



Revue internationale d'éducation de Sèvres

39 | septembre 2005
La formation des élites

Méritocratie ou cooptation ?

La formation des élites en France

Meritocracy or Co-Opting. Training the Elite in France

La formación de las élites en Francia

Monique de Saint Martin



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/1265>

DOI : 10.4000/ries.1265

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2005

Pagination : 57-66

ISBN : 978-2-85420-564-0

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Monique de Saint Martin, « Méritocratie ou cooptation ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 39 | septembre 2005, mis en ligne le 17 novembre 2011, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1265> ; DOI : 10.4000/ries.1265

Méritocratie ou cooptation ?

La formation des élites en France

Monique de Saint Martin

La France se caractérise par une stabilité du modèle de formation des élites et par une logique de reproduction particulièrement fortes au regard d'autres pays. Cela tient pour une part au fait que le mode de formation des élites y présente une stabilité relativement grande dans le temps. L'accès aux groupes dirigeants y est, sinon verrouillé, du moins assez fermé à ceux qui ont une formation autre que celle dispensée par les classes préparatoires aux grandes écoles puis par les grandes écoles.

Cependant, ces élites et les institutions qui les forment sont de plus en plus souvent, notamment depuis fin 1995, critiquées, voire remises en cause. Il apparaît que les élites sont, en France, un peu moins immuables qu'on ne le pensait il y a quelques années et que la position des membres des groupes dirigeants n'est plus aussi assurée qu'elle ne l'était. La mondialisation de l'économie, la constitution progressive de l'Union européenne, la privatisation de nombreuses grandes entreprises, la décentralisation des pouvoirs au profit des régions, la multiplication des commissions et des comités d'experts, qui détiennent des pouvoirs de plus en plus importants, la transformation du rôle et des fonctions de l'État, l'émergence de nouveaux modes d'action collective ne sont sans doute pas étrangères aux recompositions qui se font jour.

Ces recompositions atteignent-elles les modes de formation des élites ? Y a-t-il internationalisation des modes de formation des élites ou le modèle français tient-il à conserver sa spécificité ? Comment s'effectuent, en France, la sélection, le recrutement et la consécration de ces élites ? Quels sont leurs modes de légitimation ?

SÉLECTION ET SÉGRÉGATION DES ÉLITES

En France, la sélection des élites s'opère très tôt et pour la vie, à la différence de l'Allemagne par exemple où, comme l'analyse Hervé Joly, les présidents directeurs généraux ont souvent commencé leur vie professionnelle au bas de l'entreprise et ont progressé dans l'entreprise¹. La socialisation et la

1. Hervé Joly, *Patrons d'Allemagne. Sociologie d'une élite industrielle 1933-1989*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1996.

formation des membres des futures élites se réalisent pour une large part dans les familles. Les familles les plus aisées ou privilégiées se caractérisent par une « obsession de la transmission ». Elles gèrent avec vigilance l'éducation, le choix des écoles et des filières, les alliances matrimoniales des enfants, les espaces de résidence et de rencontre, les relations.

La formation des élites n'en est pas moins étroitement dépendante des institutions éducatives (écoles d'élite privées ou publiques, grands lycées avec classes préparatoires, grandes écoles, etc.) qui favorisent la structuration des groupes, la constitution de réseaux ainsi que l'apprentissage de modes de gestion des relations et de l'exercice de l'autorité. Au centre de ce système de formation se trouvent les grandes écoles qui n'ont sans doute pas le monopole de la formation des élites mais occupent une place très importante dans ce processus. Le dualisme de l'enseignement supérieur français, la division entre grandes écoles et universités, l'éclipse des universités durant presque un siècle qui permit au type de formation basé sur les grandes écoles de s'imposer, constituent des marques fortes du système d'enseignement supérieur français dont les effets ne sont pas près de s'effacer. Le système scolaire français, comme l'avait bien remarqué Durkheim, est, de la base au sommet, organisé en fonction de la formation des élites. Le poids du passage par les grandes écoles (École nationale d'administration – ENA, École polytechnique, École normale supérieure – ENS, Hautes études commerciales – HEC, École centrale, etc.), dans lesquelles seule une minorité d'étudiants entre, et qui donnent accès aux positions dirigeantes, notamment aux positions administratives, économiques et politiques, est décisif en France.

La distance est grande entre, d'une part, les plus grandes écoles (ENA, ENS, Polytechnique, HEC) qui accueillent une part prépondérante d'élèves issus de la classe dominante et préparent aux carrières les plus prestigieuses dans la haute administration, l'industrie, la banque, la recherche, et d'autre part les universités, notamment les facultés des lettres et des sciences, qui comptent une part importante d'élèves issus des classes populaires et moyennes et préparent le plus souvent à des postes d'exécution, techniciens, cadres moyens, enseignants du secondaire.

L'accès aux institutions des élites est, en France, de fait largement réservé aux classes sociales aisées. La sélection scolaire des élites par les concours d'entrée aux grandes écoles « se confond largement avec leur reproduction sociale »². Les inégalités sociales de scolarisation sont très fortes pour l'accès à certaines filières comme les classes préparatoires aux grandes écoles puis les grandes écoles, dans une moindre mesure pour l'accès aux études de médecine, de pharmacie ou même d'économie. Un peu moins de 10 % des étudiants (135 000 en 1988, 203 000 en 1998) sont inscrits dans une grande école

2. Alain Garrigou, *Les élites contre la République. Sciences Po et l'ENA*, Paris, La Découverte, 2001.

d'ingénieurs, de commerce, une école normale supérieure ou une école vétérinaire ou suivent une préparation pour y entrer³. Et dans les classes préparatoires ou dans les grandes écoles, les disparités sont grandes selon l'origine sociale : 42 % des bacheliers dont le père est cadre, chef d'entreprise ou membre d'une profession libérale, qui entrent dans l'enseignement supérieur, se dirigent vers une classe préparatoire contre 17 % seulement des enfants d'employés et 15 % des enfants d'ouvriers⁴. Les enfants issus d'un milieu populaire (père paysan, ouvrier, employé, artisan, commerçant) ont vingt-trois fois moins de chances que les autres d'entrer dans l'une ou l'autre des quatre grandes écoles étudiées par Michel Euriat et Claude Thélot : École polytechnique, École normale supérieure, École nationale d'administration, École des hautes études commerciales. Alors que l'inégalité d'accès à l'université s'est assez fortement réduite entre 1950 et 1990, l'inégalité d'accès aux grandes écoles prestigieuses est, selon ces deux chercheurs, restée stable ou a décru légèrement pendant la même période⁵.

Y a-t-il une relative démocratisation des différentes grandes écoles ou une clôture? La réponse, dans le cas des grandes écoles, n'est pas simple, tant elle dépend de l'indicateur statistique utilisé et de l'enquête ou des données sur lesquelles s'appuient les chercheurs. Christian Baudelot souligne que l'ENS ou l'École polytechnique ont connu des modifications importantes de leur recrutement dans les années 1914-1990, en particulier une montée des enfants des fractions intellectuelles et diplômées des cadres supérieurs, mais que ces changements ne se sont pas traduits par une « démocratisation » de leur recrutement⁶. L'ENS et l'École polytechnique « ont maintenu, à travers les siècles et les réformes, à travers l'ensemble des réformes qui ont affecté le pays, une remarquable stabilité dans la logique sociale de leur recrutement ».

Les inégalités sociales de réussite scolaire s'observent à tous les niveaux du système d'enseignement. Il faut alors se poser la question de savoir si les inégalités observées dans les grandes écoles sont plus ou moins fortes que celles que connaît le reste de l'enseignement supérieur, et notamment les troisièmes cycles universitaires qui constituent l'équivalent universitaire des grandes écoles. C'est notamment à cette question que Valérie Albouy et Thomas Wanecq se sont attachés à répondre à partir d'une analyse portant sur l'origine sociale des élèves de sexe masculin ayant accédé à l'ensemble des grandes écoles des années 1940 aux années 1980. Ils soulignent que la démocratisation relative

3. Ministère de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie, *Note d'information* 99-43, nov. 1999.

4. Sylvie Lemaire, « L'entrée dans le supérieur », *Données sociales*, Paris, INSEE, éd. 1999, p. 83.

5. Michel Euriat, Claude Thélot, « Le recrutement social de l'élite scolaire en France », *Revue française de sociologie*, XXXVI, 1995, 3, 403-438.

6. Christian Baudelot, « Le recrutement des élites scolaires en France », in : Donald Broady, Natalia Chmatko et Monique de Saint Martin éd., *Formation des élites et culture transnationale*, Colloque de Moscou 27-29 avril 1996, Paris, EHESS-CSEC, Uppsala, SEC, ILU, 1997.

dans l'accès aux grandes écoles s'est interrompue dans les années 1980, alors même que celle des troisièmes cycles universitaires se poursuivait⁷. Dans un contexte de recrutements plus difficiles, de sélection accrue et de ralentissement économique, les enfants de cadres et d'enseignants ont, plus encore qu'auparavant, privilégié les grandes écoles qui demeurent ainsi, de fait, très peu accessibles aux enfants issus de milieux plus modestes.

Les frontières ou les barrières sociales séparent ceux qui sont dans les grandes écoles et ceux qui en sont exclus. Le dernier reçu dans une grande école est, par le concours, par l'arbitraire d'une frontière sociale, séparé pour la vie du premier refusé qui peut être marqué toute sa vie par cet échec et dans ses relations. «Le concours est une manière d'imposer une forme de *numerus clausus*, un acte de clôture qui instaure entre le dernier élu et le premier exclu la discontinuité d'une *frontière sociale*»⁸. Entre les différentes grandes écoles – scientifiques, administratives, de gestion –, et entre élèves de différentes écoles, plus ou moins grandes, plus ou moins proches du pôle intellectuel ou du pôle économique s'instituent aussi des frontières sociales qui exerceront des effets sur toute la vie, comme l'a montré la recherche réalisée par Pierre Bourdieu et un groupe de chercheurs à la fin des années 1960 et au début des années 1970. Le système d'enseignement supérieur produit et consacre des identités et des groupes sociaux concurrents et complémentaires (on sera toute la vie un ancien de Polytechnique ou de HEC, ou de l'ENA).⁹

Conformément à leurs attentes, les grandes écoles renforcent souvent, par une action de consécration, les dispositions des élèves formés à occuper les positions dominantes dans la société. La consécration symbolique exerce des effets réels. Les pratiques distinctives que cette consécration impose, en obtenant des élèves admis dans ces écoles d'immenses investissements scolaires, affectifs, économiques, renforcent sans cesse les différences entre élèves de différentes écoles mais aussi entre élèves d'une même école. Le système ne fonctionne cependant pas comme une mécanique parfaite. Il y a en effet des «dévoyés» et des «fourvoyés» dans les grandes écoles, ceux qui ne se trouvent pas dans la grande école où le sociologue les attend mais dans une autre, par exemple les fils de professeurs ou d'instituteurs «fourvoyés» à l'École des hautes études commerciales ou les fils de banquiers ou de patrons de l'industrie et du commerce «dévoyés» à l'École normale supérieure. Ils adoptent des comportements ou des pratiques non conformes aux pratiques en vigueur dans leur école ou dans leur groupe d'origine.

7. Valérie Albouy et Thomas Wanecq, «Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles», *Économie et statistique*, 361, 2003, pp. 27-47.

8. Pierre Bourdieu, *La noblesse d'état. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit, 1989, p. 141.

9. Pierre Bourdieu, Monique de Saint Martin, «Agrégation et ségrégation. Le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 69, septembre 1987, pp. 2-50.

Le système des écoles, grandes et moins grandes, est sans doute plus complexe et plus diversifié que ne le laissent supposer l'interprétation et l'analyse des enquêtes des années 1970. Les frontières ne sont pas toujours aussi tranchées et des passerelles existent. La ségrégation scolaire et sociale assurée par ce système n'en est pas moins des plus fortes et des plus efficaces.

LE POIDS DES ORIGINES ET DES RELATIONS

Le modèle français des grandes écoles, fondé sur le concours d'entrée, se veut méritocratique. Cependant, la légitimation scolaire, le titre de « grande école » n'excluent pas, comme on vient de le voir, une origine sociale élevée. En outre, les différentes recherches menées aussi bien par les historiens sur les élites de la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle¹⁰ que par les sociologues mettent en évidence le fait qu'en France, cette origine sociale élevée, et mieux encore l'ancienneté de l'appartenance à la bourgeoisie, facilitent largement l'accès aux groupes dirigeants et la réussite professionnelle¹¹.

Les présidents directeurs généraux des grandes entreprises, les hauts fonctionnaires et, dans une moindre mesure, les hommes politiques cumulent souvent les différents types de ressources sociales, économiques, culturelles, symboliques ou les différents types de capitaux. Parmi les élites politiques au sens large, la différence est assez grande entre les membres des cabinets ministériels qui sont pour la plupart passés par les grandes écoles, sont souvent membres des grands corps et réunissent les différents types de ressources et les députés dont le recrutement et la formation sont plus diversifiés¹². L'entrée dans un des grands corps de l'État (inspection des finances, Conseil d'État, Cour des comptes, corps des Mines et des Ponts) est assurée, quant à elle, l'excellence des résultats durant les années d'étude dans de très grandes écoles comme l'ENA et l'École polytechnique où il faut être classé parmi les premiers pour prétendre entrer dans un grand corps.

Fortes sont l'interpénétration et l'imbrication des dirigeants. Souvent recrutés dans les mêmes grandes écoles, passés par les grands corps, ils résident dans de « beaux » quartiers¹³, se retrouvent souvent entre eux dans la vie publique comme dans la vie privée, et surtout occupent souvent en même temps des positions dominantes dans différents secteurs (économique, politique, administratif, culturel). Le cas le plus exemplaire reste celui des inspecteurs des

10. Christophe Charle, *Les élites de la République 1880-1900*, Paris, Fayard, 1987.

11. Sur les processus de sélection des PDG des grandes entreprises, cf. Pierre Bourdieu, Monique de Saint Martin, « Le patronat », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 20-21, 1978 pour les PDG des années 1952-1972 et pour la période la plus récente, Michel Bauer et Bénédicte Bertin-Mouro, *Radiographie des grands patrons français. Les conditions d'accès au pouvoir*, Paris, Editions L'Harmattan, 1997.

12. Michel Offerlé (dir.), *La profession politique, XIX^e-XX^e siècles*, Paris, Belin, 1999.

13. Michel Pinçon, Monique Pinçon-Charlot, *Dans les beaux quartiers*, Paris, Seuil, 1989, 255 p.

finances qui, après leur sortie de l'ENA, occupent un temps assez bref leurs fonctions d'inspecteurs avant d'entrer comme conseillers dans un cabinet ministériel et de « pantoufler » ensuite dans une grande entreprise privée ou dans une banque où ils accèdent rapidement aux positions les plus élevées.

Ce ne sont pas toujours les contenus enseignés et les formes pédagogiques adoptées qui revêtent la plus grande importance dans la formation donnée aux élèves des grandes écoles¹⁴. Les activités associatives des élèves (clubs, *junior* entreprises, associations sportives, culturelles, etc.), activités libres et traditionnellement non contrôlées par les écoles constituent de fait une des innovations pédagogiques contribuant à la formation professionnelle des futurs dirigeants. Le foisonnement des associations depuis les années 1980 n'est d'ailleurs pas sans liens avec la dépolitisation et pourrait être une conséquence indirecte de l'affaiblissement des syndicats d'élèves dans les grandes écoles. Les élèves issus des milieux privilégiés qui ont exercé des fonctions de responsabilité dans les associations de leur école, ou au bureau des élèves ou encore dans les *junior* entreprises, particulièrement développées dans les écoles de gestion, qui se sont ainsi exercés à organiser des fêtes ou des événements, à mobiliser des réseaux, sont beaucoup mieux préparés à devenir des managers recherchés par les entreprises que les élèves de ces mêmes écoles, issus des classes populaires, qui ont souvent participé moins activement à ces associations¹⁵. Surtout, de multiples façons les élèves des grandes écoles apprennent ainsi à se coopter et la sélection scolaire, puis professionnelle, est souvent moins méritocratique que ne le laissent penser les discours officiels.

CONTINUITÉ OU ÉVOLUTIONS ?

De nombreuses institutions d'enseignement supérieur et de nombreuses filières ont été créées en France, surtout depuis les années 1960 : instituts universitaires de technologie, instituts universitaires professionnalisés, instituts nationaux de sciences appliquées, maîtrises de sciences et gestion, diplômes d'études supérieures spécialisées (DESS), diplômes de recherches technologiques (DRT), magistères dans les universités, etc. C'est ainsi que l'on assiste, sinon à un éclatement, du moins à l'atomisation de l'université et de la plupart des institutions d'enseignement supérieur. La reproduction de l'opposition entre polytechniciens et techniciens ou entre une voie royale destinée aux futures élites et une voie ou des voies subalternes plutôt destinées aux futurs

14. La formation dispensée dans les grandes écoles se veut le plus souvent généraliste et au moment du concours, le poids de la culture générale est souvent très important. Dans les classes préparatoires, l'essentiel de ce qui est transmis se situe non dans le contenu apparent (programmes, cours) mais dans l'organisation même de l'action pédagogique.

15. Gilles Lazuech, *L'exception française. Le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 1999 (Collection « Le sens social »).

intermédiaires ou techniciens et fonctionnaires moyens n'est plus une reproduction simple et allant de soi.

Le système des grandes écoles lui-même connaît quelques transformations. Ainsi, l'ENA, créée à la Libération pour former les hauts fonctionnaires, les « serviteurs de l'État » a été parfois détournée de ses fins. Michel Bauer et Bénédicte Bertin-Mouroit ont pu poser la question de savoir si l'ENA était devenue une « *business school* ». De fait, cette école prépare de plus en plus les élèves à passer dans le secteur privé après quelques années dans l'administration ou la politique¹⁶. À la différence des *business schools* au sens propre, l'entrée en entreprise ne se fait pour les anciens de l'ENA que tardivement (à 39 ans pour la période 1960-1990), et les fonctionnaires arrivent généralement à un niveau hiérarchique élevé dans les entreprises privées (sans avoir à faire leurs preuves auparavant dans l'entreprise)¹⁷. Cependant, l'ENA et les anciens de cette école qui avaient tenté d'imposer leur domination sur l'ensemble du champ des grandes écoles, au détriment notamment de l'ENS, et de l'École Polytechnique, voient maintenant leur domination remise en question, et depuis peu de temps l'attrait exercé par l'ENA sur les jeunes est moins important tandis que l'École Polytechnique est parvenue à opérer les mutations nécessaires pour conserver une position dominante.

Autre transformation : l'entrée des femmes dans les grandes écoles (en 1972 à l'École polytechnique, en 1969 à l'École des Mines de Paris), où elles sont encore souvent minoritaires (15 % de la promotion 2002 de l'École polytechnique, 21,2 % aux Mines de Paris), suivie de ce que Catherine Marry a appelé une « révolution respectueuse »¹⁸, pourrait avoir à moyen terme des effets sur le système de formation, notamment dans les écoles de gestion et d'agronomie. Cependant, elle n'a guère pour le moment eu de répercussions importantes au niveau de la répartition des postes de pouvoir politique et économique notamment. Ici se combinent auto-élimination, sélection, exclusion, domination masculine et quasi monopole masculin des sphères socialement les plus valorisées. L'exclusion des femmes est particulièrement visible en France dans la haute administration, les grandes entreprises ou les postes de pouvoir politique ; les élites économiques, administratives et politiques comptent une part prépondérante d'hommes.

C'est sans doute dans le monde des écoles « petites », « moyennes » ou « grandes » : écoles de commerce, écoles de gestion, écoles d'administration des entreprises, écoles de management, *business schools*, et autres institutions de

16. Michel Bauer, Bénédicte Bertin-Mouroit, *Radiographie des grands patrons français. Les conditions d'accès au pouvoir*, Paris, Ed. L'Harmattan, 1997, 156 p. Cette question est aussi débattue dans l'ouvrage d'Alain Garrigou, *Les élites contre la République. Sciences Po et l'ENA*, op. cit.

17. M. Bauer, B. Bertin-Mouroit, « La tyrannie du diplôme initial et la circulation des élites : la stabilité du modèle français », in : E. Suleiman, H. Mendras, *Le recrutement des élites en Europe*, Paris, La Découverte, 1995. 48-63).

18. Catherine Marry, *Les femmes ingénieurs. Une révolution respectueuse*, Paris, Belin, 2004.

formation à la gestion : instituts d'administration des entreprises, université Paris-Dauphine qu'on assiste aux mutations les plus importantes. En France, le nombre d'établissements formant à la gestion, sans compter les classes préparatoires, a connu un développement très important depuis les années 1950, s'est accéléré dans les années 1980, est resté stable ensuite. Parmi les écoles de commerce, la dernière-née est l'École supérieure de commerce de Troyes fondée en 1992. L'ensemble des institutions et programmes de formation à la gestion forme un univers composite et hétérogène. La diversité des statuts est grande, et les institutions de rattachement sont multiples (chambres de commerce et d'industrie, ministère de l'Éducation nationale, fondations, etc.).

Cet univers relativement flou connaît des transformations continues; des écoles ou des formations ferment, d'autres sont ouvertes, des regroupements ou des fusions sont opérés. Après une période d'expansion forte dans les années 1980, de nombreuses institutions ont été touchées, inégalement il est vrai, dans les années 1990 par une crise conjoncturelle et structurelle avec notamment une diminution du nombre de candidats, une crise du recrutement, – on parlait d'effondrement en 1996 – qui a entraîné des déclassements et des reclassements. La concurrence entre les diverses formations tend à s'accroître. Après la diminution des années 1990, les années 2000 ont connu une nouvelle et légère augmentation des entrées et sont plutôt celles des regroupements d'écoles sous différentes formes (fédération, fusion, mise en réseau).

Ainsi, des mutations d'ordre différent sont observables dans la formation des élites et dans les grandes écoles. Force est de reconnaître que pour le moment, ces changements s'opèrent plutôt à la marge du système des grandes écoles et que les changements plus importants, par exemple une fusion progressive des universités et des grandes écoles, sont à l'ordre du jour depuis peu. Il se pourrait que les changements les plus significatifs soient liés à l'internationalisation croissante des formations.

L'INTERNATIONALISATION DE LA FORMATION DES ÉLITES

Les élites, et notamment les fractions les plus cultivées, ont toujours fait une large place à l'apprentissage des langues, aux séjours et voyages dans les pays étrangers et donnent une éducation cosmopolite à leurs enfants. Il n'en reste pas moins que les nouvelles formes de socialisation des élites dirigeantes font de plus en plus de place à la culture internationale, aux études de langues étrangères, aux stages et séjours à l'étranger sous des formes diverses, aux voyages et aux diverses formes d'échanges qui suscitent d'importants investissements de la part des élèves et étudiants, de leurs familles et des enseignants.

Le passage par les grandes écoles puis par les grands corps bien souvent ne suffit plus à assurer la légitimation d'une position dominante, même pour un jeune issu de l'ancienne bourgeoisie. Il est de plus en plus fréquent et néces-

saire qu'il soit complété par des études et séjours à l'étranger, en particulier aux USA. «La domination passe désormais par la maîtrise de l'espace économique et financier européen et international», souligne Anne-Catherine Wagner qui analyse les transformations de la bourgeoisie, ancienne et nouvelle, face à la mondialisation¹⁹.

La fréquentation d'institutions étrangères pour des périodes plus ou moins longues, soit dans le pays lui-même, soit plus souvent à l'étranger, aux États-Unis notamment, constitue une pratique en pleine expansion. Le développement du marché international, des échanges internationaux n'est certes pas une nouveauté mais son ampleur est cependant nouvelle. L'insistance sur les liens internationaux est particulièrement forte à l'Institut d'études politiques (Sciences Po) qui a institué depuis peu une année de stage à l'étranger, développé les échanges d'étudiants et accueille de plus en plus d'étudiants étrangers. Les doubles diplômes et les accords de partenariats sont la forme d'internationalisation la plus fréquente des grandes écoles qui y consacrent des efforts et moyens sans cesse croissants. Les effets de cette internationalisation des formations peuvent être assez importants sur les politiques nationales et sur les systèmes d'enseignement supérieur (dévaluation des savoirs nationaux, réactions de défense des institutions qui incarnent le plus directement les valeurs nationales, par exemple en France l'École Polytechnique).

L'enseignement de la gestion est sans aucun doute le secteur du système éducatif français où les effets de la mondialisation et de l'internationalisation sont les plus visibles et sans doute aussi les plus marqués. L'international est en effet un produit qui connaît un grand succès en France, et constitue parfois une simple façade dans certaines écoles de gestion qui sont de plus en plus nombreuses à rechercher et à revendiquer une reconnaissance internationale. À noter : les écoles de second rang ont souvent été parmi les premières à se donner l'étiquette «internationale».

S'il existe une tendance marquée à l'homogénéisation et à l'internationalisation des formations et des institutions de gestion, le développement du secteur privé de l'enseignement supérieur, le succès plus ou moins récent et massif des écoles de gestion et d'administration des entreprises entrecoupé de crises dans de nombreuses écoles ne sauraient cependant faire croire à une homogénéité des situations et des formations ou des institutions, y compris de celles qui paraissent presque identiques dans différents pays. Les différentes écoles (HEC, ESSEC, ESCP, INSEAD, EAP, *European Business School*, etc.) réinterprètent différemment selon leur propre histoire, et aussi selon la conjoncture, les modèles internationaux, américains pour la plupart, européen parfois. L'INSEAD constitue sans doute l'exemple où le modèle des *business schools* a été le mieux intégré.

19. Anne-Catherine Wagner, «La bourgeoisie face à la mondialisation», *Mouvements*, 26, mars-avril 2003, pp. 33-39.



Il se peut ainsi que le système des grandes écoles soit, sinon remis en question, du moins bousculé, non seulement par les contestataires assez rares au demeurant, mais aussi et surtout par les processus d'internationalisation croissante des institutions d'enseignement supérieur et de formation des élites, ainsi que par la dépendance de plus en plus grande des écoles par rapport au marché. Ces processus peuvent être à l'origine de recompositions, de nouvelles divisions et de nouveaux principes de hiérarchisation sociale. Rien n'autorise en effet à penser pour le moment que ces transformations favorisent un élargissement du recrutement ou une formation plus indépendante des modes de cooptation qui caractérisent si fortement en France les processus de sélection et de formation des élites. Pas plus qu'elles n'accroissent les capacités des grandes écoles à mettre en œuvre l'idéal méritocratique.