



Les mutations de l'école

Le regard des sociologues

Coordonné par
Martine Fournier et Vincent Troger

Éditions
SCIENCES
HUMAINES

Les mutations de l'école

Ouvrages parus chez le même éditeur

Les Sciences humaines. Panorama des connaissances, Jean-François Dortier, 1998.

Les Organisations : état des savoirs, Philippe Cabin (coord.), 1999.

L'Histoire aujourd'hui, Jean-Claude Ruano-Borbalan (coord.), 1999.

Philosophies de notre temps, Jean-François Dortier (coord.), 2000.

L'Economie repensée, Philippe Cabin (coord.), 2000.

La Sociologie : histoire et idées, Philippe Cabin et Jean-François Dortier (coord.), 2000.

Eduquer et Former. Les connaissances et les débats en éducation et en formation, Jean-Claude Ruano-Borbalan (coord.), 2001 (2^e éd. refondue et actualisée).

Le Langage : nature, histoire et usage, Jean-François Dortier (coord.), 2001.

Le Pouvoir : des rapports individuels aux relations internationales, Bruno Choc et Jean-Claude Ruano-Borbalan (coord.), 2002.

Familles : permanence et métamorphoses, Jean-François Dortier (coord.), 2002.

La Culture : de l'universel au particulier, Nicolas Journet (coord.), 2002.

Le Cerveau et la Pensée. La révolution des sciences cognitives, Jean-François Dortier (coord.), 2003 (2^e éd. actualisée et augmentée).

L'Homme, cet étrange animal... Aux origines du langage, de la culture et de la pensée, Jean-François Dortier, 2004.

Le Moi : du normal au pathologique, Gaëtane Chapelle (coord.), 2004.

Identité(s) : l'individu, le groupe, la société, Catherine Halpern et Jean-Claude Ruano-Borbalan (coord.), 2004.

Le Dictionnaire des sciences humaines, Jean-François Dortier (dir.), 2004.

La Communication : état des savoirs, Philippe Cabin et Jean-François Dortier (coord.), 2005 (2^e édition actualisée).

Si vous désirez être informé (e) des parutions de
Sciences Humaines Éditions
et de la revue mensuelle *Sciences Humaines* :
Sciences Humaines, 38, rue Rantheaume,
BP 256, 89004 Auxerre Cedex.
Tél. : 03 86 72 07 00/Fax : 03 86 52 53 26.
www.scienceshumaines.com

Les mutations de l'école

Le regard des sociologues

Coordonné par

Martine Fournier et Vincent Troger

Collection « LES DOSSIERS DE L'ÉDUCATION »

Dirigée par Martine Fournier

Cet ouvrage reprend des articles parus dans le mensuel *Sciences Humaines*, enrichis et actualisés, ainsi que des textes inédits.

Conception maquette, mise en pages intérieures : PolyPAO

Conception et réalisation de la couverture : Arnaud Lhermitte

En application de la loi du 11 mars 1957, il est interdit de reproduire intégralement ou partiellement, par photocopie ou tout autre moyen, le présent ouvrage sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français du droit de copie.

© Sciences Humaines Éditions, 2005,

38, rue Rantheaume,

BP 256, 89004 Auxerre Cedex

ISBN 9782361061401

Introduction générale

De l'école républicaine à l'école démocratique

« Si un professeur ou un élève des années 50 retournaient à l'école aujourd'hui, après une longue hibernation, ils auraient le sentiment d'avoir presque changé de monde. Ils ne reconnaîtraient ni leurs élèves, ni leurs camarades, ni la disposition des élèves dans la classe, ni les programmes, ni les modalités de contrôle, ni les méthodes de travail, ni le surveillant général devenu conseiller d'éducation... »

Certes ce point de vue du sociologue François Dubet [1] n'emporte pas l'assentiment de tous. On entend plus souvent accuser l'immobilisme du système scolaire et son incapacité à s'adapter aux évolutions de la société.

En France, l'école a le don d'enflammer le débat public. Les uns évoquent sa résistance au changement alors que les autres déplorent sur un ton plus ou moins nostalgique la dissolution du modèle républicain de référence.

Entre le XIX^e et le XX^e siècle, l'école est devenue un enjeu essentiel dans les sociétés démocratiques occidentales. En France, la construction républicaine de la III^e République en a fait l'un de ses instruments privilégiés. Tous les petits Français suivraient des études (primaires) et les « meilleurs » seraient sélectionnés pour former les cadres de la société en voie de modernisation.

1. F. Dubet, « Peut-on encore réformer l'école ? », dans A. van Zanen (dir.), *L'École, l'état des savoirs*, La Découverte, 2000.

Ce modèle a bien fonctionné jusqu'aux années 50. Mais depuis, l'ampleur des changements économiques, sociaux et culturels – observés dans de nombreux pays du monde – n'a pas épargné ce sanctuaire que constituait l'école républicaine française, lieu d'intégration de valeurs communes et de savoirs dits universalistes, où les rôles de chacun – élèves et enseignants – n'étaient ni discutés ni discutables...

Changements tous azimuts

Depuis les années 50, le progrès économique ainsi que la volonté de démocratisation ont engendré un besoin d'élever le niveau de la population en même temps qu'une demande de celle-ci. Les scolarités se sont allongées ; si l'objectif d'amener 80 % d'une génération au baccalauréat, prévu pour l'an 2000 par Jean-Pierre Chevènement (ministre de l'Éducation nationale en 1984) ne s'est pas réalisé, plus de deux millions de jeunes fréquentent aujourd'hui les bancs de l'université, soit dix fois plus qu'à la fin des années 50. Le terme désormais consacré de « massification » illustre ce phénomène. Celui de « démocratisation », affiché par les politiques depuis le plan Langevin-Wallon, au sortir de la Seconde Guerre mondiale, pose davantage problème, dans la mesure où les chances de réussite des élèves restent encore très inégales.

Les changements sont aussi sociaux et culturels. On parle de « nouveaux lycéens », de « nouveaux étudiants » pour illustrer l'arrivée des classes populaires à ces étapes de la scolarité anciennement réservées aux enfants de la bourgeoisie, les « héritiers » décrits par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron. Quel que soit par ailleurs son milieu social, l'enfant ou le jeune s'est vu accorder dans sa famille un nouveau statut plus respectueux de sa personnalité, de ses désirs et de son épanouissement, statut qu'il revendique aujourd'hui à l'école...

Aussi majeurs soient-ils, ces changements ne sont pas les seuls auxquels l'école doit s'adapter. Ainsi, l'universalisme auquel prétendaient les savoirs enseignés, organisés en disciplines, est remis en question depuis le développement d'une pensée critique qui en relativise la validité. Et la concurrence de nouveaux lieux de savoirs qui se multiplient, *via* les médias et les supports numériques, ne fait que rajouter à cet ébranlement.

L'organisation scolaire elle-même, qui a longtemps fonctionné sur

un modèle centralisé et des pratiques unifiées, doit affronter les changements liés aux transformations de la gestion et du management des organisations : décentralisation des décisions, initiative et autonomie accrues des établissements sommés dès lors de construire leur propre projet, relations avec les autorités locales et régionales (« territorialisation »).

Tous les systèmes éducatifs occidentaux sont travaillés par ces mutations inhérentes aux sociétés contemporaines. Mais comment analyser ces changements ? Au-delà de la polémique, comment se faire une idée de ce qui se joue actuellement à l'école ?

Comprendre l'école aujourd'hui

Durant ce dernier demi-siècle, le développement spectaculaire des sciences sociales a constitué un terreau fertile sur lequel la sociologie de l'éducation s'est déployée. Au tournant du xx^e siècle, les analyses pionnières d'Émile Durkheim assignaient à l'école une fonction de socialisation. Un demi-siècle plus tard, la sociologie critique de P. Bourdieu et J.-C. Passeron prenaient le contre-pied de cette théorie fonctionnaliste en dévoilant le rôle de reproduction sociale de l'école. C'est en fait de leurs travaux qu'est née la sociologie de l'éducation contemporaine [2].

Celle-ci a pris à bras le corps l'analyse du système éducatif et de ses transformations. D'abord critiques de la politique de démocratisation qu'ils ont fortement contribué à désenchanter, les sociologues ont multiplié les objets de recherche tout en s'ouvrant à divers courants de pensée et à une variété d'approches méthodologiques.

Les grandes études statistiques furent d'abord la règle et continuent de fournir, à un niveau macrosociologique, de précieux renseignements, par exemple au niveau des grandes cohortes d'élèves. À côté d'elle, tout un ensemble de travaux inspirés de la recherche anglo-saxonne ont fleuri, comme l'interactionnisme ou l'ethnométhodologie qui étudient l'école à un niveau microsociologique, parfois proche de l'ethnologie ou de la psychologie sociale.

En fait, les sociologues ont ouvert la « boîte noire » du système pour mieux comprendre le fonctionnement interne de l'institution scolaire, au-delà des représentations traditionnelles que le mythe de l'école républicaine avait forgées. Dans nos sociétés où l'expertise se généralise pour orienter les prises de décisions politiques, ils sont aujourd'hui

2. Voir l'article de V. Troger, « La sociologie de l'éducation en France » qui suit ce texte.

convoqués pour fournir la leur. C'est à eux que ce livre donne la parole.

S'il apparaît que le modèle français de l'école républicaine ne correspond plus aux nouvelles données des sociétés contemporaines, il est vrai que le nouveau modèle scolaire du ^{xxi} siècle se cherche encore aujourd'hui, tiraillé par les champs de force contradictoires qui travaillent la société.

On constatera que l'éventail des analyses retenues ici reflète parfois des points de vue différents, voire divergents, et propose des approches complémentaires ou décalées. Nous avons voulu ainsi mettre en regard des thèses fortes, des analyses percutantes, aptes à nourrir la réflexion de chacun.

Tout en étant conscients de l'enchevêtrement des facteurs de changement, nous avons opté, par souci de clarté, pour une architecture ordonnée qui met en évidence les points forts de ces transformations : les évolutions du système dans ses grandes structures, la montée en puissance des acteurs (élèves, enseignants, familles), le questionnement sur les savoirs et les valeurs. La dernière partie met en scène les principaux débats sur lesquels les sociologues de l'éducation ont apporté leurs éclairages, comme les inégalités sociales et de sexe ou la violence scolaire.

Pour compléter ces analyses, des points de repère à la fin de chaque partie fourniront au lecteur un ensemble de données précises sur le système éducatif, ses acteurs et ses fonctionnements.

Après Emile Durkheim, ce sont Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron qui ont vraiment donné naissance à la sociologie de l'éducation. En diversifiant ses objets de recherches et en se recentrant sur les stratégies des acteurs, la sociologie contemporaine est aujourd'hui en recherche de nouveaux cadres théoriques.

La sociologie de l'éducation en France

Emile Durkheim (1858-1917) est unanimement reconnu comme le précurseur de la sociologie de l'éducation en France. Il doit cette reconnaissance à trois recueils de textes posthumes publiés entre 1922 et 1938 [1], dans lesquels il a appliqué à l'éducation le principe sociologique fondateur qu'il avait énoncé : « *Les faits sociaux doivent être considérés comme des choses.* [2] » Il a ainsi été le premier à mettre clairement en évidence la relation étroite qui unit les structures politiques et sociales avec les pratiques éducatives en vigueur dans une société et les formes scolaires qui s'y développent. Il a par exemple analysé l'essor des collèges au XVII^e siècle comme le signe d'une généralisation des modes d'éducation aristocratiques au profit de la bourgeoisie montante, illustrant ainsi la relation entre la transformation des structures sociales et l'évolution des modèles pédagogiques dominants.

E. Durkheim a également souligné l'importance de la fonction de socialisation que remplit l'école dans les sociétés modernes :

1. *Education et sociologie* (1922), *L'Education morale* (1925) et *L'Evolution pédagogique en France* (1938).

2. E. Durkheim, *Les Règles de la méthode sociologique*, Puf, 2004 [1895].

« L'éducation consiste en une socialisation méthodique de la jeune génération. » Cependant, il a conçu cette socialisation comme la transmission de valeurs et de normes communes à tous les individus de la même société, « à quelques catégories sociales qu'ils appartiennent ». Il a de la sorte évacué de son analyse toutes les tensions sociales susceptibles de se manifester au sein de l'institution scolaire, contribuant à fortifier une conception sanctuarisée de l'école républicaine.

Durkheim critiqué

C'est pourquoi, si la sociologie de l'éducation contemporaine reconnaît la paternité d'E. Durkheim, elle s'est aussi en grande partie fondée sur une critique radicale de sa définition de la socialisation par l'école. En effet, lorsque les questions d'éducation ressurgissent dans les interrogations sociologiques en France au début des années 60, c'est essentiellement avec les travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron [3], qui prennent le contre-pied de l'analyse d'E. Durkheim. Leur thèse centrale est que l'école reproduit les inégalités sociales à travers des méthodes et des contenus d'enseignement qui privilégient implicitement une forme de culture propre aux classes dominantes. La pratique du cours magistral, qui se fonde sur l'usage d'un langage cultivé sans en dévoiler les mécanismes, induit une « *complicité cultivée* » entre les enseignants et les élèves des milieux culturellement favorisés, déjà accoutumés à ce type de rapport au langage. Sous couvert d'universalisme, l'école leur permettrait en fait de faire fructifier le « *capital culturel* » que leur transmettent leurs parents. Là où E. Durkheim voyait la transmission de valeurs communes, P. Bourdieu et J.-C. Passeron dénoncent une légitimation des inégalités, puisque l'école masquerait des processus de sélection sociale par le biais du diplôme scolaire derrière un discours sur l'égalité des chances.

Le travail des deux sociologues a atteint un niveau d'élaboration théorique qui lui a valu une large notoriété. Il faut néanmoins souligner qu'il s'inscrit dans un ensemble de recherches qui au cours de la même période ont visé, chacune à sa manière, à démontrer que les systèmes scolaires contribuent à l'aliénation des classes populaires. Parmi les plus connues, il faut citer celles de Christian Baudelot et Roger Establet *L'École capitaliste en France* [4], de Claude Grignon

3. P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Minit, 1994 [1964], et *La Reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Minit, 1993 [1970].

4. C. Baudelot, R. Establet, *L'École capitaliste en France*, Maspéro, 1971.

L'Ordre de choses [5] ou du Britannique Basil Bernstein *Langage et classes sociales* [6].

5. C. Grignon, *L'Ordre de choses. Les fonctions sociales de l'enseignement technique*, Minuit, 1971.

La critique du déterminisme social

Mais l'analyse de P. Bourdieu et J.-C. Passeron a aussi été très tôt critiquée. Dès 1973, dans un livre intitulé *L'Inégalité des chances* [7], Raymond Boudon récuse la thèse déterministe de P. Bourdieu et J.-C. Passeron, qui posaient que les individus agissent en fonction de « dispositions » sociales qu'ils ont inconsciemment « intégrées » pendant leur enfance et qui dirigent leurs comportements. R. Boudon part d'un postulat inverse : celui de l'acteur social rationnel, emprunté aux théories économiques. De son point de vue, les inégalités sociales observées dans les parcours scolaires sont le résultat de la juxtaposition de stratégies divergentes, adoptées consciemment par les familles en fonction des informations dont elles disposent et de leur manière d'évaluer les avantages et les coûts d'une poursuite d'études. « *L'éventualité de devenir, par exemple, instituteur, écrit R. Boudon, n'est pas perçue de la même manière par le fils d'un ouvrier et par le fils d'un membre de l'Académie des sciences.* » Le fils d'ouvrier se satisfera d'un statut qui constitue pour lui une progression sociale notable, alors qu'il anticipera négativement le coût psychologique et financier des études longues. Ce qui ne sera évidemment pas le cas du fils d'universitaire. Le phénomène de « reproduction » sociale analysé par P. Bourdieu et J.-C. Passeron ne serait alors qu'un « effet pervers » d'une accumulation de choix individuels rationnels (d'où le nom « individualisme méthodologique » donné à cette interprétation), mais dépendants de la position sociale initiale des acteurs qui limite leur rationalité.

6. B. Bernstein, *Langage et classes sociales. Codes sociolinguistiques et contrôle social*, 1993 [1975].

7. R. Boudon, *L'Inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Hachette, 2001 [1973].

R. Boudon ne cherche donc pas à réhabiliter E. Durkheim. Aux conceptions de P. Bourdieu et J.-C. Passeron, centrées sur la reproduction des rapports de domination entre les classes sociales au sein du système scolaire, R. Boudon oppose une tentative de modélisation des stratégies individuelles des acteurs au sein de l'institution scolaire.

Cette opposition entre deux modèles d'interprétation a été féconde. En introduisant la notion de stratégie des acteurs dans la sociologie de l'éducation, R. Boudon a offert une grille de lecture alternative à celle de la théorie de la reproduction. Si la plupart des sociologues

contemporains de l'éducation reconnaissent leur dette à l'égard de P. Bourdieu et J.-C. Passeron, ils se sont aussi inspirés de la démarche de R. Boudon pour approfondir leurs analyses en cherchant à mieux saisir les pratiques des acteurs.

■ **L'influence de l'origine sociale sur les pratiques et les stratégies des acteurs**

Toujours préoccupés par la question des inégalités sociales à l'école, les sociologues se tournent à partir des années 80 vers l'analyse du comportement des acteurs sociaux à l'école (élèves, enseignants, familles) et des relations qu'ils établissent entre eux. C'est par exemple le cas des sociologues suisses Philippe Perrenoud et Cléopâtre Montandon, qui publient en 1987 un recueil d'études sur les difficultés de communication entre les parents, surtout d'origine modeste, et les enseignants [8]. La même année, dans *L'École primaire au quotidien* [9], Régine Sirota met en évidence les inégalités de considération que les maîtresses d'école manifestent quotidiennement à l'égard de leurs élèves (fréquence des regards, des sourires, des félicitations, ou des interrogations) et qui révèlent des préférences subjectives souvent liées à leurs origines sociales.

D'autres chercheurs se sont posé la question du rapport au savoir des élèves et du sens qu'ils donnent au travail scolaire. Dans un ouvrage qui a fait date, *Ecole et savoirs dans les banlieues... et ailleurs* [10], Elisabeth Bautier, Bernard Charlot et Jean-Yves Rochex ont montré que les élèves qui réussissent à l'école sont ceux qui donnent du sens au savoir scolaire, c'est-à-dire qui trouvent du plaisir dans le travail intellectuel sans en attendre des résultats concrets à court terme. Or ce type de rapport au savoir et à la culture est plus rare dans les milieux populaires, où la confrontation quotidienne aux problèmes matériels conduit à privilégier les connaissances utilitaires.

Cherchant lui aussi à comprendre les trajectoires scolaires des élèves d'origine populaire, Bernard Lahire a conduit une longue enquête au sein de familles, particulièrement immigrées. Il y met en évidence, entre autres, l'importance du rôle des mères. La réussite scolaire des enfants dans ces familles est en effet liée à la capacité des mères à maîtriser l'emploi du temps de la vie familiale, à mobiliser toutes les ressources sociales disponibles pour la réussite scolaire (voisinage, frères et sœurs...)

8. P. Perrenoud, C. Montandon, *Entre parents et enseignants, un dialogue impossible*, Peter Lang, 1994 [1987].

9. R. Sirota, *L'École primaire au quotidien*, Puf, 1988.

10. B. Charlot, E. Bautier, J.-Y. Rochex, *Ecole et savoirs dans les banlieues... et ailleurs*, Armand Colin, 1992.

et à leur vigilance à l'égard du mode de vie de leurs enfants [11].

D'autres sociologues ont également travaillé sur les stratégies des acteurs, tout en étant moins orientés vers la compréhension des comportements individuels : c'est le cas de Robert Ballion, d'Alain Léger et Gabriel Langouët [12]. Ces auteurs insistent sur le développement de comportements consuméristes à l'égard de l'institution scolaire. Ils montrent que la supériorité des familles culturellement favorisées tient aussi à leur habileté à profiter des marges de manœuvre que le système scolaire offre pour faciliter les parcours de réussite de leurs enfants, notamment par l'utilisation des dérogations à la carte scolaire ou le recours à l'enseignement privé.

A l'opposé de ces stratégies de réussite, Stéphane Beaud met en évidence la désillusion et le sentiment de déclassement des jeunes titulaires de baccalauréats professionnels qui cherchent à poursuivre des études à l'université et y subissent souvent de sévères échecs [13].

Dans l'ensemble de ces travaux consacrés à la compréhension des comportements et des stratégies d'acteurs au sein du système scolaire, il faut sans doute faire une place particulière à ceux de François Dubet. A partir de ses premières recherches sur la vie quotidienne des lycéens [14], F. Dubet a en effet tenté de donner à ces nouvelles approches un cadre théorique renouvelé. Dans *A l'école, sociologie de l'expérience scolaire*, écrit en 1996 avec Danilo Martuccelli [15], il analyse la manière dont les élèves vivent ce qu'il appelle leur expérience scolaire. Selon lui, la construction individuelle de la personnalité, ce qu'il nomme la « *subjectivation* », qui passe notamment chez les jeunes par la participation à une consommation culturelle spécifique, entre en conflit au cours de la scolarité avec la « *socialisation* », c'est-à-dire l'imposition des normes collectives et la compétition scolaire. Pour résoudre ce conflit, les élèves disposent de ressources différentes selon leurs origines sociales. Cette tension entre subjectivation et socialisation est plus violente chez les jeunes d'origine populaire, notamment en raison de l'écart entre leur culture familiale et la culture scolaire, et peut expliquer leurs plus fréquents échecs.

Dans la suite des travaux de F. Dubet, Anne Barrère a proposé d'analyser le travail scolaire à la manière des sociologues du travail [16]. Elle montre par exemple que la principale difficulté des élèves dont les

11. B. Lahire, *Tableaux de famille, Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Gallimard/Seuil/Ehess, 1995.

12. R. Ballion, *Les Consommateurs d'école*, Stock, 1982 ; G. Langouët, A. Léger, *Le Choix des familles : école publique ou école privée ?*, Fabert, 1997.

13. S. Beaud, *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La Découverte, 2002.

14. F. Dubet, *Les Lycéens*, Seuil, 1996 [1991].

15. F. Dubet, D. Martuccelli, *A l'école, sociologie de l'expérience scolaire*, Seuil, 1996.

16. A. Barrère, *Les Lycéens au travail. Tâches objectives, épreuves subjectives*, Puf, 1997.

familles ne disposent pas d'un capital culturel élevé est de comprendre ce que les professeurs attendent vraiment d'eux. Pour mémoriser le maximum de connaissances, nombre de ces élèves travaillent beaucoup, mais ils ne comprennent pas toujours comment les enseignants souhaitent que ces connaissances soient réutilisées au moment des contrôles.

Mais les stratégies d'acteurs, ce sont aussi celles des personnels des établissements et de ceux qui décident ou appliquent les politiques éducatives. Des auteurs comme Jean-Louis Derouet ou Agnès van Zanten [17] ont ainsi analysé l'éclatement des points de vue des acteurs et la diversité des arrangements locaux auxquels les évolutions des politiques éducatives ont donné lieu au sein des établissements scolaires. De nombreux chercheurs tentent également de repérer au milieu de la disparité des établissements ceux qui sont le moins socialement ségrégatifs.

17. J.-L. Derouet, *Ecole et justice. De l'égalité des chances aux compromis locaux*, Métailié, 1992 ; A. van Zanten, *L'École de la périphérie, scolarité et ségrégation en banlieue*, Puf, 2001.

■ Un exemple emblématique des nouvelles recherches : la scolarité des filles

À la lecture de ce très bref état des lieux, on peut dire avec Jean-Manuel de Queiroz [18] que la sociologie de l'éducation n'est pas aujourd'hui « unifiée au sein d'une théorie unique et cohérente ». La distance prise à l'égard des « *paradigmes hégémoniques des années 70* » a abouti à une production de recherches abondantes et diversifiées, mais qui n'autorisent pas pour l'instant l'élaboration d'une théorie unificatrice.

Pourtant, ces recherches ont contribué à rendre aux acteurs leur consistance et à mieux comprendre comment les individus subissent, supportent, contournent ou combattent les injustices de la compétition scolaire. Un bon exemple de ces nouvelles problématiques est sans doute offert par les enquêtes sur la scolarité des filles. Devant le constat indiscutable de la meilleure réussite scolaire des filles, tous les milieux sociaux confondus, des auteurs comme C. Baudelot et R. Establet [19] ont été amenés à nuancer les analyses antérieures sur la reproduction des inégalités ou sur la domination masculine. La réussite scolaire des filles peut en effet s'interpréter comme une inversion à leur profit, grâce aux logiques scolaires, des stéréotypes sexuels traditionnels. La docilité et les compétences relationnelles que les modes d'éducation dominants développent chez les filles, *a priori* pour les confiner dans leur futur rôle de mères de famille, deviennent des atouts pour réussir à l'école, alors

18. J.-M. de Queiroz, *L'École et ses sociologies*, Nathan, 1995.

19. C. Baudelot, R. Establet, *Allez les filles !*, 1998 [1992].

que les comportements virils d'affirmation de soi valorisés dans l'éducation masculine préparent mal les garçons à se soumettre aux normes scolaires. En bref, les filles travaillent quand les garçons chahutent. Certes, malgré leurs meilleures performances scolaires, les filles continuent d'être minoritaires dans les filières scientifiques de haut niveau. Pour l'expliquer, Marie Duru-Bellat interprète cet écart en termes de conditionnement au manque d'ambition et à l'autocensure [20]. Mais on peut aussi observer qu'elles sont désormais nettement majoritaires dans des filières aussi sélectives que les grandes écoles de commerce ou les facultés de médecine. La question de l'interprétation sociologique de la réussite scolaire des filles reste donc, comme beaucoup d'autres, ouverte.

20. M. Duru-Bellat, *L'École des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, L'Harmattan, 2004 [1990].

En se recentrant sur l'acteur, la sociologie de l'éducation a donc élargi son champ de réflexion et produit des recherches fructueuses pour la connaissance des pratiques éducatives. Mais elle se trouve de ce fait dans une situation d'incertitude théorique et d'éclatement des objets de recherche.

Vincent Troger est maître de conférences à l'IUFM de Versailles, chercheur associé au Laboratoire Pierre-Naville, université d'Evry. Il a publié notamment : avec J.-C. Ruano-Borbalan, *Histoire du système éducatif*, Puf, « Que sais-je ? », 2005 ; avec P. Pospel, *Histoire de l'enseignement technique*, L'Harmattan, 2001 ; *L'École*, Le cavalier bleu, 2001. Ce texte est extrait du magazine *Sciences Humaines*, n° 161, mai 2005.

CHAPITRE I

LES ÉVOLUTIONS DU SYSTÈME ÉDUCATIF

LES TROIS GRANDS MODÈLES SCOLAIRES EN EUROPE	15
<i>Marcel Crahay et Arlette Delhaxhe</i>	
L'ÉCOLE RÉPUBLICAINE EN DÉBATS	21
<i>Martine Fournier</i>	
ÉCOLE, QUI DÉCIDE ?	29
<i>Vincent Troger</i>	
UNIVERSITÉS FRANÇAISES : UNE AUTONOMIE LIMITÉE	37
<i>José Rose</i>	
LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES JEUNES EN QUESTION	47
<i>Vincent Troger</i>	
ÉVALUER LE SYSTÈME ÉDUCATIF	59
<i>Martine Fournier</i>	
POINTS DE REPÈRE	63

III. TRANSMETTRE DES SAVOIRS ET DES VALEURS

LA CITOYENNETÉ À L'ÉCOLE : MUTATIONS CROISÉES	139
<i>François Dubet</i>	

LE RAPPORT AU SAVOIR EN MILIEU POPULAIRE	153
<i>Entretien avec Bernard Charlot</i>	

LES SAVOIRS SCOLAIRES SOUS LE FEU DES CRITIQUES	157
<i>Jean-Louis Derouet</i>	

LA FABRICATION DES DISCIPLINES	167
<i>Martine Fournier</i>	

PROGRAMMES SCOLAIRES : DÉBATS ET POLÉMIQUES	171
<i>Martine Fournier</i>	

« LA LAÏCITÉ N'EST PAS LA NOSTALGIE... »	181
<i>Entretien avec Jean Baubérot</i>	

POINTS DE REPÈRE

• LES SAVOIRS, DE LA BIBLE À INTERNET	189
• SAVOIRS SCOLAIRES : LE REGARD DES SOCIOLOGIQUES	192
• QUI FAIT LES PROGRAMMES SCOLAIRES EN FRANCE ?	194

IV. ENJEUX ET DÉBATS

L'ÉCOLE PEUT-ELLE RÉDUIRE LES INÉGALITÉS ?	199
<i>Marie Duru-Bellat</i>	

LE BAC POUR TOUS... ET APRÈS ?	209
<i>Stéphane Beaud</i>	

LA RÉUSSITE DES FILLES À L'ÉCOLE :	
3 INTERPRÉTATIONS SOCIOLOGIQUES	221
<i>Catherine Marry</i>	
LA MIXITÉ SCOLAIRE EN QUESTION	227
<i>Martine Fournier</i>	
VIOLENCE SCOLAIRE : LA RÉVOLTE DES VAINCUS ?	231
<i>Entretien avec François Dubet</i>	
POINTS DE REPÈRE	
• L'ÉCOLE EST-ELLE DÉMOCRATIQUE ?	238
• LES COMPARAISONS INTERNATIONALES	241
ANNEXES	
BIBLIOGRAPHIE COMMENTÉE	247
INDEX DES NOMS DE PERSONNES	263
INDEX THÉMATIQUE	265
LISTE DES AUTEURS	269
TABLE DES MATIÈRES	271