



Séminaire du Centre d'Alembert

Centre Interdisciplinaire d'Étude de l'Évolution des Idées, des Sciences et des Techniques

13 février 2019

Université Paris-Sud/Paris-Saclay, Orsay

La sélection dans tous ses états : fonctions, processus, conséquences

La sélection semble partout, dans la nature comme dans la société. Elle est souvent présentée comme l'outil idéal pour obtenir la meilleure adéquation entre souhaits et possibilités, besoins et ressources. C'est par la sélection qu'émergerait l'excellence. Est-ce le mode de fonctionnement optimisé de toutes les organisations ou un mode de gestion en situation de pénurie ? S'agit-il d'un processus rationnel pour obtenir des résultats interprétables ou d'une contingence ayant modelé l'évolution des espèces ? Comment fonctionne la sélection et existe-t-il des alternatives ? Nous réfléchirons sur les critères et les méthodes, qu'ils soient automatisés ou non, et au-delà nous interrogerons l'impact de la sélection sur le fonctionnement de nos disciplines scientifiques, sur l'établissement des normes, et sur l'organisation de nos sociétés. Pour cela, le Centre d'Alembert fera intervenir des collègues de différents domaines dans le cadre de ce séminaire : science de l'éducation, sciences de la vie, sciences et techniques des activités physiques et sportives, économie, informatique, physique...

La sélection scolaire en France aujourd'hui : compétition ou parrainage ?

Agnès Van Zanten

Sociologue, directrice de recherche CNRS à l'Observatoire Sociologique du
Changement, Sciences Po

Résumé

Cette intervention se focalisera sur la sélection scolaire dans les différents niveaux d'enseignement (école, collège, lycée) en France aujourd'hui, notamment sur le rôle de la notation, de l'orientation et de la distribution des élèves entre les établissements. S'inspirant du modèle proposé par le sociologue américain Ralph Turner (1960) pour analyser la mobilité sociale par le biais de la scolarisation, elle examinera le lien entre sélection et compétition et le caractère plus ou moins ouvert ou fermé de cette dernière selon les possibilités qu'ont les candidats de continuer à concourir à l'intérieur d'un cadre commun au fur et à mesure de leur progression scolaire. Elle s'intéressera aussi au degré auquel les formes de sélection contemporaines intègrent des éléments relevant d'un « parrainage familial » ou d'un « parrainage institutionnel », à savoir des formes diverses de soutien aux parcours scolaires de certains élèves par leurs familles ou par les professionnels de l'enseignement.

Table des matières

Table des matières.....	3
Introduction sur la thématique de la « sélection », par Julien Gargani	4
Introduction de la séance, par Hélène Gispert	5
1. La sélection scolaire en France aujourd'hui : compétition ou parrainage ?	6
1.1 Le modèle de Ralph Turner	6
1.2 Quelques traits distinctifs de la compétition et du parrainage	7
1.3 Adaptations nécessaires pour tenir compte des changements éducatifs et des recherches	8
2. La compétition fermée dans le système éducatif français	11
2.1 La compétition dans le système éducatif français	11
2.1.1 Compétition fermée et cloisonnement des filières	11
2.1.2 Atténuation progressive du cloisonnement.....	12
2.1.3 Atténuation du poids des examens	13
2.2 Le poids de l'évaluation et la sévérité de la notation.....	13
2.3 L'évaluation-sanction et le redoublement.....	14
2.3.1 Une expérience personnelle	14
2.3.2 Fabrication des hiérarchies et intériorisation des positions	15
2.3.3 Le redoublement	16
2.4 La sélection par les dispositifs et l'orientation.....	17
3. La nouvelle gestion des difficultés scolaires par les « dispositifs ».....	17
3.1 L'orientation.....	19
3.2 Le parrainage institutionnel et social	19
3.2.1 Le parrainage institutionnel	20
3.2.2 Le parrainage familial.....	22
4. Conclusion.....	23
Références bibliographiques	26

Introduction sur la thématique de la « sélection », par Julien Gargani

Cette année, le Centre d'Alembert a choisi de faire une série de séminaires et un colloque sur la thématique de la sélection. Il y a déjà eu une séance en biologie où l'on a fait le point sur la sélection naturelle au niveau moléculaire et également sur la sélection artificielle dans la gestion des semences. Vous pouvez voir cette présentation en ligne pour ceux qui sont intéressés. [Il s'agissait de] la première séance. Les futures séances qui vont être organisées par le Centre [auront lieu] :

- Le 19 mars [2019], en collaboration avec les STAPS, sur la coopération et la compétition dans les milieux sportifs.
- Le 25 mars [2019], il y aura une séance organisée en collaboration avec les physiciens et astrophysiciens au sujet de la sélection des missions spatiales, aspects techniques et économiques et de l'influence que cela a sur la production scientifique.
- Et une dernière séance organisée en collaboration avec les informaticiens du Laboratoire de Recherche en Informatique autour de la sélection des données à l'heure du *big data* : comment la sélection influence-elle un certain nombre de raisonnements, plutôt du côté des corrélations que de la causalité ?

La séance d'aujourd'hui est en lien avec les Sciences de l'Éducation. Cela nous a paru important et d'actualité d'organiser cette séance et je donne la parole à Hélène Gispert qui va vous présenter les intervenants.

[*Temps = 2 minutes et 37 secondes*]

Introduction de la séance, par Hélène Gispert

Le thème de la séance d'aujourd'hui est « **la sélection à l'école en France, comment et pour quoi faire.** ».

On a choisi de traiter cette question avec deux regards. Le premier, un regard de sociologue, présenté par Agnès Van Zanten qui est directrice de recherche au CNRS et dans un laboratoire de Sciences Po, l'Observatoire sociologique du changement, qui traitera - le titre est affiché -

« *La sélection scolaire en France aujourd'hui : compétition ou parrainage ?* »

[Diapositive 1]

Il paraît qu'Agnès Van Zanten est un auteur de référence pour les MEEF STAPS, par contre beaucoup moins pour les MEEF [de la faculté des sciences] d'Orsay. Je redonne [le titre de] l'un de ses derniers ouvrages :

« *Les cent mots de l'éducation* », vous pouvez comprendre que cela peut vous intéresser, et puis un deuxième sur « *Les politiques d'éducation* » sur la question des marchés scolaires en France. Le sujet qu'elle va traiter aujourd'hui est : « compétition ou parrainage et les effets sur la sélection ».

Dans un deuxième temps, on vous propose un regard d'historien de l'enseignement, ce sera Renaud d'Enfert que je vous présenterai. Ce que nous vous proposons, dans la mesure où ces deux regards se complètent, est que l'on fasse un premier exposé de 3/4 d'heure avec Agnès Van Zanten, puis qu'on enchaîne [avec le second] exposé et que toutes vos questions, qui pourront à la fois aborder le regard historique et le regard sociologique, soient posées ensuite et que l'on ait le temps d'un débat.

Je passe la parole et le micro à Agnès Van Zanten.

[Temps = 4 minutes et 34 secondes]

Merci et bonjour à tous ceux qui sont venus écouter cette conférence. Je suis très contente de pouvoir présenter ce travail aujourd'hui.

1. La sélection scolaire en France aujourd'hui : compétition ou parrainage ?

Je ne vais pas faire directement allusion à des travaux de recherche précis mais je m'appuie à la fois sur mes enquêtes plus récentes qui ont porté sur la formation des élites, un travail en cours sur l'accès à l'enseignement supérieur, - même si j'ai eu la consigne de ne pas parler de l'enseignement supérieur, donc je n'en parlerai pas beaucoup -, et d'autre part [sur] un travail un peu plus ancien qui était sur le choix de l'école. Je me suis [notamment] beaucoup intéressée aux stratégies éducatives des familles.

Je voudrais plutôt faire une présentation à caractère assez général dans laquelle je vais également faire allusion à des travaux qui ne sont pas les miens.

[Temps = 5 minutes et 40 secondes]

1.1 Le modèle de Ralph Turner

[Diapositive 2]

D'abord, je voudrais vous proposer un modèle d'analyse dont peut-être le titre vous a laissés un peu perplexes ; « compétition », on comprend bien [ce que c'est], « parrainage », on voit peut-être moins directement à quoi cela fait allusion. Là je m'appuie sur le modèle d'un sociologue américain, Ralph Turner, qui a écrit un article qui a [eu beaucoup d'impact] à un moment donné, puis [il a été] oublié pendant un certain temps, mais que l'on reprend souvent aujourd'hui. C'est un article qui traite des deux modèles idéaltypiques qui sont le modèle de la compétition, ce qu'il appelle en anglais *contest mobility*, et le parrainage *sponsored mobility*, qu'il conçoit comme deux modalités de mobilité ascendante par l'école. Dans la conception initiale de Turner, compétition et parrainage étaient plutôt des normes régulatrices, c'est-à-dire que les systèmes d'enseignement [peuvent être] plutôt orientés vers la compétition ou [plutôt] orientés vers le parrainage.

Mais à partir du moment où Turner lui-même, mais aussi les gens qui se sont inspirés de son modèle, se sont mis à faire plutôt des études empiriques, on en est venu beaucoup plus à se centrer non seulement sur les représentations autour de la compétition et du parrainage, mais [aussi] autour de l'inscription de ces conceptions dans les institutions et [sur la façon dont] les institutions fonctionnent [soit] plutôt sur le modèle de la compétition, [soit] plutôt sur le

modèle du parrainage, comme des canaux de mobilité au sein du système d'enseignement.

[Temps = 7 minutes et 20 secondes]

1.2 Quelques traits distinctifs de la compétition et du parrainage

[Diapositive 3]

Je vous [présente] là une version extrêmement synthétique du modèle de Turner (1960) en ne reprenant pas tous les éléments. Il y [en] a d'autres qui sont très intéressants, mais là, je vous donne juste l'idée la plus centrale [qui consiste] en l'opposition [compétition/parrainage] dans ce modèle.

La compétition est un modèle de société et un modèle d'école dans lequel le statut est acquis grâce à des efforts personnels. Au cœur de ces modèles, il y a la compétition entre les individus pour atteindre un certain statut et la métaphore sous-jacente est celle de la course sportive où tout le monde est dans une position d'égalité au départ, « Que le meilleur gagne ! », on est dans cet état d'esprit et cela s'inscrit dans les institutions.

Dans le modèle du parrainage, le statut n'est pas acquis, il est conféré, octroyé, en fonction des qualités que les groupes dominants ou les élites en place jugent que ce sont les qualités que l'on doit trouver [en] ceux qui sont destinés notamment à occuper les statuts les plus élevés. Donc le modèle n'est pas du tout celui de la compétition [mais] celui de la cooptation. Et la métaphore sous-jacente est celle du club, c'est à dire que l'on entre dans le club avec des recommandations, par cooptation des membres.

Dans le modèle des carrières scolaires, dans la façon dont ça s'est traduit à l'école, c'est que dans le modèle de la compétition, on a le modèle de la course. Je vais revenir sur une ambiguïté de Turner sur le type de compétition auquel on a à faire, mais l'idée effectivement est que les élèves sont conçus comme étant dans une position d'égalité, dans des carrières scolaires, à l'intérieur du système d'enseignement et on se focalise beaucoup sur les procédures et les règles qui permettent que la compétition soit équitable, notamment par exemple sur l'équité des examens. Tout le monde [est] dans une position d'égalité, avec le même type d'examen, dans les mêmes conditions, etc.

Dans le modèle du parrainage, on est au contraire dans un modèle de sélection précoce des élus dans des filières qui vont permettre l'accès à certaines positions, à un certain statut. Donc la focalisation est sur une préparation précoce, une anticipation des positions que les personnes vont occuper puisqu'on peut prédire très largement les positions qui vont être occupées par les personnes.

[Temps = 10 minutes et 13 secondes]

Il y a d'autres aspects que j'aurais pu évoquer ; un aspect intéressant est comment on obtient l'adhésion à ce modèle. Dans le modèle de la compétition, l'adhésion s'obtient par une forme d'insécurité, c'est-à-dire qu'on ne sait pas, en principe, qui va arriver jusqu'au bout et toutes les positions peuvent être remaniées en permanence. Aujourd'hui vous pouvez être premier, mais peut-être que demain vous serez 3e, et peut-être dans trois ans, 10ème, etc. Donc les positions peuvent changer au fil du temps et des épreuves, de la nature des épreuves, etc. C'est un système qui génère beaucoup d'insécurité parmi les individus qui en font partie. Mais en même temps, il y a une adhésion forte au système parce que le système paraît ouvert, parce que c'est le discours [même] du système : c'est ouvert à tous, donc tous ceux qui veulent concourir peuvent participer à la course.

En revanche, dans le modèle du parrainage, on a un modèle assez différent dans lequel l'adhésion s'obtient d'une part par le fait que ceux qui ont été présélectionnés dès le départ sont endoctrinés dans les valeurs de l'élite et des statuts supérieurs qu'ils vont occuper. Donc il y a une adhésion très forte par une socialisation intense et précoce dans ces valeurs. Et l'adhésion du reste de la société qui pourrait se révolter contre ce modèle puisqu'il y a une sélection précoce des élus qui fait qu'il y a une fermeture très grande, c'est de convaincre les autres de leur incompétence, c'est-à-dire que vous ne faites pas partie des élus parce que vous n'avez pas les compétences requises pour faire partie du petit groupe.

Ces deux modalités à ces niveaux-là d'abstraction sont très contrastées.

[Temps = 12 minutes et 6 secondes]

1.3 Adaptations nécessaires pour tenir compte des changements éducatifs et des recherches

[Diapositive 4]

Turner a utilisé ce modèle pour analyser [et réaliser] une comparaison entre le système américain et le système anglais. Il est très important de savoir que Turner était américain. Le modèle anglais est décrit comme le modèle le plus proche du modèle du parrainage, de la cooptation. [Il s'agit] d'un modèle de système d'enseignement qui est organisé autour de cette idée fondatrice de la cooptation avec des filières précoces et un endoctrinement précoce de l'élite, etc. Et à côté de cela, on a le modèle américain qui est l'ouverture à tous, on est dans le modèle de la course, etc.

Quand Turner a écrit cet article, immédiatement après sa publication en 1960, donc ça fait fort longtemps maintenant, il y a eu des critiques assez fortes de chercheurs anglais assez connus [qui] ont immédiatement dit que c'était une caricature du système anglais, [alors que] justement au cours des années 50, le système éducatif anglais s'était beaucoup ouvert, avait introduit beaucoup d'éléments méritocratiques ; il y avait notamment un examen après l'âge de 11 ans « *l'Eleven-plus* » qui permettait aux élèves de milieux populaires d'accéder à ce qu'on appelait les *grammar schools*, une sorte d'école d'élite de l'enseignement public, - ce n'était pas l'école privée -. C'était un système qui combinait des formes de méritocratie, d'ouverture méritocratique et des cooptations. Et bien sûr, par la suite, il y a eu beaucoup d'articles montrant que le système américain n'était pas aussi vertueux. Dans l'idée sous-jacente de Turner, bien que le modèle soit un modèle théorique et non normatif, on sent bien que Turner est beaucoup plus favorable au modèle de la compétition en montrant que, finalement, le modèle américain [tel qu'il est présenté par Turner (1960)] [n']est [pas conforme à la réalité] et que beaucoup de formes de cooptation se sont développées dans ce système.

Ce modèle m'a intéressée, et notamment dans le cas français, qui est particulièrement intéressant car c'est un modèle qui regroupe les deux, de façon extrêmement forte. C'est-à-dire que le système français, malgré tous les changements [intervenues] dans le système anglais, est quand même l'idéal de la méritocratie, plus fort qu'en Angleterre, parce que cet idéal est vraiment un moment fondateur de la révolution, avec une société qui a une grande défiance vis-à-vis de ses élites, donc le modèle de la compétition est très fort. Mais comme [dans] la société anglaise qui était une société aristocratique, une société de statuts, le modèle du parrainage est également très présent.

Donc cela offre un contraste très intéressant du point de la recherche, même si aujourd'hui, on peut étudier le système américain, le système anglais, le système espagnol. Dans tous les pays, on va trouver des composantes relevant de ce système avec des traits distinctifs selon les pays.

Dans la façon dont j'ai essayé d'utiliser ce modèle, un premier élément [a été de] prendre pour point de départ qu'aujourd'hui on est dans une coexistence de ces deux modalités au sein d'un même système.

Un autre aspect important pour pouvoir utiliser Turner de façon efficace aujourd'hui, puisque je crois beaucoup au fait que quand on a des modèles forts, on peut continuer à se les réapproprier dans le temps. En même temps, il faut tenir compte des changements qui se sont opérés dans le système et aussi de toute la production scientifique qui nous permet de regarder ces systèmes de façon un peu différente qu'à l'époque de Turner. Une façon de [se le] réapproprier, -chose importante pour moi -, était de dissiper une ambiguïté qui parcourt tous les textes de Turner, entre une vision de la compétition très ouverte qui renverrait à ce qu'on appelle aujourd'hui plutôt une école inclusive. Dans certains aspects des textes de Turner, la compétition [signifie que] tout le monde est maintenu dans la course, c'est-à-dire que même si vous perdez, ratez l'épreuve, vous n'êtes pas éjecté, vous continuez à concourir. Tout le temps, les gens se sont maintenus dans le système jusqu'au bout et à certains moments, il reprend certaines idées qui renvoient plutôt à ce qu'un autre collègue - qui a travaillé après en reprenant les travaux de Turner - a appelé le tournoi, c'est à dire une compétition fermée dans laquelle, à chaque épreuve, une partie des perdants sont retirés de la course de sorte, qu'à la fin, il ne reste qu'un petit groupe qui concourt pour les meilleures places [Rosenbaum, 1975].

C'est à cette compétition fermée que je vais m'intéresser le plus. [Il s'agit] de deux choses assez différentes de parler d'une école inclusive et de parler d'une logique des tournois. Mais dans le texte de Turner, il y a une ambiguïté permanente. Certains aspects qu'il évoque du système américain renvoient plutôt à cette dimension très inclusive et d'autres aspects à cette compétition très violente et [à] une compétition fermée.

L'autre aspect [auquel] je pense modestement avoir apporté moi-même une nouvelle pierre à l'édifice, est le modèle de Turner quand il parle des parrainages, donc de ce soutien à un petit groupe ; il parle surtout d'un soutien par l'institution.

C'est-à-dire la façon dont fonctionnent les institutions scolaires, mais aussi les institutions sociales de façon plus générale, vont aller dans le sens de parrainer certains et laisser certains de côté. Ce qui m'a intéressée et je fais le lien avec tous les travaux que j'évoquais tout à l'heure rapidement sur les stratégies des familles notamment, est de distinguer le parrainage institutionnel et le parrainage familial, pour montrer que dans les systèmes, il y a à la fois un soutien à certains groupes par les institutions et un soutien par les familles ; ces deux choses bien sûr se combinent étroitement, mais sur le plan analytique, il est important de distinguer ces deux dimensions [van Zanten, 2016].

[Temps = 18 minutes et 38 secondes]

2. La compétition fermée dans le système éducatif français

[Diapositive 5]

Je voudrais revenir, dans ce deuxième temps de ma présentation, sur ces aspects de compétition. Mais je reviendrai un peu, dans la troisième partie, sur les aspects des parrainages parce qu'on ne comprend pas tous les aspects de la compétition si l'on ne comprend pas la logique parallèle des parrainages dans le système.

2.1 La compétition dans le système éducatif français

[Diapositive 6]

Pourquoi peut-on dire que la compétition fermée est une caractéristique forte du système éducatif français ? En même temps, comme [pour] la plupart des systèmes d'enseignement, il faut tenir compte que les aspects les plus brutaux, peut-être les plus visibles, de certaines formes de compétition se sont atténués au fil du temps et nous le verrons peut-être avec la présentation [de Renaud d'Enfert] tout à l'heure qu'il y a quand même eu des changements importants qui sont allés plutôt dans le sens d'une atténuation des formes les plus brutales des séparations.

2.1.1 Compétition fermée et cloisonnement des filières

Ces formes les plus brutales étaient d'une part l'existence de filières extrêmement distinctes, en France. Pendant très longtemps et jusqu'aux années 60, on a eu effectivement de façon très idéaltypique deux systèmes très distincts. Dans la réalité, il y avait plus de complexité que cela mais on peut dire qu'il y avait d'un côté l'école du peuple avec l'école primaire au cœur de cette école avec les écoles primaires supérieures - je reprends là la distinction assez caricaturale de Baudelot et Establet dans *L'école capitaliste en France (1971)* ; ils parlaient du réseau PP et du réseau SS, le réseau PP étant le Primaire Professionnel et le réseau SS étant le Secondaire Supérieur. Dans le Primaire Professionnel (PP), on avait les classes populaires et dans le Secondaire Supérieur (SS), on avait les catégories favorisées. On ne parlait pas du primaire ici [SS] parce ce que l'on parlait du « petit lycée », - on était déjà

dans le lycée quand on était à l'école primaire -. Quand on était dans le [SS] et dans le [PP] ça s'appelait vraiment l'école primaire. En fait c'est une représentation assez caricaturale - je n'entre pas dans le détail n'étant pas historienne moi-même - mais des enseignements intermédiaires ont commencé à apparaître au 19e siècle, donc ce n'est pas aussi caricatural que cela, mais malgré tout, il y avait quelque chose de très brutal dans la séparation précoce des enfants dans différentes filières et une très forte difficulté parce qu'il n'y avait pas de passerelles simples d'un système à l'autre. Par exemple, l'âge d'entrée dans le secondaire ne correspondait pas à la fin des études primaires donc il y avait beaucoup de difficultés. Et [dans] le système français, jusqu'à aujourd'hui, malgré ce qu'on dit dans les salons de l'enseignement supérieur que j'étudie beaucoup en ce moment, il y a très peu de passerelles dans le système d'enseignement, même si on ne nous parle que de cela aujourd'hui. C'est quand même un système qui se caractérise beaucoup par des formes de cloisonnement. Donc c'était une forme très brutale et il a eu une atténuation forte de ces formes brutales jusqu'à aujourd'hui.

[Temps = 22 minutes et 02 secondes]

2.1.2 Atténuation progressive du cloisonnement

On a assisté d'abord à une atténuation puisque l'école primaire est devenue l'école pour tous, donc on n'a plus eu les petites classes des lycées. On a petit à petit développé ce qui s'appelait le collège unique, donc le même enseignement secondaire moyen pour tous, un lycée qui est aujourd'hui fréquenté par une grande partie de la classe d'âge concernée. Reste une division forte entre le lycée général et technologique et le lycée professionnel, mais si vous analysez la dernière réforme du Baccalauréat dans lequel il y a formellement une atténuation à nouveau des filières au moins au niveau des Lycées Généraux et Technologiques, puisque l'on sort du système des filières L [Littéraire], ES [Economique et Social], S [Scientifiques] et on passe à un système de spécialités.

[C'était un résumé de] l'histoire du système d'enseignement [français], mais ça n'est pas caractéristique de la France. On retrouve dans beaucoup de pays [cette] atténuation des formes très brutales [de cloisonnement] qui constituaient des formes de parrainages.

C'est à dire que quand vous étiez dans le secteur SS [Secondaire Supérieur], vous étiez aspiré vers le haut et quand vous étiez dans ce réseau [PP – Primaire Professionnel], vous aviez beaucoup de mal à pouvoir bifurquer et intégrer [autre chose que] les positions auxquelles donnait lieu ce type de formation.

2.1.3 Atténuation du poids des examens

Une autre chose qui s'est beaucoup atténuée est le poids des examens. Pendant très longtemps, [de façon comparable à] *l'Eleven-plus* en Angleterre, auquel j'ai fait allusion tout à l'heure, il y avait en France un examen d'entrée en sixième. Il y avait donc des examens qui constituaient une barrière. De plus en plus, on voit qu'aujourd'hui le Baccalauréat n'est plus la barrière qu'il a été. On a commencé à atténuer sa force avec la massification, avec la transformation même des conditions de l'examen. On l'a atténué encore plus dès lors que l'on a mis la sélection à l'entrée dans l'[enseignement] supérieur, [au-delà même du] passage par le Baccalauréat. Bien sûr le Baccalauréat demeure une barrière puisqu'il faut l'avoir pour poursuivre des études supérieures, mais son point de barrière s'est beaucoup atténué par rapport à ce qu'il a été.

Cette façon assez brutale dans le système d'effectuer la sélection s'est atténuée. Cela ne veut pas dire que la sélection elle-même s'est atténuée, [mais] ce sont les modalités qu'elle prend qui sont devenues plus « soft ». La sélection elle-même demeure assez violente mais elle prend des formes plus déguisées et donc parfois plus difficiles à observer qu'autrefois.

2.2 Le poids de l'évaluation et la sévérité de la notation

[Diapositive 7]

Un premier point important sur lequel on insiste beaucoup quand on compare le système français à d'autres systèmes d'enseignement est par exemple le fait que, même s'il y a une atténuation des examens, etc., le poids de la notation reste en France très fort. Déjà le nombre de contrôles qu'ont les enfants dès l'école primaire est massif par rapport à d'autres systèmes d'enseignement où, dans certains, on ne fait pratiquement pas de contrôles à l'école primaire.

En France, on commence avec la dictée, souvent, dans certaines écoles primaires qui n'ont pas beaucoup évolué, on note encore de 1 à 10 et même parfois, dans certaines écoles très traditionnelles, de 1 à 20. On note à la virgule près et donc on fait des distinctions extrêmement fines entre les élèves, alors qu'on a d'autres systèmes dans lesquels on a des couleurs, des lettres, ou pas de notation du tout dans certains systèmes d'enseignement à l'école primaire.

C'est vrai qu'en France il y a des changements aujourd'hui. Je serais incapable de dire combien d'écoles primaires utilisent un système de lettres, combien utilisent d'autres systèmes, mais il y a encore une présence très forte et une intention très forte à la notation comparativement à d'autres systèmes. [Avec] l'introduction du livret de compétences, même à l'école maternelle, on a

tellement découpé d'items dans cette évaluation des compétences que, plutôt que d'en faire une approche globale puisque c'était supposé être une approche beaucoup plus globale que l'approche par connaissances, on décortique en fait la moindre petite compétence des enfants.

Et ça devient à nouveau une sorte de test, une compétition, une comparaison entre les enfants.

[Temps = 26 minutes et 25 secondes]

2.3 L'évaluation-sanction et le redoublement

[Diapositive 8]

Cette notation est utilisée d'abord pour repérer les erreurs - je ne l'ai pas bien indiqué-là mais c'est d'abord effectivement une insistance très forte sur l'erreur -. Alors que d'autres systèmes insistent sur le progrès, le système français a tendance, très fortement, à insister sur les manques, sur les difficultés.

2.3.1 Une expérience personnelle

Je me souviens, moi qui ai connu le système français assez tardivement, vous l'avez sans doute remarqué à mon accent, je suis Vénézuélienne d'origine. J'ai donc fait connaissance [avec le] système français quand j'étais en Suisse, en classe de seconde. J'avais toujours été une très bonne élève et la première fois que j'ai eu une dissertation « le rire est le propre de l'Homme », effectivement cela a été un choc culturel très fort pour moi qui n'avais toujours fait que des compositions : « mes vacances », « ma maison ».

J'ai eu 3 sur 20, donc je suis allée voir l'enseignante. Je lui ai dit que j'étais surprise. Elle avait noté toutes les fautes que j'avais faites, toutes les choses qui posaient problème, mais à la fin elle m'avait dit de ne pas m'en faire, que j'étais en train d'être comparée aux plus grands écrivains de France, de ne pas me faire de souci ; mon 3 valait par rapport à qui j'étais comparée. D'une certaine façon, j'étais rassurée, si j'étais comparée ainsi, effectivement ce n'était pas si grave.

Il y avait une forme de violence, là je reviens au deuxième point. [Cette enseignante] avait une pratique qui heureusement disparaît fortement parce que l'on sait qu'elle a des effets très négatifs sur les élèves ; elle lisait toujours les notes à haute voix, commençait par les élèves qui avaient les meilleures

notes, jusqu'à ceux qui avaient les notes les plus basses. En plus, elle lisait des [passages] de dissertations pour rigoler des fautes que les personnes avaient faites, que ce soit [pour se moquer] des contenus ou des formes.

Heureusement, on était un groupe de classe très solidaire et donc les gens ne rigolaient pas des autres, cela ne créait pas un mauvais climat, mais ça pouvait tout à fait s'apparenter, dans certains contextes, à des cérémonies, des dégradations des mauvais élèves qui reçoivent cela.

[Temps = 28 minutes et 42 secondes]

2.3.2 Fabrication des hiérarchies et intériorisation des positions

Donc il y a une tradition très forte de créer des hiérarchies à partir des notes et d'ailleurs les élèves français savent toujours très bien se situer dans la classe. Lorsque vous interrogez des élèves dans d'autres pays, - il y a des enquêtes intéressantes [sur le sujet] -, ils ne savent pas toujours très bien où ils se [situent dans la classe]. Les élèves français savent toujours dire « je suis dans la classe poubelle et je suis moyen », ils savent toujours dans quelle classe ils sont, ils savent très bien quel est le niveau qui leur est attribué, etc. pour le meilleur et pour le pire (il y a aussi quelques avantages à savoir où l'on se situe).

il y a [également] tellement de contrôles, tellement de notes, que finalement les élèves [considèrent] les notes, non pas comme [le résultat] d'un travail en soi, mais [comme] une rétribution [pour un travail]. La note est une récompense ou une punition.

Une collègue sociologue, Anne Barrère, a écrit un livre «*Les lycéens au travail* » [1997]. Elle [y] décrit comment beaucoup d'élèves, notamment de milieux populaires, fonctionnent avec ce qu'elle appelle *une équivalence travail*. Tout travail mérite une note parce que toute note est une forme de récompense. On entre dans une logique de ce type, très présente dans le système, en sachant que ce système était très promu par les jésuites par exemple, dans certains types d'établissements privés.

C'est un système dans lequel la compétition entre élèves est un mode de régulation de la classe. C'est-à-dire que par exemple tous les problèmes de discipline, etc. sont en partie réglés parce que les élèves sont en permanence en compétition les uns avec les autres. C'est une compétition organisée comme méthode pédagogique en tant que telle qui permet à la fois au système de repérer les meilleurs, et de réguler tout ce qui se passe dans la classe en faisant tout le temps intervenir des compétitions. Mais, bien sûr, ce système ne fonctionne que si les élèves pensent qu'il y a un enjeu à participer à la compétition [Bourdieu, 1989].

Or qu'est-ce que l'on constate ? J'avais écrit un livre, il y a quelques années, «*L'école et la périphérie* » [van Zanten, 2001]. Quand on travaille dans un certain nombre d'établissements où beaucoup d'élèves sont en situation d'échec, à partir d'un moment, ils ne voient aucun intérêt à participer à la compétition et ils s'[en] retirent d'une façon ou d'une autre. Soit ils décrochent en classe, soit ils ne viennent plus à l'école, soit ils perturbent la classe.

Mais dès lors que vous êtes dans un établissement où il y a suffisamment de bons élèves, la compétition entre élèves est une méthode pédagogique qui peut fonctionner de façon assez efficace.

[Temps = 31 minutes et 24 secondes]

2.3.3 Le redoublement

Un autre élément du système français qu'on pointe souvent dans les enquêtes même [s'il] s'est beaucoup atténué, [et] qui est un peu la conséquence de cette importance accordée à la notation très fine des progrès, c'est le redoublement. Bien sûr, dans tous les systèmes, il y a des élèves qui ont plus de difficultés que d'autres. La façon dont on règle cette situation varie très fortement entre les systèmes. Or, dans certains systèmes comme le système français, c'est aussi le cas du système belge par exemple, on a beaucoup utilisé le redoublement. Donc il fallait tout reprendre depuis le début parce que l'idée est que : soit vous avez tout, [ou] si vous n'avez pas tout, vous n'avez rien, et vous recommencez depuis le départ. Alors que l'on peut imaginer des modèles dans lesquels on tienne compte du fait que tel élève est très bon dans telle matière, ou [que] certains aspects de cette matière sont très bien compris et [seul] un rattrapage dans tel ou tel module de connaissances ou dans telle discipline seulement [est nécessaire]. Le modèle français, pendant longtemps, même s'il y a une atténuation forte des taux de redoublement depuis un certain nombre d'années, a été plutôt dans le [sens] : soit vous avez tout, soit vous recommencez. Et effectivement, comme en plus c'était un modèle qui n'était pas pensé au sein de l'institution, globalement, ce système était peu efficace.

Il y a tout un débat sur le redoublement, je ne souhaite pas entrer dans une querelle qui est intéressante parce que plus la connaissance progresse, plus on se rend compte qu'il y a des modes de redoublement qui peuvent être efficaces. Mais globalement, dans le modèle français, cela s'est avéré largement inefficace, surtout si vous redoublez les petites classes, il y avait pratiquement très peu de chances pour que vous intériez le circuit d'élites par la suite. Parce que, qui redouble, redoublera. C'était quasiment une forte prédiction qu'on pouvait faire.

[Temps = 33 minutes et 22 secondes]

2.4 La sélection par les dispositifs et l'orientation

[Diapositive 9]

Autre aspect important, c'est qu'au fur et à mesure qu'on a atténué la différence quand il y avait des établissements différents, des filières au sens très fort du terme, à partir du moment où l'on a commencé à créer le collège unique, et c'est concomitant, on a inventé l'orientation.

D'ailleurs c'est un terme qui est intraduisible dans beaucoup de langues parce que l'on ne pratique pas l'orientation, les gens ne savent pas vraiment ce qu'est l'orientation. Ils savent qu'il y a des transitions mais tel que c'est conçu dans le modèle français, c'est un peu caractéristique du système.

3. La nouvelle gestion des difficultés scolaires par les « dispositifs »

[diapositive 10]

Un aspect plus récent mais qui fait partie, pour moi, de [la nouvelle gestion des difficultés] est, qu'à partir notamment des années 80, on a mis en place [des dispositifs] justement pour compenser le fait qu'on a atténué le redoublement, [et pour répondre aux questions :] « Que faire avec les élèves qui sont en difficulté ? Que fait-on de cette population ? ».

[Temps = 34 minutes et 26 secondes]

À la place de stratégies plus brutales comme le redoublement ou comme l'éjection totale du système pour les élèves qui en sortaient parce qu'ils étaient sortis de l'âge de la scolarisation obligatoire, on a mis en place des dispositifs. C'est devenu un mot clé dans le système.

Le premier dispositif qu'on a créé, le plus ambitieux, ce sont les zones d'éducation prioritaire [ZEP]. Par la suite, ces dispositifs sont moins ambitieux, c'est-à-dire qu'ils ne concernent pas des réseaux d'établissements, des établissements en entier, mais ils concernent une classe, certains élèves dans la classe, etc.

On a mis en place tout un ensemble de dispositifs pour gérer les difficultés des élèves. Je vous en ai mis quelques-uns. Dans les années 1980, on avait par

exemple, en quatrième, les classes d'aide et de soutien. Ensuite, dans les années 1990, on a créé les classes relais, aujourd'hui on a les PPRE (Programmes Personnalisés de Réussite Éducative) et les PPAP (Programmes d'Accompagnement Personnalisés), à chaque fois, avec de nouveaux sigles.

Ce sont des dispositifs pour aider les élèves avec l'idée que ce n'est pas utile de les faire redoubler mais qu'il faut les accompagner de façon spécifique. Sur le papier, ça a l'air assez séduisant ; on met en place effectivement des façons d'aider les enfants. Le problème en France est que la plupart des dispositifs qui ont été imaginés sortent les élèves de la classe. Beaucoup d'enseignants n'arrivent pas à imaginer qu'on peut avoir des dispositifs dans la classe.

Il m'est arrivé, quand j'étais professeure invitée en Finlande d'aller observer des classes et, en Finlande, il y a beaucoup de classes dans lesquelles les dispositifs d'aide sont dans la classe ; il y a un deuxième enseignant qui s'assied avec les élèves qui ont le plus de difficultés, qui tourne, travaille avec eux et répète par exemple pour les élèves d'origine immigrée. C'est un dispositif qui est intégré à la classe.

Dans le modèle français, les élèves sortent, en général, de la classe. Soit [l'aide a lieu] après la classe, ce qui décourage énormément les élèves qui, en plus de ce qu'ils ont déjà eu [en] classe [où] ils sont en échec, on leur [demande de rester] deux heures de plus pour le dispositif x, soit on les sort de la classe et on les prive de ce qui s'y passe. Certains dispositifs sont très récents, donc nous ne disposons que de quelques enquêtes. Par exemple, sur les classes relais, les travaux dont nous disposons montrent que les élèves qui [en] ont bénéficié sont pour la plupart sortis du circuit normal, en tout cas du circuit d'élite. Donc ils n'ont jamais réintégré le circuit parce qu'en fait il s'ensuit [dans la pratique] une logique de prise en charge [à perpétuité par les] dispositifs, [c'est] une sorte d'effet pervers ; une fois que vous êtes dans un dispositif, vous passez à un autre dispositif, puis un autre, et quand les dispositifs scolaires sont finis vous tombez dans les dispositifs d'insertion professionnelle, etc.

Et il y a des élèves - certains collègues ont écrit sur le sujet - qui ont une carrière entière de dispositif en dispositif et qui n'ont jamais réintégré le système.

Donc c'est une façon de préserver l'élite en [prenant] en charge tous ceux qui sont en grande difficulté par des dispositifs qui sont censés les aider. Sur le papier, on a l'impression que c'est très bien parce que l'on apporte une aide, un soutien, mais malheureusement, dans la pratique, beaucoup de dispositifs n'ont pas fait leurs preuves. Je dis cela avec prudence, après il faut comparer les dispositifs entre eux selon la façon dont ils ont été mis [en place], mais globalement, c'est plutôt l'idée qu'on en a. En plus, cela rajoute souvent de la stigmatisation. Les élèves qui sortent de la classe parce qu'ils ont besoin de

soutien sont immédiatement repérés par leurs camarades. L'enseignant lui-même perd un peu confiance dans la capacité de cet élève. On lui a indiqué que c'était un élève en difficulté, et à cela se rajoute la perte de confiance de l'élève en lui-même.

3.1 L'orientation

[Diapositives 11-12]

[Il existe aussi] une autre partie [du fonctionnement] du système [scolaire qui est basé sur] : l'orientation. On a, comme je l'ai dit, un peu effacé ces frontières très fortes et étanches, ces barrières. [Elles] se sont un peu atténuées, mais il y a encore des paliers d'orientation très forts en France, à l'issue de la classe de troisième, une très forte division entre les élèves qui vont au lycée général et technologique [d'un côté] et ceux qui vont au lycée professionnel [de l'autre], malgré les changements récents du lycée professionnel qui donne accès au Baccalauréat professionnel et qui, en théorie, donne accès à l'université, mais c'est une autre histoire.

Vous avez encore le palier à l'issue de la classe de seconde. Jusqu'à l'année dernière, vous aviez les filières à l'issue de la classe de seconde. L'enseignement supérieur en France est peut-être parmi les plus fragmentés, hiérarchisés au monde. Dans tous les systèmes, [on retrouve] une forme de hiérarchisation plus ou moins forte ou plus ou moins atténuée, mais, en France, cette hiérarchisation existe non seulement dans l'enseignement supérieur mais est concrétisée dans des établissements de statuts très différents : grandes écoles, universités, IUT [Institut Universitaire de Technologie], BTS [Brevet de Technicien Supérieur]. Vous avez quelque chose de particulier. - Je vais aller un peu plus vite et pour finir ne pas être trop longue -.

[Temps = 40 minutes et 15 secondes]

3.2 Le parrainage institutionnel et social

[Diapositive 13]

Il y a donc un système dans lequel il y a une compétition organisée, dans lequel, en plus - je ne l'ai pas dit parce que je ne voulais pas allonger trop mon propos - on peut aussi travailler sur la croyance qu'ont les acteurs dans la compétition, dans les vertus de la compétition, dans l'importance et le fait que

le système est méritocratique, qu'il est ouvert. Cela joue donc beaucoup dans le système.

[Temps = 40 minutes et 41 secondes]

3.2.1 Le parrainage institutionnel

[Diapositive 14-15]

Et parallèlement, vous avez un système dans lequel il y a un très fort parrainage institutionnel et social. Ces parrainages peuvent être décrits de différentes façons : une forme que Pierre Bourdieu, dans ses travaux sur la reproduction, a rendu célèbre avec la formule « *une école indifférente aux différences* », c'est-à-dire que l'on est dans le modèle de la course, [et] on fait comme si tous les élèves étaient en position d'égalité au départ. Et comme l'écrivent [Pierre] Bourdieu et [Jean-Claude Passeron] dans « *La reproduction* », en traitant comme égaux des élèves inégaux, l'école participe très fortement à la reproduction des inégalités.

Donc il y a un parrainage institutionnel de facto, au nom de la compétition, on vous dit que tout est ouvert, que c'est la même chose pour tous, que c'est le même programme pour tous, on ne discrimine pas en fonction de qui vous êtes. L'école publique en tout cas est ouverte à tous, mais en même temps, on traite comme égaux des élèves qui sont inégaux. Et en faisant cela, on entérine le fait que certains vont acquérir ce que l'école demande, très vite. Parfois même, ils le savent sans aller à l'école quand on pense aux enfants des classes supérieures dans les premières classes du primaire, [alors que] les autres vont beaucoup peiner à atteindre le même niveau. C'est une forme de parrainage qui est, dès le départ, dans la non reconnaissance des différences entre les élèves. Il s'agit d'un côté très important parce que cela va marquer toutes les carrières des élèves. Parce que si vous redoublez le CP ou, pour le dire dans des termes plus modernes, si vous êtes orienté dans un dispositif à l'issue du CP, vous avez de faibles chances, par la suite, d'intégrer le cursus d'élite ou même un cursus plus moyen.

[D'autre part, le système contribue à un biais social qu'on retrouve souvent, par exemple, dans l'orientation.] Beaucoup de travaux montrent que dans l'orientation jouent d'abord les facteurs scolaires, donc jouent les notes de l'élève, [mais] joue [aussi] l'âge des élèves qui en France est un indicateur qu'on peut prendre comme un indicateur de la force de la sélection parce que non seulement il faut réussir, mais il faut réussir vite, parce que sinon on n'est pas récompensé de la même façon.

En plus de ces critères qu'on pourrait dire méritocratiques, donc des notes, bien que les notes incorporent le parrainage institutionnel qui fait que les bonnes notes sont acquises en partie grâce au fait qu'on a été socialisé dès le départ dans des familles qui avaient un capital culturel plus élevé ou plus faible, il y a des biais sociaux dans l'orientation, qui font qu'à notes égales, on ne recommande pas les mêmes filières aux enfants. Avec un jugement qui peut paraître très pragmatique du côté des enseignants, qui est de dire : « tel élève assez moyen, si je lui conseille d'aller dans une filière très exigeante, ses parents ne vont pas pouvoir l'aider, il va se décourager, il manque un peu de confiance, alors que tel autre élève qui a la même note, a plus confiance en lui et va avoir beaucoup plus d'aide de ses parents. Il y a donc des biais sociaux dans l'orientation qui ont été clairement documentés.

Il y a d'autres biais sociaux qui sont plus dans le quotidien de l'école. Dans mon travail sur la formation des élites, je m'étais intéressée un peu au saut de classe. Quand vous analysez le profil des élèves des classes préparatoires, il y a un pourcentage tout à fait important d'élèves qui ont sauté une classe, généralement les premières classes. Les enseignants le donnent comme un conseil, comme une invite aux parents dont ils pensent qu'ils vont accompagner la scolarité de leurs enfants.

Par ailleurs, le système propose - et c'est à ça que je me suis beaucoup intéressée dans mes recherches récentes - des parcours privilégiés dans le système. Dans mon travail sur la formation des élites, on avait interrogé à peu près 400 jeunes qui étaient soit dans de très grandes écoles, soit dans des classes préparatoires vraiment d'élites, et il n'y avait pratiquement aucun jeune qui avait suivi le circuit normal. Ils avaient tous été soit [dans l'enseignement] public / privé, soit public choisi, donc ils n'étaient pas allés au collège public du secteur mais dans un autre collège, un autre lycée, et ils avaient tous cumulé toutes sortes d'options. Vous savez qu'aujourd'hui [il y a une] augmentation exponentielle de mentions « très bien » au Baccalauréat.

En ce moment, j'écris un article sur les sites web des établissements d'élites en France et en Angleterre. J'ai regardé les chiffres pour les grands lycées parisiens et on est autour de 70 à 80% de mentions « très bien » dans un certain nombre de lycées d'élites parisiens. Ces mentions ont été obtenues par la qualité des meilleurs qu'on a sponsorisés et qui ont aussi subi des compétitions assez violentes dans le système, mais [elles ont été] aussi obtenues tout simplement parce qu'ils prennent plein d'options qui leur donnent des points supplémentaires. Le système opère de façon opaque, sans que les acteurs en soient parfaitement conscients. On parle toujours de délits d'initiés en France dans le sens où il faut être un usagé très averti pour savoir quelle est la bonne classe qui vous donne accès. Vous pouvez prendre les classes musicales dès l'école primaire pour pouvoir aller en classe CHAM, horaires aménagés en musique, au collège. Vous pouvez prendre bien sûr les

options de langues qui sont très hiérarchisées. Vous pouvez prendre les classes européennes, latin, grec, etc.

Donc il y a tout un chemin qui se dessine dans des institutions qui sont supposées être homogènes et proposer les mêmes enseignements pour tous, et c'est ce que j'appelle *le parrainage institutionnel*, c'est-à-dire un parrainage par les enseignants, par les biais qu'ils ont à l'égard de certains élèves et un biais inscrit même dans le fonctionnement des institutions et dans la production des parcours diversifiés au sein d'un système supposé unifié.

[Temps = 47 minutes et 00 secondes]

3.2.2 Le parrainage familial

[Diapositive 16]

À cela se rajoute, en interaction très forte, le parrainage des familles que j'ai beaucoup étudié mais sur lequel je ne vais pas m'étendre puisque ça renvoie à une thématique autre que purement celle de la sélection. C'est-à-dire que les familles participent très fortement à ce parrainage, tout en devant se caler sur la compétition, parce qu'elles sont conscientes de la force de la compétition, d'autant plus qu'en France, le système d'élites, comparativement à d'autres systèmes, est resté extrêmement malthusien. Ce qui a des conséquences catastrophiques parce qu'aujourd'hui l'enseignement public supérieur est resté tellement malthusien qu'on voit naître des tas d'écoles privées qui absorbent les élèves. Donc les familles sont conscientes que la compétition est violente et que ce n'est pas totalement garanti mais ça les induit, au contraire, à être plus que jamais dans le parrainage de leurs enfants.

Dès le départ, les familles qui appartiennent à des milieux culturellement favorisés, de façon quasiment inconsciente, veulent partager cet univers avec leurs enfants, de façon pas nécessairement délibérée. La socialisation familiale n'est pas aussi méthodique que la socialisation scolaire. Donc il y a déjà cette préparation initiale qui est très inégale et qui commence très tôt. Je discutais avec des chercheurs qui travaillent sur le bébé et ils me disaient qu'ils peuvent reconnaître des différences de milieu social à l'âge de six mois, selon comment les bébés arrivent à suivre les mouvements des yeux, etc. D'après eux, on voit des différences très précoces, je ne me suis pas moi-même penchée de très près sur ces recherches.

Et d'autre part, très tôt, commence un accompagnement intense de la scolarité. Comme l'école française donne beaucoup de devoirs à faire à la maison, il y a déjà toute une délégation à la famille d'une partie du travail scolaire. Il s'agit là

d'un mécanisme très producteur d'inégalités parce que les familles sont inégalement préparées, de par leurs connaissances, à aider leurs enfants à la maison. D'après les enquêtes que fait le ministère de l'éducation auprès des familles, on voit que, dès l'entrée en collège, plus de la moitié des parents de milieux populaires disent qu'ils ne peuvent pas suivre la scolarité de leurs enfants, qu'ils ne comprennent pas ce que leurs enfants sont en train de faire à l'école. Cela crée de très fortes inégalités, et des inégalités encore plus subtiles selon les méthodes pédagogiques utilisées par les parents qui permettent que les enfants fassent leurs devoirs en s'amusant, que ce soit moins dur, de leur proposer d'autres exercices, d'enrichir, d'aller au musée, pour compléter les connaissances scolaires, etc. Cela finit par faire une énorme différence entre les enfants, sans compter le fait que, bien sûr, les parents qui ont les ressources financières peuvent payer des cours particuliers, des séjours à l'étranger, tout un ensemble de choses.

À cela se rajoute le fait que, comme il y a ce parrainage institutionnel qui ne s'affiche pas en tant que tel, il y a de très fortes différences entre les parents dans leur capacité à faire les bons choix, c'est-à-dire à chaque moment [de savoir] quel est le bon choix d'établissement, d'options, de filière, de classe, d'enseignant, même quand on est à l'école primaire. Cela génère beaucoup d'anxiété chez les parents parce qu'il faut être extrêmement vigilant pour que les enfants restent toujours dans la course. Et dans le modèle français, il faut qu'ils restent dans la course, donc on est bien dans un modèle de compétition, de course, mais pour qu'ils restent dans la course il faut leur apporter toutes sortes de soutiens dans l'école et à l'extérieur de l'école. Et par ailleurs ces parents, surtout ceux de milieux favorisés, ont beaucoup plus la capacité de faire pression sur l'école, à des moments clés de l'orientation par exemple pour que leurs enfants ne soient pas orientés dans des filières qui les font sortir du cursus d'élites.

[Temps = 51 minutes et 13 secondes]

4. Conclusion

[Diapositive 17]

Pour conclure, j'ai essayé de vous montrer que le système éducatif français se caractérise par cette articulation très étroite et, par certains côtés, paradoxale mais dont les deux aspects sont très forts : la compétition et le parrainage. Ces logiques ne se combinent pas de la même façon à tous les niveaux d'enseignement. Donc si l'on veut faire un travail plus fin, on peut voir que la compétition et le parrainage sont moins visibles à l'école primaire, ils restent

encore diffus, et qu'au collège, on commence à voir se dessiner des formes de parrainage institutionnel avec des choix d'options et il y a déjà des formes de compétition avec des examens, des contrôles, qui ont un rôle beaucoup plus pénalisant sur le parcours des élèves. Puis, quand on entre au lycée, cela devient déjà beaucoup plus marqué. On voit une augmentation de l'intensité à la fois de la compétition et du parrainage.

Mais ce qui est très intéressant est de voir comment ces processus se nourrissent l'un de l'autre.

Pour beaucoup de parents, d'élèves, le caractère très fermé, très violent de la compétition pour un nombre très réduit de places rend légitime le parrainage. On se dit : « moi je ne voudrais pas aider mon enfant, même si je suis un intellectuel, je souhaiterais que mon enfant soit totalement autonome, [mais] je ne peux pas me permettre de prendre des risques, donc il vaut mieux qu'il prenne des cours particuliers, il vaut mieux que son père lui explique à nouveau l'exercice, parce que je ne peux pas me permettre qu'à un moment donné on l'éjecte de l'école, de la course ». Donc l'intensité de la compétition justifie les stratégies de parrainage au sein du système. De même, quand on va dans les établissements défavorisés, le fait qu'ils aient une petite filière d'élite est justifié à nouveau par l'intensité de la compétition. On est déjà tellement défavorisé dans la compétition avec d'autres collèges que si l'on ne nous donne pas notre classe à horaires aménagés en musique ou notre classe internationale, on va être très désavantagé. Donc les acteurs trouvent à justifier le parrainage par la violence de la compétition. Et à l'inverse, comme les acteurs du système sont conscients de l'existence de ces parrainages, ils mettent toujours la barre très haute pour la compétition. Donc il faut que la compétition demeure très forte et que les exigences ne baissent pas pour contrecarrer en partie la force de ce processus de parrainage au sein du système. D'une certaine façon, on est dans un système très intéressant à étudier sur le plan sociologique à cause de la présence de ces éléments qui sont en apparence discordants parce qu'ils appartiennent à des modèles différents, mais qui en fait s'emboîtent totalement dans le système. Mais en même temps, [il s'agit d'] un système très problématique parce que la difficulté à changer, c'est à nouveau des « comment changer en changeant ces deux aspects simultanément ? ».

[Temps = 54 minutes et 25 secondes]

D'autre part, et je conclus comme une forme d'ouverture parce que je n'ai pas eu le temps d'évoquer comment cela se fait de façon très brutale à l'entrée dans l'enseignement supérieur, c'est [ce] sur quoi je travaille actuellement. D'autre part, ce qui m'a beaucoup intéressée aussi, est que cette compétition et ces parrainages prennent des modalités différentes dans l'enseignement public et dans l'enseignement privé. Par exemple dans l'enseignement privé, il n'y a pas

le même type de tradition de compétition sauf dans les établissements d'élite, jésuites par exemple. Donc le parrainage est davantage toléré et prend des formes plus sociales que dans le modèle de l'école publique où le parrainage institutionnel est plus toléré que le parrainage social. Je suis en train de faire une comparaison avec une jeune collègue entre la France et la Chine et c'est intéressant car la Chine est encore un cran plus loin que la France dans le fait de tolérer très fortement le parrainage institutionnel et d'avoir quasiment éliminé à une époque le parrainage social parce que les familles n'avaient plus leur mot à dire du tout. Ce n'est plus le cas aujourd'hui, mais pendant un certain temps, les familles ont été totalement exclues, mais alors le parrainage institutionnel était à fond. L'idée que les enseignants ne s'intéressent qu'aux bons élèves est totalement admis et fait partie intégrante du système. Il y a des formes de prolongements aussi avec des comparaisons, soit à l'intérieur du système français, soit effectivement avec d'autres systèmes.

Mais je m'arrête là merci.

[Temps = 56 minutes et 08 secondes]

Références bibliographiques

Barrère A., 1997. «*Les lycéens au travail* », PUF, 259 pages.

Baudelot C., Establet R., 1971. *L'école capitaliste en France*, éditions Maspero, 347 pages.

Bourdieu P., 1989, *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit.

Bourdieu P., Passeron J.C., 1970, *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit.

Kerckhoff A., 1995, « Institutional arrangements and stratification processes in industrial societies », *Annual Review of Sociology*, 21, pp. 323-347.

Rosenbaum J., 1975, « Stratification of socialization processes », *American Sociological Review*, 40, 1, pp. 48-54.

Turner, R.H., 1960. "Sponsored and Contest Mobility and the School System". *American Sociological Review*. 25 (6): 855–867. [doi:10.2307/2089982](https://doi.org/10.2307/2089982)

van Zanten A., 2001, *L'École de la périphérie : Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, Puf.

van Zanten A., 2009a, *Choisir son école. Stratégies parentales et médiations locales*. Paris, Puf.

van Zanten A., 2009b, « The sociology of elite éducation », in Apple M., Ball S., Gandin L. A., (eds), *International Handbook of the Sociology of Education*, London/New York, Routledge, pp. 329-339.

Van Zanten A., 2011. *Les politiques d'éducation*, Paris, PUF, 128 pages.

Van Santen A., Rayou P. (dir), 2011. *Les 100 mots de l'éducation* », Paris, PUF, 127 pages.

van Zanten A., 2015, « A family affair: Reproducing elite positions and preserving the ideals of meritocratic competition and youth autonomy » in van Zanten A., Ball

S., Darchy-Koechlin B., (eds), *Elites, Privilege and Excellence: The National and Global Redefinition of Educational Advantage*, London/New York, Routledge, pp. 29-42.

van Zanten A., Maxwell C., 2015, « Elite education and the state in France: Durable ties and new challenges », *British Journal of Sociology of Education*, 36, 1, pp. 71-94.

van Zanten A., 2016. La fabrication familiale et scolaire des élites et les voies de mobilité ascendante en France. [L'Année sociologique 2016/1 \(Vol. 66\)](#), pages 81 à 114.

van Zanten a., Duru-Bellat M., Farges G., 2018. *Sociologie de l'école (5^e édition)*, Armand Colin, col. U, 336 p.

van Zanten A., Leïla Frouillou, Clément Pin, 2020. "Les plateformes APB et PARCOURSUP au service de l'égalité des chances ? L'évolution des procédures et des normes d'accès à l'enseignement supérieur en France", *L'Année sociologique*, vol. 70, n° 2020/2, p. 337-363

Transcription réalisée par Véronique Luec et Julien Gargani.

CENTRE D'ALEMBERT

Centre Interdisciplinaire d'Étude de l'Évolution des Idées, des Sciences et des Techniques

Bâtiment 407 - 91405 ORSAY Cedex

Tél. : 01.69.15.61.90

Courriel : centre.dalembert@universite-paris-saclay.fr

Web : <http://www.centre-dalembert.universite-paris-saclay.fr>

