1376–1388. DOI: <https://doi.org/10.1177/0146167211410987>
- Kraus, M. W., & Keltner, D.** (2009). Signs of socioeconomic status: A thin-slicing approach. *Psychological Science, 20*, 99–106. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02251.x>
- Kraus, M. W., Piff, P. K., & Keltner, D.** (2009). Social class, the sense of control, and social explanation. *Journal of Personality and Social Psychology, 97*, 992–1004. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0016357>
- Kraus, M. W., Piff, P. K., & Keltner, D.** (2011). Social class as culture: The convergence of resources and rank in the social realm. *Current Directions in Psychological Science, 20*, 246–250. DOI: <https://doi.org/10.1177/0963721411414654>
- Kraus, M. W., Piff, P. K., Mendoza-Denton, R., Rheinschmidt, M. L., & Keltner, D.** (2012). Social class, solipsism, and contextualism: How the rich are different from the poor. *Psychological Review, 119*, 546–572. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0028756>
- Kraus, M. W., & Stephens, N. M.** (2012). A road map for an emerging psychology of social class. *Social and Personality Psychology Compass, 6*, 642–656. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2012.00453.x>
- Kusserow, A. S.** (2004). *American individualisms: Child rearing and social class in three neighborhoods*. New York: Palgrave Macmillan. DOI: <https://doi.org/10.1057/9781403973986>
- Lachman, M. E., & Weaver, S. L.** (1998). The sense of control as a moderator of social class differences in health and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 763–773. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.3.763>
- Lamont, M., & Lareau, A.** (1988). Cultural capital: Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments. *Sociological Theory, 6*, 153–168. DOI: <https://doi.org/10.2307/202113>
- Lareau, A.** (2003). *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lareau, A., & Conley, D.** (2008). *Social class: How does it work?* New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Lareau, A., & Weininger, E. B.** (2003). Cultural capital in educational research: A critical assessment. *Theory and Society, 32*, 567–606. DOI: <https://doi.org/10.1023/B:RYSO.0000004951.04408.b0>
- Magee, J. C., & Galinsky, A. D.** (2008). Social hierarchy: The self-reinforcing nature of power and status. *The Academy of Management Annals, 2*, 351–398. DOI: <https://doi.org/10.1080/19416520802211628>
- Mani, A., Mullainathan, S., Shafir, E., & Zhao, J.** (2013). Poverty impedes cognitive function. *Science, 341*, 976–980. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1238041>
- Markus, H. R., & Hamedani, M. G.** (2007). Sociocultural psychology: The dynamic interdependence among self systems and social systems. In S. Kitayama & D. Cohen (Eds.), *Handbook of cultural psychology* (pp. 3–39). New York: Guilford Press.
- Markus, H. R., & Kitayama, S.** (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review, 98*, 224–253. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.98.2.224>
- Markus, H. R., & Kitayama, S.** (2010). Cultures and selves. A cycle of mutual constitution. *Perspectives on Psychological Science, 5*, 420–430. DOI: <https://doi.org/10.1177/1745691610375557>
- Marmot, M. G., Bosma, H., Hemingway, H., Brunner, E., & Stansfeld, S.** (1997). Contribution of job control and other risk factors to social variations in coronary heart disease incidence. *The Lancet, 35*, 235–239. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(97\)04244-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(97)04244-X)
- Marot, M. & Croizet, J-C.** (2016, July). “Fais ton choix, je devinerai ta classe sociale” : la socialisation de classe prédictrice de l'adoption de modèles d'agentivité d'indépendance versus d'interdépendance. Poster session presented at the 11<sup>th</sup> International Congress of Social Psychology in French Language, Geneva, Switzerland.
- Marx, K., & Engels, F.** (1973). Manifesto of the Communist Party. In K. Marx, *The revolutions of 1848: Political writings* (Vol. 1, pp. 62–98). Harmondsworth, United Kingdom: Penguin. (Original work published 1848).
- Medin, D. L.** (1989). Concepts and conceptual structure. *American Psychologist, 44*, 1469–1481. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.12.1469>
- Medin, D. L., & Ortony, A.** (1989). Psychological essentialism. In S. Vosniadou & A. Ortony

- (Eds.), *Similarity and analogical reasoning* (pp. 179–195). Cambridge, England: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511529863.009>
- Mullainathan, S., & Shafir, E.** (2013). *Scarcity: Why having too little means so much*. New York, NY: Henry Holt.
- Nisbett, R. E.** (2009). *Intelligence and how to get it: Why schools and cultures count*. New York, NY: Norton.
- Oakes, J. M., & Rossi, P. H.** (2003). The measurement of SES in health research: current practice and steps toward a new approach. *Social Science & Medicine*, *56*, 769–784. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(02\)00073-4](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(02)00073-4)
- OCDE** (2015). *Tous concernés: Pourquoi moins d'inégalité profite à tous*. Paris: OCDE. DOI: <https://doi.org/10.1787/81989c83-fr>
- Ostrove, J. M., & Long, S. M.** (2007). Social class and belonging: Implications for college adjustment. *Review of Higher Education*, *30*, 363–389. DOI: <https://doi.org/10.1353/rhe.2007.0028>
- Palheta, U.** (2011). Le collège divise. Appartenance de classe, trajectoires scolaires et enseignement professionnel. *Sociologie*, *4*, 363–386. DOI: <https://doi.org/10.3917/socio.024.0363>
- Piff, P. K.** (2014). Wealth and the inflated self class, entitlement, and narcissism. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *40*, 34–43. DOI: <https://doi.org/10.1177/0146167213501699>
- Piff, P. K., Kraus, M. W., Côté, S., Cheng, B. H., & Keltner, D.** (2010). Having less, giving more: The influence of social class on prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *99*, 771–784. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0020092>
- Piff, P. K., Stancato, D. M., Côté, S., Mendoza-Denton, R., & Keltner, D.** (2012). Higher social class predicts increased unethical behavior. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *109*, 4086–4091. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1118373109>
- Plaut, V. C., & Markus, H. R.** (2005). The “inside” story: A cultural-historical analysis of being smart and motivated, American style. In A.J. Elliott, & C.S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 457–488). New York: Guilford Press.
- Rangel, U., & Keller, J.** (2011). Essentialism goes social: belief in social determinism as a component of psychological essentialism. *Journal of Personality and Social Psychology*, *100*, 1056–1078. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0022401>
- Régner, I., & Monteil, J. M.** (2007). Low-and high-socioeconomic status students preference for ingroup comparisons and their underpinning ability expectations. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, *20*, 87–104. Retrieved from <http://www.cairn.info/revue-internationale-de-psychologie-sociale-2007-1-page-87.htm>.
- Russell, B.** (1914). *Our knowledge of the external world*. Chicago, IL: Open Court.
- Shah, A. K., Mullainathan, S., & Shafir, E.** (2012). Some consequences of having too little. *Science*, *338*, 682–685. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1222426>
- Shah, A. K., Shafir, E., & Mullainathan, S.** (2015). Scarcity frames value. *Psychological Science*, *26*, 402–412. DOI: <https://doi.org/10.1177/0956797614563958>
- Shweder, R. A.** (1990). Cultural psychology: What is it? In J. W. Stigler, R. A. Shweder, & G. Herdt (Eds.), *Cultural psychology: Essays on comparative human development* (pp. 1–46). Cambridge, England: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139173728.002>
- Singh-Manoux, A., Adler, N. E., & Marmot, M. G.** (2003). Subjective social status: Its determinants and its association with measures of ill-health in the Whitehall II study. *Social Science & Medicine*, *56*, 1321–1333. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(02\)00131-4](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(02)00131-4)
- Smeding, A., Darnon, C., Souchal, C., Toczec-Capelle, M.-C., & Butera, F.** (2013). Reducing the socioeconomic status achievement gap at university by promoting mastery-oriented assessment. *PLoS ONE*, *8*(8): e71678. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0071678>
- Snibbe, A. C., & Markus, H. R.** (2005). You can't always get what you want: Educational attainment, agency, and choice. *Journal of Personality and Social Psychology*, *88*, 703–720. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.4.703>
- Spencer, S. J., Zanna, M. P., & Fong, G. T.** (2005). Establishing a causal chain: Why experiments are often more effective than mediational analyses in examining psychological processes. *Journal of Personality and Social Psychology*, *89*, 845–851. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.6.845>
- Stellar, J. E., Manzo, V. M., Kraus, M. W., & Keltner, D.** (2012). Class and compassion: socioeconomic factors predict responses to suffering. *Emotion*, *12*, 449–459. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0026508>
- Stephens, N. M., Fryberg, S. A., Markus, H. R., Johnson, C., & Covarrubias, R.** (2012). Unseen disadvantage: How American universities' focus on independence undermines the academic performance of first-generation college students. *Journal of Personality and Social Psychology*, *102*, 1178–1197. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0027143S>
- Stephens, N. M., Markus, H. R., & Fryberg, S. A.** (2012). Social class disparities in health and education: Reducing inequality by applying a sociocultural self model of behavior. *Psychological Review*, *119*, 723–744. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0029028>
- Stephens, N. M., Markus, H. R., & Phillips, L. T.** (2014). Social class culture cycles: How three gateway contexts shape selves and fuel inequality. *Annual Review of Psychology*, *65*, 611–634. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115143>
- Stephens, N. M., Markus, H. R., & Townsend, S. S. M.** (2007). Choice as an act of meaning: The

- case of social class. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93, 814–830. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.5.814>
- Stephens, N. M., & Townsend, S. S. M.** (2013). Rank is not enough: Why we need a sociocultural perspective to understand social class. *Psychological Inquiry*, 24, 126–130. DOI: <https://doi.org/10.1080/1047840X.2013.795099>
- Stephens, N. M., Townsend, S. S. M., Markus, H. R., & Phillips, T.** (2012). A cultural mismatch: Independent cultural norms produce greater increases in cortisol and more negative emotions among first-generation college students. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48, 1389–1393. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2012.07.008>
- Terrail, J. P.** (1990). *Destins ouvriers, la fin d'une classe?* Paris : Presses Universitaires de France.
- Trautmann, S. T., van de Kuilen, G., & Zeckhauser, R. J.** (2013). Social Class and (Un) Ethical Behavior A Framework, With Evidence From a Large Population Sample. *Perspectives on Psychological Science*, 8, 487–497. DOI: <https://doi.org/10.1177/1745691613491272>
- Tversky, A., & Kahneman, D.** (1981). The framing of decisions and the psychology of choice. *Science*, 211, 453–458. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.7455683>
- Walton, G. M., & Cohen, G. L.** (2007). A question of belonging: Race, social fit, and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 82–96. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.1.82>
- Weber, M.** (1995). *Économie et société*. Paris : Presses-Pocket. (original work published 1922).
- Wiederkehr, V., Darnon, C., Chazal, S., Guimond, S., & Martinot, D.** (2015). From social class to self-efficacy: internalization of low social status pupils' school performance. *Social Psychology of Education*, 18, 769–784. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9308-8>
- Wilkinson, R. G., & Pickett, K. E.** (2010). *The spirit level: Why greater equality makes societies stronger*. New York: Bloomsbury Press.

**Comment citer cet article:** Goudeau, S., Autin, F., & Croizet, J.-C. (2017). Etudier, Mesurer et Manipuler la Classe Sociale en Psychologie Sociale: Approches Economiques, Symboliques et Culturelles. *International Review of Social Psychology*, 30(1), pp. 1–19, DOI: <https://doi.org/10.5334/irsp.52>

**Publié le:** 05 January 2017

**Copyright:** © 2017 Les Auteur(e)s. Ceci est un article en libre accès selon les termes de "Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)", qui permet un usage, une distribution et une reproduction illimités sur tout support à la condition que l'auteur de l'oeuvre originale et la source soient reconnus comme tels. Voir <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

 *International Review of Social Psychology* est une revue en accès libre publiée par Ubiquity Press.

**OPEN ACCESS** 