

UNE RECHERCHE SUR L'INFORMATION CONCERNANT LES ENSEIGNANTS DANS LES COLLÈGES

Christian Gambart

EN 1983, Monsieur Savary affirmait sa conviction d'honnête homme de "*ne pas croire que les problèmes se résolvent avec des textes quand ils se résolvent avec des hommes*" (1). Il entendait donc, pour pouvoir "*faire prendre en charge la rénovation d'abord par les enseignants*" (1), mettre en place une ambitieuse politique d'information.

Pourtant, n'était-ce pas faire un peu vite l'économie d'une réelle prise en considération du caractère "bureaucratique" (2) du système éducatif ainsi que, probablement, de certaines réalités du peuple des collèves ?

1.- Pourquoi et comment une recherche sur l'information à propos des enseignants dans les collèves

Je venais d'obtenir ma mutation pour un collève situé en Z.E.P. L'écart qu'il me sembla alors percevoir entre ce qui aurait dû être et ce qui était, ainsi qu'une certaine approche pratique acquise dans le milieu associatif des problèmes informationnels, m'ont incité à engager, dans le cadre de ma thèse (3), une recherche qui tente de cerner ce problème. J'allais donc tenir la position épistémologique que je savais difficile de

Communication documentaire

Perspectives documentaires en sciences de l'éducation, n° 15, 1988

ce "centre où l'esprit connaissant est déterminé par l'objet précis de sa connaissance et où, en échange, il détermine avec plus de précision son expérience" (4).

Avec l'autorisation du Recteur de l'académie d'Amiens, l'étude a pu être menée sur 15 établissements situés dans la Somme : ceux de la ville d'Amiens pris comme exemples de collèges urbains font le pendant aux collèges du district de Péronne qui, situés à l'ouest du département, sont fortement ruraux. Une fois le champ d'observation cerné avec une "définition opérationnelle" de l'information considérée comme étant celle liée à l'écrit, la méthodologie consiste à mettre en faisceau plusieurs approches qui permettent de considérer le problème d'un double point de vue : l'un, pouvant être qualifié d'individuel est centré sur les individus considérés comme les "récepteurs" potentiels des "nouvelles" diffusées sur les réseaux d'information ; l'autre, à dimension sociale, voire institutionnelle, veut prendre en considération ce qui peut présider à la diffusion collective des informations.

2.- L'« état des lieux »

En nouant les fils de ces différentes approches, trois faits fondamentaux s'imposent et prennent cohérence :

- d'une part, la faible utilisation de l'information écrite par les individus (certainement largement inférieure à celle qui, classiquement, leur est attribuée par diverses enquêtes avec la CSP "PROFESSEUR") ;
- d'autre part, quel que soit le point de vue considéré, la mise en évidence d'une absence de références d'information pédagogique, qui semble générale ;
- enfin, la difficulté pour le système éducatif à jouer un rôle efficace en tant que structure communicatrice.

Ces résultats ne prétendent pas à la représentativité nationale mais ils sont justement à considérer en tenant compte des indicateurs nationaux situant la région et permettant d'approcher le défi qu'est, là plus qu'ailleurs, le problème de la scolarisation et la nécessité d'une véritable information.

2.1.- *Dans sa généralité, l'incarnation individuelle d'un « fait social »*

On peut démontrer statistiquement l'existence d'une échelle commune d'attitude qui amène les personnes enquêtées à consommer avant tout une information strictement en rapport avec le domaine de

connaissances correspondant à la matière qu'elles enseignent. En vis-à-vis de cette pratique, l'information sur l'éducation non liée directement à leur discipline fait quantitativement piètre figure. D'autant que, du point de vue qualitatif, et lorsqu'elle existe, elle n'est pratiquement représentée que par une lecture épisodique du *Monde de l'Éducation*. En outre, ce type d'information discrimine de façon prioritaire les 35/45 ans par rapport aux autres classes d'âge. Or, ils sont pratiquement tous mariés avec des enfants qui arrivent probablement aux paliers décisifs de l'orientation scolaire. Dans ce cas, avec cette lecture essentiellement du *Monde de l'Éducation*, mesure-t-on l'attitude de professionnels de l'éducation ou celle de "parents d'élèves" vigilants ?

Evidemment, lorsqu'on cherche à saisir l'impact d'une information aussi spécifique que celle relative à la dimension sociale de l'éducation, les résultats sont ceux d'une pénétration inexistante. Seuls 10 % des enseignants enquêtés citent le titre ou l'auteur d'un livre, mais il s'agit, la plupart du temps, d'ouvrages pamphlétaires qui, souvent d'ailleurs, remontent aux années 70 (cf. C. Duneton). Les rares citations d'ouvrages relevant de la sociologie ou des sciences de l'éducation ne sont déjà plus le fait d'enseignants ordinaires. Si l'un, par exemple, enseignant à mi-temps, est chargé de mission au rectorat, celui-là réintègre son poste après un détachement auprès des CEMEA et d'autres préparent un concours "vie scolaire". Les ouvrages, les auteurs qui ont marqué le débat sur les rapports entre la société et l'école au cours des 20 dernières années pourraient dans ce cas être considérés comme absolument inconnus des enseignants ordinaires qui, quel que soit leur grade, exercent en collège.

Dans le même ordre d'idée ils sont d'ailleurs une infime minorité à avoir lu les rapports établis à la demande de Monsieur Savary à partir de 1981. N'en ayant eu qu'une connaissance toute relative (5), le débat qui devait s'organiser autour de leur publication pouvait-il alors relever d'un domaine autre que de celui de l'opinion (au sens de la *doxa* des Anciens) ?

D'une façon plus globale, les catégories d'enseignants les plus exposées aux "abus de pouvoir symbolique" (générés par l'environnement ou le système éducatif lui-même) ne sont-elles pas en train de devenir même complètement étrangères à l'écrit pour leur information générale ? En effet, la lecture quotidienne d'un journal n'intéresse qu'à peine plus du quart des enseignants interrogés. Or, si l'âge est le principal facteur discriminant, l'incidence attendue du milieu de vie s'y révèle fondamentale elle aussi, puisque c'est une pratique quasi-absente des habitus (6) d'un enseignant de moins de 45 ans lié par son lieu de travail et sa résidence à la zone d'influence d'une petite ville.

Enfin, si moins d'un tiers des personnes n'utilise même qu'occasionnellement un magazine d'information, c'est pourtant d'abord le fait de celles qui lisent déjà un journal. Aussi, considérant la lecture au moins une fois par semaine d'un quotidien ou celle, même épisodique, d'un hebdomadaire, il apparaît ainsi (7) que, près de la moitié des enseignants enquêtés sont totalement étrangers à l'écrit pour leur information générale. Encore cette moyenne ne doit-elle pas cacher que, s'il s'agit des professeurs de maths, de physique ou d'une "discipline secondaire" (8), lorsque le milieu de vie est une petite ville, cela devient le cas de 9 sur 10 d'entre eux.

La considération de ces résultats doit encore être relativisée avec la prise en compte de la pénétration des différents titres. Le journal local, de par son aire de diffusion tenu à garder la dimension d'un "organe de presse omnibus", est celui qui est le plus souvent lu par un enseignant exerçant en collège. Il est ainsi le seul dont la pénétration en lecture quotidienne soit digne de considération.

Enfin, moins d'un enseignant sur deux concrétise ses loisirs ou un centre d'intérêt particulier en dehors de la discipline enseignée par la lecture de l'une de ces nombreuses revues spécifiques qui peuvent relier l'individu curieux à un domaine d'intérêt.

On arrive évidemment à mener une contre-lecture parfaitement concordante du fait social ainsi incriminé dans l'approche menée à travers le relevé de l'existence et de l'utilisation des livres et revues présents dans les C.D.I. En effet, 1 établissement sur 5 ne contracte même aucun abonnement pour une revue pédagogique qui, si elle est présente, est peu ou jamais utilisée. Sur les 15 C.D.I., on ne peut relever la présence d'aucun hebdomadaire et un seul contracte un abonnement pour un quotidien national. L'informatique était à la mode à cette époque ; nulle part pourtant on n'a songé à contracter l'abonnement d'une revue liée à ce domaine. Dans ces trois derniers cas cela concerne évidemment autant les élèves que les enseignants.

2.2.- *Les composantes de la « normalité » du fait social*

Rappelons qu'au sens durkheimien du terme la normalité peut être établie avec la démonstration que le phénomène observé est fondé dans la nature des choses.

Ainsi, cherchant à appréhender la compréhension de l'acte éducatif qui pourrait être acquise au contact du terrain, deux questions ouvertes portaient sur les thèmes prioritaires à allouer à la formation

continue. Leur exploitation révèle que seule une petite minorité est soucieuse des problèmes entrant dans le champ de deux des sciences-mères de l'éducation : la psychologie et la sociologie (minorité infime dans ce dernier cas). La majorité ne peut qu'envisager des solutions techniques et encore, parmi ceux qui relèvent de cette catégorie, seuls 40 % des enseignants expriment une solution concrète d'ordre didactique. Beaucoup se réfèrent à une "Pédagogie" indéterminée ou uniquement à des solutions matérielles d'ordre technologique. Il semble alors s'agir de l'évocation de "mots" plus que de "choses". Manifestement voués aux "goûts de nécessité" (9), il est probablement difficile au plus grand nombre de pouvoir prendre en considération l'éducation dans sa globalité et, de façon concomitante, une information dépassant le cadre de la discipline enseignée.

S'informer avant d'expérimenter n'est d'ailleurs pas une des composantes majeures de la pratique de ce plus grand nombre. Pour plus du tiers de ceux qui déclarent avoir réalisé une expérience innovante, celle-ci est empirique et ne s'accompagne d'aucune information préalable. Seuls 23 % des innovateurs donnent la lecture (pas obligatoirement préalable d'ailleurs) d'un livre en relation avec l'expérience.

Enfin, tout à la fois cause et conséquence de cette absence d'information, l'impossibilité de dépasser l'obstacle épistémologique de l'"expérience première" incite une proportion non négligeable des personnes enquêtées à considérer leur expérience quotidienne comme une source d'information apparemment suffisante quant à la dimension sociale de l'acte éducatif.

Ceci étant, si les individus peuvent avoir tendance à s'enfermer dans un rôle et un statut de technicien permettant évidemment de ne pas avoir à assumer en tant que tels les problèmes globaux du système, il est difficile d'ignorer les incidences possibles de ce dernier.

C'est une belle définition de la formation que celle donnée par O. Reboul : *"S'il ne veut pas tomber dans l'endoctrinement, il utilise l'information d'une façon critique, en donnant aux élèves tous les moyens de la questionner, en leur fournissant toutes les autres informations qui peuvent la mettre en cause"* (10). En vertu de celle-ci, plusieurs fois, l'incidence d'un stage récent de formation (que cette dernière soit initiale ou continue) sur une information par lecture en sciences de l'éducation a été recherchée. Or, on ne peut jamais démontrer une incidence positive. Dans le cas de la formation continue il s'agit de volontaires ayant pourtant effectué la démarche de s'inscrire. Quant à la formation initiale, ne doit-elle pas fournir le corpus minimum nécessaire à une compréhension ultérieure de ce type d'information ?

Il est également difficilement concevable que la normalité des faits rapportés ne fasse pas son lit de la difficulté que semble rencontrer l'Education Nationale quant à la maîtrise des problèmes de circulation et de diffusion de l'information. Si l'on considère l'absence quasi-totale de pénétration mesurée dans cette enquête pour des revues telles que *Les Cahiers de l'Education Nationale* (échelon ministériel) ou *La Lettre du Rectorat* (échelon académique), il ne semble pas qu'elles aient atteint le but qui leur était assigné lors de leur lancement (devenir des lieux de dialogue). Enfin, le rapport Legrand, celui-là même justement à partir duquel on devait bâtir l'avenir, est absent des C.D.I de 4 établissements sur 5. Cette donnée fournit probablement l'exemple topique de la dimension informative (quelque peu étriquée) d'un collège. D'ailleurs, d'une façon plus générale, sur le terrain, on relève surtout les indicateurs de cette fausse communication bureaucratique qui "*sert d'avantage pour se protéger que pour informer*" (11). F. Best rappelait en 1983 que "*l'insertion du collège dans la cité est facilitée par la proposition d'instruire, de continuer à se cultiver faite aux adultes*" (12). Il est pourtant évident que ce n'est pas avec la pauvre documentation que nous y relevons que le C.D.I d'un établissement peut rendre opérationnelle cette proposition pour ces adultes, usagers eux aussi du collège, que sont les enseignants. Pour 15 établissements, 252 ouvrages au total (0,31 livre par professeur) parfaitement hétéroclites, souvent non fondamentaux, datant pour l'essentiel de la fin des années soixante constituent un fond de documentation en sciences de l'éducation qui, d'un point de vue pratique, peut être considéré comme de peu de valeur. Ce corpus minimum sans lequel un individu ne peut transformer un message en information et que, stagiaire, on a omis de faire acquérir au jeune enseignant, ce dernier ne risque donc pas de le découvrir, même fortuitement, sur son lieu de travail.

Il apparaît en outre, mais cette fois c'est plus logique, que ce ne sera pas non plus le milieu extrascolaire qui pourra en fournir l'éventualité.

Enfin, un sentiment de "compétence statutaire" ou d'"incompétence statutaire" (13) lié au grade et donc, dans son essence, généré par le système semble être une donnée fondamentale de la sociologie des collèges. Afin de redresser l'échantillon, une étude des non-réponses permet en effet de démontrer statistiquement que, sur les 6 variables suivies, seul le grade de l'enseignant intervient significativement dans la propension au renvoi du questionnaire. Cette incidence se révèle alors en concomitance parfaite avec la hiérarchie sociale qu'il institue. Or, le grade opère plusieurs fois dans les analyses comme facteur discriminant primordial et il situe toujours négativement les professeurs

"type collègue". C'est en particulier le cas avec la segmentation de la population susceptible d'être ouverte aux aspects sociaux ou psychologiques de l'éducation. Un tiers des PEGC et la totalité des M.A enquêtés ayant au moins une licence, il est possible de démontrer que ce n'est pas une crypto-opérationnalité du niveau universitaire.

Aussi, tenant compte de cette fondamentale prégnance du statut socio-professionnel, est-ce que, "techniciens" dans la relation à leur travail (et d'ailleurs aussi dans leurs rémunérations), les enseignants ne le deviennent pas dans l'âme ? La relative sous-utilisation de l'écrit pour l'information générale acquérait alors une "normalité de fait" : les données concernant la pénétration des journaux et magazines d'information que nous relevons se révélant finalement assez proches de celles classiquement établies pour des techniciens ou des employés.

Il faut évidemment, pour obtenir de telles données, savoir décanter les "réactions de prestance" qui, ultimes manifestations de la nostalgie d'une position sociale qui fut autre, doivent être cernées et peuvent encore caractériser un comportement d'"aristocrates ruinés" de l'intellectualité.

3.- Perspectives

On semble découvrir aujourd'hui qu'il faut enseigner des attitudes. Mais (à travers l'écrit prendre du recul conceptuel par rapport à l'action, simplement même utiliser un journal) comment peut-on enseigner ce que l'on n'est pas ou ce que l'on n'est plus ? Il faut enfin rappeler l'incidence négative, sur le rapport entretenu avec l'information, du fait d'habiter et de travailler dans une petite ville en milieu rural (socio-culturellement défavorisé) ainsi que celle, plusieurs fois établie et toujours négative, d'exercer en ZEP. C'est en effet là où les conditions sont les plus difficiles que des techniques de défense contre les abus de pouvoirs symboliques de l'environnement semble justement le plus manquer aux individus. Aussi, n'a-t-on pas fait incidieusement de ces gens les instruments involontaires d'un certain obscurantisme ?

Finalement, donné dans les faits, leur statut peut garder "les apparences de la normalité" (14) mais il n'est probablement "plus en rapport avec les nouvelles conditions d'existence" (14) qui ont changé depuis que l'on demande à l'enseignement secondaire en général, au premier cycle en particulier, de concevoir un "enseignement de masse".

Au milieu des années soixante dix, lorsque B. Schwartz envisageait une stratégie de changement pour l'école (15), il posait déjà comme point de passage obligé un nouvel engagement des enseignants face à l'école et à la société, lié, en contrepartie, à un nouvel engagement de cette dernière vis-à-vis d'eux. Avec des responsabilités et des tâches analogues, il préconisait qu'ils aient un statut d'ingénieur.

Mais au cours des dernières décennies les responsables de l'Education Nationale ne semblent pas avoir réussi à impulser une évolution du système qui puisse englober même un synopsis de co-évolution positive pour chacun. Et, logique de l'organisation compartimentée d'un système bureaucratique, si quelqu'un ou un groupe arrive jamais à constituer d'une partie du champ de développement de l'organisation le champ de son propre développement, il est difficile que cela ne soit pas au détriment du plus grand nombre.

Se vouer aux attitudes de retrait, se détourner de toute information pourrait finalement s'avérer une forme de pouvoir pour ce plus grand nombre. De plus en plus nombreux, des enseignants exerçant en collège, perdus dans les reflets d'une *épistémè* qui fut celle du XIX^e siècle, exclus et se retranchant eux-mêmes de ce maillage informationnel qui constitue déjà l'essence du prochain siècle, ne manifesterait-ils pas dès lors, à travers ce comportement, une de ces "*grèves dans la Noosphère*" que présentait P. Teilhard de Chardin (16) ?

On peut d'ailleurs s'en accommoder. Régler les problèmes en considérant "qu'un bon petit examen sera plus efficace que cinquante circulaires que personne ne lira" (17) ou en profiter pour instituer un encadrement qui ne sera jamais responsable que devant ses supérieurs et qui, dans l'ordre de ces données, poussera probablement encore un peu plus au retrait.

Evidemment, les Professeurs ne sont toujours ni recrutés ni formés afin de véritablement pouvoir assumer un statut d'ingénieur à vocation humaine et sociale. Compte tenu de la pyramide des âges, les enseignants aujourd'hui sont pourtant, pour l'essentiel, ceux qui, théoriquement, doivent assurer le pari des 80 %. Sauf à considérer comme solution ce Principal qui tient ses indicateurs en faisant reporter les notes au crayon de bois sur les dossiers de contrôle continu du brevet, le véritable défi pour l'Education Nationale n'est-il pas de trouver, d'abord, à ce que la spirale de la Noosphère passe, plus qu'il ne le semble, par les collèges ?

Dans cette optique, peut-on esquisser ne serait-ce que les linéaments d'une solution ?

Si chacun est en droit de se sentir concerné aucune structure ne peut probablement prétendre constituer à elle seule une issue. Quelle que

soit sa valeur (nonobstant les 50 % d'enseignants qui ne sont pas ou ne sont plus (18) syndiqués), la presse syndicale n'est donnée comme source d'information sur l'éducation que par 10 % de la population totale, 25 % si on considère ceux qui se déclarent pourtant responsables ou militants. Ceci est recoupé par le fait, qu'au total, seuls 6 % des individus retiendraient les syndicats comme médium préférentiel pour la diffusion des recherches relatives à l'éducation. Est-ce à cause d'une faible implantation dans le secondaire qu'également peu d'enseignants choisiraient de voir cette information diffusée par les mouvements pédagogiques ?

Quoiqu'il en soit, la population enquêtée exprime largement sa préférence pour une autodocumentation qui serait mise à disposition dans l'établissement ou médiatisée par le CRDP ou le CNDP. En outre, si l'administration de l'établissement serait mieux admise que les syndicats, pratiquement aucun enseignant ne choisirait de s'adresser à l'inspection. Avec un tel type d'information, c'est pourtant officiellement un des rôles de celle-ci.

Il reste enfin à remarquer que, pour l'heure, les rares citations de lecture d'ouvrages fondamentaux en sciences de l'éducation sont toutes le fait d'enseignants qui ont mené des activités parascolaires ou se préparent à se consacrer à d'autres activités. On peut donc se demander si une plus grande disponibilité des enseignants à l'information ne passe pas par la possibilité d'existence, dans cet univers clos, de ce que l'on pourrait appeler selon l'expression créée par H. Jamous et reprise dans la sociologie de M. Crozier, "des marginaux sécants". Disposant d'atouts indépendants par rapport à l'organisation spécifique dans laquelle ils travaillent, ils sont souvent les seuls à pouvoir perturber la logique d'un système bureaucratique.

Avec eux, on entrevoit probablement la solution à plus long terme. L'ouverture mentale (l'envie de s'informer) peut-elle en effet être autre que la conséquence d'une ouverture physique du système (à l'intérieur mais aussi sur l'extérieur) ? Celle-ci, par la mobilité possible des agents, ne serait-elle pas alors capable de, non seulement remettre en cause des structures de pouvoir ossifiées, mais aussi, si on veut que les enseignants puissent acquérir un minimum indispensable de recul conceptuel, leur donner la possibilité d'un recul physique par rapport à une pratique qui ne peut mener, même les meilleurs, que "*des yeux ébahis aux yeux fermés*" (19) ?

Enfin, l'autodocumentation s'avérant la solution retenue à la plus forte majorité comme mode d'information privilégié, ne faudrait-il pas au moins se donner les moyens, trouver l'imagination nécessaire et la compréhension (au sens webérien du terme) pour fabriquer et distri-

buer à chacun l'organe de presse d'une communication interne véritable dont de nombreuses entreprises savent aujourd'hui se doter.

Les Hommes constituent la seule richesse de l'Éducation Nationale. Dans l'ère qui est déjà ouverte, celle-ci n'aura donc une place digne de son rôle que si, à la manière du traitement des "enfants-bulles", elle arrive à donner à chacun la possibilité de se fabriquer les anticorps qui permettront à tous véritablement de se mettre au monde ?

Christian Gambart

Notes

- (1) SAVARY (A).- *Déclaration sur les collèges*.- Texte multigraphié, 1/02/83.
- (2) Au sens de la définition la plus générale donnée par M. Crozier : un système incapable de se corriger en fonction de ses erreurs, in M. CROZIER : *Le phénomène bureaucratique*.- Paris, Le Seuil, 1963, p. 277.
- (3) GAMBART (C).- *Recherche sur l'information et la culture dans le domaine de l'éducation concernant les enseignants dans les collèges*.- Université de Paris XIII, thèse de doctorat sous la direction de M. R. LALLEZ, 1987.
- (4) BACHELARD (G).- *Le rationalisme appliqué*.- Paris, P.U.F, 1949, p. 4.
- (5) En menant l'investigation dans les CDI, c'est moi qui ai appris à la documentaliste de l'un des établissements que le rapport LEGRAND était un livre à la Documentation Française. Elle en ignorait l'existence. En toute bonne foi, elle avait donc archivé au titre de rapport LEGRAND des résumés de deux pages distribués en 1983 lors d'une journée banalisée pour la réflexion.
- (6) On peut rappeler que le terme "habitus", vulgarisé par P. BOURDIEU, correspond aux dispositions acquises par l'individu. Elles s'extériorisent alors dans des comportements, des manières d'être ou de faire.
- (7) C'est là une définition largement plus large que celles classiquement retenues dans les enquêtes sur l'information.
- (8) Pour les commodités de l'analyse sont regroupés dans cette catégorie Sciences Nats. + Arts Plastiques + E.M.T + E.P.S + S.E.S.
- (9) BOURDIEU (P).- *La distinction*.- Paris, Ed. de Minuit, 1979, p. 198.
- (10) REBOUL (O).- *Qu'est-ce qu'apprendre ?*.- Paris, PUF, 1980, p. 36.
- (11) CROZIER (M).- *La société bloquée*.- Paris, Le Seuil, p. 105.
- (12) BEST (F), in LEGRAND (L).- *Pour un collège démocratique*.- Paris, la Documentation Française, 1983, p. 30.
- (13) On peut rappeler que ce concept opérationnel est emprunté à la sociologie de P. BOURDIEU et qu'il signifie que, dans une compétence donnée, une part importante s'avère sociale. Ceux qui s'élimineront spontanément du jeu sont justement ceux que les dominants élimineraient s'ils le pouvaient.
- (14) DURKHEIM (E).- *Les règles de la méthode sociologique*.- Paris, PUF (Quadrige), 1981, p. 60.

- (15) SCHWARTZ (B).- *Une autre école.*- Paris, Flammarion, 1977.
- (16) TEILHARD de CHARDIN (P).- *Le phénomène humain.*- Paris, Seuil, 1955, p. 255.
- (17) CHEVENEMENT (J.P), déclaration recueillie par ARDITI (C.) et SALE (R.), in *Le Monde* du 30/01/1985.
- (18) 49 % de syndiqués avec notre échantillon et sur des données nationales, la proportion de syndiqués passe, entre 1977 et 1985 de 72 % à 48 % (cf. enquête réalisée du 23 au 30/08/1985 in *Le Monde* du 10/09/1985).
- (19) Dans sa concision, la formule est de BACHELARD mais c'est probablement la meilleure traduction des travaux de M. CHERKAOUI montrant qu'au-delà d'un optimum de 5 à 6 ans l'ancienneté commence à prendre un effet négatif in M. CHERKAOUI.- *Les paradoxes de la réussite scolaire.*- Paris, PUF, 1979.