

NOTE DE SYNTHÈSE

Le métier d'élève

Régine Sirota

LE MÉTIER D'ÉLÈVE OU LE RETOUR À L'ACTEUR

Si une des récentes réformes de l'éducation proclamait la nécessité de mettre au centre du système éducatif « l'élève » et reconnaissait une charte des droits et devoirs des élèves, qu'en est-il de la place de celui-ci au sein de la sociologie de l'éducation de ces 20 dernières années ? Certes l'objet social semble avoir considérablement évolué, mais qu'en est-il de son analyse sociologique ?

Si l'expression « métier d'élève », est actuellement couramment utilisée dans la sociologie de l'éducation française, elle n'est pourtant que d'introduction récente ; l'adoption rapide de son usage marque la profonde évolution qui a marqué la sociologie de l'éducation de ces dix dernières années vers un retour à l'acteur, et vers l'analyse des processus de socialisation.

Elle nous amène à parcourir, en suivant ce fil rouge, le statut de l'acteur et ses reconstructions théoriques et par là-même l'articulation entre la sociologie de l'éducation et la sociologie générale, dans ses différents champs, car elle en concentre les inflexions théoriques et méthodologiques.

On peut ainsi définir plusieurs grandes étapes qui marquent les déplacements effectués dans la construction de l'objet, qu'ils soient d'ordre théorique, épistémologique ou méthodologique. Pour parcourir la galerie de portraits qui compose la figure actuelle de l'élève, il faudrait tisser une trame qui lie à la fois l'évolution de la sociologie française en général, l'évolution de la gestion politique du système éducatif français, les débats sociaux sur l'école, et enfin l'évolution propre de la sociologie de l'éducation.

Projet trop ambitieux, je me contenterai de la mise en perspective de certains éléments.

LA MISE EN ÉVIDENCE DES INÉGALITÉS ÉDUCATIONNELLES : L'ANALYSE DU MÉTIER D'ÉLÈVE À TRAVERS L'ANALYSE DES STRATÉGIES DE SOCIALISATION FAMILIALE

La mise en évidence démographique : les grandes enquêtes de l'INED (Institut National d'Etudes Démographiques)

Le point de départ de nombre d'analyses du métier d'élève se trouve dans l'exploitation des données produites par les grandes enquêtes de l'Institut national d'études démographiques dans les années 60. Ces grandes enquêtes établissent l'inégalité d'accès à l'éducation entre les groupes sociaux comme un fait statistique massivement irrécusable. Elles étudient le devenir scolaire des enfants depuis l'école primaire et les modalités de l'orientation.

L'élève ici est intégralement assimilé et appréhendé par l'analyse de la structure du milieu familial.

Il s'agit d'établir une « biologie sociale » à travers la construction d'une « démographie qualitative » (Thevenot, 1990), c'est-à-dire d'une évaluation de la valeur des citoyens qui s'oppose au simple comptage de citoyens égaux de la démographie quantitative.

Celle-ci permettra d'évaluer le capital humain que représente l'enfance d'âge scolaire, (Isambert-jamati, 1974) car Girard affirmait en 1954 « il importe que les mieux doués puissent accéder à une haute culture quelque soit le niveau social de leur famille ». « La sélection des meilleurs étant loin d'être réalisée, les enquêtes vont essayer de mettre en évidence les mécanismes de conservation ». Pour cela, « la connaissance du degré d'association entre les différents caractères ou facteurs observés à l'intérieur d'un groupe est la plus intéressante. Autrement dit, c'est l'étude des corrélations qui peut donner les meilleurs résultats ».

La décomposition des facteurs influençant la scolarité au sein de la famille, ou au sein du système scolaire, va être un des résultats principaux de ces enquêtes (Forquin, 1982). Tous les grands problèmes de la sociologie actuelle des inégalités éducationnelles se trouvent ainsi posés en filigrane : l'explication économique ou explication culturelle ; inégalité de développement cognitif ou disponibilités dans les motivations et les attitudes ; rôle des enseignants et des processus d'orientation scolaire dans la reconnaissance, et la cristallisation par prédiction créatrice ; caractère cumulatif des processus de différenciation éducationnelle.

Cette enquête longitudinale de l'INED est souvent qualifiée de référence sans équivalent, car elle va fournir la matière empirique des théorisations les plus caractéristiques.

La construction sociologique : Structurofonctionnalisme et individualisme méthodologique

Nombre de sociologues se baseront sur ces études pour construire des systèmes explicatifs de l'articulation famille-école et du rôle de l'institution scolaire dans la reproduction sociale, mettant en scène indirectement l'élève à travers l'analyse des structures.

Ainsi s'articule construction théorique et "survey research" pour appréhender en quelque sorte indirectement l'élève, de l'école maternelle à l'université.

La notion « d'échec scolaire », ainsi que le montre Isambert-Jamati (1984), qui, jusqu'aux années 60 n'était vue qu'en terme individualiste et clinique, c'est-à-dire comme l'échec d'un enfant dans sa scolarité pour des raisons individuelles, devient ainsi un problème concernant le fonctionnement de l'ensemble du système scolaire.

D'autant plus que les théorisations proposées par différents sociologues seront rapidement vulgarisées et constitueront, tant du côté des enseignants que des parents, une véritable culture critique de l'école, aux multiples avatars dont la notion de handicap socio-culturel.

Trois grandes figures se construisent alors :

La figure de l'habitus ou de l'héritier

« La sociologie des inégalités culturelles est le seul fondement possible pour une pédagogie qui ne veut pas s'en tenir aux abstractions psychologiques » affirment Bourdieu et Passeron en 1964 en conclusion de leur première étude sur les étudiants. Le milieu étudiant fournit ainsi un terrain d'étude privilégié puisque les différences que l'on peut y saisir et surtout les plus subtiles prouvent a fortiori l'influence qu'exerce le milieu social d'origine comme facteur d'inégalité culturelle.

Ainsi parallèlement à l'analyse des pratiques culturelles des étudiants et de leur rapport aux études, Bourdieu dans « L'école conservatrice » (1966) reprendra et construira, à partir de l'exégèse d'une des études de l'INED sur la famille et l'orientation scolaire en 6^e de Clerc (1963), la notion de capital culturel ; avant de reprendre et de théoriser le concept d'habitus dans la post-face à « Architecture gothique et pensée scolastique » (1979) puis dans le « Sens pratique » (1980).

Car il s'agit bien de reconstituer, à travers l'analyse d'une socialisation différentielle comment se construit un usage différent de l'institution scolaire face à une école indifférente aux différences.

De même, à travers les usages différentiels de l'école maternelle sera redéfini le « métier d'enfant » (Chamborédon, Prévost, 1973), pour reprendre l'expression de Kergomard.

On peut alors considérer que l'élève, pratiquant son « métier d'enfant », est porteur d'un « habitus » de classe plus ou moins proche des attentes culturelles et des modèles de rôles latents proposés par l'institution scolaire. L'expérience scolaire ou universitaire est construite comme la rencontre d'une culture de classe sociale et d'une culture scolaire.

Les attitudes des élèves dérivent alors de la distance de ces deux cultures et des systèmes de dispositions qu'elles engendrent et requièrent.

La figure du stratège

L'élève vu comme un stratège, dans le cadre de l'individualisme méthodologique, n'est pas le support d'attitudes culturelles déjà là, mais est considéré comme un stratège qui optimise ses investissements et leurs coûts, et qui choisit ainsi la meilleure solution à chacun des carrefours que lui impose le système scolaire. L'école est d'une certaine manière vue comme un marché de biens scolaires (Boudon, 1966). L'élève est en quelque sorte un agent économique, appréhendable à travers l'agrégation des décisions indivi-

duelles d'acteurs intentionnels. Des études macrosociologiques en termes d'analyses de flux permettent de mettre en évidence les stratégies que lui et sa famille mettent en œuvre.

La poursuite de l'analyse de ces stratégies familiales de scolarisation dans le cadre d'une économie de marché fait apparaître une troisième figure.

La figure du consommateur

Bien qu'étant défini comme le seul usager n'ayant aucun pouvoir, le comportement de l'élève est encore interprété dans un premier temps à travers l'analyse des stratégies familiales de consommateurs avertis revendiquant les droits de l'usager (Ballion, 1982). Ce n'est que dans un deuxième temps qu'il apparaîtra « comme un agent économique qui a une capacité d'investissement limité : son temps » (Ballion, 1991).

Il ne s'agit ici que des principales figures car nombre de débats théoriques s'engageront, autour de ces mêmes études empiriques (Sirota, 1992), structurant le champ de la sociologie de l'éducation, principalement autour d'un même objet de recherche, l'inégalité des chances. Certains considéreront rétrospectivement qu'il s'agissait avant tout d'une sociologie de la mobilité sociale. Un certain nombre d'études reprendront la problématique du handicap socioculturel.

Mais des organismes ministériels ou officiels prennent le relais et constituent des observatoires, produisant des « panels » qui feront l'objet d'analyses secondaires et d'études longitudinales par les sociologues, afin de suivre les carrières scolaires en termes de suivi de cohortes et d'analyses des déterminants et des points d'inflexion de celles-ci. Ces études représenteront l'arrière fond sur lequel va se développer un tout autre courant de recherche, mais elles ont en commun de mettre en évidence que, quel que soit le modèle théorique utilisé, le déroulement de la scolarité est fondamentalement marqué par la structure sociale existante, que celle-ci soit exprimée en termes de rapport de classe ou de stratification sociale.

L'OUVERTURE DE LA BOÎTE NOIRE : L'ANALYSE DU MÉTIER D'ÉLÈVE À TRAVERS L'ANALYSE DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

La classe objet sociologique ou l'élève indigène de l'institution scolaire

À cette première étape, succède un renversement de l'analyse qui, non pas en opposition avec cette sociologie de la reproduction mais en filiation directe, s'intéresse aux processus qui dans la situation scolaire fabriquent ces différences, cherchant à définir la part d'autonomie des acteurs. Ce retour à l'acteur et cet intérêt pour le micro-social au sein de la sociologie de l'éducation est à la fois spécifique à celle-ci, autour de l'analyse des modes et procès de socialisation, et en prise avec un mouvement général de la sociologie française qui revient sur ses grandes figures paradigmatiques abandonnant des projets de construction théorique globale pour en revenir à la déconstruction des situations et pose le problème « du statut de l'acteur » (Van Haecht, 1990).

Une approche que l'on peut qualifier de constructiviste apparaît, considérant « que si la signification des objets résulte du sens qui lui est conféré au cours de l'interaction, l'ensemble des significations sociales est l'objet d'une

permanente renégociation au fil du temps, à la mesure même de la créativité des acteurs sociaux » au travers de laquelle il importe de ne jamais réduire les acteurs à de « simples marionnettes sociologiques » (Van Haecht, 1990).

S'ouvre alors un champ d'analyse qui ouvrant la boîte noire de la classe fait apparaître, à travers l'analyse des pratiques pédagogiques, l'élève. Ceci d'une part à travers l'analyse du curriculum (Perrenoud, 1988) et d'autre part à travers l'analyse des interactions (Sirota, 1988).

Ce regard porté sur la classe se caractérise par une réorientation méthodologique. C'est l'observation, qu'elle soit participante, armée ou ethnographique, qui devient le centre de l'analyse. Changement épistémologique, ce n'est pas uniquement sur ce que les acteurs disent faire mais aussi sur ce que les acteurs font que se construit le raisonnement sociologique.

Perrenoud partira ainsi d'une recherche-action, « Rapsodie », à propos de la mise en place d'une réforme de l'enseignement du français et donc de la fréquentation pendant plusieurs années des classes, pour construire une sociologie de l'évaluation. C'est à travers l'ouvrage qu'il consacre ainsi à la fabrication de l'excellence scolaire qu'apparaissent une analyse et un portrait du métier d'élève (1988).

Le métier d'élève est ici défini avant tout comme l'apprentissage des règles du jeu. Être bon élève, ce n'est pas seulement être capable d'assimiler des savoirs et des savoir-faire complexes. C'est aussi être disposé à « jouer le jeu », à exercer un métier d'élève qui relève du conformisme, autant que de la compétence. Assimiler le curriculum c'est devenir l'indigène de l'organisation scolaire, devenir capable d'y tenir son rôle d'élève sans troubler l'ordre ni exiger une prise en charge particulière.

Le sociologue s'intéresse ici à la façon dont les acteurs sociaux construisent leurs représentations de la réalité. Il identifie les procédures de négociation du travail scolaire, la mise en œuvre des stratégies des élèves face aux exigences de l'école : travailler par intérêt, éviter les ennuis, tenter de faire illusion, faire un travail parfois répétitif et ennuyeux. Ainsi apparaît le curriculum réel en tant qu'ensemble d'expériences, de tâches, d'activités qui sont censées engendrer des apprentissages. Car il n'y a pas ici opposition tranchée entre un curriculum manifeste et un curriculum caché, mais plutôt une gradation continue à l'intérieur du curriculum réel allant du plus manifeste au plus caché.

Les différences entre élèves doivent avant tout être considérées comme des distances inégales entre leurs habitus individuels, familiaux, sociaux et les dispositions qu'exige le travail scolaire quotidien. Les comportements des élèves peuvent être analysés, soit à partir des manières de faire face à la situation et de la compréhension des routines qu'ils mettent en œuvre, soit dans une articulation avec le sens qu'ils donnent à la situation, et à la scolarité en fonction de la trajectoire sociale de leur lignée.

Ainsi sont étudiés les réseaux de communication à l'intérieur de la classe, réseau de communication principal et réseau de communication parallèle, à partir desquels sont mises en évidence les règles du jeu scolaire, jeu de la surenchère de l'esquive ou du sérieux tels qu'ils sont pratiqués par les élèves en fonction de leur situation scolaire, de leur appartenance de sexe ou d'appartenance sociale (Sirota, 1988).

La pratique du métier d'élève, ou les jeux du conformisme

Il ne s'agit donc plus d'inférer le sens du comportement des élèves uniquement à partir du statut social familial, mais de comprendre comment dans la situation l'élève construit le sens de ces actions.

Il est cependant délicat d'ignorer totalement les études de psychologie ou de psychologie sociale sur le métier d'élève. D'autant que certaines des problématiques, comme le sens de l'expérience scolaire, qu'elle soit lycéenne ou estudiantine, si elles feront l'objet de travaux dit sociologiques dans les années 90, ont été l'objet d'investigation théorique et empirique depuis 20 ans par les psychosociologues.

Une première tendance s'oriente autour de la représentation réciproque des partenaires en jeu dans l'interaction scolaire (Mollo ; Gilly), une deuxième autour de la représentation de l'école par les élèves. Ainsi, Mollo, dans un ouvrage intitulé « Les Muets parlent aux sourds » (1975) montre, à partir de rédactions racontant une journée à l'école, comment le métier d'élève se constitue dans une dépersonnalisation progressive à travers l'acquisition d'un certain conformisme : celui-ci se traduit par le passage du « je » au « nous », puis au on, au fur et à mesure que l'enfant quittant son domicile personnel s'approche de l'école, rentre dans l'école, dans la cour de récréation, puis monte les escaliers et finalement s'installe dans la classe. Alors la forme passive s'impose pour raconter le travail scolaire. Le conformisme est défini comme la stratégie du plus faible dans un rapport de forces inégales.

De même, Vasquez (1980) s'intéressera à la scolarisation des enfants étrangers, dans diverses situations, en classe ou à la cantine. À travers les difficultés éprouvées par les enfants pour s'adapter au système français, le caractère relatif des normes culturelles proposées par l'école est mis en évidence. Ainsi, le processus de transculturation des enfants de migrants ou d'exilés dans la vie quotidienne est analysé par exemple à travers l'usage du temps, montrant la désynchronisation du rythme de l'enfant hispanophone par rapport aux exigences du maître de l'école française, valorisant rapidité, précocité et ponctualité. « La maîtresse dit que je suis lent », répètent-ils en dénonçant l'injustice et l'incompréhension de l'institution scolaire face à leur mode d'être, que ce soit en classe pour réaliser les tâches demandées, ou à la cantine pour manger dans les délais requis.

A travers ces deux recherches, les découpages disciplinaires traditionnels sont déjà nettement mis en jeu, car ces recherches analysent les modalités de la socialisation à l'intérieur de l'institution scolaire. Pour cela, elles utilisent des méthodes classiques, analyses de contenu ou observations pour analyser le sens de ce temps social par rapport aux autres temps sociaux et ce, à partir de la perception qu'en ont les élèves.

L'élève, *go between*

La spécificité de la situation sociale de l'élève pris en étau entre différentes instances de socialisation et plus spécifiquement entre la famille et l'école, va être analysée en mettant en évidence la réciprocité des actions de chacune d'entre elles. Ceci dans le sens habituel de l'analyse mais aussi, inversant le sens de l'analyse, en s'attachant à ce que fait l'école aux familles, l'élève se trouvant alors dans la position d'un messenger, d'un « *go between* » entre ces deux instances, car c'est à travers lui, en tant qu'acteur, que se négocie l'influence réciproque de ces deux instances de socialisation (Montandon & Perrenoud, 1988).

La redécouverte des approches interactionnistes et de l'ethnographie de l'éducation, à la redécouverte des Barbares

La publication de ces ouvrages et l'ouverture de la sociologie de l'éducation française aux travaux de la Nouvelle Sociologie de l'Education anglaise (NSE) et à l'Anthropologie de l'éducation américaine marquent un basculement théorique, car — bien qu'utilisées différemment — apparaissent ici les premières références à l'interactionnisme symbolique, à l'ethnographie ou à l'anthropologie, (Forquin 1979, 1980, 1983, 1984 ; Henriot-Van Zanten, Derouet & Sirota, 1987 ; Trottier, 1987 ; Coulon 1988).

Car l'élève en tant que partenaire de l'interaction est dans les travaux de l'interactionnisme symbolique depuis longtemps un partenaire à part entière, dont les perspectives, les stratégies sont largement explorées en tant que telles (Woods, 1979, 1980 ; Delamont, 1976). Depuis les travaux devenus célèbres comme ceux de Becker sur les étudiants en médecine « Boys in white » (1961) ou ceux de Willis sur « les gars de l'atelier » (1978), une tradition de recherche existe, reprise entre autre, par la Nouvelle Sociologie de l'Education anglaise, que ce soit autour de l'analyse de la culture étudiante, la culture de la résistance (Giroux, 1983) ou des sous cultures scolaires. Elle analyse à la fois le sens de la situation dans la vie quotidienne scolaire pour les élèves et les stratégies qu'ils mettent en œuvre pour y faire face (Waller, 1967 ; Delamont, 1976 ; Woods, 1980), que ce soit dans les termes de l'interactionnisme symbolique ou dans le cadre des théories conflictualistes néomarxistes.

Il en est de même dans les travaux ancrés dans les approches ethnométhodologiques où une des questions essentielles est de comprendre comment chacun des partenaires de l'interaction devient « membre » d'une situation (Mehan, 1978, 1992).

Tout comme dans les travaux de l'anthropologie américaine, inspirés par la sociolinguistique, l'analyse conversationnelle et l'ethnométhodologie ; (Erikson & Mohatt, 1982 ; Erikson, 1991 ; Mc Dermott, 1977, 1987), l'interaction est minutieusement analysée pour comprendre comment se construisent et se régulent les règles interactionnelles qui contribuent à la fabrication de l'échec scolaire dans l'école et dans la classe, dans l'ici et maintenant de la situation scolaire.

L'élève est aussi véritablement une personne dans l'approche ethno-écologique de chercheurs comme Ogbu (1980, 1985, 1993), Gibson, Suarez-Orozco. Ils analysent le rapport à l'école et les modes d'investissements de la scolarité des élèves issus de différentes minorités et situent la spécificité du rapport générationnel de ces élèves dans l'histoire de leur lignée et l'histoire de l'intégration de leur communauté d'origine. Se trouvent donc explorées ici à la fois les stratégies des élèves dans l'ici et maintenant de la situation et dans leur histoire biographique familiale et communautaire. Mais l'apport et l'ampleur des débats théoriques qui entourent ces travaux, basés sur un nombre important de recherches empiriques (contrairement à la sociologie française), autour des notions de discontinuité culturelle (Phillips, 1972 ; Erikson & Shultz, 1981 ; Erikson & Mohatt, 1982), de conflit culturel (Mc Dermott), ou de contexte écologique et communautaire (Ogbu, Gibson, Suarez-Orozco) reste longtemps ignoré dans la littérature de langue française (Jacob, 1987 ; Jacob & Jordan, 1987 ; Anderson-Levitt & Henriot-Van Zanten, 1993).

C'est donc l'ensemble de la carrière de l'élève qui va être analysé, non plus au sens de la démographie scolaire comme un ensemble de positions

occupées successivement dans l'espace scolaire (Duru & Mingat) mais au sens de Hugues que rappelle Becker dans « Outsiders » : « dans sa dimension objective, une carrière se compose d'une série de statuts et d'emplois clairement définis, de suite typique de positions, de réalisations, de responsabilités et même d'aventures. Dans sa dimension subjective, une carrière est faite des changements dans la perspective selon laquelle la personne perçoit son existence comme une totalité et interprète la signification de ses diverses caractéristiques et actions, ainsi que tout ce qui lui arrive. »

Cette évolution théorique interne à la sociologie de l'éducation est parallèle et participe d'une évolution générale de la sociologie française. On verra ainsi apparaître simultanément dans la fin des années quatre vingt, tant dans les manuels de sociologie générale (Durand & Weil, 1989 ; Giacobi & Roux, 1990 ; Van Meter, 1992 ; Simon, 1991 ; ...) que dans des publications portant sur la sociologie de l'éducation les premières traductions et introductions aux classiques de l'école de Chicago, de l'interactionnisme symbolique, de l'anthropologie et de l'ethnométhodologie de l'éducation (Van Haecht, 1990 ; Henriot-Van Zanten & Duru-Bellat, 1993 ; Coulon, 1993 ; Lapassade, 1992), ceux-ci deviennent en quelque sorte « les nouvelles figures obligées du discours sociologique ». Des auteurs comme Mead G.H., Park, Simmel, Schutz, Garfinkel, Cicourel, Goffman prennent place comme pères fondateurs au même titre que Durkheim, Weber, Mauss, Parsons... L'étiquette théorique sous laquelle sont rangés ces travaux est fluctuante, microsociologie, constructivisme, ethnographie, ethnosociologie, sociologie de la vie quotidienne, socio-anthropologie, approche qualitative, approche interprétative..

Comment expliquer l'engouement théorique dont bénéficient ces courants, et le renouvellement qu'ils introduisent dans l'approche du métier d'élève, qu'est-il retenu de ces orientations théoriques, comment sont-elles réinterprétées ?

Sur le plan méthodologique s'affirme le mode d'approche ethnographique en sociologie de l'éducation, qui s'engage clairement dans la description des modes de vie scolaires de ces « barbares » étranges et familiers que sont les élèves. Il s'accompagne d'un changement de posture pour le chercheur, car c'est à travers la construction progressive d'hypothèses que se construit la problématique de la recherche d'une part et d'autre part c'est à travers des observations de terrain prolongées alliant différents modes d'investigation, que se construit le matériau de la recherche, basé sur une sociologie des « circonstances » (Goffman) qui prend en compte tout autant le quotidien que les incidents-clefs (Wilcox, 1982).

Sur le plan théorique, la question de l'attribution du sens de l'action devient une question centrale, les réponses apportées sont diverses à la fois dans les ancrages théoriques et les recompositions qu'elles opèrent, car il s'agit bien souvent à la fois d'une relecture de classiques longtemps oubliés et d'une réinterprétation en fonction de problématiques contemporaines spécifiques. Mais les conceptualisations utilisées, les références théoriques se situent déjà ou marquent une recherche de légitimation différente. C'est donc dans une filiation avec la sociologie de la reproduction que se construit le métier d'élève, parfois à côté de, parfois en opposition, mais jamais indépendamment. Car la préoccupation de l'inégalité des chances reste un des thèmes dominants de la sociologie de l'éducation de langue française. Les réarticulations, recompositions décrites, si elles marquent les limites et les impasses d'une sociologie déterministe, se préoccupent cependant toujours de comprendre le comment, et la mise en œuvre de ces processus.

LA MASSIFICATION DU SYSTÈME SCOLAIRE ET RENVERSEMENT DES TYPOLOGIES

Le désenchantement du monde scolaire, ou la massification du système scolaire, "l'élève un acteur ordinaire désenchanté"

Afin de comprendre le regain actuel d'intérêt des sociologues pour le métier d'élève, il faut ici faire une parenthèse dans l'évolution des problématiques, pour analyser l'évolution de la *gestion politique du système scolaire* et du débat social qui l'accompagne. Les années 80, avec l'arrivée des socialistes au pouvoir, marquent une certaine rupture dans la gestion du système éducatif français qui entérine un long travail d'effritement du consensus sur une politique centralisée et standardisée à partir d'un objectif unique et national : l'égalité des chances.

En effet, à partir de 1980, est introduite une série de réformes : les zones d'éducation prioritaires, les projets éducatifs d'établissement, puis en 85 une politique de décentralisation s'installe, parallèlement à l'instauration d'un objectif prioritaire : l'accession de 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat. Ceci s'accompagne d'une nouvelle législation mettant en place à l'intérieur des établissements un « droit des parents et des élèves ».

Pour comprendre la rupture que représente l'ensemble de ces réformes, il faut reprendre un rapide historique de la « gestion des différences » à l'intérieur du système scolaire français. En simplifiant, au fil des ans on est passé d'une organisation de l'école publique en réseaux d'établissements structuré par « ordre » à une logique de niveaux et de filières (Prost, 1981 ; Lelièvre, 1992).

Précédemment trois ordres existaient : premièrement l'ordre de l'enseignement primaire avec sa prolongation, l'enseignement primaire supérieur ; deuxièmement l'ordre de l'enseignement secondaire démarrait avec les petites classes de lycées et se prolongeait jusqu'au baccalauréat à travers le lycée ; troisièmement, à côté se trouvait l'enseignement technique.

Le recrutement de ces trois ordres était marqué par une grande étanchéité sociale et la quasi impossibilité de passer de l'un à l'autre, le latin n'étant pas enseigné dans l'enseignement primaire. A ces réseaux d'établissements juxtaposés a succédé un système articulé autour d'une différenciation par niveaux et par filière en 3 étapes : l'Ecole primaire de 6 à 10 ans, le Collège de 11 à 15 ans, le Lycée de 16 à 18 ans.

La France a glissé ainsi d'un système à l'autre sans discontinuité apparente à travers un jeu de réformes successives. L'objectif énoncé par les *hommes politiques d'atteindre 80 % d'une classe d'âge scolarisée jusqu'au niveau du baccalauréat*, qui fut jugé il faut bien le dire totalement utopique au départ par les sociologues, est en train de prendre corps par la convergence de la pression des familles, et de la volonté politique. Les chiffres suivants sont particulièrement éloquentes : en 1950, 5 % de jeunes d'une génération obtenaient le baccalauréat, 11 % en 1960, 21 % en 1970, 34 % en 1987, 40 % en 1990, 45 % en 1991, plus de 50 % en 1993.

Cet ensemble de facteurs bouleverse profondément l'équilibre du système scolaire français. Les règles du jeu de la sélection se brouillent.

L'accent de la recherche s'inverse et se trouve alors porté successivement sur les échelons du système qui posent problème. Précédemment il

s'agissait de comprendre comment se constituait l'échec scolaire en remontant l'analyse aux premières étapes du système, c'est-à-dire au niveau de l'école maternelle (qui en France scolarise la quasi totalité des enfants de 3 à 6 ans), puis de l'école primaire afin d'en comprendre la construction. Il s'agit maintenant de saisir les transformations du comportement des acteurs sociaux dans des segments du système scolaire qui jusque là fonctionnaient sans trop de mal mais dont les routines et les implicites se trouvent bouleversés par l'irruption de nouvelles populations qui n'en possèdent pas les traditions mais qui en bouleversent les usages, c'est-à-dire successivement le collège, le lycée, l'université, car la compétition scolaire interne s'étant exacerbée, ces nouveaux élèves construisent d'autres logiques d'action. Ces logiques intègrent une certaine vulgate de la sociologie critique et les nouveaux débats sur l'école (Derouet, 1992).

D'autant que le débat social et médiatique sur l'école reprend des thématiques différentes de celui qui avait succédé aux événements de mai 68. Ce n'est plus seulement l'égalité des chances, l'articulation entre mobilité sociale et égalitarisme du système scolaire qui est au centre du débat, mais une interrogation sur la légitimité des savoirs transmis à l'école. Deux thèses s'affrontent : l'une accuse l'école de faillir à sa mission fondamentale de transmission des savoirs fondamentaux et de la culture générale, l'autre accuse le système scolaire d'encyclopédisme et d'inadaptation à son public.

Survient « l'affaire du voile islamique » : peut-on laisser des jeunes filles musulmanes porter le foulard islamique, signe extérieur d'appartenance religieuse dans un système scolaire basé sur le principe absolu de la laïcité ? C'est alors une interpellation sur la constitution de la citoyenneté dans l'école qui est largement et publiquement débattue. Reconnaissance des différences culturelles, articulation état-école sont discutés. Ce débat rebondira et sera largement alimenté par la célébration du bicentenaire de la révolution française, renvoyant aux textes fondateurs de la philosophie des Lumières.

S'opposent ainsi des définitions de la culture et de la socialisation, qui, quel que soit l'ancrage du point de vue, qu'il soit philosophique ou anthropologique, ont en commun à la fois d'éroder les consensus sur le fonctionnement scolaire, et sur les légitimités de ces ancrages, mais fonctionne aussi comme un appel ou un rappel incessant de la fonction de l'école comme appareil, ou instance de constitution du lien social.

C'est donc à l'intérieur d'un système en profonde mutation, et face à la rupture des systèmes de légitimation de l'ordre scolaire que se constituent les logiques des acteurs.

Ceci implique pour les sociologues, une mise à l'épreuve de leur cadre d'analyse, pour certains celle-ci provoque une véritable rupture qui se traduit par la construction de nouveaux cadres théoriques et de nouvelles approches. Ces approches ont en commun de chercher le sens de l'action du côté de l'acteur, et non plus de se situer en rupture avec celui-ci.

Dans ce retour à l'acteur, les traditionnelles oppositions entre objectivité et subjectivité, microsociologie et macrosociologie se trouvent d'une certaine manière dépassées : il s'agit de saisir, d'atteindre le sens ordinaire des acteurs ordinaires, de prendre au sérieux la rationalité des acteurs, mettant au premier plan le sens que les individus investissent dans leurs actions.

Le chercheur doit ainsi, d'après Derouet, « saisir dans un même mouvement la manière dont les individus construisent le social, les objets et les

forces qu'ils mobilisent tout autant que les principes auxquels ils se réfèrent, et les dispositifs qu'ils mettent en place pour stabiliser cette construction ».

On peut reconnaître là plusieurs sources d'inspiration théoriques qui marquent pour certaines de véritables ruptures dans la sociologie de l'éducation et d'autres qui se situent en continuité. Mais elles ont en commun de dériver d'un mouvement général de la sociologie, à laquelle elles contribuent en même temps, car les frontières internes de la sociologie tendent à s'estomper. Ainsi la sociologie politique, la sociologie des organisations, la sociologie urbaine, la sociologie de l'immigration et la sociologie de la famille viennent s'articuler et enrichir une sociologie de l'éducation ayant déjà considérablement évolué de par sa redécouverte de l'anthropologie, de l'interactionnisme symbolique et de l'ethnométhodologie.

Mais tout en déclinant les différents travaux qui au cours des années 80-90 constituent cette approche, il faut bien constater qu'à chaque étape de la massification du système scolaire des études sont parues cherchant à aller à la rencontre de ces nouveaux acteurs. Et il faut bien reconnaître que, même si on n'a retenu de l'étude de Bourdieu et Passeron que l'idéal-type de l'héritier, il s'agissait, dans l'ensemble des travaux du Centre de sociologie européenne, déjà, de faire éclater l'homogénéité de cette catégorie sociale, à une époque marquée par une brusque accélération de la fréquentation universitaire. Ainsi en 67 Testanière étudiait les formes du désenchantement scolaire chez les lycéens. Cette étude sur le chahut, à travers la distinction entre chahut traditionnel et chahut anémique montre comment en fonction du changement de recrutement social du lycée les formes d'opposition des élèves ont évolué. La fréquentation bourgeoise des lycées détermine un chahut traditionnel, haut en couleur, explosif où à travers le franchissement des barrières habituelles se manifeste l'appartenance à une institution et la reconnaissance de sa légitimité.

Alors que le chahut anémique qui s'exprime à travers un marasme, une apathie constante, sans raison apparente, précise marque l'écart culturel et scolaire chez des lycéens d'origine plus populaire, dont la scolarité en lycée se produit dans le cadre d'une mobilité sociale ascendante.

Ainsi l'analyse de la pratique du métier d'élève s'articule-t-elle ici autour de l'origine sociale pour saisir des dysfonctionnements du système scolaire. Cette étude, si elle part indéniablement d'une observation due au vécu de l'auteur, n'est pas basée sur l'observation ethnographique mais sur une étude statistique des punitions, et des retenues analysées en fonction de l'évolution de la fréquentation sociale des établissements scolaires. Classiquement dans ses hypothèses et sa théorisation elle reprend le concept durkheimien d'anomie. Elle préfigure cependant nombre d'études sur l'expérience lycéenne. Mais il est vrai qu'elle reste longtemps isolée, avec « L'ordre des choses » de Grignon (qui était, en partie, basé sur une étude ethnographique) sur les élèves de l'enseignement technique, il faut attendre une vingtaine d'années pour voir ressurgir des études explorant le vécu de la scolarité de ces nouveaux élèves. Seul Mai 68, semble avoir suscité une véritable floraison d'études mais qui explorent ponctuellement ce mouvement social dont une des caractéristiques était d'être étudiant ou lycéen.

Les transfuges et décrocheurs ou la déconstruction de la variable classe sociale

Les transfuges

Si pour certaines d'entre elles, comme nous l'avons vu précédemment, ces recherches prennent appui dans la rupture qu'elles produisent sur l'intro-

duction de l'ethnométhodologie, de l'anthropologie, ou de l'interactionnisme symbolique, d'autres par contre se situent dans une discussion directe des théories de la reproduction. Ainsi en est-il des carrières scolaires des « transfuges » (pour reprendre l'expression de Terrail, 1984). Qu'il soit d'origine ouvrière, ou d'origine ouvrière immigrée, de quelles mobilisations parentales, de quelle mobilisation de l'enfant, de quelles rencontres initiatiques (Fossé-Poliak, 1992) sont-elles la résultante ? De quel prix sont-elles payées, comment se construisent ces nouvelles identités sociales de l'école primaire à l'université ?

L'exploration du métier d'élève est alors menée à partir d'étudiants d'origine ouvrière ou d'origine immigrée. Elle prend appui soit sur le témoignage ou l'observation directe, soit sur des autobiographies publiées, telle celle d'Annie Ernaux, qui suscite un grand intérêt de la part des sociologues (Terrail, 1984 ; Rochex, 1992). Car la déconstruction de la variable origine sociale est parallèle à la réintroduction de deux approches : l'approche ethnographique et l'approche biographique (Bertaux, 1976, 1980, 1990 ; Peneff, 1990), au sein de la sociologie générale.

On peut cependant souligner ici le peu de travaux de la part des sociologues de l'éducation de langue française sur les enfants de l'immigration, contrairement à l'intensité des études empiriques et du débat théorique de l'anthropologie américaine (Anderson-Levitt et Henriot-Van Zanten, 1993). Variable ayant subi une sorte d'interdit idéologique car subsumée par la variable classe sociale (Boulot, Boyson-Fradet ; Zirotti, 1991), elle est actuellement réinterrogée, d'une part à partir de l'observation du comportement des enfants étrangers à l'intérieur de la classe ou dans les coulisses de l'institution scolaire (Vasquez, 1993 ; Payet, 1993).

Ainsi le travail de Zeroulou (1988), utilisant ces deux approches, sur des étudiants d'origine algérienne part-il du questionnaire suivant :

— Comment expliquer qu'à origine sociale identique les réussites scolaires puissent différer du tout au tout ? Est-ce à dire que l'origine sociale serait impuissante à expliquer l'inégale réussite scolaire des enfants ? La question est de savoir si l'on peut se contenter de caractériser les familles immigrées à partir de cette seule variable.

En fait, c'est l'analyse en termes de trajectoire sociale et migratoire qui vient corriger les effets de la variable « origine sociale » imparfaitement mesurée par la catégorie socio-professionnelle en France. Elles mettent en évidence le poids des caractéristiques sociales des parents avant l'émigration : origine urbaine, fréquentation du système scolaire, connaissance orale et/ou écrite de la langue française, d'une part, et d'autre part un projet migratoire caractérisé par une immigration familiale, stable, centrée sur le pays d'accueil, impliquant une rupture avec les pratiques du pays d'origine et celles de la communauté immigrée. Le projet d'insertion et de promotion défini autour de la réussite scolaire des enfants induit alors des attitudes de mobilisation.

Si la réussite scolaire ici signifie souvent aussi mobilité sociale, ce déplacement social s'accompagne de ce que certains chercheurs articulant approche sociologique et approche clinique nomment « névrose de classe » (De Gauléjac, 1977).

Le métier d'élève est alors analysé à partir d'histoires de vie qui tentent de lier histoire sociale, histoire familiale et histoire personnelle. Une des

tendances actuelles étant la constitution d'une « socioanalyse », permettant d'explorer la souffrance sociale (Bourdieu, 1991, 1993). Rappelant ainsi l'étude classique de Hoggart sur la culture du pauvre, « The Uses of literacy », étude qui relevait autant de l'ethnosociologie que de l'autobiographie. Signe d'intérêt évident pour cette problématique, l'autobiographie de celui-ci « 32 Newport Street » (1992) vient d'être traduite en français avec une introduction de Grignon situant cette approche dans le cadre d'une sociologie clinique.

Les filles ou les réussites paradoxales de l'institution scolaire, l'esprit de sérieux

La mise en évidence par un constat macrosociologique du succès scolaire massif des filles, bien que contrebalancé par des orientations vers des filières moins sélectives ou moins prestigieuses, contredit lui aussi l'analyse des déterminants ordinaires de l'échec scolaires (Lelièvre & Lelièvre, 1992 ; Duru-Bellat, 1990 ; Baudelot & Establiet, 1992 ; Terrail, 1993).

Les difficultés d'interprétation de ce paradoxe juxtaposent des modes d'explications contradictoires qui, intégrant les modes de socialisation et les anticipations de l'avenir, se déclinent des figures de la soumission à l'autonomie ou à la novation critique en passant par l'adaptation, le conformisme, le compromis, ou la docilité suivant, il faut bien le reconnaître, la fibre féministe des auteurs.

Mais l'ensemble de ces recherches amènent à un retour vers l'analyse de la socialisation familiale (Terrail, 1993) pour comprendre comment se construit la mobilisation autour de l'école. Ainsi se trouve renversé le mode d'interrogation réciproque de ces deux instances de socialisation que sont la famille et l'école. Il ne s'agit plus d'analyser en quoi la famille prépare préférentiellement la réussite scolaire des filles, mais aussi de s'interroger sur ce que l'école fait aux familles (Montandon & Perrenoud), sur les dynamiques qu'elle introduit dans la fabrication de l'élève que ce soit en termes de ruptures ou de modèles identificatoires dans les modes de socialisation familiaux. Afin de saisir comment s'articulent des logiques de reproduction sociale, avec des logiques de sexe au sein d'un système scolaire régi par des logiques d'excellence particulière (Duru-Bellat, 1993).

Les découpages entre champs se brouillent ici, car à la réarticulation évidente entre sociologie de l'éducation et sociologie de la famille se superpose l'articulation avec une sociologie des temps sociaux, ou des loisirs, d'autant que certaines études montrent le poids des différences de sexe dans la structuration du temps de loisirs (Boyer, 1993 ; Cordier, 1989).

A cet intérêt pour les scolarités réussies en dépit ou contre les pesanteurs sociales, se conjugue un intérêt pour les scolarités en situation d'échec.

Les décrocheurs

Ici l'inspiration théorique puise plus directement du côté du constructivisme, par exemple des théories de Giddens en reprenant les travaux de Willis sur les « Gars de l'atelier ».

Ainsi Van Haecht et Baugard (1993) analysent « le décrochage scolaire » en Belgique. Elles considèrent que les comportements des élèves qui décrochent sont des réponses à une situation problématique qui, dans sa logique

est tout à fait rationnelle. Il faut le comprendre en partant des attributions de sens que les acteurs sociaux concernés fournissent eux-mêmes à partir de leur stock de connaissances. Le jeune en décrochage n'est pas dupe, il connaît tous les rouages de l'école. Par conséquent, grâce à d'autres modes d'organisation et de pensée, il « survit », il « s'en tire » aussi de manière tout à fait satisfaisante pour lui (c'est-à-dire acceptable), car il a une conscience aigüe de sa relégation dans le système scolaire.

A travers ces études se recomposent des modes d'approche qui abordent de front la sélectivité du système scolaire, analysent les stratégies d'adaptation des élèves — qu'elles se traduisent par des scolarités réussies ou en échec. Mais pour comprendre l'ici et maintenant de la situation scolaire, elles la situent dans la complexité des trajectoires scolaires et sociales, déconstruisant les stéréotypes de l'origine sociale.

La reconstruction de l'expérience scolaire, ou la déconstruction de l'instrumentalisme

Ainsi se recompose un paysage théorique, où prend place « l'expérience scolaire » (Galland, 1988 ; Dubet, 1992, Rochex, 1992 ; Rayou, 1992 ; Charlot, Bauthier & Rochex, 1993). Le sens de la scolarité, tel qu'il est construit par cet acteur social qu'est l'élève, dans ses différentes composantes rapport à l'école, rapport au savoir s'affirme comme un axe d'analyse.

Une autre source théorique, directement partie prenante de ce retour à l'acteur, mais prenant appui sur l'étude des mouvements sociaux de Touraine, à partir d'une méthodologie basée sur l'intervention sociologique, vient dans les années 90 contribuer à cette sociologie du métier d'élève, prenant ses racines théoriques dans une sociologie des mouvements sociaux et dans une sociologie de la jeunesse.

Dubet, après avoir étudié « la galère » des jeunes qui dérivent socialement, s'intéresse aux lycéens, pour saisir ce qui se fabrique dans l'école. Il considère l'élève non pas seulement comme un individu face à une situation et à des contraintes mais comme un acteur construisant son expérience à travers des choix culturels et des orientations, élaborant des stratégies et les significations de ces stratégies dans un système de relations sociales. Les dimensions centrales de cette expérience sont le projet de l'élève, comme médiation entre la fonction de sélection et le modèle culturel du système scolaire, la deuxième dimension étant la formation du sujet, à travers le sens subjectif que les lycéens attribuent à leur formation, la troisième dimension les stratégies des élèves pour faire face. Il distingue ainsi trois grands publics scolaires qui peuvent être caractérisés en fonction des établissements, des groupes sociaux dont sont issus les élèves, des carrières scolaires qui leur sont offertes.

Premièrement les bons élèves des bons lycées. À l'intérieur de ce groupe, l'idéal type des héritiers semble résiduel, même s'il reste au cœur des représentations. La plupart des bons élèves des bons lycées, c'est-à-dire des vrais lycées traditionnels du centre ville, se caractérisent par un rapport plus instrumental et plus tendu à leurs études, virtuoses de l'efficacité ce sont des entrepreneurs rationnels et efficaces, qui refusent de s'engager au-delà du nécessaire mais pratiquent une vie juvénile autonome basée sur une éthique de la non-compromission avec la vie et la culture scolaire. À ce groupe s'oppose celui des nouveaux lycéens, fréquentant les sections dévalorisées, ou les nouveaux lycées construits souvent dans les banlieues popu-

lares. Ces élèves, dont les parents n'ont généralement pas fait d'études secondaires longues, et qui correspondent à l'objectif des 80 %, sont en situation paradoxale. Ils s'apparentent aux boursiers, dans la mesure où ils poursuivent des études longues mais sont aussi en chute scolaire, car contraints de choisir les sections ou les établissements poubelles, ils ne perçoivent pas l'intérêt des enseignements généraux, et oscillent sans cesse de l'espoir au découragement. À ce vécu plein de mépris et d'humiliation, ils opposent une vie juvénile importante, nullement délinquante mais en dehors de toute vie scolaire. Troisième groupe, les élèves de l'enseignement professionnel, dont le recrutement social est plus homogène, se divisent entre d'une part, les élèves de sections dévalorisées, et d'autre part les élèves des sections valorisées menant aux nouveaux bacs professionnels. D'un côté l'hostilité à l'école s'associe à une sociabilité juvénile délinquante sans espoir d'intégration sociale, et de l'autre, culture scolaire et culture technique sont vécues avec harmonie, dans la fierté professionnelle de ceux qui s'en sortent et sont la fierté de l'établissement.

À travers cette typologie se dégagent des caractéristiques communes à l'expérience lycéenne des années 90, qui dressent un nouveau portrait du métier d'élève. Cette expérience, essentiellement organisée autour d'un processus de sélection qui conduit les jeunes à adopter des stratégies très fortement empreintes d'instrumentalisme, se traduit par la dissociation de la vie culturelle et de l'école, par la séparation de la personne et du système, et donc d'une très nette séparation entre le souci d'efficacité scolaire et l'intérêt intellectuel. « On va au lycée mais on n'est plus lycéen. »

De même Galland (1988) propose à propos des lycéens d'Elbeuf une typologie, autour de quatre axes : premièrement le retrait ou le désintérêt à l'égard de l'école ; deuxièmement, l'adhésion active au modèle parental à un projet de mobilité raisonnée et réaliste ; le troisième autour d'une distanciation critique et le quatrième autour d'ambitions frustrées.

Les résultats de ces études sont convergents avec les conclusions du rapport Prost, historien chargé d'une consultation nationale sur les lycéens (1981).

L'expérience scolaire est aussi analysée, en centrant l'analyse sur les savoirs, dans une perspective qui articule l'approche sociologique à une approche pluridisciplinaire, sociolinguistique et psychologique, pour comprendre comment l'acteur singulier, qu'incarne chaque élève, construit pratiquement et subjectivement sa propre trajectoire scolaire (Charlot, Bautier & Rochex, 1993). Ici l'interrogation part de trois questions étroitement liées : celle de la singularité des trajectoires, celle du sens, celle du savoir. Il s'agit d'expliquer, rapports sociaux et trajectoires scolaires, médiations entre appartenance sociale et histoires singulières, car cette singularité se construit dans une logique spécifique, celle de l'identité personnelle. Ce travail s'appuie sur les théories d'Ogbu, quel sens cela-a-t-il pour un enfant d'aller à l'école ? d'y travailler ? d'y apprendre des choses ? que signifie travailler à l'école ? Comment se construit la mobilisation scolaire ? L'analyse porte alors sur des « bilans de savoir faits par les élèves ».

Est alors aussi réinterrogé le rapport spécifique du métier d'élève aux différentes disciplines scolaires, disciplines scientifiques ou disciplines littéraires (Charlot & Bautier, 1993), et plus spécifiquement en fonction des rapports sociaux de sexe (Duru-Bellat, 1993 ; Mosconi, 1993 ; Ferrand, Imbert & Marie, 1993).

Car c'est l'envers du décor, « l'autre lycée », « l'autre école » qui se dégagent des différents réajustements, qui devient objet d'analyse que ce soit en termes de socialisation invisible entre pairs (Vasquez, 1992), en termes de vie parasitaire (Payet, 1992) ou en termes de réappropriations (Lahire, 1992) ou en terme de *Philia* (Rayou, 1992) : Le monde des élèves semble dominé par ce principe « de la réciprocité comme mode de jugement et de relations », la règle en étant celle de l'indifférence à l'égard des classements et des hiérarchies. Paradoxe, c'est au moment où la fonction socialisatrice de l'école est fortement remise en question que la socialisation qui s'y produit entre pairs est analysée que ce soit à l'intérieur de la classe (Fellouzis, 1993), dans les couloirs, ou dans la cour de récréation, le métier d'élève étant alors redéfini comme « une mètis », un savoir-faire à mi-chemin entre théorie et pratique qui permet d'être au lycée tout en n'étant pas exactement les lycéens qu'ils devraient être (Rayou, 1992).

Expérience culturelle, expérience scolaire

L'exploration affinée de l'expérience scolaire avec ses déconstructions d'évidences théoriques amène les sociologues à réexplorer parallèlement les univers de socialisation des élèves. Ainsi les pratiques culturelles, que pré-suppose l'école telles que la lecture ou les activités scientifiques (Cordier, 1989 ; Boy & Muxel, 1989) sont analysées afin de saisir non seulement les distances culturelles qui séparent enseignants et élèves (Boyer, Bounoure et Delclaux, 1991), (Étévé, Hassenforder, Lambert, 1990) mais comment l'expérience scolaire s'insère et se trouve réinterprétée dans l'univers culturel des enfants et des jeunes. Ainsi le rapport à la lecture (de Singly, 1989, 1993), aux bibliothèques (Sirota, Eidelman, 1988) est-il étudié afin de saisir comment s'approprient les objets culturels et s'établissent les variations de ce rapport à la lecture qualifié globalement de distant et modéré.

Le temps de l'université

Un certain nombre de recherches s'intéressent actuellement aux étudiants, après avoir fortement délaissé ce niveau pendant près de 20 ans, à l'exception notable des travaux de Verret sur « Le temps des études » (1975). Mais elles partent maintenant aussi des problématiques de la sociologie urbaine ou de la sociologie de la jeunesse et non plus simplement d'une problématique sur l'inégalité des chances.

Il s'agit de saisir ce qui se fabrique au sein de l'université en tant qu'espace-temps. La quasi-totalité des bacheliers poursuivant leurs études, le nombre d'étudiants a quintuplé en 30 ans. Cette massification de l'université a fait tout d'abord l'objet de l'intérêt des hommes politiques et donc l'objet de plusieurs rapports officiels soulignant l'incertitude et la fragilité de la condition étudiante entérinée par l'échec ou l'abandon ou la réorientation de près de la moitié d'entre eux au bout de deux années d'études. Le peu de connaissances scientifiques sur le sujet ayant largement été souligné dans ces rapports et dans la presse, les étudiants sont devenus un objet de financement de recherches et par voie de conséquence aussi objet d'interrogations théoriques : Création d'un observatoire de la vie étudiante, programme de recherche lancé par le « Plan urbain » qui finance actuellement une dizaine d'enquêtes...

Il ne s'agit plus de démontrer la reproduction des privilèges culturels et sociaux, d'autant que cette massification ne s'est guère accompagnée d'une véritable démocratisation. Mais l'introduction d'une plus grande hétérogénéité

d'étudiants, à travers une diversification sociale et culturelle a remis en cause un certain équilibre pédagogique traditionnel, stabilisé antérieurement par l'étanchéité des filières de l'enseignement supérieur. L'accord invisible qu'assurait l'université traditionnelle entre la reproduction sociale et la reproduction idéologique est devenu problématique. La fonction de légitimation scolaire de l'ordre social et culturel ne s'y accomplit plus du tout aussi facilement comme le souligne Passeron. Tout comme dans le secondaire, l'idéal-type de l'héritier ne semble plus prendre de sens que pour une infime minorité d'étudiants. Les chercheurs tentent alors de saisir les différentes logiques sociales de ce « campus blues » de ces nouveaux étudiants (Lapeyronnie & Marie, 1991 ; Molinari, 1992). Conformisme, apathie, individualisme, retrait, logiques qui se côtoient ou s'articulent alternativement selon les filières, les origines sociales et scolaires et les insertions estudiantines.

Comment les étudiants construisent-ils leurs carrières au sens de Becker ? Pour appréhender ces logiques les approches ethnographiques, biographiques, semblent largement préférées car il s'agit avant tout de comprendre les nouvelles significations que ces acteurs sociaux que sont les étudiants attribuent à la vie estudiantine, que ce soit au sein de l'université ou en dehors.

C'est pourquoi « l'entrée dans le métier d'étudiant » semble la période clef à étudier pour des chercheurs comme Coulon (1993), car apprendre son métier d'étudiant signifie qu'il faut apprendre à le devenir, même si l'on a derrière soi un grand nombre d'années de fréquentation scolaire, faute de quoi on est éliminé ou l'on s'auto-élimine parce qu'on reste étranger à ce nouveau monde. L'entrée dans la vie universitaire est un passage qui est défini ici comme un processus d'affiliation qui consiste à découvrir et à s'approprier les allants de soi et les routines dissimulées dans les pratiques de l'enseignement supérieur, le problème n'étant pas d'entrer à l'université mais d'y rester. S'affilier c'est donc naturaliser en les incorporant les pratiques et les fonctionnements universitaires, qui ne sont jamais déjà formés dans les habitus étudiants. Fervent de l'ethnométhodologie, Coulon en propose ici une application qui se veut en filiation avec l'approche institutionnelle qui considère les acteurs de la scène scolaire comme « des savants de l'intérieur » (Boumard, 1989). Penser le social de ce point de vue, c'est présenter des acteurs sociaux en train de s'organiser, de se repérer, de travailler l'institué et d'élaborer leur propre socialisation.

Des populations précises parmi les étudiants sont ainsi étudiées, comme les étudiants étrangers (Xavier de Brito, 1993), les étudiants autodidactes (Fossé Poliak, 1992), les femmes en reprise d'études (Zeidmann, 1990) analysant la spécificité du processus de socialisation universitaire pour ceux-ci.

L'espace des grandes écoles

Mais on ne peut en rester à cette peinture de l'enseignement supérieur sans évoquer les études qui, poursuivant la tradition des travaux sur les héritiers, s'intéressent aux grandes écoles, ou aux classes préparatoires (Bourdieu, 1989) ; il s'agit là de l'analyse de la constitution de la « noblesse d'état » et de ses rites spécifiques d'initiation, car le système éducatif français se caractérise par une forte coupure entre les grandes écoles et l'université.

Les descriptions du métier d'étudiant à l'université présentent, ainsi, un singulier contraste avec l'étude ethnologique du métier d'élève de l'Ecole

Nationale d'Administration de Bellier (1992). Institution dédiée à la formation des hauts fonctionnaires de l'Etat, l'ENA a donné naissance à un groupe social, parfois assimilé à une caste. Car en « faisant » l'ENA, l'élève sait qu'il va devenir quelqu'un, s'il ne l'est déjà, de par sa personnalité ou sa famille. Différents à l'entrée, les énarques seraient identiques à la sortie, chacun ayant laissé sa personnalité au vestiaire pour être ou paraître haut fonctionnaire. L'étude s'attache à montrer en quoi la scolarité, à la fois organisée par l'institution et vécue par les élèves, construit à la fois la cohésion de ce groupe social, et sa segmentation à travers un réseau multidimensionnel. La trame des origines familiales, sociales et scolaires se mêle à la chaîne des investissements professionnels, des obligations sociales et des positions politiques. Savoir-faire et savoir-être se combinent dans cette formation où les études sont conçues autour de l'idée de mise en situation, pour « positionner » ces petits messieurs dans la structure administrative et sociale et leur transmettre les réponses et attitudes requises. Apprentissage des normes des dirigeants ou apprentissage d'un métier, pour les énarques en tout cas le sens de la norme s'extériorise dans le costume, dans le langage, dans les attitudes et les références. Mais c'est essentiellement le rapport à la parole qui distinguerait les énarques, à travers la phraséologie spécifique et son aisance.

LE DÉCLOISONNEMENT DE LA SOCIOLOGIE DE L'ÉDUCATION

Les enfances bourgeoises, un retour vers une sociologie de la socialisation

L'accentuation de l'intérêt pour les filières nobles du système scolaire, telles que les classes préparatoires aux grandes écoles, l'Ecole Nationale d'Administration ou les établissements privés de prestige, est caractéristique d'un mouvement très récent de la sociologie et de l'ethnologie en général.

Toujours à la recherche de nouveaux terrains, et lassés de leurs problématiques habituelles, les sociologues et les ethnologues s'intéressent dans le cadre d'une « ethnographie de l'urgence » aux modes de vie, et à la culture de la grande bourgeoisie avant son éventuelle disparition. Cette analyse des processus éducatifs, là où le sociologue de l'éducation n'a guère l'habitude de les chercher, procède d'un double déplacement du regard : de l'école vers la famille, du handicap vers le privilège.

Voilà le sociologue cherchant l'exotisme du côté de la grande bourgeoisie, « il s'agit de reconstituer la rigoureuse logique qui commande la manière d'être au monde, dans ce continent encore inexploré ».

Ici métier d'élève et métier d'enfant s'articulent. Car si la sociologie de l'éducation a longtemps été principalement une sociologie de la scolarisation s'appuyant sur une sociologie de l'enfant quasi-inexistante, dans l'exploration des « Beaux Quartiers » (Pinçon & Pinçon-Charlot, 1989), de « L'enfance au château » (Mansion-Rigault, 1990) ou de l'Espace de la noblesse (de S' Martin, 1993) les deux perspectives s'entrecroisent, car il n'y a ici que bien peu de cloisonnement entre système scolaire et système familial. Les établissements du système scolaire utilisés par ces familles sont de plus des institutions dont elles maîtrisent, financièrement et idéologiquement, les conceptions éducatives (dans le cas de l'utilisation d'établissement public, elles en détournent même souvent le fonctionnement).

Ainsi de Wita, dans « Ni vue, ni connue » (1989), dresse le portrait de ces jeunes filles de bonne famille, en disséquant la constitution de ces allants de soi et ce quotidien « qui fabrique Laure ». On naît certes bourgeois, mais on apprend aussi à le devenir, à travers une éducation qui se veut barrière et niveau, véritable verrou d'accès à une catégorie sociale. De cette cartographie des pratiques culturelles que pouvons-nous tirer ?

Il faut souligner ici, sur le plan méthodologique, l'apport fructueux des approches utilisées. Mêlant approche historique, socio-géographique et ethnographique ces ouvrages nous restituent une sorte d'inventaire des pratiques culturelles d'un milieu social dont on peut constater à la fois l'homogénéité et l'hétérogénéité. A chacun son vocabulaire pour exprimer cette traque, se souci de la reconstitution des infiniments petits qui constituent les pratiques éducatives, mais l'ambition est la même de pénétrer la vie privée des familles. Le regard est le même, seul change et encore à peine le matériau, interviews, ou analyse de la correspondance.

Mais chacun de ces auteurs souligne cette situation inédite en ethnographie que constitue le fait d'enquêter auprès d'hommes et de femmes appartenant aux couches supérieures de notre société, car l'ethnographie des sociétés modernes privilégie des objets éloignés socialement et culturellement du chercheur. Ainsi à la fascination pour les classes populaires se substitue la fascination pour la grande bourgeoisie.

La difficulté alors ne vient pas d'un exotisme ou d'une familiarité, mais bien des aptitudes langagières et culturelles des acteurs. Comment le chercheur peut-il penser avec des catégories d'analyse autres que celles élaborées et manipulées par le groupe étudié ? Problème méthodologique classique mais qui ici se complique singulièrement, quand le sens commun de l'acteur social se construit à partir de la culture professionnelle de l'enquêteur, qui n'existe ici que comme un élément de la culture générale de cette catégorie. Les notions, utilisées telles que, sont-elles d'ailleurs issues du savoir savant ou bien l'anthropologie les a-t-elle empruntées en fait à la culture bourgeoise ? Difficile de gérer la distance face au corps social qui a fait de la maîtrise de sa représentation non seulement un enjeu social mais éducatif, et qui de plus parallèlement fait sienne l'histoire nationale.

LE MÉTIER D'ÉLÈVE, D'UNE SOCIOLOGIE DE LA SCOLARISATION À UNE SOCIOLOGIE DE LA SOCIALISATION

A l'issue de cette analyse de l'évolution du métier d'élève dans la sociologie de l'éducation de langue française où en sommes-nous ?

Qu'en est-il du métier de sociologue ?

Toute synthèse est une relecture d'un paysage scientifique qui met « en paquets » comme le dirait Latour, un ensemble de travaux et propose une cartographie. Dans cette évolution j'ai distingué cinq étapes qui lient évolution scientifique et évolution sociale :

La mise en évidence démographique des inégalités éducationnelles.

La construction du paradigme structuro-fonctionnaliste.

L'ouverture de la boîte noire.

La massification du système scolaire et l'analyse du désenchantement scolaire.

Le décloisonnement de la sociologie de l'éducation, ou le retour vers une sociologie de la socialisation.

Cette problématique s'est constituée tant à travers l'évolution propre de la sociologie de l'éducation que de la sociologie générale et en fonction des débats sociaux entourant la massification du système scolaire français. Après avoir été assimilé, en termes de raisonnement théorique, aux stratégies de socialisation familiale qu'elles soient identifiées au niveau démographique ou sociologique, l'élève commence dans un deuxième temps à prendre une autonomie en tant que partenaire de l'interaction pédagogique. Cette redécouverte du poids de la situation et des bricolages situationnels, parallèle à la massification du système scolaire et à l'intensification de la dilution du consensus scolaire, amène un renversement de l'idéal type de l'héritier dans le raisonnement sociologique et la déconstruction des variables clés telles que la classe sociale ou le sexe. D'autant que le décroisement de la sociologie de l'éducation réintroduit approches ethnographiques, historiques et biographiques, provoquant un double déplacement du regard, de la scène vers les coulisses dans un premier temps, puis de l'école vers la famille, et du handicap vers le privilège ainsi qu'une attention plus soutenue vers l'analyse des systèmes interprétatifs des acteurs sociaux.

Le passage d'une sociologie structuro-fonctionnaliste aux approches constructivistes s'accompagne ainsi d'un rapprochement avec les approches ethnographiques et l'ouverture de ce champ de recherche aux courants anglo-saxons et à l'anthropologie américaine. La problématique de l'inégalité des chances, saisie à travers l'origine sociale est ici centrale, alors que la problématique de l'inégalité des chances en terme ethnique n'est que peu fréquente. Les analyses de la pratique du métier d'élève ont des origines théoriques beaucoup plus diverses et n'apparaissent que lentement sur la scène sociologique, ayant bien du mal à sortir de l'étiquette de psychopédagogie ou de psychologie sociale. À cet égard la présentation et la lecture des travaux actuels des anthropologues de l'éducation américains et anglais viennent conforter un champ de recherche qui cherche encore ses marques théoriques.

Acteurs, stratèges, transfuges, usagers, consommateurs, savants de l'intérieur, gens ordinaires, deviennent ainsi les nouvelles catégorisations et conceptualisations de cet acteur social qu'est l'élève. Elles prennent la place de la notion d'agent de la sociologie de la reproduction.

Le concept de stratégie qui lui est corrélé devenant polysémique se décline suivant les appartenances théoriques des auteurs. Mais en dépit de leurs variations théoriques, l'ensemble de ces études porte l'accent sur la reconstruction du quotidien, sur les processus, en un mot sur la fabrication du social. L'enjeu des renversements de position est clair, il tourne autour de la notion de fait social conçu non pas à la manière durkheimienne, comme une chose, mais ainsi que le dit souvent Garfinkel, comme « un accomplissement en cours ». Mais il faut bien reconnaître qu'actuellement les présentations théoriques et les proclamations d'appartenance, sont plus fréquentes que les travaux empiriques réellement publiés. Peut-être est-ce trop tôt ou l'assimilation de ces théories se faisant non pas simplement en rupture mais aussi en réarticulation avec les problématiques précédentes nécessitent un certain temps pour produire des travaux de terrain. Cependant les lignes de force sont nettes : Décristallisation théorique par rapport à la polarisation holisme-marxisme ou fonctionnalisme versus individualisme méthodologique libéralisme. Décroisement entre disciplines relevant des sciences humaines y compris entre territoires spécialisés.

Tels sont sans doute les traits majeurs d'une évolution au fil de laquelle l'incertitude s'est vu accorder un statut épistémologique (Derouet, 1990 ; Van Haecht, 1990). L'heure n'est plus aux anathèmes, mais bien plus aux recombinaisons théoriques.

Ce triple mouvement, ouverture des boîtes noires, retour vers l'acteur, et massification, amène à une redécouverte par la sociologie des périodes de l'enfance et de l'adolescence. Cependant, celles-ci ne sont pas encore explorées en tant que telles. Elles sont qualifiées de Fantôme (Sirota, 1992 ; Mollo, 1992) ou de terre inconnue (Van Haecht, 1991 ; Javeau, 1992) par certains auteurs, car la carence de travaux apparaît par contrepoint à l'intensité des analyses de l'expérience scolaire, mettant en exergue une vie juvénile, une *philia* (Rayou, 1992) dont on sait peu de choses. La référence à une enfance, terre primitive du raisonnement politique, ne paraît guère suffisante.

Mais les phénomènes étudiés sont-ils radicalement différents ou spécifiques d'une époque et d'une génération ? Ou est-ce le cadre d'analyse qui a évolué ? Prendre au sérieux la rationalité des acteurs amène à relire une expérience passée à laquelle les modes et catégories actuelles d'analyse de l'expérience scolaire pourrait en partie s'appliquer et interpelle fortement quant à une articulation avec les approches historiques et psychologiques. Car à chaque étape d'ouverture du système scolaire, les sociologues se penchent dans les termes théoriques de l'époque vers les comportements perturbants de ces nouveaux peuples scolaires, afin de saisir dirions nous aujourd'hui les arrangements de forme qui se mettent en place. Il en a été ainsi, rappelons le, des Héritiers, du Peuple lycéen, ainsi que du Chahut anomique, pour citer quelques travaux.

Faut-il accepter la position de Van Haecht qui après avoir déployé l'état de la sociologie de l'éducation affirme qu'aucune école sociologique ne peut rendre compte du social de manière satisfaisante sans le concours d'écoles antagonistes ? Ainsi aux certitudes de la sociologie des années 70 succéderait une sociologie de « l'incertitude » se défiant tout autant de l'illusion pédagogique que de l'illusion sociologique.

Mais la question reste posée : Y-a-t-il eu renouvellement des paradigmes ?

L'accent porté sur la rationalité des acteurs, qui dérive d'un mouvement plus général, sous-entend l'arrière-fond des études quantitatives sur l'évolution des carrières scolaires, quelles soient démographiques ou macrosociologiques. Mais l'exploration en profondeur de l'expérience du métier d'élève amène à revisiter les « allants de soi » du discours sociologique, et à reconstruire différemment le poids des variables classiques. Car il s'agit aussi de prendre au sérieux les situations.

De la même manière, les changements méthodologiques, à travers ce glissement de la démographie scolaire aux approches ethnographiques, semble aboutir à une complémentarité des approches ; celles-ci étant choisies en fonction de la construction théorique sous-jacente, l'enjeu principal semble se trouver autour d'une redéfinition du rapport à l'acteur et de la constitution de l'attribution du sens de l'action et du statut du sujet qu'est l'élève, l'enfant ou le jeune au sein de la sociologie de l'éducation.

Régine Sirota
Equipe de sociologie de l'éducation, CNRS
Université René Descartes Paris V

BIBLIOGRAPHIE

- BALLION R. (1982). — **Les consommateurs d'école**, Paris, Stock.
- BALLION R. (1991). — **La bonne école**, Paris, Hatier.
- BAUDELLOT C., ESTABLET R., (1992). — **Allez les filles**, Paris, Seuil.
- BECKER H., GEER B., HUGHES E., STRAUSS A. (1961). — **Boys in white. Student culture in Medical School**, réed 177 New Brunswick, Transaction Books.
- BELLIER I. (1992). — Regard d'un ethnologue sur les énarques, **L'homme**, n° 121 Janv.-Mars 1992.
- BERTAUX D. (1976). — **Histoires de vie ou récits de pratiques, méthodologie de l'approche biographique en sociologie**, Paris, Rapport CORDES n° 23.
- BISSERET (1974). — **Les inégaux ou la sélection universitaire**, Paris, PUF.
- BOUDON, R. (1966). — **L'inégalité des chances dans les sociétés industrielles**, Paris, PUF.
- BOUMARD P. (1989). — **Les savants de l'intérieur**, Paris, A. Colin.
- BOURDIEU P. (1966). — L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et la culture, **Revue Française de Sociologie**, VII.
- BOURDIEU P. (1980). — **Le Sens Pratique**, Paris, Ed. de Minuit.
- BOURDIEU P. (1989). — **Post face à Architecture gothique et Pensée scholastique**, Paris, Ed. de Minuit.
- BOURDIEU P. (1989). — **La noblesse d'état**, Paris, Ed. de Minuit.
- BOURDIEU P. (1991). — Introduction à la socioanalyse, **Actes de la recherche en Sciences Sociales**, n° 90, Déc. 1991.
- BOURDIEU P. (1992). — **Réponses**, Paris, Le Seuil.
- BOURDIEU P. (1993). — **La misère du monde**, Paris, Le Seuil.
- BOURDIEU P., PASSERON J.C. (1964). — **Les Héritiers**, Paris, Ed. de Minuit.
- BOURDIEU P., PASSERON J.C. (1965). — **Rapports et pédagogique et communication**, Paris, Mouton.
- BOY D., MUXEL A. (1989). — Etudes sur les attitudes des jeunes de onze à dix-sept ans à l'égard des sciences et des techniques, **Culture technique** n° 20.
- BOYER R., BOUNOURE A., DELCLAUX M. (1991), **Paroles de lycéens**, ed. Universitaires, INRP.
- CHAMBORÉDON J.C. (1991). — Classes scolaires, classes d'âge, classes sociales : Les fonctions de scansion temporelle du système de formation, Marseille, **Cahier du CERCOR**, n° 6, La socialisation de la jeunesse, juin 1991.
- CHAMBORÉDON J.C., PRÉVOST J. (1973). — Le métier d'enfant, définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle, **Revue Française de Sociologie**, XIV.
- CHARLOT B., BAUTHIER E., ROCHEX J.Y. (1993). — **Écoles et savoir dans les banlieues et ailleurs...**, Paris, Armand Colin.
- CHERKAOUI (1986). — **Sociologie de l'éducation**, Paris, PUF.
- CLERC P. (1963). — La famille et l'orientation scolaire en sixième, **Population et Enseignement**, Paris, PUF.
- CORDIER J.P. (1989). — Les différences d'acculturation des jeunes aux sciences et aux techniques, **Loisir et Société**, Vol. 12, N° 2.
- COULON A. (1988). — **Ethnométhodologie et éducation**, **Revue française de Pédagogie**, n° 82, janv., fév., mars 1988.
- COULON A. (1993). — **Ethnométhodologie et éducation**, Paris, PUF.
- DANNEQUIN C. (1977). — **Les enfants baillonnés**, Paris, Cedic.
- DE CAULÉJAC V. (1977). — **La névrose de classe**, Paris, Homme et Groupe éd.
- DEHAN N., PERCHERON A. — La démocratie à l'école, **Revue Française de Sociologie**, XXI.
- DELAMONT S. (1976). — **Interaction in the classroom**, London, Methuen.
- DELCHAMBRE J.P. — La régulation par le droit dans le champ scolaire. Limites et complémentarité des modèles de la négociation et de la transaction appliqués au champ scolaire, **Actes du Colloque de Mons AISLF**, à paraître.
- DEROUET J.L. (1992). — **Ecole et Justice**, Paris, A.M. Métailié.
- DE SAINT MARTIN M. (1993). — **L'espace de la noblesse**, Paris, A.M. Métailié.
- DUBET F. (1991). — **Les lycéens**, Paris, Seuil.
- DUBET F., COUSIN O., GUILLEMET J.P. (1989). — Sociologie de l'expérience lycéenne, **Revue Française de Pédagogie**, n° 94.
- DURAND-PRINBORGNE C. (1991). — **Élèves aujourd'hui, citoyens demain**, **Savoir**, n°3, Juill.-Sept. 1991.
- DURU-BELLAT (1990). — **L'école des filles**, Paris, L'Harmattan.
- DURU-BELLAT M., JAROUSSE J.P., MINGAT A., (1993). — Les scolarités de la maternelle au lycée, **Revue Française de Sociologie**, XXXIV.
- ERIKSON F. & MOHATT G. (1982). — Cultural organization of participation structures in two classrooms of indian students in **Doing the ethnography of schooling**, Spindler, ed., New York, Holt, Rinehart & Winston.
- ERIKSON F. & SHULTZ J. (1991). — **Student's experience of the curriculum in Handbook of research on curriculum**, P.W. Jackson ed., New York, Macmillan.
- ETÉVÉ C., HASSENFORDER J., LAMBERT O. (1987). — Les lectures de loisirs de l'enfance à l'adolescence, **Inter-CDI**, 107, 108.
- ETHNOLOGIE FRANÇAISE (1990). — **Cultures Bourgeoises**, T. 20, Janv.-Mars 1990.
- FELLOUZIS G. (1993). — Interactions en classe et réussite scolaire, **Revue Française de Sociologie**, XXXIV.

- FERRAND M., IMBERT F. & MARRY C. (1993). — **Les normaliennes scientifiques**, Communication au colloque Pour un nouveau bilan de la sociologie de l'éducation, AISLF/INRP Paris, à paraître.
- FINE M. (1991). — **Framing Dropouts**, New York, Suny Press.
- FORQUIN J.C. (1982). — L'approche sociologique de la réussite et de l'échec scolaire : inégalités de réussite scolaire et appartenance sociale, *Revue Française de Pédagogie*, n° 59, 1982, n° 60, 1982.
- FOSSÉ-POLIAK C. (1992). — L'accès dérogatoire à l'enseignement supérieur, les autodidactes de Saint-Denis, *Revue Française de Sociologie*.
- GALLAND O. (1988). — Représentation du devenir et reproduction sociale : le cas des lycéens d'Elbeuf, *Sociologie du Travail*, 3, 1988.
- GILLY (1980). — **Maîtres et élèves**, Paris, PUF.
- GOFFMAN E. (1974). — **Les rites d'interaction**, Paris, Edition de minuit.
- GRIGNON C. (1971). — **L'ordre des choses, Les fonctions sociales de l'enseignement technique**, Paris, Ed. de minuit.
- GUMPERZ (1989). — La sociolinguistique interactionnelle dans l'étude de la scolarisation in Gumperz J., **Engager la conversation**, Paris, Ed. de Minuit.
- HAMMERSLEY M., WOODS P. (1978). — **The Process of Schooling**, Londres, Routledge and KeaganPaul.
- HAMMERSLEY M., WOODS P., Ed. (1984). — **Life in School**, London, Milton Keynes, Open University Press.
- HENRIOT-VAN ZANTEN A., DEROUET J.L., SIROTA R. (1987). — Les approches ethnographiques. La communauté, l'établissement, la classe, *Revue Française de Pédagogie*, n°101, n° 103.
- HENRIOT-VAN ZANTEN A., ANDERSON LEVITT (1993). — L'anthropologie de l'éducation aux Etats-Unis : Méthodes, théories et applications d'une discipline en évolution, *Revue Française de Pédagogie*, n° 101.
- HÉRAN F. (1987). — La seconde nature de l'habitus, Tradition philosophique et sens commun dans le langage sociologique, *Revue Française de Sociologie*, XXVIII.
- HÉRAN F. (1991). — Sociologie de l'éducation et sociologie de l'enquête : réflexions sur le modèle universaliste, *Revue Française de Sociologie*.
- HOGGART R. (1991). — **33 Newport Street. Autobiographie d'un intellectuel issu des classes populaires anglaises**, Paris, Gallimard/Le Seuil.
- ISAMBERT-JAMATI V. (1974). — Sociologie de l'école in T VI, **Traité des sciences pédagogiques**, Debesse & Mialaret, Paris, PUF.
- ISAMBERT-JAMATI V. (1984). — Quelques rappels de l'émergence de l'échec scolaire comme problème social dans les milieux pédagogiques français in PLAISANCE E. (1985) éd. **L'échec scolaire, nouveaux débats, nouvelles approches sociologiques**, Paris, éd. du CNRS.
- LAHIRE B. (1992). — **Modes de socialisation scolaire : résistance et réappropriations**, Communication au Colloque International Les nouveaux mondes et l'Europe, XIV^e Congrès de l'AISLF, Lyon.
- LAPASSE (1992). — **Ethnosociologie**, Paris, Armand Colin.
- LAPEYRONNIE D., MARIE (1992). — **Campus Blues**, Paris, Le Seuil.
- LELIÈVRE C. (1992). — **Histoire des institutions scolaires**, Paris, Nathan.
- LELIÈVRE F., LELIÈVRE C. (1992). — **Histoire de la scolarisation des filles**, Paris, Nathan.
- LE WITA B. (1988). — **Ni vue ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise**, Paris, Ed. de la Maison des Sciences de l'homme.
- MAC DERMOTT R.P. (1977). — **Kids make sens : An ethnographic account of the interactional management of Success and Failure in one First-Grade Classroom**, PHD Stanford University.
- MAC DERMOTT R.P. (1987). — The explanation of minority school failure again, *Anthropology and Education Quarterly*, 18.
- MANSION RIGAUD (1990). — **L'enfance au château**, Paris, Rivage.
- MEHAN H. (1979). — **Learning Lessons : Social organization in the classroom**, Cambridge, Harvard University Press.
- MEHAN H. (1980). — The competent student, *Anthropology and Education Quarterly*, XI, 3.
- MINGAT A. (1991). — Expliquer la variété des acquisitions au cours préparatoire : les rôles de l'enfant, de la famille et de l'école, *Revue Française de Pédagogie*, n° 95.
- MOLINARI J.P. (1992). — **Les étudiants**, Paris, Ed. ouvrières.
- MOLLO S. (1975). — **Les muets parlent aux sourds**, Paris, Casterman.
- MONTANDON C., PERRENOUD P., éd. (1988). — **Entre parents et enseignants un dialogue impossible ?**, Berne, Peter Lang.
- MOSCONI N. (1981). — **La mixité dans l'enseignement secondaire**, Paris, PUF.
- OGBU J.U. (1974). — **The next generation. An ethnography of education in an urban Neighbourhood**, New York, Academic Press.
- OGBU J.U. (1985). — Anthropology of Education in **The International Encyclopedia of education** T. Husen & T.N. Postlethwaite, ed., London, Pergamon Press.
- OGBU J.U. (1993). — Les Frontières culturelles et les enfants de minorités, *Revue Française de Pédagogie*, n° 101.
- PASSERON J.C (1986). — 1950-1980 L'université mise à la question : changement de décor ou changement de cap, in Verger J., **Histoire des universités en France**, Toulouse, Privat.
- PAYET J.P. (1993). — Civilités et ethnicité dans les collèges de banlieue : enjeux, résistances et dérives d'une action territorialisée, *Revue Française de Pédagogie*, n° 101.
- PERRENOUD P. (1988). — **La fabrication de l'excellence scolaire**, Genève, Droz.

- PERRENOUD P., MONTANDON C. éd. (1988). — **Qui maîtrise l'école ? Politiques des institutions et Pratiques des acteurs**, Lausanne, Réalités sociales.
- PERRENOUD P. — **Stratification socio-culturelle et réussite scolaire. Les défaillances de l'explication causale ?** Genève, Droz.
- PINÇON M. & PINÇON-CHARLOT M., (1989). — **Dans les beaux quartiers**, Paris, Le Seuil.
- PLAISANCE E. Ed. (1985). — **L'échec scolaire, nouveaux débats, nouvelles approches sociologiques**, Paris, éd. du CNRS.
- PLAISANCE E. (1989). — Échec et réussite à l'école : l'évolution des problématiques en sociologie de l'éducation, *Psychologie Française*, n° 34-4.
- Population et enseignement** (1970). — INED, Paris, PUF.
- PROST A. (1981). — **L'école et la famille dans une société en mutation. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France**, Tome IV, Nouvelle librairie de France.
- PROST A. (1983). — **Les Lycéens et leurs études au seuil du XXI^e siècle**, Paris, Ministère de l'éducation nationale.
- RAYOU P. (1992). — **Seconde, mode d'emploi**, Paris, Hachette.
- ROCHEX J.Y. (1992). — **Entre activité et subjectivité : le sens de l'expérience scolaire**, Thèse, Université Paris VIII.
- SINGLY F. DE (1989). — **Lire à 12 ans**, Paris, Nathan.
- SINGLY F. DE (1992). — **Les jeunes et la lecture**, Dossiers Education & Formation, Ministère de l'éducation nationale et de la culture, n° 24, janv.
- SIROTA R. (1988). — **L'école primaire au quotidien**, Paris, PUF.
- SIROTA R. (1992). — Sociologie de l'éducation, l'élève ou l'enfant, **Actes du séminaire Modes de Vie des enfants**, GDR Modes de vie ; CNRS IRESCO.
- SIROTA R. (1992). — « The movement of French Sociology of Education toward Ethnography and away from Approaches informed by Structural Functionalist Reproduction Theory », Key-note adress, **13th Annual Ethnography in Education Research Forum**, à paraître dans Collection of the Center of Urban Ethnography, Graduate School of Education, University of Pennsylvania, 1992.
- SIROTA R. (1993). — **D'une sociologie de la reproduction à une sociologie des pratiques éducatives. Du métier d'élève au métier d'enfant, du laboratoire à la classe**. Habilitation à diriger de recherches. Université Paris V.
- SIROTA R., EIDELMAN (1988). — Autonomie et dépendance des pratiques culturelles enfantines en bibliothèque in Perrenoud P. Montandon C. éd. (1988) **Qui maîtrise l'école ? Politiques des institutions et Pratiques des acteurs**, Lausanne, Réalités sociales.
- Sociologie de l'éducation. Dix ans de recherches** (1990). — Paris, L'Harmattan/INRP.
- SPINDLER G. (1982). — **Doing the Ethnography of Schooling**.
- TERRAIL J.P. (1984). — De quelques histoires de transfuges, *Cahier du LASA*, n° 2, 1984.
- TERRAIL J.P. (1993). — Réussite scolaire : la mobilisation des filles, *Sociologies contemporaines*.
- TESTANIÈRE J. (1967). — Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré, *Revue Française de Sociologie*, VII.
- THEVENOT L. (1990). — La politique des statistiques : Les enquêtes de mobilité sociale, *Les Annales*, n° 6, Déc. 1990.
- VAN HAECHT A. (1990). — **L'école à l'épreuve de la sociologie**, Bruxelles, De Boeck Edition Universitaire.
- VAN HAECHT A. & BAUGARD D. (1993). — Autour du décrochage scolaire : du savoir local au savoir global. Naissance, vie et mort d'une recherche financée par le ministère de l'éducation, in Henriot-Van Zanten A., Plaisance E., Sirota R., **Les transformations du système éducatif, Acteurs et politiques**, Paris, L'Harmattan.
- VASQUEZ A. (1980). — Le temps social : enfants étrangers à l'école française, *Enfance*, 3.
- VASQUEZ A. (1993). — Études ethnographiques des enfants d'étrangers à l'école française, *Revue Française de Pédagogie*, n° 101.
- VERRET (1975). — **Le temps des études**, Librairie champion.
- VINCENT G. (1974). — **Le peuple lycéen**, Paris, Gallimard.
- WILLIS P. (1977). — **Learning to labour ; How Working Class Lads get Working Class Jobs**, Farnborough, England, Saxon House.
- WILLIS P. (1978). — L'école des ouvriers, **Actes de la recherche en Sciences Sociales**, n° 24.
- WOODS P. (1980). — **Pupils Strategies**, London, Croom Helm.
- WOODS P. (1983). — **Sociology and the Shool : An interactionnist Viewpoint**, London, Routledge and Kegan Paul.
- WOODS P. (1990). — **L'ethnographie de l'école**, Paris, Colin.
- XAVIER DE BRITO A. (1991). — **Construction de l'espace de formation brésilien et études à l'étranger. Stratégies et « carrières morales » des étudiants brésiliens dans l'université française. 1960-1986**. Thèse, Université de Paris V.
- ZAIDMANN C. (1989). — **Les femmes en reprise d'études à l'université. Itinéraires sociaux de formation et recherche d'identité**, Paris, Rapport ATP, CNRS.
- ZÉROULOU Z. (1988). — La réussite scolaire des enfants d'immigrés, *Revue Française de Sociologie*, XXIX.
- ZIROTTI J.P. (1991). — Jeunes maghrébins : un groupe sociologiquement pertinent ? Marseille, *Cahiers du CERCOM*, n° 6, La Socialisation de la jeunesse, juin 1991.