

Daverne Carole & Dutercq Yves. *Les bons élèves. Expériences et cadres de formation.*

Paris : PUF, 2013, 212 p.

Hélène Buisson-Fenet



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4193>

DOI : 10.4000/rfp.4193

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 16 décembre 2013

Pagination : 165-167

ISBN : 978-2-84788-494-4

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Hélène Buisson-Fenet, « Daverne Carole & Dutercq Yves. *Les bons élèves. Expériences et cadres de formation.* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 183 | avril-mai-juin, mis en ligne le 16 décembre 2013, consulté le 24 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4193> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.4193>

DAVERNE Carole & DUTERCQ Yves. *Les bons élèves. Expériences et cadres de formation*. Paris : PUF, 2013, 212 p.

Les travaux sur la scolarisation dans les établissements supérieurs sélectifs ont, en France, donné lieu à diverses études statistiques sur les inégalités sociales d'accès (Euriat & Thélot, 1995 ; Albouy & Wanecq, 2003 ; Nakhili, 2005 ; Albouy & Tavan, 2007), et plus souvent à des monographies socio-historiques de grandes écoles ou à des essais de comparaison internationale sur la compétitivité relative de ces cursus (Basso, Dornier & Mounier, 2004 ; Veltz, 2007). Depuis 2005, plusieurs programmes de recherche ont, en parallèle, permis de décrire avec minutie les conditions quotidiennes de la mise au travail d'élèves préparés aux épreuves de sélection, en lien avec l'hétérogénéité sociale et culturelle plus forte qui les caractérise.

L'ouvrage de C. Daverne et Y. Dutercq est le fruit de l'un de ces programmes, de même que le numéro 21 d'*Éducation et Sociétés* consacré à la formation des élites scolaires (Dutercq, 2008). La perspective en est plus resserrée : il s'agit de montrer que les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) puisent aujourd'hui dans un vivier plus large de bons élèves que les seuls « héritiers », et que cet élargissement suppose une adaptation de nouveaux groupes sociaux aux prérequis de la sélection scolaire, tout autant qu'une adaptation des attentes pédagogiques et des pratiques d'accompagnement des établissements concernés. Parce que les bons élèves « ne constituent plus une catégorie aussi homogène que dans un passé récent » (p. 7), leurs modalités d'engagement dans le cursus préparatoire aux grandes écoles comme les conditions d'apprentissage qu'ils y rencontrent ont évolué : c'est précisément cette dynamique que les deux auteurs proposent de saisir.

Pour ce faire, un dispositif d'enquête qualitative en deux étapes a privilégié un corpus de jeunes, scolarisés pour la plupart dans les académies de Nantes et de Rouen, issus des classes populaires et moyennes. Un premier pan de l'enquête s'est adressé, sous forme d'entretiens semi-directifs, à des lycéens de terminale candidats aux CPGE, enfants de cadres et professions libérales ou enfants d'enseignants – en insistant sur les trajectoires. Le second pan, centré sur la région des Pays de la Loire qui recouvre l'académie de Nantes, basé sur une caractérisation des inégalités socio-spatiales de recrutement en CPGE, a consisté d'une part à éclairer le vécu scolaire des élèves de première année de classes préparatoires – enfants de professions intermédiaires, d'employés ou d'ouvriers, pour la plupart scientifiques, et majoritairement scolarisés dans un « lycée bastion » de l'académie, et d'autre part à analyser les modalités d'investissement pédago-

gique des enseignants de CPGE de l'académie. L'interrogation, initiée à l'aide d'un questionnaire en ligne, a permis un large balayage des populations concernées – en particulier celle des enseignants.

Les données obtenues permettent dès lors de structurer l'ouvrage en deux lignes principales. La première concerne l'orientation des lycéens vers les CPGE, les conditions et les effets ressentis de la « mise au travail » dans ces classes spécifiques, à partir de la modalité nouvelle que constitue l'élargissement du vivier des bons élèves. Initialement, cette orientation est abordée à partir du constat statistique du maintien des disparités, que les auteurs enrichissent d'emblée des réponses aux entretiens : l'autosélection n'est pas seulement sociale mais aussi genrée, c'est pourquoi les dispositifs mis en place illustrent une dynamique actuelle de l'offre que les enquêtes sociologiques sur « la fabrication des élites scolaires » ne sauraient ignorer. Il s'agit donc de préciser les profils de ces lycéens qui ne sont pas des « héritiers » et qui participent néanmoins à reproduire la fabrication de l'excellence scolaire. L'influence de l'investissement de la famille élargie est centrale et s'exprime en particulier par la pédagogisation permanente des activités dans les groupes intermédiaires. Cette pédagogisation prend la forme d'une « bonne volonté culturelle » chez les lycéens d'origine populaire, dont la famille peut faciliter la mobilisation intellectuelle en prenant à son compte les contraintes pratiques et chronophages de l'organisation de la vie quotidienne. On peut ainsi distinguer « trois profils de lycéens, en fonction de leur mobilisation scolaire, du plaisir éprouvé à étudier et de l'appropriation des contenus d'enseignement » (p. 61) : les *travailleurs* qui dosent leurs efforts pour obtenir des résultats convenables sans associer d'intérêt intellectuel réel à la sélectivité socio-scolaire de la filière qu'ils fréquentent ; les *touristes* (Barrère, 1997) dont l'aisance ne peut s'assimiler à l'adaptation transmise des héritiers ; enfin, les *lycéens laborieux*, pour qui les résultats scolaires, souvent en dents de scie, sont le fruit d'efforts constants. La différenciation des profils s'accommode d'un objectif partagé : repousser une spécialisation académique qui risquerait d'enfermer dans un parcours sans alternative, tout en maintenant de fortes exigences scolaires. Elle doit aussi trouver à s'articuler avec la construction tactique du choix d'une série de formation qui tient compte à la fois de la ventilation des places aux concours des grandes écoles, du rang du dernier intégré dans les lycées considérés, et de l'image des établissements que les élèves de terminale construisent à partir de sources d'informations plus ou moins riches ; mais elle nécessite aussi une projection de soi à plus long terme, notamment dans un avenir professionnel dont il faut anticiper l'instabilité structurelle. Car les « nouveaux élèves de CPGE » sont aussi

des « élèves de CPGE dans un monde nouveau », au sens où ils doivent intégrer l'idée d'une incertitude désormais structurelle du monde économique : les difficultés inhérentes à « la prépa » (effondrement des résultats scolaires, exigences d'accélération des apprentissages, restriction des loisirs et des sociabilités, homogénéité sociale pouvant conduire au sentiment de trahir ses origines...), rendues plus vives auprès d'élèves qui sont de moins en moins des héritiers, paraissent aussi d'autant plus coûteuses qu'elles facilitent certes l'insertion professionnelle, mais sans garantir une stabilité de carrière pour d'autres cas que ceux des grands corps d'État. Cette mise au travail et plus largement cette « normalisation » douloureuses apparaissent comme un tribut acceptable, à la condition qu'elles soient contrebalancées par le plaisir pris à intégrer de nouveaux savoirs et à affiner et adapter ses compétences d'apprentissage, dans la continuité de deux ou trois années au cours desquelles les objectifs d'intégration se précisent.

L'ouvrage décline en second lieu les relations entre élèves et enseignants, et insiste sur la « démythification » mutuelle des acteurs, quand l'image classique de la pédagogie initiatique prévalait jusqu'alors. Il s'agit ici de revenir sur le stéréotype du maître-évaluateur, en montrant que l'évolution du vivier d'élèves a aussi modifié les pratiques pédagogiques en les rendant plus adaptatives, plus accompagnantes, intégrant davantage les préoccupations d'orientation. Les auteurs nuancent cependant plusieurs fois l'idée qu'un rapport au savoir commun met à l'unisson le corps professoral et les élèves, toutes CPGE confondues : certaines variables très matérielles, comme l'importance des effectifs, restent déterminantes dans le sentiment « d'empathie » plus marqué dans les CPGE de proximité, quand les « lycées bastion » maintiennent des logiques de distinction puissantes. Où que les préparatoires soient scolarisés, un « microcosme » (p. 128) se met en place sur la base d'un temps partagé et d'une culture commune, qui participe à enclencher un cercle vertueux de la réussite scolaire. Du côté des enseignants en CPGE (chapitre 6), à propos desquels la sociologie de l'éducation manque jusqu'alors cruellement de travaux, le choix d'enseigner dans des classes à concours est à la fois une forme d'élection (notamment pour les générations récentes de professeurs), une aubaine de carrière (le public est tout acquis aux apprentissages, la répartition des services est régulièrement négociée entre collègues, la rémunération est particulièrement attrayante lorsque la rétribution d'heures de colle¹ s'ajoute au salaire indicé) et l'indice d'un engagement pédagogique total, basé sur l'actualisation permanente des connaissances, sur le contrôle permanent et approfondi des acquis et sur un suivi des élèves parfois proche du « coaching » individualisé. Les auteurs choisissent

ainsi d'approcher le travail enseignant à travers les deux dispositifs que sont les heures de colle et l'évaluation notée (chapitre 7). Les colles, qui sont à la fois une épreuve de connaissance individuelle soumise à évaluation et une occasion de prendre la mesure du « moral » de chaque élève, apparaissent comme « le dispositif central par lequel un rapport pédagogique fort s'installe » (p. 156). Elles se rapprochent aussi, dans leur forme, des entretiens professionnels dont les élèves anticipent les attentes comportementales. Quant à l'évaluation notée, elle n'est plus tant l'indice d'un niveau de connaissances que celui d'une dynamique d'apprentissage, d'ailleurs relative au collectif de classe : cette représentation, que les élèves de classes préparatoires apprennent peu à peu à se forger, apparaît d'ailleurs d'autant plus pertinente aujourd'hui que les caractéristiques socio-scolaires des impétrants ne permettent plus aux enseignants de pouvoir compter autant qu'auparavant sur des savoirs transmis plus systématiquement par l'éducation familiale.

Cet ouvrage permet donc de comprendre en quoi « un des enjeux des CPGE est de ne faire que des satisfaits qu'on aura persuadés de ce qu'ils valent et du rang qu'ils peuvent espérer dans un monde concurrentiel, d'autant plus satisfaits que ce rang est même le meilleur qu'ils pouvaient envisager, tant le passage par les classes préparatoires leur aura permis d'optimiser leurs ressources » (p. 173). Le pari est réussi dans la mesure où les auteurs exploitent en profondeur les entretiens et rendent compte ainsi de l'expérience scolaire du « *learning* » comme du « *teaching* » en dehors de tout dispositif d'observation située. Cependant, une attention plus marquée aux profils des enseignants, ainsi que les éléments d'une comparaison plus soutenue avec les étudiants universitaires, auraient permis de mieux saisir les enjeux d'ouverture sociale des CPGE et de proposer des préconisations plus précises.

Car, en définitive, les élèves de classes préparatoires sont des généralistes dont la polyvalence des compétences intellectuelles permet une adaptation à des épreuves fortement différenciatrices – tant au plan académique que social –, dans un système de formation où les cursus combinés sont désormais appelés à l'emporter sur les voies à sens unique. Peu ouverts à l'international, ces parcours demeurent opaques aux yeux des administrations universitaires étrangères, alors même que leurs publics sont les plus tentés par une mobilité géographique. Ils bénéficient à la fois du processus de « distillation fractionnée » que l'enseignement secondaire français pérennise et de l'évitement d'un système universitaire largement paupérisé. À ce titre, l'ouverture sociale à laquelle les CPGE travaillent peut certes avoir pour effet « de désenclaver la niche » ; mais un élargissement

démographique conséquent du vivier de bons élèves nécessite de consolider le rapprochement encore très prudent des grandes écoles et des universités et de repenser au passage le rôle de ces enseignants d'excellence que les CPGE ont su durablement attirer.

Hélène Buisson-Fenet
ENS de Lyon, laboratoire Triangle

NOTE

- 1 Les « colles » (« khôlles » dans le jargon des étudiants de CPGE littéraires) sont des interrogations orales hebdomadaires en temps limité, à l'issue desquelles les élèves de CPGE sont évalués individuellement par un enseignant, le plus souvent différent de celui qui leur fait cours dans la discipline concernée. Ces interrogations sont aussi l'occasion de préciser la motivation de l'étudiant et l'éventualité d'une remédiation pédagogique ou d'un soutien psychologique.

BIBLIOGRAPHIE

- ALBOUY V. & TAVAN C. (2007). « Accès à l'enseignement supérieur en France : une démocratisation réelle mais de faible ampleur ». *Économie et statistique*, n° 410, p. 3-22.
- ALBOUY V. & WANECQ T. (2003). « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles ». *Économie et statistique*, n° 361, p. 27-52.
- BARRÈRE A. (1997). *Les lycéens au travail*. Paris : PUF.
- BASSO O., DORNIER P.-P. & MOUNIER J.-P. (2004). *Tu seras patron mon fils ! Les grandes écoles de commerce face au modèle américain*. Paris : Village mondial.
- DUTERCQ Yves (coord.) (2008). « Former des élites dans un monde incertain ». *Éducation et Sociétés*, n° 21.
- EURIAT M. & THÉLOT C. (1995). « Le recrutement social de l'élite scolaire en France : évolution des inégalités de 1950 à 1990 ». *Revue française de sociologie*, vol. 36, n° 3, p. 403-438.
- NAKHILI N. (2005). « Impact du contexte scolaire dans l'élaboration des choix d'études supérieures des élèves de terminales ». *Éducation et formation*, n° 72, p. 155-167.
- VELTZ P. (2007). *Faut-il sauver les grandes écoles ? De la culture de la sélection à la culture de l'innovation*. Paris : Presses de Sciences Po.

ELALOUF Marie-Laure, ROBERT Aline, BELHADJIN Anissa & BISHOP Marie-France (dir.). *Les didactiques en question(s). État des lieux et perspectives pour la recherche et la formation*. Bruxelles : De Boeck, 2012, 479 p.

L'ouvrage, qui regroupe les contributions d'une soixantaine d'auteurs, constitue de fait les actes du colloque du même nom, tenu les 7 et 8 octobre 2010 à l'université de Cergy-Pontoise. Les responsables d'édition ont procédé à

une sélection des textes initialement retenus pour le colloque, les ont articulés et regroupés pour une mise en perspective en vue d'une lecture cohérente de l'ouvrage. Celui-ci se subdivise en deux parties reprenant respectivement chacun des thèmes du sous-titre : d'une part un état des lieux et, d'autre part, une réflexion sur une transposition des recherches vers la formation. Malgré cette mise en ordre, rendre compte d'une diversité touchant tant aux contenus des articles qu'aux didactiques disciplinaires distinctes auxquelles ils renvoient, et dont se revendiquent leurs auteurs, n'est pas chose simple.

Dans ce sens, la préface signée de G. Vergnaud souligne la nécessité d'apporter, plus que de coutume, une attention particulière à chacune des contributions afin de pouvoir formuler une synthèse personnelle de la lecture de l'ouvrage. Ce « père co-fondateur » de la didactique des mathématiques, à côté de G. Brousseau et d'Y. Chevillard, choisit pour lui-même de tourner son regard une trentaine d'années en arrière, en le portant sur le rapport Carraz établi à la demande du ministre de la Recherche de l'époque. Un tel décalage temporel lui permet de mesurer l'évolution du champ des recherches qui se réclament de la didactique.

Son premier constat est d'ordre quantitatif. En 1983, les recherches en didactique ne portaient guère que sur quelques disciplines (essentiellement les mathématiques, la physique et le français). Désormais, à la lecture de ce livre, presque toutes sont concernées par des recherches en didactique. Par disciplines il faut entendre en premier lieu, comme c'est le cas de la quasi-totalité des contributions à l'ouvrage, les « disciplines scolaires ». Mais G. Vergnaud souligne l'importance d'une sortie de ce qui relève du scolaire proprement dit. Un deuxième constat est d'ordre qualitatif. Les recherches en didactique s'élargissent vers des prises en compte nouvelles : formation professionnelle, élèves en difficulté, interdisciplinarité, nouvelles technologies. Sans méconnaître l'utilité d'une didactique du *curriculum* présente à travers certaines des contributions de l'ouvrage, il insiste aussi sur la nécessité première, pour la didactique, d'étudier et de produire des situations d'enseignement et d'apprentissage. On retrouve en ce point une convergence avec les finalités assignées à l'ouvrage.

La responsabilité de la conclusion est laissée à J.-L. Martinand, didacticien des sciences et techniques et spécialiste de l'étude du *curriculum*. Resituant le débat au sein de l'actualité de l'époque, octobre 2010 et la mise en place de la mastérisation de la formation des enseignants sur laquelle revient M.-L. Elalouf en introduction à la deuxième partie du livre, il se demande fort à propos : « Que souhaitons-nous faire avec nos didactiques ? »