

Sociologie du travail

Vol. 64 - n° 4 | Octobre-Décembre 2022

Varia

Comptes rendus

Paul Pasquali, *Héritocratie. Les élites, les grandes écoles et les mésaventures du mérite (1870-2020)*

La Découverte, Paris, 2021, 320 p.

ALICE PAVIE

<https://doi.org/10.4000/sdt.42283>

Bibliographical reference

Paul Pasquali, *Héritocratie. Les élites, les grandes écoles et les mésaventures du mérite (1870-2020)*, La Découverte, Paris, 2021, 320 p.

Index terms

Mots-clés : Élites, Grandes écoles, Mérite

Full text



Full size image

Credits: La Découverte

- 1 À l'heure où, en France, les premiers dispositifs d'ouverture sociale des grandes écoles fêtent leurs vingt ans et où la figure du transfuge de classe connaît une popularité croissante, l'ouvrage de Paul Pasquali invite à prendre de la hauteur et à contextualiser ces phénomènes. Il vise à « resituer l'historicité du mérite en l'envisageant comme un enjeu de luttes et de controverses indissociable de rapports de pouvoir, à la fois entre groupes sociaux et au sein des classes dominantes » (p. 13). Par-delà la permanence de la fermeture sociale des grandes écoles, il retrace les débats relatifs à l'accès aux élites. Il le fait grâce à une démarche socio-historique appuyée sur un riche corpus : débats parlementaires, articles, biographies, discours et programmes politiques, études statistiques, etc. Originale et inédite en France, cette approche rappelle celle de Jérôme Karabel (2005) aux États-Unis.
- 2 Suivant un découpage chronologique, l'ouvrage s'ouvre sur la III^e République et son emblématique système de bourses. Son examen détaillé permet d'en relativiser la portée : peu nombreuses, les bourses bénéficient en majorité aux enfants de petits fonctionnaires ou d'employés et non pas d'ouvriers ou de cultivateurs. Leur logique d'attribution opaque mêle critères scolaires et comportementaux individuels et critères moraux et politiques familiaux. Par ailleurs, elles ne bouleversent pas le système scolaire en place, fortement ségrégué. L'enseignement secondaire est réservé à une minorité bourgeoise et masculine. La période est donc loin de constituer un âge d'or méritocratique.
- 3 Le chapitre 2 s'étend du Front populaire à la Libération, période marquée par des controverses quant à la formation des grands corps de l'État. L'école libre fondée par Émile Boutmy est au centre des mobilisations : privée, payante, peu sélective scolairement mais socialement très fermée, elle détient dans ce domaine un monopole contesté. En témoigne la polémique déclenchée par la proposition de création d'une école publique d'administration, susceptible de concurrencer cet établissement proche du club. D'autres initiatives en faveur d'une démocratisation sont abandonnées, comme le Plan d'Alger de 1944 — premier projet de réforme éducative officiel de la France Libre, issu du Comité français de la Libération nationale implanté à Alger — et ses propositions audacieuses : école unique, multiplication des bourses, embauche d'enseignants, revalorisation des filières techniques, suppression des classes préparatoires et des grandes écoles.
- 4 Néanmoins, au lendemain de la guerre, ces initiatives nourrissent une contestation amplifiée par la compromission des élites avec le régime de Vichy. L'École libre, à nouveau sur la sellette, est contrainte de se réformer. Mais l'Institut d'études politiques (IEP) de Paris qui lui succède conserve son autonomie et son patrimoine, transféré à une fondation privée. L'École nationale d'administration (ENA) qui voit le jour ne sera pas sa concurrente un temps escomptée. Le fameux Plan Langevin-Wallon, qui visait à réformer le système éducatif conformément au programme de gouvernement du Conseil national de la Résistance, n'est pas mis en œuvre. Ces « faibles secousses » sont le fruit d'un rapport de forces qui bascule au désavantage de transformations plus radicales : urgence de la reconstruction, entrée dans la guerre froide, départ des communistes du gouvernement, pression exercée par les grands corps, les grands lycées, les grandes écoles. L'écart entre ces dernières et les universités se creuse alors.
- 5 Le quatrième chapitre revient sur les années 1960-1970, moment d'ébranlement inédit des grandes écoles. Leur suppression est alors largement discutée. S'« il y a bien eu un Mai des grandes écoles » (p. 118), elles parviennent une fois de plus à déjouer les critiques trop frontales. Le dualisme survit à la crise : tandis que la loi Faure entérine l'absence de sélection à l'entrée des universités, elle épargne les grandes écoles et leurs concours. La mobilisation d'alliés au sein et à l'extérieur de ces institutions combinée à des réformes marginales s'est révélée efficace.
- 6 Le chapitre 5 porte sur la décennie 1980, marquée par « la fermeture brutale du recrutement social des grandes et très grandes écoles, au moment même où les universités ouvraient leurs portes aux “enfants de la démocratisation scolaire” » (p. 163). Comme dans les années 1960, c'est l'augmentation des exigences scolaires et/ou financières qui permet d'échapper aux effets de la massification scolaire, ainsi que

l'évolution maîtrisée des effectifs. Les batailles autour du projet de Loi Savary (1984) visant la création d'un grand service public de l'éducation, et de la réforme dite de la « troisième voie » d'accès à l'ENA (1983) facilitant l'accès des responsables associatifs et syndicaux à cette grande école, sont examinées.

7 Les programmes d'ouverture sociale des années 2000 sont au cœur des deux derniers chapitres. Ils incarnent la réactivité des grandes écoles dont le manque d'ouverture est alors construit comme un véritable problème public. Ils en rejettent la responsabilité en amont du système scolaire — manque d'information ou d'ambition des élèves — et y répondent par « un traitement conjoncturel et individualisé » (p. 176) : voies d'entrée aménagées, tutorat, formation propédeutique au supérieur. Ces dispositifs n'ont pas eu d'effets structurels majeurs. Ils ont été des instruments de la concurrence interne à ces institutions et un élément central de leur « politique des petits pas », échappatoire à des mesures plus contraignantes (quotas notamment).

8 Plusieurs enseignements de cet ouvrage très riche peuvent être soulignés. Son apport crucial est l'idée que la résilience des grandes écoles n'est pas une évidence, mais le produit de « stratégies de résistance et de promotion [déployées] face aux critiques et mises en péril » (p. 20) : c'est ce à quoi renvoi le terme « héritocratie », désignant un « savoir durer ». La reproduction n'est pas une loi immuable mais bien un processus historique. Ce concept se révèle heuristique pour penser les formes que revêtent leurs mobilisations, en particulier la production de discours et leur diffusion. Au cours de la période, cette production tend à s'organiser, s'homogénéiser et devenir de plus en plus offensive, notamment après mai 1968. La création d'instances collectives — telle la Conférence des Grandes Écoles — joue alors un rôle clef : elle permet à ces institutions de s'élever au rang d'acteur collectif, en dépit des conflits internes qui les traversent. La position particulière occupée par Sciences Po à cet égard est pointée, ainsi que le lien entre type d'école (prestige, école commerciale ou d'ingénieur) et stratégie déployée.

9 L'analyse intègre un large spectre d'acteurs impliqués dans la « défense du corps » (p. 119) — étudiant-es, dirigeant-es, enseignant-es — tout en tenant compte de l'hétérogénéité de leurs positionnements. La participation d'étudiant-es au mouvement de contestation en mai 1968 ou la fronde interne déclenchée par l'instauration des conventions d'éducation prioritaire à Sciences Po en 2001 en sont deux exemples. Concernant la période récente, un éclairage relatif à la division du travail propre aux dispositifs d'ouverture sociale au sein de ces établissements aurait pu y faire écho : les fonctions professionnelles dédiées qui ont vu le jour au sein de leurs administrations constituent en effet souvent des positions dominées, dont l'extrême féminisation est un symptôme. Cette cause « *a priori* consensuelle » masque bien « de multiples conflits et paradoxes » (p. 70) que les relations entre ces services et les directions des écoles ou le corps enseignant reflètent aussi.

10 L'ouvrage interroge le contenu donné à la notion de mérite et ses transformations. Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles sont-elles inacceptables dans l'absolu ? Ou sont-elles uniquement légitimes si elles se fondent sur des écarts de performance scolaire ? L'auteur montre bien que l'élévation des exigences scolaires à l'entrée est un outil de contrôle du recrutement social. Il revient sur un épisode de définition alternative du mérite : la brève existence d'une troisième voie d'entrée à l'ENA destinée aux élus locaux, cadres syndicaux, dirigeants associatifs, et la reconnaissance d'une excellence civique. Le chapitre 6 aborde enfin le tournant du « mérite hérité » au « mérite méritant » : en phase avec l'essor du discours néolibéral, sa part scolaire est relativisée au profit d'une approche englobante centrée sur la personnalité.

11 Il s'agit donc d'une synthèse inédite et éclairante, dont la focale comporte en retour un risque : celui d'exceptionnaliser ces institutions, sans expliciter ce que leurs mobilisations ont de spécifique, mais aussi de commun par rapport à celles d'acteurs comparables. Si l'auteur s'appuie sur une revue de littérature quasi exhaustive des travaux sur les grandes écoles françaises, les outils de la sociologie des institutions et des mobilisations pourraient éclairer et prolonger ces analyses.

- 12 L'auteur fait de la relation duale entre grandes écoles et universités une clef majeure d'analyse, faisant ainsi écho au contexte actuel de « ParcourSup ». En effet, la mise en place de cette plateforme d'affectation durcit l'accès des futur-es étudiant-es à l'enseignement supérieur et conduit les universités à adopter les modes de recrutement des filières sélectives. En revanche, il est peu question dans l'ouvrage de l'institution scolaire. Or, celle-ci constitue un maillon décisif de la cause de l'ouverture sociale : après la « reprise en main étatique » (p. 234) des initiatives éparses des grandes écoles, celles-ci sont devenues actrices à part entière des politiques éducatives, en partenariat avec l'Éducation nationale. Les grandes écoles contribuent alors aux transformations de l'enseignement secondaire : recours aux dispositifs, externalisation, segmentation des publics scolaires... Plus largement, la focalisation sur les débats parlementaires et la production médiatique laissent quelque peu dans l'ombre les conditions de réception et de performativité des discours des grandes écoles dans l'ensemble de la société.
- 13 En définitive, l'ouvrage contribue de façon importante au débat démocratique, contrant la « critique circulaire des élites par elles-mêmes » (p. 172) et démontrant qu'un autre enseignement supérieur est possible.

Bibliography

Karabel J., 2005, *The Chosen: The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale, and Princeton*, Houghton Mifflin Harcourt, Boston.

References

Electronic reference

Alice Pavie, "Paul Pasquali, *Héritocratie. Les élites, les grandes écoles et les mésaventures du mérite (1870-2020)*", *Sociologie du travail* [Online], Vol. 64 - n° 4 | Octobre-Décembre 2022, Online since 01 December 2022, connection on 19 January 2023. URL: <http://journals.openedition.org/sdt/42283>; DOI: <https://doi.org/10.4000/sdt.42283>

About the author

Alice Pavie

Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST)
UMR 7317 CNRS et Aix-Marseille Université
35, avenue Jules Ferry, 13626 Aix en Provence, France
[alice.pavie\[at\]gmail.com](mailto:alice.pavie[at]gmail.com)

Copyright



Creative Commons - Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International - CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>