

LE CONFORT DU CHERCHEUR CONSIDÉRATIONS TRÈS PERSONNELLES SUR UN ITINÉRAIRE DE RECHERCHE

Robert Ballion

C'est une double impression qui domine lorsque j'essaie de voir ce qui caractérise le mieux mes vingt années d'activité de recherche : celle d'avoir joui d'une totale liberté et celle d'une forte unité (peut-être uniformité ?) de l'ensemble de mes travaux.

Un statut privilégié

Ainsi m'apparaît ma condition sociale de chercheur qui, mais je ne parle qu'en mon nom, m'a, à tous les niveaux de mon activité professionnelle, placé dans une situation d'autonomie qui me fait considérer que je suis un privilégié, en particulier en comparant ma position à celle que j'ai connue d'enseignant. J'ai pendant ces vingt années pu faire ce que je voulais, quand et comment je le voulais. Il m'a été de fait octroyé tous les avantages d'une profession libérale (sauf bien entendu les avantages pécuniers), sans en supporter les contraintes qui sont celles du marché : trouver preneur pour mon offre et affronter la concurrence des autres offreurs.

Cette liberté dont j'ai profité non seulement en tant qu'intellectuel définissant lui-même sa tâche mais aussi en tant qu'agent d'une organisation qui n'a jamais été soumis à des relations d'autorité, n'a jamais subi aucune pression d'ordre réglementaire ou scientifique, je m'en réjouis bien sûr et estime qu'elle a été bénéfique quant à la qualité de mon en-

Itinéraires de recherche

Perspectives documentaires en sciences de l'éducation, n° 14, 1988

gagement professionnel, mais je ne puis m'empêcher de m'interroger sur sa légitimité, ou tout au moins d'envisager les risques qu'elle comporte. Il est certain par exemple qu'elle ne favorise pas le travail collectif, le chacun pour soi est la tentation qui nous guette et ceci d'autant plus aisément que l'évaluation par le "marché" des publications et surtout par les instances administratives et scientifiques, est toujours individuelle.

Jeune chercheur j'aurais accepté et même souhaité d'être considéré comme un apprenti qui, en l'échange de l'apport de sa force de travail et de l'utilisation de ses savoir-faire, reçoit une réelle formation à la recherche. Au lieu de cela, il m'était d'emblée demandé de faire mon "oeuvre", plutôt que de participer au sein d'une équipe fonctionnellement hiérarchisée à des travaux qui, par l'importance et la qualité des moyens mis en oeuvre, permettent d'accéder à un niveau de production de recherche supérieur à celui que peut fournir un débutant qui doit produire en apprenant son métier. Depuis, j'ai continué à "bricoler", seul, m'associant pour les opérations lourdes à des alter ego, engageant sur contrat des vacataires pour des travaux d'exécution, mais constituant toujours des équipes imparfaites car l'absence d'échelons intermédiaires ne permet pas une efficace division du travail.

Nous fonctionnons dans l'exercice professionnel de la sociologie, selon le modèle universitaire de la thèse et le modèle culturel du créateur intellectuel ou artiste, images-guides qui, toutes les deux, associent la valeur de l'oeuvre à la performance, l'exploit individuels. Nous sommes mal à l'aise pour concevoir et organiser l'intégration des niveaux individuels et collectifs de la pratique et ceci d'autant plus que rien, institutionnellement, ne nous y contraint.

La liberté ne favorise pas le travail collectif, elle ne favorise pas non plus une démarche d'optimisation scientifique et sociale dans le choix des objets de recherche. Idéalement tout mérite d'être étudié, tous les objets sociologiques sont égaux en dignité, mais dans la mesure où tout ne peut pas être entrepris, un choix s'impose qui, rationnellement, devrait reposer sur la mise en évidence de priorités scientifiques et sociales.

La sociologie, comme tout savoir en acte, a sa propre logique de développement optimal : les questions résolues ouvrent de nouvelles interrogations. Même si, la réalité sur laquelle travaille le sociologue étant en perpétuelle mutation, aucun chapitre n'est véritablement clos, aucune vérité n'est définitivement acquise, il n'en reste pas moins qu'un processus d'accumulation est en oeuvre qui fait, qu'à un moment donné, l'actif des recherches constitue un bilan à partir duquel peuvent être indiquées des voies d'investigation plus fructueuses que d'autres.

Pour ne prendre qu'un seul exemple en matière de sociologie de l'éducation, il n'est pas sûr que les analyses en terme de domination, d'inégalités de classes si fructueuses dans les années soixante, continuent de nos jours à avoir autant de valeur heuristique. On peut considérer qu'il y a là un acquis qu'il convient toujours d'affiner et d'actualiser mais qu'il convient aussi de dépasser. Bien sûr les études documentaires ou d'autres modes de réflexion sur l'état de la recherche, s'ouvrent toujours sur de nouvelles perspectives qui scientifiquement devraient s'imposer en tant qu'objectifs, mais libre à chaque chercheur d'y voir là une incitation ou non.

La liberté de choix du chercheur devrait être infléchie non seulement par la prise en considération des orientations que le développement scientifique du champ fait émerger (quitte à les réfuter) mais aussi par celle de la demande sociale en matière de savoir sociologique.

Les sciences ont pour vocation le progrès de la connaissance en soi mais aussi, et les deux finalités ne peuvent être disjointes, elles servent à assurer la maîtrise de l'homme sur le monde et sur lui-même. Dans cette optique la sociologie doit produire un savoir applicable, ne serait-ce qu'à son premier niveau d'actualisation la description objective du réel que l'on doit gérer et construire en permanence. Les acteurs collectifs qui ont la charge de gérer, d'impulser, d'orienter, de contrôler son changement, non seulement la puissance publique mais les autres acteurs que sont les organisations qui par délégation ont une responsabilité sur la vie collective, devraient être en droit de demander à la communauté scientifique de leur fournir le savoir que celle-ci par sa capacité technique est censée pouvoir produire. Sous quelle forme devrait se manifester cette exigence, je ne le sais pas mais, en tant que citoyen, je trouve tout à fait anormal que l'Etat ne juge pas utile de présenter à ses "chercheurs-fonctionnaires" que sont maintenant, pour ne citer qu'eux, les chercheurs du CNRS un certain nombre de commandes, au lieu d'attendre leur bon vouloir pour traiter des problèmes qu'il s'agit pour lui de maîtriser.

Que mes collègues excusent le caractère sommaire et provocateur de ces propos mais si, égoïstement en tant qu'individu, je ne puis être que très heureux d'avoir joui d'une totale liberté qui m'a permis, position assez exceptionnelle pour un agent de l'Etat, de poser mon bon plaisir comme principe directeur de mon activité professionnelle, il n'en reste pas moins qu'il y a là matière à réflexion.

Le hasard et la nécessité

L'autre caractéristique dominante de mes vingt années d'activités et c'est le trait qui structure ce temps écoulé en itinéraire, est la très forte cohérence de l'ensemble que constitue la totalité de mes travaux.

J'ai l'impression d'avoir été par hasard (?) placé dans une situation initiale de recherche et, à partir de là, comme un écheveau qui se déroule, comme une poupée gigogne que l'on démonte (si ce n'est qu'à l'inverse des babas chaque état nouveau est de dimension supérieure à celle de celui qui l'engendre) mes divers objets d'étude se sont succédé logiquement, chacun produit par celui qui le précède.

Cette "nécessité" est d'autant plus notable qu'elle contraste avec le caractère apparemment fortuit des circonstances qui ont marqué sa genèse. Je suis venu à la sociologie par hasard, par détour et c'est par hasard que j'ai été amené à travailler sur des thèmes que je ne quitterai plus par la suite.

Au début des années soixante, monté de mon Sud-Ouest natal à Paris pour préparer l'agrégation de lettres, je trouve un emploi de professeur dans un établissement privé de "rattrapage" du XVI^e arrondissement. J'ai dit ailleurs (1), le choc de cette rencontre du jeune professeur d'origine ouvrière que j'étais, pour qui l'Ecole représentait la voie de la chance, de l'accomplissement et de ces jeunes gens appartenant à des milieux sociaux élevés, voire très élevés, pour qui, au contraire, l'Ecole constituait un danger, la source permanente d'un sentiment d'indignité. J'ai découvert avec eux une réalité que je n'ai eu de cesse de déchiffrer tant elle me paraissait incompréhensible. Mystère de cet échec scolaire que ni le milieu social, ni les capacités intellectuelles des individus qui le subissaient n'expliquaient ; mystère pour un intellectuel pour lequel "penser juste" paraissait la chose la plus aisément partagée, du fonctionnement d'une pensée para-logique ; mystère de conduites relationnelles, affectives, d'engagement idéologique dont le caractère excessif, sur-souligné dévoilait leur fonction de signes et, finalement, conviction que tout ceci avait un sens et qu'essayer de construire ce sens, de le dévoiler représentait pour moi une aventure intellectuelle qui me détournait définitivement de mes projets professionnels antérieurs.

Abandonnée l'agrégation, j'ai repris le chemin des amphis, des T.D. de première année pour préparer une licence de psychologie et une de sociologie, puis j'ai traduit en opération de recherche, en thèse de troisième cycle, mon désir de comprendre ces jeunes gens qui pour moi, en tant que professeur, qu'adulte qui avait à les prendre en charge, étaient autre chose que des "cancres riches".

L'échec scolaire dans les milieux favorisés fut le point de départ de mon itinéraire de chercheur et je dirai par la suite comment à partir de cet objet, la chaîne de mes travaux s'est constituée, mais il ne fut pas le seul. En effet, je présente la singularité d'avoir travaillé pendant vingt ans dans deux domaines apparemment totalement distincts, ce qui fait que mon moi social apparaît quelque peu schizoïde, dissocié par deux référentiels scientifiques et institutionnels ; je suis connu par deux catégories de personnes qui s'ignorent complètement, comme s'ignorent le Ministère de l'Éducation Nationale et celui de l'Équipement. Il en a été pour ce second champ comme pour le premier, le hasard m'y a conduit, la curiosité m'a fait y rester.

Je faisais antichambre au CNRS avec la perspective encore non utopique au tout début des années soixante-dix de pouvoir y entrer, et, pour aider magiquement à la réalisation de ce souhait, j'avais coupé les ponts en abandonnant mon poste de professeur me plaçant ainsi dans l'obligation de trouver une rémunération par des emplois contractuels de recherche ; c'est ainsi que je fus en position d'accepter la proposition qui m'était faite de prendre en charge la conception et la direction d'enquêtes visant à fournir des données à partir desquelles les économètres pourraient élaborer des procédures permettant une évaluation économique d'espaces naturels à fonction d'agrément (2). Le thème peut paraître un peu surréaliste pour des lecteurs non familiers du champ, il renvoie cependant à un problème social très simple : dans un choix d'optimisation d'implantation d'un équipement, comme par exemple une auto-route, comment va-t-on accorder de la valeur à certains espaces dont le mode d'occupation ne peut être monétairement estimé ?

C'est en particulier le cas des forêts publiques péri-urbaines qui se révéleront les espaces les moins "coûteux" puisqu'on ne pouvait chiffrer leur prix ni par la production ligneuse (valeur dérisoire), ni par le marché foncier puisqu'elles sont inaliénables. L'enjeu de ces travaux était donc de traduire la valeur sociale de ces espaces (valeur d'équipement de loisir, valeur écologique, valeur culturelle et symbolique) en mesures pouvant entrer dans une analyse coûts-avantages.

Ce travail sur les forêts (3) devait lui aussi générer une chaîne d'objets d'étude qui recouvre la quasi-totalité des espaces publics libres, qu'ils soient naturels ou urbains.

Je ne développerai pas l'intérêt théorique et méthodologique qu'a représenté pour moi le privilège d'avoir à mener de front des recherches dans ces deux domaines que sont l'éducation, la gestion et l'usage des espaces publics, je dirai simplement que ces deux itinéraires apparemment parallèles ont en réalité conflué dans une même interrogation théorique, celle du rapport entre l'offre publique et les demandes privées

agrégées et que ces deux objets initiaux d'étude ont fait germer un certain nombre de postulats que mon expérience de chercheur ne fera que confirmer.

Mes orientations théoriques

Les objets "résiduels"

Les courants dominants m'ennuient au sens propre du terme. J'ai l'impression de m'y promener dans un univers tautologique (les plus forts sont les plus forts) peut-être n'est-ce que la conséquence d'un trait de caractère, mais ne m'intéresse vraiment que ce qui se situe un peu en marge des domaines considérés comme importants, les situations non pertinentes, voire contradictoires par rapport aux problématiques générales ; mes deux premières recherches sont de ce point de vue, exemplaires. Poser que l'étude de l'échec scolaire des "pauvres enfants de riches" était digne d'intérêt à une époque qui a vu fleurir *Les Héritiers*, *La Reproduction*, *L'Ecole capitaliste en France*, pouvait apparaître comme une provocation dérisoire, ce qui n'était pas le cas, car, au contraire, l'analyse des "ratés" de fonctionnement d'un mécanisme permet peut-être d'en apprendre beaucoup plus sur celui-ci que tous les développements sur son principe. De même, voir dans les rapports à la forêt, dans les valeurs, représentations, pratiques liés à la nature des objets d'investigation, lorsque la sociologie de l'espace du moment ne traitait que du développement technico-urbain et que du pouvoir de classe qui l'orientait, pouvait donner l'impression d'une certaine futilité quand, en fait, c'est dans ces lieux non stratégiques, dépourvus d'enjeux que, loin de se diluer, l'appartenance de classe se manifestait sous sa forme la plus pure de matrice culturelle. Depuis lors, cette tendance à traiter des sujets qui me placent en porte-à-faux par rapport au climat intellectuel dominant dans notre discipline, en particulier en matière d'éducation, n'a fait que se confirmer, m'amenant à m'intéresser à des problèmes comme celui des fonctions sociales de l'enseignement privé, des relations existant entre l'hétérogénéité de l'offre publique et l'émergence de conduites de "consommateur d'école", des effets structurels découlant de l'agrégation des conduites de choix d'établissement scolaire, etc.

Les "beaux modèles"

Le travail sociologique n'accède à la haute considération académique et sociale que lorsqu'il propose une élucidation exhaustive du fait socié-

tal. Il nous est sommé de rendre compte du sens du monde. Cette visée globalisante qui s'actualise le plus souvent par la production de modèles conceptuels généraux rendant compte du fonctionnement de la société, mais aussi par des modèles formels qui mettent à jour les relations mathématiques qui constituent les structures génératives du social, est peut-être inévitable : le fait social est un fait total et par là ne prend véritablement sa signification que dans le cadre d'une explication globale, de plus on peut estimer que les sciences humaines ont en charge, dans nos sociétés scientifiques et laïques, de répondre à l'exigence de sens que manifeste l'homme, mais il n'en reste pas moins, qu'à mon avis, cette "mission" est lourde de risques scientifiques auxquels nous succombons aisément.

Au risque de me faire taxer de "positiviste honteux", j'avouerai me méfier beaucoup des théories de la société ou du fait social, car non seulement elles n'apportent rien quant à la connaissance du réel, mais surtout leur prégnance intellectuelle, l'enjeu qu'elles constituent sur le plan idéologique et du point de vue de la concurrence au sein du champ scientifique, font qu'elles exercent un effet d'occultation (à la limite du volontaire) nuisible à la démarche d'élucidation scientifique.

Lorsque j'ai étudié l'échec scolaire dans les milieux favorisés, près de la moitié des jeunes appartenant à des familles de CSP supérieures n'obtenaient pas le baccalauréat, ce qui n'empêchait pas la majorité d'entre eux d'accéder à des statuts socio-économiques élevés. Que pouvait m'apporter le modèle de *La Reproduction* si ce n'est de m'inciter à considérer comme hors du champ d'explication une masse d'individus dont le déroulement du destin social n'était pas conforme à ce modèle (ils ne "réussissaient" pas par l'école mais malgré l'école). Quel était la valeur heuristique d'un modèle ayant plus de 40 % de résidu, sans parler du problème, jamais étudié, des enfants d'ouvriers qui réussissent à l'école.

De même l'application du modèle de *La Distinction* (la fonction de classification sociale de la culture) ne me permet en rien de comprendre les phénomènes culturels de notre temps (culture de masse, culture "jeune", industries culturelles, rôle de l'Etat dans le champ culturel, mécanismes du marché de la peinture, etc.).

Roger Establet dans sa thèse récemment parue (4), s'efforce de démontrer que le modèle des deux réseaux, épine dorsale de *L'Ecole capitaliste en France* reste toujours vrai, structure scolaire homologue de celle du champ social qui selon l'auteur se résume à l'opposition des dominants et exécutants. Vais-je avoir avec ce modèle un concept opératoire qui va m'aider à expliquer l'engouement actuel pour les études supérieures courtes de type section de BTS et IUT, j'en doute fort ?

Evoquant les IUT, je ne puis m'empêcher de donner un autre exemple du piège qu'engendre cette volonté de trouver une rationalité première, unique, l'Explication.

Dans un article publié dans la *Revue Française de Sociologie* en 1975 (5) Raymond Boudon nous apprend que l'échec des I.U.T. qui entre parenthèses ont vu l'effectif de leurs étudiants passer de 5 412 en 1967-1968 à 43 336 en 1975-1976 (leur nombre s'élève à 64 160 en 1985-1986) est mathématiquement explicable. Pour ce faire, il fait fonctionner un modèle dans lequel une cohorte fictive de vingt étudiants qui tout comme les anges, n'ont ni sexe, ni passé scolaire, ni origine sociale, sont placés dans la situation de choisir entre les études longues ou courtes avec des espérances mathématiques de gains différenciés.

Il lui est facile de démontrer, en postulant que les étudiants sont des "joueurs avertis", c'est-à-dire en excluant tout autre logique décisionnelle que la logique mathématique, que la logique du choix sera celle que la théorie des jeux illustre avec le dilemme du prisonnier. Les étudiants choisiront la filière longue et voilà pourquoi votre fille est muette, voilà pourquoi les I.U.T. ont échoué ! Le hic est que, de l'avis général, les I.U.T. sont un succès, le nombre de candidats dépassant largement le nombre des places disponibles (en moyenne une place pour six candidats). Ce séduisant modèle loin d'être, comme le prétend l'auteur, l'instrument qui permet de comprendre la réalité ("*seul un modèle analytique peut nous donner un outil conceptuel*" - p. 86), n'a rigoureusement aucun rapport avec elle, même mes étudiants de l'U.E.R. Mathématiques de la Décision à Dauphine, pourtant fortement "contaminés" en conviennent aisément.

Individu, société, le grand débat

Il y a quelques années, présentant à la *Revue Française de Sociologie* un article sur l'enseignement privé, je fus très étonné de m'entendre dire par l'éminent membre du comité de rédaction qui avait décortiqué mon papier, que je n'avais pas le droit de me référer tantôt à la sociologie de l'acteur, tantôt à celle des structures, les deux étant théoriquement inconciliables.

Mon malheur (d'un point de vue épistémologique) est que je suis convaincu qu'au contraire ces approches ne sont pas inconciliables mais qu'elles sont indissociables. Le débat générique de la sociologie qui, à chaque génération mobilise tant de talent, suscite tant de controverses, consistant à savoir si le fait social est, comme l'affirmait Durkheim, indépendant des individus ("*Voilà donc un ordre de faits qui présentent des caractères très spéciaux : ils consistent en des manières d'agir, de penser et de*

sentir, extérieures à l'individu, et qui sont doués d'un pouvoir de coercition en vertu duquel ils s'imposent à lui" (6), ou si, effet de groupe, il résulte de l'agrégation des conduites individuelles comme le soutiennent les tenants de l'individualisme sociologique, m'a toujours paru vain, du même ordre d'intérêt intellectuel que le problème métaphysique de l'oeuf et de la poule.

A la question comminatoire acteur ou système, je réponds en toute humilité, les deux, et j'ajoute cela dépend. Pour parler métaphoriquement, la vie sociale est un jeu qui, comme tout jeu a des règles et par là impose un cadre de contraintes, de déterminations, mais un jeu où l'individu a la capacité (socialement, biologiquement - homme, femme - individuellement diversifiée) de jouer son propre jeu. D'où l'importance opératoire de la notion de stratégie qui, comme le dit Pierre Bourdieu à propos des stratégies matrimoniales dans le cas du Béarn et de la Kabylie *"sont le produit non de l'obéissance à la règle mais du sens du jeu qui conduit à "choisir" le meilleur parti possible étant donné le jeu dont on dispose, c'est-à-dire les atouts ou les mauvaises cartes (les filles notamment), et l'art de jouer dont on est capable..." (7).*

Il m'apparaît toujours nécessaire, dans un champ d'étude donné, de refuser de privilégier, a priori, un mode d'explication plutôt qu'un autre. Je m'efforce au contraire, de distinguer ce qui revient à l'effet de structure et à celui d'agrégation et de mettre à jour l'articulation entre ces deux effets. Ainsi, par exemple, dans ma recherche sur le choix du collègue, il va de soi que ces pratiques parentales sont tributaires de l'offre institutionnelle, mais que l'agrégation de ces conduites qui fait que certains établissements sont très refusés et d'autres très demandés, est facteur générateur de la nature de l'offre.

Ma position théorique dans ce débat acteurs-structures a été certainement, comme pour les autres modes d'orientation de ma pratique de chercheur, influencée par mes premières expériences de recherche.

Etudiant l'échec scolaire, domaine où s'impose le poids des déterminants externes à l'individu (appartenance sociale, fonctionnement de l'institution), j'ai découvert une situation où l'action du sujet avait une importance primordiale, par la capacité qu'avaient les individus placés dans une position très contraignante, de mettre en oeuvre des stratégies d'adaptation, de détournement, de compensation... M'intéressant à la forêt, je m'attendais à y analyser des faits relevant de la différence individuelle, et, paradoxalement, c'est là que j'ai rencontré les effets sociaux les plus marqués, comme si en situation de liberté l'acteur entrainé en sommeil et se laissait agir par sa "programmation", quand, au contraire, il réagit, s'insurge, biaise, conquiert sa part d'autonomie dans les situations de contraintes.

Mon itinéraire de chercheur en sociologie de l'éducation

J'achève cet exposé par ce qui aurait dû en constituer le corps et je demande au lecteur de m'en excuser.

Je l'ai dit, je suis frappé - mais ceci est peut-être commun à tous les chercheurs - par le fait que l'enchaînement de mes objets de recherche s'est opéré selon une logique interne, chaque opération terminée engendrant un certain nombre de questions qui délimitaient mon nouvel objet d'étude.

Ma première recherche portant sur une population de 170 élèves de classes de terminales d'un établissement privé laïque, hors contrat, établissement de "rattrapage" accueillant des élèves en situation d'échec scolaire confirmé (8), m'a révélé que ces jeunes gens appartenant à des milieux sociaux très favorisés, arrivaient à minimiser la sanction, pour eux négative, de l'école en tant qu'appareil de certification sur le marché de l'emploi, en se dirigeant tendanciellement vers un certain type de postes professionnels.

Ce type de postes correspondait aux fonctions de commercialisation, d'encadrement non-technique du personnel, de relations publiques et humaines, postes qui, en définitive, exigeaient avant tout de l'individu, non pas la maîtrise de savoirs et de techniques mais un certain nombre "d'aptitudes" renvoyant à des positions idéologiques, des traits de caractère et de comportement, "profil" auquel ces jeunes gens s'ajustaient aisément.

Pour vérifier cette donnée, j'ai pris comme objet d'enquête un échantillon de 500 anciens élèves ayant fréquenté durant les vingt dernières années, les établissements de "rattrapage" de Paris et de la région Parisienne et l'ensemble des établissements privés supérieurs de préparation à "la pratique des affaires", catégorie qui regroupait les établissements de formation à la gestion, au commerce, à la publicité, aux relations publiques et à "l'animation" (9).

Si cette recherche a confirmé l'existence de ces stratégies de reconversion, elle a aussi montré que ces stratégies ne pouvaient opérer que par la médiation de certaines catégories d'établissements privés qui, au niveau post-secondaire, prolongeaient et menaient à bien le travail de "récupération" entamé par les établissements privés secondaires "refuges" auxquels ils succédaient dans le cheminement de formation des sujets.

La mise à jour de cette fonction de "récupération" m'a amené à vouloir réaliser une étude d'ensemble du secteur privé d'enseignement, pour vérifier si au-delà de ses fonctions dominantes traditionnelles, l'ensei-

gnement privé n'assurait pas maintenant de nouvelles fonctions. Ainsi, par exemple, je constatais que les établissements privés de "rattrapage" qui représentaient 16 % de l'ensemble des établissements privés d'enseignement général de la région Parisienne, étaient de création récente, 60 % d'entre eux étaient apparus après 1960.

L'étude très analytique, individualisée des 654 établissements privés d'enseignement général des académies de Paris, Versailles et Créteil, complétée par celle de certains secteurs géographiques de province (10), eut pour principal résultat, non seulement de mettre à jour la fonction "recours" de l'enseignement privé, mais surtout de faire apparaître l'existence d'un marché éducatif segmenté : une demande éducative diversifiée trouvant pour la traiter un système d'offre (le secteur privé principalement) lui-même diversifié.

Dès lors mes recherches s'orientaient vers l'étude de cette double diversification de la demande (11) et de l'offre (12) et aboutissaient à éclairer et systématiser les changements profonds du rapport des usagers à l'École (13).

Quel thème plus favorable pour étudier ces conduites de maximisation des utilités privées en matière d'éducation que la volonté de choix des familles de l'établissement scolaire fréquenté par leurs enfants ? Les expériences d'assouplissement de la sectorisation à l'entrée en sixième, que l'on me demanda de suivre, me permirent de bénéficier d'un large terrain d'analyse (14).

Mes travaux en matière d'éducation comme en matière d'espaces publics m'ont imposé comme réflexion théorique dominante celle du bien public, de l'intérêt général, plus particulièrement, celle des conditions de sa production.

Ayant eu, à la demande du Ministère de l'Éducation Nationale, à m'intéresser aux caractéristiques de fonctionnement de l'appareil d'orientation (15), j'ai trouvé là un lieu privilégié de saisie des processus par lesquels se réalise, plus ou moins malaisément, cet ajustement entre l'intérêt de la personne et le poids des logiques traduisant l'existence d'une réalité collective.

L'encre de ce dernier rapport n'ayant pas encore séché lorsque je rédige cet article, je ne sais pas encore quelle sera la prochaine étape de mon itinéraire de chercheur, mais je suis sûr que très vite ce nouveau terrain de l'orientation sur lequel je me suis hasardé, suscitera des interrogations auxquelles je devrai répondre.

Robert Ballion
chargé de recherche au CNRS
Laboratoire d'Econométrie de l'École Polytechnique

Notes bibliographiques

- (1) BALLION (R.). *L'Argent et l'école*. Paris, Stock, 1977.
- (2) BALLION (R.), HENRY (C.), LE ROUX (P.), RENARD (V.). Procédures d'évaluation et de décision en matière d'équipements collectifs contribuant à la qualité de l'environnement, *Analyse et Prévision*, 1971, Tome XIII, n° 2 et 3.
- (3) BALLION (R.). La fréquentation des forêts, *Revue Forestière française*, 1975, vol. XXVII, n° 2.
- (4) ESTABLET (R.). *L'École est-elle rentable ?* Paris, PUF, 1987.
- (5) BOUDON (R.), CIBOIS (Ph.), LAGNEAU (J.). Enseignement supérieur court et pièges de l'action collective, *Revue Française de Sociologie*, 1975, vol. XVI.
- (6) DURKHEIM (E.). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris, PUF, 1950, 11ème éd., p. 5.
- (7) BOURDIEU (P.). *Choses dites*. Paris, Editions de Minuit, 1987.
- (8) BALLION (R.). *Echec scolaire et réorganisation psychosociologique*. Thèse de IIIe cycle, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 1975.
- (9) BALLION (R.). *Etude des conséquences de l'échec scolaire sur le devenir socio-culturel dans les milieux défavorisés*. Commissariat du Plan, 1974.
- (10) BALLION (R.). *Les fonctions sociales de l'enseignement privé*. Commissariat général du Plan, 1978.
- BALLION (R.). L'enseignement privé, une "école sur mesures" ? *Revue Française de Sociologie*, 1980, vol. XXI.
- (11) BALLION (R.). *Expressions de la demande éducative*. Laboratoire d'Econométrie de l'Ecole Polytechnique, 1982.
- (12) BALLION (R.). Treize ans de résultats à Paris : la palme aux lycées de filles; *Le Monde de l'éducation*, mars 1983.
- (13) BALLION (R.). *Les consommateurs d'école*. Paris, Stock, 1982.
- BALLION (R.). Comportements de marché et service public, les consommateurs d'école, *Revue Française de Finances Publiques*, 1984.
- (14) BALLION (R.). Le choix du collège : le comportement "éclairé" des familles, *Revue Française de Sociologie*, 1986, vol. XXVII.
- (15) BALLION (R.). *Le Transfert des acquis, recherche-action des services d'orientation engagés dans le dispositif d'insertion des jeunes*. Ministère de l'Education nationale, 1986.
- BALLION (R.). *L'Evolution de la Fonction d'orientation*. Ministère de l'Education nationale, 1987.