

PROMOUVOIR LA « DIVERSITÉ » DANS LES FILIÈRES D'ÉLITE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : LE CAS DE SCIENCES PO

Daniel Sabbagh

Caisse nationale d'allocations familiales (CNAF) | « Informations sociales »

2010/5 n° 161 | pages 103 à 107

ISSN 0046-9459

Article disponible en ligne à l'adresse :

<http://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2010-5-page-103.htm>

Pour citer cet article :

Daniel Sabbagh, « Promouvoir la « diversité » dans les filières d'élite de l'enseignement supérieur : le cas de Sciences Po », *Informations sociales* 2010/5 (n° 161), p. 103-107.

Distribution électronique Cairn.info pour Caisse nationale d'allocations familiales (CNAF).

© Caisse nationale d'allocations familiales (CNAF). Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Focus

Promouvoir la « diversité » dans les filières d'élite de l'enseignement supérieur : le cas de Sciences Po

Daniel Sabbagh – politiste

En France, où le caractère dualiste du système d'enseignement supérieur – clivé entre des grandes écoles destinées à former l'élite et des universités généralement non sélectives et tendancielleme nt dévalorisées – demeure particulièrement prononcé, l'enjeu de la « démocratisation » de l'accès aux filières d'excellence revêt sans doute une importance particulière. Or un certain nombre d'études statistiques ont révélé l'interruption, voire la régression du processus d'ouverture de ces filières aux membres des classes populaires à partir des années 1980, à l'opposé de ce que l'on a pu observer dans le cas des universités (Euriat et Thélot, 1995 ; Albouy et Wanecq, 2003). Dans le cadre de cet article, on examinera brièvement le *modus operandi*, les justifications et les effets du programme mis en œuvre par Sciences Po afin de contrecarrer cette dynamique d'homogénéisation, programme qui, de l'avis général, a joué un rôle pionnier tout en donnant lieu aux controverses les plus intenses.

Une nouvelle voie d'accès

Dans le cas de Sciences Po, la sous-représentation des membres des couches sociales les moins favorisées au sein de la population étudiante était particulièrement prononcée. D'après une étude interne fondée sur des chiffres

de 1998, 81 % des étudiants avaient des parents qui étaient soit cadres ou membres des professions intellectuelles supérieures, soit enseignants, soit chefs d'entreprise, tandis que ceux dont les parents étaient artisans ou commerçants, employés ou ouvriers représentaient respectivement 2,5 %, 2 % et 0,5 % du total (Cheurfa et Tiberj, 2001, p. 4). Qui plus est, au-delà d'une première disproportion observée au niveau des candidatures, l'étude confirmait sans ambiguïté que l'examen d'entrée lui-même contribuait largement à l'écart constaté en définitive. Les enfants d'ouvriers, qui représentaient 1,5 % des candidats, formaient seulement 0,5 % des admis. La probabilité d'admission à l'issue de cet examen d'un enfant de cadres était 4,5 fois supérieure à celle d'un enfant d'ouvriers (*ibid.*, p. 13). La nature même des épreuves de sélection produisait donc un effet socialement discriminant. C'est dans ce contexte qu'en 2001 a été instituée une procédure de sélection parallèle à vocation expérimentale initialement destinée aux élèves de sept lycées classés en zone d'éducation prioritaire (ZEP) et signataires d'un accord de partenariat avec Sciences Po, dans le but de « diversifier et [de] démocratiser » le recrutement de l'institution ⁽¹⁾. En lieu et place de l'examen écrit en temps limité prévu pour les autres candidats à l'admission en première année, les lycéens des établissements partenaires devaient

présenter une revue de presse sur le sujet de leur choix devant une commission présidée par le proviseur de l'établissement et principalement composée d'enseignants du lycée, puis, pour ceux déclarés admissibles, renouveler l'exercice à Sciences Po même, devant un jury chargé de la sélection proprement dite. Si, en 2001, seuls 17 lycéens ont été admis par cette voie, le dispositif a connu une extension relativement rapide, tant pour ce qui est du nombre de ses bénéficiaires immédiats (passant de 33 en 2002 à 126 en 2009 pour former un total de 603 inscrits en neuf ans, représentant environ 6 % des étudiants de première année) que concernant la taille et la diversité de l'ensemble des établissements partenaires. Initialement concentrés en Lorraine et dans la région parisienne, ces derniers – au nombre de 74 – sont désormais situés sur l'ensemble du territoire national (outre-mer inclus).

Les arguments de Sciences Po

Préalablement et parallèlement à cet élargissement progressif, la nécessité pour les représentants de Sciences Po d'élaborer et de diffuser un certain nombre de justifications à l'appui de la réforme s'est toutefois imposée avec d'autant plus de force que celle-ci a immédiatement fait l'objet d'une polémique d'assez grande ampleur. Trois arguments principaux ont alors été mis en avant.

Le premier mise sur la capacité d'entraînement qu'aurait le nouveau dispositif à l'intérieur de chacun des établissements partenaires, et plus précisément sur sa capacité à modifier l'environnement informationnel des lycéens de manière à remédier aux effets néfastes de l'« entre-soi » des groupes défavorisés. Dans la mesure où « *les désirs ont tendance à s'accorder aux moyens, et les ambitions aux chances* » (Furet, 1981, vol. 1, p. 30) – et où il est psychologiquement difficile de vouloir activement autre

chose que « *ce que l'on peut plausiblement espérer obtenir* » (Boudon, 1977, p. 134) –, l'objectif est bien, en sens inverse, de susciter la formation d'un « cercle vertueux » qui verrait les élèves des territoires de relégation réviser leurs anticipations à la hausse, une fois constaté le succès des premiers entrants. Dans cette perspective, au-delà même des bénéfiques qu'en retireraient les individus admis via la nouvelle procédure, l'existence de celle-ci exercerait aussi un effet positif sur les aspirations de leurs camarades, dont la perception du champ des possibles se trouverait modifiée par les « modèles d'identification positive » (*role models*) désormais disponibles en la personne des heureux élus. En contrecarrant les mécanismes d'inhibition ou d'« autocensure » – selon la formule consacrée – et en incitant chaque lycée à réévaluer la probabilité qu'il ou elle puisse accéder à une institution prestigieuse, la réforme jouerait donc un rôle de catalyseur et pourrait déclencher une réaction en chaîne susceptible de déboucher sur une amélioration générale des performances scolaires des élèves les plus désavantagés.

Le deuxième argument réside dans l'affirmation du rôle spécifique de Sciences Po en tant qu'institution œuvrant à la formation des élites et de « la responsabilité politique, sociale et morale » (2) qui en résulterait : celle de contribuer à les rendre moins endogames. Dans cette perspective, non seulement l'exercice compétent par ces élites de leurs propres attributions exigerait qu'elles aient été confrontées à la diversité de la société française contemporaine avant d'accéder à des positions de pouvoir, mais leur légitimité même serait largement fonction de la représentativité de leurs origines sociales.

Le troisième argument consiste à affirmer la nécessité de renoncer à la focalisation sur les seules performances scolaires pour ériger en objet de l'évaluation « méritocratique » le

« potentiel » des candidats, considérés dans toutes les dimensions de leur individualité. Ce potentiel, décelable à l'issue d'un examen global de leur parcours antérieur, Sciences Po prétend en repérer l'existence par les moyens de son choix – en pratique de moins en moins différents de ceux en vigueur dans les cabinets de recrutement et les services de ressources humaines – et même en définir les qualités constitutives, parmi lesquelles figurent notamment la « curiosité », la « faculté d'adaptation à une situation inédite », la « détermination » et la « persévérance », mais aussi la « vivacité d'esprit », la « distance par rapport à soi », ou encore l'aisance dans le « jeu avec les niveaux de langage » (3).

Éléments d'évaluation

Aux objectifs plus ou moins explicitement affichés correspond bel et bien un effet de diversification assez net, quoique d'ampleur inégale suivant l'angle sous lequel cette diversification peut être envisagée : socio-économique, d'une part ; « ethnique », d'autre part.

Sur le plan socio-économique, tout d'abord, dans la mesure où rien dans le programme de Sciences Po ne garantissait la réservation de ses bénéfices à des individus eux-mêmes issus d'un foyer désavantagé, on pouvait à bon droit s'interroger quant à la dimension redistributive de leur répartition : ne risquait-on pas de voir les élèves les mieux lotis des lycées partenaires monopoliser ? Toutefois, force est de constater que le milieu d'origine des admis *via* la nouvelle procédure est très sensiblement différent de celui des autres étudiants. Pour l'année universitaire 2001-2002, les étudiants dont les parents étaient ouvriers, employés ou membres des professions intermédiaires constituaient respectivement 0,5 %, 2,5 % et 7,5 % des admis à l'issue de l'examen traditionnel, mais 16,5 %, 34 % et 16,5 % des admis dans le cadre des « conven-

tions éducation prioritaire » (4). De 2001 à 2007, pris ensemble, les enfants d'ouvriers, d'employés ou de chômeurs représentaient en moyenne 58,2 % des admissions consécutives à la mise en œuvre du nouveau dispositif (contre environ 30 % des inscriptions dans le premier cycle de l'université) (5). En 2006, par exemple, les boursiers de l'enseignement secondaire représentaient 3 % des admis *via* l'examen écrit, mais plus des deux tiers des admis dans le cadre de la nouvelle procédure (6). Le risque d'effet pervers susmentionné ne s'est donc pas traduit dans les faits.

Qu'en est-il cependant de la « diversité » dans sa composante ethnoculturelle ? La concentration dans les ZEP d'élèves ayant des parents immigrés observée à l'échelle nationale a-t-elle permis, en l'espèce, d'obtenir aussi les résultats vraisemblablement attendus à cet égard ? À cette question, la réponse est indiscutablement positive, et de manière plus nette encore que dans le cas précédent. Ainsi, en 2009, pas moins de 83 % des admis dans le cadre du programme avaient au moins un parent né à l'étranger, parmi lesquels 84 % avaient au moins un parent né sur le continent africain (7). Certes, le discours des responsables de Sciences Po sur ce point demeure toujours plus ou moins crypté ; les formulations retenues dénotent fréquemment la crainte de tout ce qui pourrait apparaître comme relevant du ciblage d'une fraction spécifique de la population « issue de l'immigration », qui serait « ethniquement » identifiable (8). Reste que, sur ce plan également, la diversification des effectifs consécutive à la réforme de 2001 est patente.

Comme l'ont souligné de nombreux observateurs (Calvès, 1998 ; Béhar, 1998), il n'est pas rare que des problèmes que la sociologie américaine qualifie d'« ethniques » (Glazer, 1983) soient abordés en France à travers le

prisme territorial. Dans une large mesure, les politiques françaises de réduction des inégalités demeurent caractérisées par une approche sociospatiale, en vertu de laquelle les populations issues de l'immigration n'apparaissent comme les principaux bénéficiaires de fait des mesures adoptées qu'en raison de leur surreprésentation statistique dans les espaces défavorisés. Le principal critère d'attribution de ces bénéfices n'est pas la « race » ou l'origine mais bien le lieu de résidence et/ou de scolarisation. Il n'en demeure pas moins que les dispositifs en question, officiellement fondés sur l'emplacement territorial, peuvent aussi s'interpréter comme visant indirectement et implicitement des groupes qui, aux États-Unis, seraient considérés comme des minorités « ethniques » ou « raciales », en particulier celui de la « deuxième génération » d'immigrés originaires du Maghreb et d'Afrique subsaharienne.

Dans cette perspective, nonobstant les dénégations de la plupart de ses partisans, il est permis de penser que la nouvelle voie d'accès introduite par Sciences Po en 2001, sans nullement se réduire à cette fonction, marque bel et bien l'extension au domaine de l'enseignement supérieur sélectif de la *discrimination positive indirecte* plus généralement caractéristique du « modèle français d'intégration ».

Notes

1 - Sciences Po, « Convention ZEP. L'Excellence dans la diversité - Communiqué de synthèse », 2001, document en la possession de l'auteur, p. 1.

2 - « Sciences Po : égalité des chances, pluralité des chances », *Le Monde*, 11-12 mars 2001, p. 15, texte d'une tribune cosignée par Richard Descoings, directeur de Sciences Po.

3 - Entretiens, Sciences Po, 28 avril 2007 ; Zanten A. (van), à paraître.

4 - Sciences Po, « Conférence de presse, 13 septembre 2001 : Conventions éducation prioritaire : résultats de la procédure d'admission », p. 8, document en la possession de l'auteur.

5 - Sciences Po, « Bilan 2003 des Conventions prioritaires », p. 3 ; « Conventions éducation prioritaire 2004-2005 », p. 2, documents en la possession de l'auteur.

6 - Delhay, 2006, p. 175.

7 - Sciences Po, « Objectif : égalité des chances. Les conventions éducation prioritaire », décembre 2009, document en la possession de l'auteur, p. 3, 6-7.

8 - Pour un exemple, voir Sabbagh, 2006, p. 221-222, note 4. Également emblématique de cette oscillation perpétuelle entre affirmation et dénégation de la pertinence de la composante ethnoculturelle et/ou phénotypique de la « diversité » est la pochette de la première brochure diffusée par Sciences Po pour faire connaître le dispositif : on y voyait plusieurs visages d'étudiants manifestement choisis pour leur capacité à incarner cette forme de diversité, mais tronqués de manière à ne faire apparaître clairement que le pourtour de leurs yeux – et éviter ainsi que l'intention ayant présidé à ce choix ne soit par trop évidente (document en la possession de l'auteur).

Bibliographie

- Albouy V. et Wanecq T., 2003, « **Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles** », *Économie et Statistique*, n° 361, p. 27-52.
- Béhar D., 1998, « **Entre intégration des populations d'origine étrangère et politique de la ville : existe-t-il une discrimination positive à la française ?** », *Hommes et Migrations*, n° 1213, p. 79-88.
- Boudon R., 1977, *Effets pervers et ordre social*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Quadrige ».
- Calvès G., 1998, « **Affirmative Action in French Law** », *Revue Tocqueville/The Tocqueville Review*, vol. XIX, n° 2, p. 167-177.

- Cheurfa M. et Tiberj V., 2001, « **Le concours d'entrée à Sciences Po : inégalités d'accès et inégalités sociales** », rapport.
- Delhay C., 2006, *Promotion ZEP. Des quartiers à Sciences Po*, Paris, Hachette Littératures.
- Euriat M. et Thélot C., 1995, « **Le recrutement social de l'élite scolaire en France. Évolution des inégalités de 1950 à 1990** », *Revue française de sociologie*, vol. XXXVI, n° 3, p. 403-438.
- Furet F., 1981, préface, Tocqueville A. (de), *De la démocratie en Amérique*, Paris, Garnier-Flammarion, 2 vol. [1^{re} éd. 1835-1840], p. 7-46.
- Glazer N., 1983, *Ethnic Dilemmas, 1964-1982*, Cambridge, Harvard University Press.
- Sabbagh D., 2006, « **Une convergence problématique : les stratégies de légitimation de la "discrimination positive" dans l'enseignement supérieur aux États-Unis et en France** », *Politix*, n° 1, p. 211-229.
- Zanten A. (van), à paraître, « **"L'ouverture sociale des grandes écoles" : diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation ?** », *Sociétés contemporaines*.