

Discrimination positive : égalité des chances à l'accès aux formations d'éducation supérieure en Europe ?



Graciela Padoani David¹ Miguel Gil Palacios²

Abstract

L'intervention des élites en milieu défavorisé et la démocratisation à l'accès aux formations d'excellence des jeunes issus des quartiers en difficulté

Cette communication fait partie d'un projet Interreg III franco-britannique collectif chercheurs-praticiens, intitulé « Partenariat interinstitutionnel pour une meilleure insertion des jeunes en difficulté »³. Ce projet associe des personnels des diverses institutions éducatives en contact avec des jeunes en difficulté (centres sociaux, associations, établissements scolaires...) et/ou occupent des fonctions de responsabilité dans les deux zones.

Le projet part de l'hypothèse suivante : « Le problème majeur sur lequel bute l'insertion scolaire et sociale des jeunes est que le système scolaire a à traiter des problèmes qui, venant d'ailleurs, ne relèvent pas seulement de dispositifs scolaires. Ces problèmes complexes qui appellent des solutions complexes, ne peuvent être

Biographical Note

1 Graciela Padoani David was born in Buenos Aires. She has been working in Higher Education for more than 15 years. She is Head of the Pedagogy and Research development department in ESCIP School of International Business, France. She leads a European Interreg III "Aim higher" micro project and she coordinates one of the four French groups working in a European Interreg III project called "Inter-agency partnership for improving inclusion of "at risk" young people". Her academic research focuses on Educational Sciences in Higher Education (Pedagogical Innovation, Pedagogical engineering, partnership in education...). Her researches appear in different international conferences as CLADEA, ECER... She is member of the Research Laboratory PROFEOR, at Charles de Gaulle University, Lille 3, France since 2002. She is finishing her PhD in Educational Sciences (Charles de Gaulle University, Lille, France). She has two Master Degrees, in Philology (Barcelona University, Spain) and in Educational Sciences (Charles de Gaulle University, France).

2 Miguel Gil Palacios was born in Malaga, Spain. He is Head of International Department in ESCIP School of International Business, in France. His academic research focuses on Educational Sciences and Theatre Arts. He leads a European Interreg III "Aim higher-Theatre" micro project and he coordinates one of the four French groups working in a European Interreg III project called "Inter-agency partnership for improving inclusion of "at risk" young people". His researches appear in different international conferences as CLADEA, ECER... He is member of the Research Laboratory PROFEOR, at Charles de Gaulle University, Lille 3, since 2004. He is finishing his PhD in Educational Sciences (Charles de Gaulle University, Lille, France), and has a Master Degree in Literature (Malaga University, Spain).

3 Interreg III est mené -dans le cadre du programme Interreg III France-Nord - Pas-de-Calais/Angleterre-Kent Transmanche financé par le FEDER (Fonds Européen de Développement Régional)-, par une équipe de Canterbury Christ Church University sous la direction de Carl Parsons et une équipe de l'Université Charles de Gaulle Lille 3, sous la direction de Danielle Zay, avec d'autres membres de l'Equipe d'accueil PROFEOR (Interactions entre PROFessions, Education, ORientation), EA 2261.

résolus, ni par l'école seule, ni par la simple expérience locale, au jour le jour. La recherche a un rôle à jouer, de diagnostic, de conception, d'évaluation et de comparaison des actions, et, de formation des responsables [de deux zones] ». ⁴ Interreg III mène alors en parallèle trois types d'actions :

1 - Accompagner les jeunes en difficulté, non seulement à l'école, mais dans leur milieu social, en centrant les actions sur ces milieux hors de l'école et en recréant à partir de ceux-ci des liens avec l'école.

2 - Renforcer le DIU - Diplôme inter-universitaire Lille 3-Lille 2 - *Adolescents difficiles*, qui vise à aider à travailler ensemble les différents professionnels prenant en charge les jeunes marginalisés, en faisant un diplôme européen, fondé sur des recherches comparatives et des réseaux internationaux associant chercheurs et praticiens.

3 - Doubler le travail partant des jeunes en difficulté tels qu'ils sont, là où ils sont, par l'étude du transfert des méthodes de formation des élites à des populations défavorisées à partir de ce qui se fait dans les Ecoles Supérieures et Grandes écoles de la région Nord - Pas-de-Calais.

C'est cette troisième action qui est au cœur de notre recherche.

Key Terms

Higher Education; Positive action, partnership, Justice-Equality; Poverty; Corporate Responsibility, Business Ethics, at risk young people, aim higher

I. Contexte

Début du XXIème siècle. Avec la chute du mur de Berlin démarre l'âge d'or de la globalisation économique. Le système néo-libéral n'a plus d'adversaires, les modèles keynésiens, plus orientés vers le social, sont laissés à l'écart pour céder la place au libéralisme centré sur le marché. La classe moyenne, installée dans le confort, domine la société de consommation. Fin de la lutte de classes, ergo fin de l'histoire, tel que l'a dit Francis Fukuyama⁵. Les conséquences négatives de la politique néo-libérale deviennent plus évidentes : augmentation de l'écart entre couches sociales, création de niches de pauvreté...⁶

La France est une nation caractérisée par son engagement avec la société, dont l'origine remonte aux idées de la Révolution et à la genèse de la République ; mais ce n'est pas pour autant que la France est exempte des problèmes dérivés de la globalisation, comme on a pu le constater pendant la crise des banlieues de décembre 2005 dans les quatre coins de l'Hexagone.

Dans son processus d'élaboration dans le contexte de ce nouveau monde, l'Union Européenne oscille entre l'impératif sécuritaire et la prévention de l'exclusion sociale.

⁴ ZAY Danielle (Dir.). *Prévention de l'exclusion scolaire et sociale des jeunes*. Rapport de Recherche Interreg II Nord-Pas-de-Calais/Kent Transmanche, Equipe d'accueil PROFEOR EA 2261, Université Charles de Gaulle, 2004.

⁵ Francis FUKUYAMA, *La Fin de l'Histoire et le dernier homme*, Flammarion, Paris, 1992.

⁶ Cf. Statistiques INSEE en France, mai, 2006.

Danielle Zay l'expliquant ainsi⁷ : « L'origine de l'Union est un Marché Commun. Les choix politiques sont venus après les choix économiques. L'économie de marché est un fait et un credo commun à tous les pays de l'UE. Elle a engendré un développement du Produit National et des revenus, mais en creusant en même temps l'écart entre ceux qui participent à la croissance et ceux qui en sont exclus. Dans tous les pays européens subsistent des poches de 'relégation' où des jeunes, issus de milieux démunis, rejettent une société qu'ils perçoivent comme leur échappant. Les politiques oscillent entre l'impératif sécuritaire, et la prévention de l'exclusion sociale. »

C'est cette deuxième politique qui est au coeur de notre recherche.

Le monde de l'éducation doit aussi impérativement former ses élèves en tenant compte de ce nouveau contexte, y compris le monde de la formation des futurs cadres en entreprise représenté, entre autres, par ce modèle très spécifique français de formation des élites : les Ecoles Supérieures et les Grandes Ecoles.

En effet, afin de s'adapter aux nouvelles règles de ce monde et d'améliorer la formation des managers de demain, des innovations dans la pédagogie ont été introduites, depuis les années 80. Parmi elles, la pédagogie dite « alternative » où nous trouvons l'activité-projet obligatoire et le développement des activités associatives extra-scolaires. Le but étant au début de mieux développer les compétences managériales des étudiants. Pourquoi là ? C'est dans ce type de pédagogie que des innovations ont le plus de chances d'être mises en place plus facilement. Gilles Lazuech l'explique ainsi en évoquant les activités extra-scolaires : « ces domaines d'enseignement apparaissant comme « secondaires », le degré d'inflexion et d'innovation que les institutions s'autorisent est plus grand. C'est là aussi où les résistances au changement sont les moins fortes. »⁸. Lazuech explique aussi que les processus de recomposition des espaces sociaux –comme l'éducation et la santé– déclenchés dans ce début du siècle à cause de la globalisation, « appellent à une inventivité des acteurs et du politique afin que soient mises en place des formes renouvelées de régulation et de solidarité. »⁹

Ce sont ces innovations en partenariat interinstitutionnel (des acteurs de l'éducation, du politique, des collectivités locales...) visant à mettre en place des actions régulatrices et de solidarité qui sont au cœur de notre recherche.

En effet, depuis une dizaine d'années, nous constatons d'une part, une tendance dans les Ecoles Supérieures et Grandes Ecoles : l'apparition des activités pédagogiques « à responsabilité sociale : les activités-projet obligatoires ou extra-scolaires qui interviennent exclusivement sur les milieux défavorisés ou ayant un but humanitaire.

D'autre part, et ce depuis 2001, nous avons aussi constaté une autre tendance : la mise en place d'autres projets très ciblées menées par les Grandes Ecoles sur des jeunes issus des lycées de zones démunies et en difficulté sociale et économique appelés Zones d'Education Prioritaire (ZEP). Il s'agit de l'aide à la détection et à la

⁷ ZAY Danielle (sous la direction de). *Prévenir l'exclusion scolaire et sociale des jeunes*. Paris : PUF, 2005. p.2

⁸ LAZUECH Gilles, *L'Exception française*, Le modèle des Grandes Ecoles à l'épreuve de la mondialisation. Presse Universitaire de Rennes, 1999. p121

⁹ Ibid. page 18

sélection des élèves en milieux défavorisés pour les aider à poursuivre des formations d'excellence.

L'Institut d'Etudes Politiques (IEP) de Paris (Sciences Po) a commencé en premier¹⁰. Il s'agit de détecter, et inclure des élèves issus d'un milieu social défavorisé provenant de lycées sensibles (ZEP) dans leur formation. Cette action, conçue en 2000 et mise en place en 2001, a eu par conséquence la signature des Conventions d'Education Prioritaire entre Sciences Po et 3 lycées ZEP concernés dont le but était la création d'une « procédure d'admissibilité » et « d'une procédure d'admission » spécifiques pour ces élèves. Et ce, en parallèle de la procédure d'admissibilité et d'admission pour tous les autres élèves.

Ce sont les innovations en partenariat interinstitutionnel (des acteurs de l'éducation, du politique, des collectivités locales...) dont le but est de mettre en place des actions régulatrices et de solidarité qui nous ont semblé, au début de notre recherche, de toute actualité, afin d'apporter un nouveau regard sur la prévention de l'exclusion scolaire sociale.

Mais nous verrons aussi, suite aux premiers entretiens pré exploratoires, aux résultats de premières enquêtes menées, des premières hypothèses et aux nouvelles lois promulguées par le gouvernement au mois de janvier 2005¹¹, que notre regard c'est par la suite porté, plus spécifiquement, sur la deuxième tendance. A savoir, la mise en place de projets en partenariat inter institutionnels menées par les formations d'excellence, (plus particulièrement celles menées par l'IEP Lille et Paris avec des jeunes issus des lycées de Zones d'Education Prioritaire (ZEP) et la manière dont les politiques visant à la démocratisation de l'accès des élèves des milieux défavorisés aux formations d'excellence est perçue par les élèves et les intermédiaires des institutions concernés.

II. Premiers constats de départ

La démocratisation à l'accès aux formations d'excellence des jeunes issus des quartiers en difficulté

¹⁰ Entorno jurídico : la constitucion francesa en su articulo primero prohibe las distinciones fundadas sobre origen, raza, y religion. (a diferencia de EEUU que solo habla de igualdad de las personas ante la ley sin tomar posicion sobre la admision de clasificaciones raciales u otras.)

Declinacion de affirmative action en educacion superior en Francia: Discriminacion positiva "a la francesa" : seleccion por TERRITORIO de pertenencia (esos territorios desfavorecidos llamados "Zonas de Educacion prioritarias" o ZEP).Se reservan plazas para los mejores alumnos de esas zonas o se les adapta el examen de ingreso.

Esta politica francesa de discriminacion positiva basada sobre criterios esencialmente geograficos se parece mucho a la que ultimamente se ve en EE UU en Texas, California, y Florida que se sustituye a la affirmative action tipica americana (suprimida en los anos 90) . Se reservan plazas **para los mejores alumnos** de bachillerato de zonas pobres en las universidades publicas de esos tres estados en donde residen. En esas escuelas secundarias de esos tres estados hay tantos alumnos latinos y de origen africano que la medida los ayuda seguro, sin nombrarlos especificamente como grupo étnico.

¹¹ François Fillon, Ministre de l'Education, de l'enseignement scolaire et de la recherche, Jean-Louis Borloo, Ministre de la Cohésion Sociale et Nelly Olin, Ministre déléguée à l'intégration, à l'Egalité des chances et à la Lutte contre l'exclusion, ont signé le 17 janvier la « Charte de l'égalité des chances et des formations d'excellence » avec la Conférence des présidents d'Universités, la Conférence des Grandes Ecoles et la Fédération des Ecoles supérieures d'Ingénieurs. Elle permet de favoriser l'accès aux Formations d'excellence des jeunes issus des quartiers en difficulté. Cette charte généralise l'expérience de l'ESSEC « Une prépa, pour quoi pas moi ? » qui mise sur l'accompagnement des élèves, le parrainage et le tutorat sans pour autant créer un concours d'admission spécifique comme le fait l'IEP de Paris (appelés couramment Contrats CEP de Sciences Po). Cette charte fait partie des actions du troisième « pilier » de la « loi sur la cohésion sociale » promulguée le 18 janvier 2005. Les trois piliers sont : l'emploi, le logement, et l'égalité des chances. Le gouvernement a souhaité par la suite que, à partir de la rentrée 2006, cette charte se décline REGIONALEMENT et ce dans **tous** les établissements d'enseignement supérieur de France.

« Enracinés dans des conceptions différentes de l'intégration sociale et de la citoyenneté, différents paradigmes de l'exclusion sont en débat dans l'Union européenne. Ils coexistent dans tous les pays mais avec une dominante dans chacun.

Aux deux extrêmes s'opposent le paradigme anglo-américain de la « spécialisation », lié à une vision néo-libérale du monde selon lequel l'individu est responsable de son sort, et le paradigme français de la solidarité, hérité de Durkheim, centré sur le maintien du lien social. L'un et l'autre de ces paradigmes inspirent les politiques sociales et éducatives respectives des deux nations. Aucun de leurs systèmes éducatifs n'est pour autant homogène. »¹²

L'enseignement universitaire français, se rapproche du paradigme solidaire précédemment cité. Il propose des études laïques, accessibles à tous les diplômés du secondaire sans numerus clausus (sauf quelques exceptions près comme les études de médecine...) et dont les droits d'inscription sont peu élevés comparativement à d'autres pays et.

Mais, l'enseignement supérieur en France a une spécificité qui contredit ce modèle solidaire : les centres de formation d'excellence : Ecoles Supérieures, Grandes Ecoles publiques et privées...institutions avec numerus clausus, concours d'entrée et dont la plupart, (sauf un petit nombre, publiques) avec de frais de scolarités très élevés. Les statistiques les plus récentes montrent que le taux d'élèves qui les fréquentent issus des classes aisées – taux qui a toujours été élevé- a encore augmentée ces dernières années¹³.

Or, les centres de formation des élites, sont-ils des enclaves néolibérales correspondant au paradigme anglo-américain, au sein d'un système français qui se veut solidaire ? « Exception » à l' « exception française » ?

L' « exception française » consiste en une certaine protection, notamment dans le domaine culturel. Contre les lois du marché international, elle traduit ce qui a été interprété comme une résistance essentiellement politique qui s'est manifestée depuis le Moyen-Âge jusqu'à nos jours. Ses héros : Jeanne d'Arc, De Gaulle...

Paul-Marie Coûteaux¹⁴ l'expliquant ainsi :

«...La France est du verbe *être* parce qu'elle résiste, de Clovis à Astérix. C'est le Tintin auquel De Gaulle se compare dans *Les chênes qu'on abat*¹⁵ : 'c'est mon seul rival international. Nous sommes les petits qui n'avons pas peur des gros'. Le petit qui ne s'en laisse pas compter et résiste, tel est le résumé de la France et d'ailleurs du gaullisme. Toutes nos figures sont des figures de résistance, imitant David, modèle biblique du bon roi [...] se battant contre le géant Goliath. Mais la France n'a pas d'autre modèle que le modèle politique de la résistance ; et si elle n'est pas cela, elle n'est rien ».

¹² ZAY Danielle., direction (2004) *Les paradigmes européens de l'exclusion sociale et les modèles scolaires. De sa prévention en France et en Angleterre* en Prévention de l'exclusion scolaire et sociale des jeunes. Rapport de recherche Interreg II, Nord-Pas -de-Calais/Kent, Université Charles de Gaulle, Lille3. p.2

¹³ Cf. page 7 et 8 : statistiques du Ministère de l'Education National 2000 et Rapport de la Conférence des Grandes Ecoles 2005, dont tous les journaux se sont fait échos. Cf. aussi : « Les inégalités sociales d'accès aux Grandes Ecoles », INSEE Economie et Statistique n°361, 2003

¹⁴ Coûteaux Paul-Marie, « Le démon de l'exception française », Cités Hors Série. *La France et ses démons*, Radioscopie des passions Françaises, 2003. p1.

¹⁵ Malraux, André, *Les Chênes qu'on abat*, Galimard, Paris, 1971.

Dans l'actualité, la France lutte contre la domination des Etats-Unis, qui a fait de la mondialisation son arme la plus puissante. Les batailles ne se font plus dans les « champs de Mars », mais dans le cadre de la bourse et du commerce international. Son but, comme jadis, est de nous transformer en citoyens de l'empire. Bref, pour reprendre les mots de Coûteaux :

« La mondialisation, c'est du pipeau : c'est la vieille logique de l'empire, non pas la mondialisation mais l'américanisation du monde »¹⁶

L'exception française met en évidence une guerre souterraine, celle qui se présente sur l'euphémisme de « progrès », en cachant le prix à payer par ses victimes¹⁷.

Vite dit, on dirait que le principal protagoniste de la lutte française contre l'états-unisation est José Bové, mais malgré son surnom¹⁸ ce « complexe d'Astérix » ne lui appartient pas en exclusivité.

Même Jacques Chirac a dû « être » Astérix, comme il l'a montré à travers les déclarations qu'il a faites à propos des attentats du 11 septembre, en affirmant que le soutien de son pays aux Etats-Unis serait fait seulement dans le cadre des Droits de l'Homme.

« Ainsi, l'« exception française » suppose une conception spécifique des rapports entre l'état et les marchés –sur une certaine conception de la République, au cœur du « pacte Républicain » forgé sous la IIIème République et postulant, déjà, ce que le Général de Gaulle qualifiera plus tard comme 'une certaine idée de la France' intégrant un volontarisme de la puissance publique et le refus de soumission à la puissance impériale américaine. Dans ce contexte, l'intérêt national n'est que l'une des déclinaisons de l'intérêt général, constituant lui-même la trame de ce que l'on qualifiera plus tard de lien social »¹⁹.

L'« exception française » se concrétise en actions de résistance principalement dans la santé, la protection sociale, la culture et l'éducation. C'est pour cela que la France est en elle-même un paradigme solidaire et de résistance, un modèle universel face au paradigme anglo-américain, de caractère libéral dont le modèle est les Etats-Unis.

Les centres de formation des élites françaises, sont-ils alors l'exception à l'« exception française » ?

D'après une note d'information du Ministère de l'Education Nationale de l'année 2000, concernant les Ecoles de Commerce et de Gestion en France²⁰, exemple de formation élitiste, le développement économique des vingt dernières années a induit une forte demande des commerciaux. La note ajoute que, de ce fait, les formations dans ce domaine se sont développées aussi bien en terme d'effectifs que par la variété des enseignements.

¹⁶ Coûteaux Paul-Marie, « Le démon de l'exception française », Cités Hors Série. *La France et ses démons*, Radioscopie des passions Françaises, 2003. p.2

¹⁷ Dans *The Big One*, et tel qui est dit dans *Stupid White Man*, son livre, Michel Moore démontre que la délocalisation de la General Motors en Flint a produit plus de victimes que le plus grand attentat que les Etats-Unis ont subi avant celui du 11 de septembre 2001.

¹⁸ Son surnom est précisément « Astérix ».

¹⁹ REGOURD Serge., *L'exception Culturelle*. Que sais-je. PUF 2002.p19

²⁰ Ministère de l'Education Nationale. « Les Ecoles de Commerce et de Gestion, évolution de 1980 à 2000 », Note d'information mars 01-12.

Dans la même note d'information nous apprenons que plus de 50% de ces élèves sont issus de la catégorie socio-professionnelle cadres et professions libérales. De ce point de vue aucune évolution n'est vraiment perceptible depuis 1980, les écarts se maintiennent : les élèves originaires des milieux les plus aisés sont nettement majoritaires dans les Ecoles de Commerce et de Gestion en France.

En effet, d'après le dernier rapport sur l'origine sociale des élèves présenté lors de la dernière conférence des Grandes Ecoles en 2005²¹ les parents des élèves des Ecoles de Commerce occupant un emploi de cadres supérieurs ou professions libérales représentent 67,5 %²².

Tel que l'affirme Serge Regourd dans *L'exception culturelle* : « Le propre de la culture [et l'éducation et la santé aussi] ne réside-t-il pas dans les processus -effectifs ou potentiels- d'appropriation au profit de tous ? »²³

Tel que nous venons de le citer ci-dessous, ce débat est de toute actualité à un moment où l'UE, de plus en plus dominée par les marchés globaux, est en train de se demander aujourd'hui même²⁴ quelle va être la direction à prendre, ce qui aura comme conséquence l'adhésion à un modèle spécifique économique, social et éducatif. Rappelons que le modèle français, loin du système néolibéral anglo-américain, défend les financements publics au bénéfice de la culture, ce qui montre une conception du rôle de l'état et de la logique du service public, évident dans le domaine culturel mais aussi dans d'autres domaines comme l'éducation et la santé.

Dans le domaine de l'éducation, en France, cette logique du service public au profit de tous se contredit avec les chiffres que nous venons de citer concernant l'origine des élèves dans les formations d'excellence.

Mais, en même temps nous assistons depuis quelques années à une prolifération des actions pédagogiques à intervention sociale mises en place par les centres de formation des élites dans les deux domaines déjà présentés : l'apparition des activités-projet obligatoires ou extra-scolaires qui interviennent exclusivement sur les milieux défavorisés ou ayant un but humanitaire et la mise en place d'autres projets très ciblées menées par les Grandes Ecoles sur des jeunes issus des lycées de zones démunies et en difficulté sociale et économique appelés Zones d'Éducation Prioritaire (ZEP).

Quelques exemples d'innovation : ESCIP : « L'Activité-Projet », EDHEC : « Projets entreprendre », ESSEC : « Une Prépa, une Ecole de Gestion, pourquoi pas moi ? ». Les conventions Sciences PO Paris, Sciences PO Lille...est un autre cas

²¹ Actes du colloque « Démocratie, classes prépas et Grandes Ecoles, mai 2003: [...] les étudiants issus des milieux populaires plafonnent toujours à 15 %, tandis que ceux issus de milieux sociaux supérieurs ou de familles d'enseignants frisent les 60%. Et Conférences des Grandes Ecoles : 15 juin 2005, rapport sur l'origine sociale des élèves. (Enquête portant sur la rentrée 2002).

²² Eric Keslassy, « Etendre la discrimination positive 'socio-économique' à toutes les Grandes Ecoles ». *Le monde*, lundi 18 octobre 2004. « L'écrasante surreprésentation des jeunes issus des classes supérieures parmi les étudiants de GE est une réalité statistique incontestable. En résulte une autoreproduction des élites qui n'est pas conforme à notre idéal républicain qui consacre l'égalité des chances.

La procédure servant au recrutement des GE est largement responsable de cette situation inacceptable : en effet, sous une apparence égalitaire, les concours avantagent les candidats qui maîtrisent les codes socioculturels essentiels. Il permet non seulement de refléter les mérites relatifs des candidats, mais aussi il permet de refléter une véritable sélection sociale inadmissible dans une société démocratique ».

²³ REGOURD Serge., *L'exception Culturelle*. Que sais-je. PUF 2002. p93

²⁴ Rappelons le débat politique et social qui a eu lieu en France autour du Projet de Constitution Européenne refusé en 2005. « Le non de gauche évoquait la délocalisation, les excès du libre-échangisme mondial, le plombier polonais et les chemises chinoises. Sans le dire, il parlait de frontières, de protectionnisme, d'autorité et d'utilité des vieux états-nations. Il faisait du souverainisme comme M. Jourdain faisait de la prose », Eric Zemmour, *Le Figaro*, 31 mai 2005 cité par Paul-Marie Coûteau dans « Bruxelles, ce Kremlin du XXIème siècle », *Le Figaro*, 25 mai 2006.

d'intervention sociale des élites en milieu défavorisé, qui créent un nombre de places réservées aux étudiants provenant d'un milieu défavorisé.

Ces projets, hors des considérations morales ou d'ordre universaliste, montrent une évolution dans la conception de l'enseignement au sein des centres de formation des élites. En effet, selon Laure Meyer dans *L'Ecole des Managers de Demain*²⁵ : « l'évolution de la dénomination des écoles de commerce traduit l'adaptation de leur formation aux besoins du monde économique environnant. Selon les termes de D. Xardel, ' il y a 20 ans, on les appelait des *écoles de commerce*, il y a 10 ans, des *écoles de gestion*, et maintenant des *écoles de management*'²⁶. Ce dernier terme sous-entend toutes les qualités inhérentes en fonction des directions et de prise de décision. Mais HEC ne veut pas uniquement être une Ecole de Management mais une Ecole de Managers. La nuance est importante. [...] Sa force [du manager européen] sera de réaliser en une et même personne une synthèse équilibrée de trois caractères suivants : entrepreneur (créatif), opérationnel, et stratège ayant des capacités analytiques développées»²⁷.

Gilles Lazuech²⁸ constate que « dans l'état actuel de changement en France, on peut affirmer que le champ de la formation se trouve dans une configuration singulière. Les règles anciennes persistent en particulier celles qui consacrent l'élite à travers le principe de l'excellence scolaire mais, corrélativement, des règles nouvelles cherchent à s'imposer, notamment celles qui la consacrent par ses qualités comportementales. L'internationalisation des activités économiques retraduites sous la forme d'enjeux spécifiques au champ de la formation fournit aux différents agents l'occasion d'une possible discussion des règles nationalement admises. Cette tentative, qui à un autre moment de l'histoire aurait entraîné de fortes résistances, s'inscrit dans une conjoncture qui la rend raisonnable puisque l'état et les institutions de tutelle semblent prêts à accepter certaines innovations pédagogiques ». Celles dont nous venons de parler, sont aussi, à notre avis, au cœur de cette conception.

En 1999 Gilles Lazuech postulait que « l'extraordinaire développement des activités associatives depuis les années 80, le temps qu'y consacrent les élèves [à ces activités], le rôle qu'elles jouent dans la formation d'un esprit particulier, sont l'une des manifestations d'un processus plus général de prise de distance des écoles avec le modèle traditionnel de formation des élites à la française. Ce processus, dont les activités associatives sont partie prenante, conduit à ce que se modifient durablement les rapports nationalement institués entre l'Etat, l'économie et le monde de la formation des élèves. »²⁹

Nous ajoutons qu'à partir de 2000, d'autres manifestations de ce processus apparaissent et qu'en 2005, de nouvelles activités à responsabilité sociale sont apparues faisant partie de la nouvelle stratégie de l'état français face à la globalisation, dans la formation de nouveaux managers. Et ce, au travers des activités extrascolaires -comme dit Lazuech-, mais aussi au travers d'initiatives en

²⁵ Meyer, Laure « Promo 2014 » in *L'Ecole des Managers de Demain*. Travail collectif. Economica, 1994. Les Professeurs du Groupe HEC. p615

²⁶ Darel, Xavier cité par Meyer, Laure, « Promo 2014 » in *L'Ecole des Managers de Demain*. Travail collectif. Economica, 1994. Les Professeurs du Groupe HEC. p616

²⁷ Ibid, p. 617

²⁸ LAZUECH Gilles, *L'Exception française*, Le modèle des Grandes Ecoles à l'épreuve de la mondialisation. Presse Universitaire de Rennes, 1999. p120

²⁹ Ibid, p. 175

partenariat interinstitutionnel innovantes telles que celle de Sciences Po, dont on a déjà parlé précédemment, ayant pour but la détection et l'inclusion dans leur institution, des étudiants sortis des zones sensibles d'éducation prioritaires (ZEP).

III. Premières Hypothèses:

Nous postulons que :

1. Le système éducatif français se situe dans un paradigme solidaire, où le caractère néo-libéral des centres de formation des élites est tempéré grâce à leur intervention en milieu défavorisé.
2. Cette intervention sociale des élites accroît la renommée de l'institution, lui facilitant une relation plus aisée avec les partenaires de leur monde environnant public et privé dont ils ont besoin (milieu associatif, milieu de l'entreprise, administrations locales, régionales...).
3. Grâce à ces initiatives, les centres de formation de futur cadre en entreprise obtiennent un plus grand nombre potentiel d'aspirants.
4. Concernant le cas spécifique de Sciences Po et ESSEC, ce récent intérêt des élites pour que les élèves des zones moins favorisées y accèdent, n'est pas un cas isolé, mais une tendance qui s'installe et sera suivie aussi dans les autres centres de formation des élites.

IV.a. Méthodologie

En tenant compte des différents volets théoriques déjà exposés, nous avons pu construire le dispositif méthodologique suivant qui nous a permis de vérifier nos hypothèses.

IV. b. Bilan pré-exploratoire :

Il a été construit grâce à des entretiens semi-directifs et à une revue de presse qui nous ont guidé à construire nos hypothèses.

Données recueillies :

8 Entretiens semi-directifs avec des étudiants faisant de l'activité-projet obligatoire, non obligatoire et/ou humanitaire.

4 Entretiens semi-directifs avec les entreprises partenaires des activités-projets.

1 Entretien semi-directif avec des représentants des étudiants de IEP Lille.

1 Entretien semi-directif avec des représentants de l'administration académique de IEP Lille.

3 Entretiens semi-directifs avec des professeurs vacataires et permanents de IEP Lille.

9 Entretiens semi-directifs avec des professeurs vacataires et permanents de ESCIP, EDHEC, ESSEC, ESPEME...

Revue de presse 2004-2005 sur « L'intervention des élites en milieu défavorisé », « Ecoles Supérieures et Grandes Ecoles » « Discrimination positive » « Les ZEP » « Universités et élites du futur »...

IV. c. Dispositif méthodologique :

IV. c. 1. Type de données recueillies et nombre de résultats :

Entretien semi-directif en groupe avec 40 élèves de EDHEC faisant des projets, concernant leur opinion sur l'intérêt de l'Ecole et d'eux-mêmes sur ce type de projet.

Entretien semi-directif avec 30 élèves de ESCIP faisant des projets, concernant leur opinion sur l'intérêt de l'Ecole et d'eux-mêmes sur ce type de projet.

Entretien semi-directif en groupe avec 19 étudiants 4^o année de IEP Lille concernant leur opinion sur l'entrée des élèves provenant de ZEP.

Entretien semi-directif avec 2 responsables de ces projets

Entretien semi-directif avec 3 entreprises partenaires de ces projets.

Entretien semi-directif avec des représentants de l'administration académique de Sciences Po, ESCIP.

Entretien semi-directif avec 5 professeurs vacataires et permanents d'ESCIP, EDHEC, IEP Lille.

Distribution en France de 175 questionnaires écrits donnés à la fin de l'année scolaire aux étudiants de EDHEC, ESPEME, ESCIP, ciblés en deux groupes :

- étudiants obligés de faire un projet d'intervention social et/ou humanitaire
- étudiants non obligés de faire un projet d'intervention social et/ou humanitaire

Revue de presse 2005-2006 sur « L'intervention des élites en milieu défavorisé », « Ecoles Supérieures et Grandes Ecoles » « Discrimination positive » « Les ZEP » « Universités et élites du futur »...

IV. d. Implication des chercheurs. Notre place dans le dispositif étudié :

Longtemps impliqués dans la formation supérieure des futurs cadres en entreprise en Europe du Sud, en Amérique Latine et en France (de nationalité espagnole et argentine respectivement) soit en tant que professeurs, soit en tant que responsables d'un département, soit en tant que responsables internationaux.

1^{er} Praticien : membre du personnel administratif académique d'une Ecole Supérieure de Commerce, ancien membre du personnel administratif académique et professeur vacataire d'une Grande Ecole.

2^{ème} Praticien : professeur vacataire à Sciences Po, et membre du personnel administratif académique d'une Grande Ecole

IV. e. Récapitulatif d'entretiens et d'enquêtes distribuées et reçues :

A. Total d'enquêtes envoyées : 225, reçues : 158

Analyse des toutes les données recueillies :

A.

ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS	Nombre
Entretien semi-directif en groupe avec 40 élèves de EDHEC faisant des projets, concernant leur opinion sur l'intérêt de l'Ecole et d'eux-mêmes sur ce type de projet.	1
Entretien semi-directif avec 30 élèves de ESCIP faisant des projets, concernant leur opinion sur l'intérêt de l'Ecole et d'eux-mêmes sur ce type de projet.	1
Entretien semi-directif en groupe avec 19 étudiants 4 ^o année de IEP Lille concernant leur opinion sur l'entrée des élèves provenant de ZEP.	1
Entretien semi-directif avec des responsables de ces projets	2

Entretien semi-directif avec des entreprises partenaires de ces projets.	3
Entretien semi-directif avec des professeurs vacataires et permanents d'ESCIP, EDHEC, IEP Lille.	5

B.

Distribution de 225 questionnaires écrits donnés à la fin de l'année scolaire aux étudiants de EDHEC, ESCIP, ESPEME, ciblés en deux groupes³⁰ :

- étudiants obligés de faire un projet d'intervention social et/ou humanitaire
- étudiants non obligés de faire un projet d'intervention social et/ou humanitaire

C.

Revue de presse 2005-2006 sur « L'intervention des élites en milieu défavorisé », « Ecoles Supérieures et Grandes Ecoles » « Discrimination positive » « Les ZEP » « Universités et élites du futur »...

V. Résultats de la première partie de l'enquête :

Nous aimerions rappeler tout d'abord quelles étaient nos premières hypothèses. Le tableau suivant permet de les répertorier, il indique également si oui ou non elles ont été validées.

Hypothèse	
1. Ce récent intérêt de certaines institutions éducatives élitistes –Sciences Po, ESSEC...- concernant la détection et la sélection de nouveaux élèves en milieu social défavorisé, n'est pas un cas isolé, mais une tendance qui s'installe et qui sera suivie par d'autres centres de formation de futurs cadres en entreprise.	Confirmée, (Charte de Grandes Ecoles signée en 2005)
2. Cette intervention sociale des élites accroît la renommée de l'institution, lui facilitant une relation plus aisée avec les partenaires de leur monde environnant public et privé dont ils ont besoin (milieu associatif, milieu de l'entreprise, administrations locales, régionales...).	Confirmée
3. Grâce à cette initiative, les centres de formation des élites obtiennent un plus grand nombre potentiel d'aspirants.	Confirmée
4. Le système éducatif français se situe dans un paradigme solidaire, où le caractère néo-libéral des Ecoles et Grandes Ecoles est tempéré grâce à leur intervention en milieu défavorisé.	Confirmée

³⁰ Cf. annexe page 20

VI. Difficultés rencontrées dans le recueil de données et limite des données recueillies :

A propos des entretiens réalisés auprès de quelques intervenants parmi tous les types d'acteurs concernés : Le sujet était très médiatisé en France au moment des entretiens. Il y a eu une forte médiatisation sur la discrimination positive à cette époque-là provoquée par l'intervention de M. Sarkozy, membre du gouvernement, à la télé dans l'émission « 100 minutes pour convaincre » où il a dit : « les *Musulmans* devraient profiter de la discrimination positive ».

Nous avons aussi constaté que les membres de l'administration académique des formations d'excellence ne nous disaient que ce qui correspondait aux attentes médiatiques. (Les phrases comme « vu ce qui se dit en ce moment », « avec tout ce qu'on entend aujourd'hui »...étaient très fréquentes lors des entretiens)

VII. Premiers constats

A la vue des résultats des premières hypothèses nous pouvons affirmer les faits suivants :

Tous les enquêtés ont coïncidé sur le fait qu'en France l'intervention des élites en milieux défavorisés tempère le caractère néo-libéral des centres de formations des élites, et permet d'accroître la renommée des institutions concernées, ce qui leur permet une amélioration de leurs relations avec l'environnant public et privé, et d'avoir un nombre plus élevé de candidats. L'accroissement du nombre des candidats étant d'une importance majeure dans l'actualité car nous assistons à une véritable « crise de prépas »³¹

Concernant l'initiative de Sciences Po de créer un nouveau concours d'accès pour les élèves de ZEP, on a constaté que cela pose des problèmes de légitimité parce qu'elle favorise ces étudiants en discriminant les étudiants qui rentrent par concours en suivant le chemin traditionnel. Même si le but est de réajuster le système pour le rendre plus égalitaire, cette mesure est considérée comme portant atteinte aux principes de la République, tel que nous a dit un représentant des étudiants du conseil d'administration de l'IEP de Lille, lors de notre entretien avec lui.

A part l'initiative de Sciences Po, on a parlé ci-dessus d'une autre initiative pour faire accéder les étudiants de ZEP dans le contexte des élites. Celle d'ESSEC consistant à envoyer ses étudiants aux lycées ZEP dans le but d'aider les lycéens à préparer les concours d'accès aux Grandes Ecoles. (D'autres modèles verront le jour à la

³¹ Le Monde de l'Education, Oct. 2005 *La fabrique des élites* : « Le concours bousculé par la mondialisation », p. 31. : « En façade, le concours demeure la voie royale pour intégrer une Grande Ecole. Mais dans les coulisses, il perd chaque jour du terrain. Car derrière la vitrine méritocratique, en apparence inébranlable, une révolution se joue dans l'ombre. Clé du changement : la mondialisation des formations supérieures et des élites. Aujourd'hui les GE sont soumises à une forte pression sur ce terrain, y compris les plus prestigieuses, car bien souvent leur aura demeure nationale. Bref, les enjeux économiques bousculent la tradition, et le concours est peu adapté aux jeunes au bagage scolaire et universitaire différent. De la même manière on essaie de diversifier le profil des étudiants hexagonaux avec d'autres formules. Les nouvelles recettes : sélection sur dossier, admission parallèle, entretien, concours spécifique.... » [Conséquence :] « le concours d'entrée génère aujourd'hui moins de la moitié des recrutements (46,3% en 2003) dans les écoles d'ingénieurs, et un peu plus (60,7 % en 2001-2002) dans les écoles de commerce du Chapitre de la Conférence des Grandes Ecoles. Cette tendance devrait s'accroître à l'avenir. Car la course aux étudiants étrangers s'accélère. Devant ce mode de recrutement à l'étranger les concours deviennent un peu obsolètes et peu égalitaires même si les écoles continuent de dire que c'est le recrutement sur le mérite que ces concours défendent. [...] Pourtant personne n'ignore que cette voie de recrutement se révèle très sélective socialement : plus de la moitié des élèves des classes prépas ont des parents cadres supérieurs ou exerçant une profession libérale, contre moins d'un tiers à l'université. »

rentrée 2006 comme par exemple celui de l'ENSAM, appelé « stratégie du diplôme intermédiaire »³²⁾

En juin 2005, la Conférence des Grandes Ecoles a répandu cette initiative de l'ESSEC à l'ensemble des Ecoles. Ce qui met en évidence que l'enseignement sélectif français reconnaît sa part de responsabilité dans le phénomène de reproduction sociale des élites et du cloisonnement de son système éducatif. Les Grandes Ecoles et le système des classes préparatoires, étant depuis des années, montrés du doigt comme des vecteurs de reproduction immuables des clivages et inégalités sociales.

De deux voies possibles et déjà mises en pratique (Sciences Po et ESSEC) le Gouvernement a choisi celle de l'ESSEC (même si le Conseil d'Analyse de la Société (CAS), propose de généraliser les deux types d'expériences³³⁾.

La Charte de l'égalité des chances et des formations d'excellence³⁴ renforce une fois de plus le caractère solidaire du système éducatif français et montre les efforts des centres de formation des élites, néolibérales, pour s'adapter à l'esprit de la République.

Dans ce sens, le gouvernement Villepin a choisit le modèle ESSEC³⁵ car il représente une façon de discrimination positive à la française, c'est-à-dire, une « affirmative action » socio-économique plus ancrée dans les valeurs de la République : « L'ESSEC tient à renforcer en amont le capital social, culturel, scolaire et méthodologique des lycéens afin qu'ils éprouvent une réelle légitimité à postuler à ce type d'études »³⁶ De plus, la préparation donnée aux étudiants -à la différence de Sciences Po- leur est profitable même s'ils ne réussissent pas les concours aux

³² L'ESSEC ne change pas les concours (discrimination positive plus socio-économique) elle privilégie un accompagnement sur la durée des lycéens avec du potentiel dont les origines modestes limitent la chance d'accéder à des études supérieures. Ils les aident à préparer les épreuves sans créer des concours spécifiques pour eux.

Sciences Po, pour sa part, réserve certaines places et crée un concours spécifique pour les élèves issus des catégories sociales défavorisées (discrimination positive plus apparentée à la discrimination positive américaine), L'ENSAM a une démarche de « pre-diplôme » ou « diplôme intermédiaire ». Les étudiants de ZEP passent des tests adaptés. Ils intégreront par la suite un programme commun entre l'ENSAM et un IUT de Paris afin d'obtenir un diplôme Bac+2 puis, peuvent se présenter aux concours des Ecoles d'ingénieur. Modèle SFR : entreprise qui a placé des tuteurs auprès de 90 élèves en prépa aux Ecoles d'Ingénieurs.

³³ La lettre de l'étudiant : 24 octobre 2005 : « Vers une remise en cause des procédures de recrutement » : Les recommandations du Conseil d'Analyse de la Société (CAS) (« Pour une société de la nouvelle chance », documentation Française, 2005) sur l'ouverture sociale sont consensuelles. :

« Premier rapport du Conseil d'Analyse de la Société (CAS) - «Pour une société de la nouvelle chance. Une approche républicaine de la discrimination positive»

Communiqué de presse - Septembre 2005. Présidé par Luc Ferry et créé par un décret du 9 juillet 2004 sur le modèle du Conseil d'Analyse Economique (CAE), le Conseil d'Analyse de la Société a pour mission d'éclairer les choix et les décisions du gouvernement dans tout ce qui touche aux faits de société. Il a remis son premier rapport au Premier ministre le 21 septembre 2005 et propose : « ...Pour favoriser la démocratisation de l'accès aux Grandes Ecoles, de généraliser les expériences en cours à ESSEC et Sciences Po... »

³⁴ Charte de l'égalité des chances et des formations d'excellence signée par François Fillon, Ministre de l'Education, de l'enseignement scolaire et de la recherche, Jean-Louis Borloo, Ministre de la Cohésion Sociale et Nelly Olin, Ministre déléguée à l'intégration, à l'Egalité des chances et à la Lutte contre l'exclusion, le 17 janvier 2005 avec la Conférence des présidents d'Universités, la Conférence des Grandes Ecoles et la Fédération des Ecoles supérieures d'Ingénieurs. Elle permet de favoriser l'accès aux Formations d'excellence des jeunes issus des quartiers en difficulté. Cette charte généralise l'expérience de l'ESSEC « Une prépa, pour quoi pas moi ? » qui mise sur l'accompagnement des élèves, le parrainage et le tutorat sans pour autant créer un concours d'admission spécifique comme le fait l'IEP de Paris (appelés couramment Contrats CEP de Sciences Po). Cette charte fait partie des actions du troisième « pilier » de la « loi sur la cohésion sociale » promulguée le 18 janvier 2005. Les trois piliers sont : l'emploi, le logement, et l'égalité des chances. Le gouvernement a souhaité par la suite que, à partir de la rentrée 2006, cette charte se décline REGIONALEMENT et ce dans tous les établissements d'enseignement supérieur de France.

³⁵ « Dominique de Villepin a rejeté le concept de discrimination positive cher au cœur de son prédécesseur Place Beauvau, Nicolas Sarkozy. 'Le problème de la discrimination positive, c'est que très vite on retient surtout la discrimination et l'aspect positif s'efface. C'est un raccourci qui peut être très intéressant dans les premières semaines, les premiers mois, les premières années, mais au bout du compte, ces principes républicains s'effiloquent et on crée une République à plusieurs vitesses', a expliqué le Ministre de l'Intérieur [Dominique de Villepin] » Paris (Reuters) lundi 3 décembre 2004.

³⁶ Le Figaro Etudiant, 29-11-2004

formations élitistes, car les savoirs leur appartiennent. La méthode « Sciences Po », tend moins que l'ESSEC à renforcer le savoir des étudiants avant qu'ils n'y rentent, mais après, une fois les étudiants à l'intérieur de l'établissement.

VIII. Conclusion partielle et suite de l'enquête :

Les centres de formation d'excellence, s'approchent du modèle néolibéral correspondant au paradigme anglo-américain, au sein d'un système français qui se veut plus près du paradigme solidaire : « exception » à l'« exception française ».

Ces formations d'excellence, - tel que Lazuech, l'affirme-, « exercent durant les années d'études un 'effet d'enveloppement continu' sur les élèves par la réunion en un même lieu d'activités ordinairement séparées : la vie scolaire, l'habitat et les loisirs. » et reposent « sur la consécration des élus et la séparation avec le monde ordinaire ». Ces écoles –ajoute Lazuech- « recrutent des élèves généralement bien disposés à leur égard et les effets du processus d'inculcation et de socialisation qui s'y produisent a toute chance de réussir pour tous et aboutit – à quelques exceptions près- à une forte homogénéisation des habitudes, base indispensable sur laquelle peut se bâtir un esprit de corps »³⁷.

De ce fait, trois questions en découlent aux quelles on essaiera de répondre dans la suite de cette recherche (année scolaire 2006/2007) :

De quelle manière est perçue la démocratisation de l'accès des élèves des milieux défavorisés aux formations d'excellence³⁸ par les élèves et les intermédiaires des ZEP concernés ?

L'arrivée des élèves de ZEP aux formations d'excellence sert-elle à injecter du « sang nouveau »³⁹ dans un milieu endogamique de clones ?

Ce nouveau sang provenant des milieux défavorisés, serait-il demandé -comme le poème de Kavafis le montre-, à la manière dont la cour de Romulus Magnus demandait le nouveau sang des barbares, en même temps objet de toutes ses craintes⁴⁰ ?

³⁷ Lazuech G. *L'Exception française*, Le modèle des Grandes Ecoles à l'épreuve de la mondialisation. Presse Universitaire de Rennes, 1999 .p . 269

³⁸ But de la nouvelle « Charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence »

³⁹ Il y a une volonté « d'avoir du sang neuf » assure Jean-Louis Bon, le directeur de l'école Polytech'Lille , qui énumère trois futurs viviers de recrutement : « Les classes sociales défavorisées, les filles, les étrangers » mais qui refuse toute forme de discrimination positive. La démarche qu'il prône n'est pas de « proposer un concours à un niveau moins élevé » mais « d'aider les lycéens à s'intéresser aux écoles et aux carrières scientifiques, en espérant les voir à terme présenter notre [des Politech'] concours » La Lettre de l'Etudiant n° 797, 28-11-2005.

⁴⁰En attendant les Barbares

- Qu'attendons-nous, rassemblés ainsi sur la place?
- Les Barbares vont arriver aujourd'hui.
Pourquoi un tel marasme au Sénat?
Pourquoi les Sénateurs restent-ils sans légiférer?

- C'est que les Barbares arrivent aujourd'hui.
Quelles lois voteraient les Sénateurs?
Quand ils viendront, les Barbares feront la loi.

- Pourquoi notre Empereur, levé dès l'aurore,
siège-t-il sous un dais aux portes de la ville,
solennel, et la couronne en tête?

- C'est que les Barbares arrivent aujourd'hui.
L'Empereur s'apprête à recevoir leur chef;
Il a même fait un parchemin a lui octroie
des appellations honorifiques et des titres.

- Pourquoi nos deux consuls

Aurait-il aussi un peu de *panem et circences* concédé par la société romaine au *vulgum pecus* à la manière dont un proviseur de ZEP conventionné nous le commentait : « *d'un côté c'est très bien, c'est super pour ces trois filles, mais c'est aussi un peu, un rideau de fumé, pour qu'on ne parle pas de vrais problèmes. J'ai 1200 élèves, de toute façon, pour ces trois filles, je n'étais pas préoccupé, elles allaient s'en sortir, même sans dispositif Sciences Po. Mon problème c'est les 1es 1197 élèves qui restent, et le budget, pour eux, ne cesse d'être coupé* »

ANNEXE 1

	ETUDIANTS non obligés (EDHEC)	Réponses 96
1	Participez-vous dans un projet humanitaire et/ou à responsabilité sociale ? a. Oui b. Non	ED 36 60
2	Si non, pourquoi ? a. Pas eu l'occasion b. Pas de temps c. Pas d'intérêt d. Pas d'altruisme	7 25 5 2
3	Si oui, pourquoi ? a. Assumer responsabilité sociale b. Se donner bonne conscience c. Acquisition des compétences managériales d. Pour connaître le milieu social en difficulté e. Valider l'année	20 3 9 1 0

et nos prêteurs arborent-t-ils
leur rouge toge brodée?
Pourquoi se parent-ils de bracelets
d'améthystes
et des bagues étincelantes d'émeraude?
Pourquoi portent-ils leurs cannes précieuses
et finement ciselées?

- C'est que les Barbares arrivent aujourd'hui,
et ces coûteux objets éblouissent les Barbares.

Pourquoi nos habiles rhéteurs ne pérorent-ils pas avec leur coutumière éloquence?

- C'est que les Barbares arrivent aujourd'hui.
Eux, ils n'apprécient ni les belles phrases
ni les longs discours.

Et pourquoi, subitement, cette inquiétude et ce trouble?
Comme les visages sont devenus graves!
Pourquoi les rues, les places
se désemplissent-elles si vite,
et pourquoi rentrent-ils chez eux d'un air sombre?

C'est que la nuit est tombée
et que les Barbares n'arrivent pas.
Et des gens sont venus des frontières,
et ils disent qu'il n'y a point de Barbares...

Et maintenant que deviendrons-nous sans Barbares?
Ces gens-la, c'était quand même une solution.

	f. Pas de réponse	3
4.	Quelle est l'origine du projet ? a. Demande formulée de l'institution b. Sujet proposé par un étudiant c. Idée d'un professeur d. Idée d'une association extérieure à l'institution e. Idée d'une entreprise f. Pas de réponse	1 25 0 7 3 0
5.	A votre avis, quel est l'intérêt de l'institution à développer ce type de projets ? (plusieurs possibilités) a. Opportunité pour améliorer l'image de l'Institution b. Relancer les partenariats Ecole-Entreprise c. Moyen peu coûteux pour se faire de la publicité d. Moyen pour les étudiants d'acquérir des compétences managériales e. Moyen de participer à la vie citoyenne f. Occasion de nouer des contacts avec les entreprises g. Moyen d'assumer sa responsabilité sociale	27 22 24 27 28 6 17

	ETUDIANTS non obligés (ESCIP) de faire un projet	Réponses 20
1	Participez-vous dans un projet humanitaire et/ou à responsabilité sociale ? c. Oui d. Non	15 5
2	Si non, pourquoi ? a. Pas eu l'occasion b. Pas de temps c. Pas d'intérêt d. Pas d'altruisme	1 1 0 1
3	Si oui, pourquoi ? a. Assumer responsabilité sociale b. Se donner bonne conscience c. Acquisition des compétences managériales d. Pour connaître le milieu social en difficulté e. Valider l'année f. Pas de réponse	7 1 7 3 6 6
4.	Quelle est l'origine du projet ? a. Demande formulée de l'institution b. Sujet proposé par un étudiant c. Idée d'un professeur d. Idée d'une association extérieure à l'institution e. Idée d'une entreprise f. Pas de réponse	3 2 1 5 0 2

		42
5.	A votre avis, quel est l'intérêt de l'institution à développer ce type de projets ? (plusieurs possibilités)	
	a. Opportunité pour améliorer l'image de l'Institution	14
	b. Relancer les partenariats Ecole-Entreprise	3
	c. Moyen peu coûteux pour se faire de la publicité	8
	d. Moyen pour les étudiants d'acquérir des compétences managériales	13
	e. Moyen de participer à la vie citoyenne	5
	f. Occasion de nouer des contacts avec les entreprises	7
	g. Moyen d'assumer sa responsabilité sociale	5

	ETUDIANTS obligés (ESPEME) de faire un projet	Réponses
		42
1	Participez-vous dans un projet humanitaire et/ou à responsabilité sociale ? e. Oui f. Non	42
2	Si non, pourquoi ? e. Pas eu l'occasion f. Pas de temps g. Pas d'intérêt h. Pas d'altruisme	
3	Si oui, pourquoi ? g. Assumer responsabilité sociale h. Se donner bonne conscience i. Acquisition des compétences managériales j. Pour connaître le milieu social en difficulté k. Valider l'année l. Pas de réponse	0 0 9 2 31 0
4.	Quelle est l'origine du projet ? g. Demande formulée de l'institution h. Sujet proposé par un étudiant i. Idée d'un professeur j. Idée d'une association extérieure à l'institution k. Idée d'une entreprise l. Pas de réponse	42
5.	A votre avis, quel est l'intérêt de l'institution à développer ce type de projets ? (plusieurs possibilités)	
	a. Opportunité pour améliorer l'image de l'Institution	24
	b. Relancer les partenariats Ecole-Entreprise	13
	c. Moyen peu coûteux pour se faire de la publicité	14
	d. Moyen pour les étudiants d'acquérir des compétences managériales	34
	e. Moyen de participer à la vie citoyenne	23
	f. Occasion de nouer des contacts avec les entreprises	4
	g. Moyen d'assumer sa responsabilité sociale	14

BIBLIOGRAPHIE

- COUTEAUX Paul-Marie, « Le démon de l'exception française », Cités Hors série. *La France et ses démons*, Radioscopie des passions Françaises, 2003.
- GENTILI. Pablo, O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional, *in* Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas, págs. 111/177, Editora Vozes, 2002, Petropolis, RJ.
- LAZUECH Gilles, *L'Exception française*, Le modèle des Grandes Ecoles à l'épreuve de la mondialisation. Presse Universitaire de Rennes, 1999
- Les Professeurs du Groupe HEC. *L'Ecole des Managers de Demain*. Travail collectif. Economica, 1994.
- NEVES. Lúcia Maria Wanderley, Reforma universitária do governo Lula: Reflexões para o debate, Editora Xamã, 2004, São Paulo.
- REGOURD Serge., *L'exception Culturelle*. Que sais-je. PUF 2002
- ZAY Danielle., direction (2004) *Les paradigmes européens de l'exclusion sociale et les modèles scolaires. De sa prévention en France et en Angleterre* in Prévention de l'exclusion scolaire et sociale des jeunes. Rapport de recherche Interreg II, Nord-Pas-de-Calais/Kent, Université Charles de Gaulle Lille3.
- ZAY Danielle (sous la direction de). *Prévenir l'exclusion scolaire et sociale des jeunes*. Paris : PUF, 2005.

Correspondence Details:

ESCIP School of International Business. Campus de la Malassise, BP 39 – 62967
 LONGUENESSE CEDEX. FRANCE.
 E-mail : graciela.padoani@escip.fr

Correspondence Details :

ESCIP School of International Business. Campus de la Malassise, BP 39 – 62967
 LONGUENESSE CEDEX. FRANCE.
 E-mail : miguel-gil.palacios@escip.fr