



**HAL**  
open science

**Réaliser et se réaliser. Diversité socio-culturelle :  
l'égalité des chances dans l'accès aux métiers du cinéma.  
Étude du concours de la Fémis et de son dispositif  
Égalité des Chances en partenariat avec la Fondation  
Culture et Diversité**

Juliette Oisel

► **To cite this version:**

Juliette Oisel. Réaliser et se réaliser. Diversité socio-culturelle : l'égalité des chances dans l'accès aux métiers du cinéma. Étude du concours de la Fémis et de son dispositif Égalité des Chances en partenariat avec la Fondation Culture et Diversité. Sciences de l'information et de la communication. 2022. dumas-04057345

**HAL Id: dumas-04057345**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04057345>**

Submitted on 4 Apr 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

## Mémoire de Master 2

Mention : Information et communication

Spécialité : Communication Management et culture

Option : Magistère, management, cultures et stratégies de communication

### Réaliser et se réaliser

### Diversité socio-culturelle, l'égalité des chances dans l'accès aux métiers du cinéma

Étude du concours de la Fémis et de son dispositif Égalité des  
Chances en partenariat avec la Fondation Culture et Diversité

Responsable de la mention information et communication  
Professeure Karine Berthelot-Guiet

Tuteur universitaire : Pauline Escande-Gauquié

Nom, prénom : OISEL Juliette

Promotion : 2021-2022

Soutenu le : 05/07/2022

Mention du mémoire : Bien



*— j'ai peur de ne pas être à la hauteur.*

1

<sup>1</sup> Iconographie de Jean-Jacques Sempé, issue de DARRE Yann, « Esquisse d'une sociologie du cinéma », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2006/1-2 (n° 161-162), p. 122-136. DOI : 10.3917/arss.161.0122. URL : <https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2006-1-page-122.htm>

## Remerciements

Je tenais dans un premier temps à remercier Madame Pauline Escande-Gauquié, ainsi que l'équipe pédagogique de m'avoir donné l'opportunité de reporter le rendu de ce devoir, permettant de clôturer sereinement mon parcours étudiant. Madame Pauline Escande-Gauquié a, par ailleurs, permis mon intégration au sein de la filière Magistère, légitimant mon choix d'orientation professionnelle et l'écriture de ce mémoire. Je souhaitais ainsi lui renouveler mes remerciements.

Je tenais également à remercier ma tutrice professionnelle, Madame Caroline Safir, pour sa confiance et ses précieux conseils. De plus, mon expérience de stage réalisée à Commune Image en 2019 à ses côtés, a grandement inspiré le sujet de ce mémoire et déterminé mon projet professionnel.

Je remercie Mathilde Suliga-Descamps, ancienne stagiaire du programme Egalité des Chances de la Fémis, ainsi que Côme Jean-Joseph, chargé de missions pour la Fondation Culture et Diversité de m'avoir accordé de leur temps. Les entretiens réalisés avec eux ont été très enrichissants et m'ont apporté de nombreuses informations pour la réalisation de ce travail.

Je remercie Margot Florin, amie et partenaire de bibliothèque durant cette année. Sa présence a représenté une réelle source de motivation et de soutien dont il aurait été difficile de se passer. J'en profite ainsi pour remercier mes amies - Nina, Camille, Joana, Alice, Cléo et Charlotte - ainsi que ma famille pour le soutien et l'encouragement qu'ils m'ont apporté tout au long de ce projet.

Je remercie enfin toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à l'écriture de ce mémoire, notamment à travers mes échanges et mes lectures. Je pense également à toutes les personnes bienveillantes qui ont encouragé ce projet de recherche.

## Résumé

Le milieu du cinéma est pointé du doigt depuis quelques années pour son manque de diversité, tant à l'image que dans ses effectifs. Aussi, ces inégalités tendent à se réduire par la diversification des profils accédant à ses formations, notamment à celle de la prestigieuse école de la Fémis grâce à la création d'un dispositif dédié. Ce travail consiste dans un premier temps à appréhender les causes de cette création, et les impacts qu'occasionnent la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale au sein d'une institution renommée. Entre homogénéisation des normes professionnelles et morales, et stratégie concurrentielle, les thématiques de la diversité et de l'égalité nous démontrent leur dimension réformatrice. Elles représentent alors un défi pour l'organisation : s'il s'agit de s'en emparer pour continuer d'exister, il faut également garder la main sur le changement pour préserver son identité, son statut et sa réputation. Notre analyse nous confronte alors à un paradoxe : si le dispositif d'égalité des chances, relevant de la justice sociale, sélectionne des candidats issus de milieux modestes, le concours, reposant sur un modèle méritocratique, sélectionne les meilleurs pour former les élites. De par la fonction sociale du concours, ce paradoxe nous invite à nous interroger sur la possibilité de concilier ces deux éléments et donc nous questionner sur l'efficacité du dispositif et les limites de l'ouverture sociale. Immérgés dans les coulisses du concours, ce travail dévoile la manière dont se fabrique la sélection, au fur et à mesure des différentes épreuves, menant jusqu'au verdict final. Il met ainsi en lumière les modalités d'évaluation - fondées sur des critères spécifiques aux écoles de cinéma - et les aptitudes permettant de se distinguer. Les acteurs de cette sélection, dont la qualité du jugement et de l'évaluation légitiment le concours, sont à leur tour examinés. Ainsi, si les thématiques de l'égalité et de la diversité sont au cœur des préoccupations sociétales, ce travail vise à analyser la manière dont elles sont envisagées et intégrées par la Fémis. Entre responsabilité sociale, enjeux identitaires et démarche marketing, il expose ainsi les changements que représente le management de la diversité auxquels doivent faire face les organisations du XXI<sup>e</sup> siècle.

**MOTS-CLÉS** : EGALITÉ DES CHANCES, GRANDES ECOLES, CINEMA, CONCOURS, MANAGEMENT DES ORGANISATIONS, CULTURE, DIVERSITÉ, INÉGALITÉS, SOCIOLOGIE, NÉO-INSTITUTIONNALISME

<b>Introduction</b>	<b>5</b>
<b>Partie 1 : Pourquoi et comment saisir le principe d'égalité des chances quand on est une Grande Ecole ? - l'environnement institutionnel</b>	<b>18</b>
<b>1. "Mêler un noir, un rebeu, une asiote, des provinciaux et des pauvres" - l'homogénéisation institutionnelle</b>	<b>18</b>
1.1 Assurer la promotion de tous : le rôle de l'enseignement	18
1.2 La Fémis, Grande École de la culture - démocratisation culturelle	22
1.3 Produire des images, reproduire la société - évolution et sociologie du cinéma	26
<b>2. Quand les statues ne peuvent plus rester de marbre - remise en question d'un modèle</b>	<b>33</b>
2.1 L'égalité des chances, un défi organisationnel ? - positionnement hiérarchique	34
2.2 L'égalité des chances sur la table d'orientation - communication	36
2.3 Le dispositif de la Fémis, un modèle d'accompagnement - focus	40
<b>3. Compenser les inégalités, égaliser les conditions - application du principe</b>	<b>43</b>
3.1 La sélection	43
3.2 Les interventions	48
3.3 Au-delà du programme	50
<b>Partie 2 : Comment renouveler le cinéma français ? - l'égalité des chances à l'épreuve des concours</b>	<b>54</b>
<b>1. "Tous égaux, seuls les meilleurs" - le concours</b>	<b>55</b>
1.1 La tradition académique du concours - la méritocratie	55
1.2 Le concours de la Fémis - les étapes de la sélection	59
1.3 Le profil des candidats admis - des profils hétérogènes ?	64
<b>2. Comment intégrer la grande famille du cinéma ? - les critères de sélection</b>	<b>72</b>
2.1 Avoir le niveau - évaluation sommative	73
2.2 Le génie artistique - évaluation prédictive	76
2.3 Comment se distinguer ? - capital culturel et éclectisme	80
<b>3. Un verdict unanime ? - de la légitimité du concours</b>	<b>87</b>
3.1 Endosser son rôle - l'autorité du jury	87
3.2 Le retour à soi - la subjectivité du jury	91
3.3 Doutes et questionnements - une volonté de bien faire	95
<b>Conclusion</b>	<b>98</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>103</b>
<b>Annexes</b>	<b>110</b>

## Introduction

Un vent de diversité souffle sur le cinéma français<sup>2</sup> : en 2008, l'École nationale supérieure des métiers de l'image et du son, aussi appelée la Fémis, mettait en place un dispositif d'ouverture sociale sous la forme d'"Ateliers Égalité des Chances" en partenariat avec la Fondation Culture et Diversité, dédié aux étudiants issus de milieux modestes. Lors du lancement, Claude Miller, alors président de l'école à cette époque, explique les raisons de la mise en place de ce dispositif : *"La Fémis est une école publique et appartient donc par principe à tous (...) nul ne doit s'interdire de penser à faire ses études à La Fémis en raison de son origine sociale - alors que c'est peut être encore le cas"*<sup>3</sup>. Le dispositif a ainsi pour objectif de *"soutenir la diversité sociale de ses étudiants"*<sup>4</sup> en donnant les outils nécessaires aux candidats d'origines modestes, afin de favoriser leurs chances de réussite au concours général d'entrée. Aussi, dix ans plus tard, le réalisateur Ladj Ly, prend l'initiative de créer une école de cinéma avec d'autres membres du collectif Kourtrajmé<sup>5</sup>: *"cela fait plus de vingt ans qu'on fait des films, on avait envie de transmettre notre expérience aux jeunes, mais pas seulement, dans une école ouverte à tous et gratuite"*<sup>6</sup>. L'ouverture de cette école naît ainsi de la volonté de *"partager le réseau avec ceux qui n'en ont pas, d'offrir une opportunité à ceux qui n'en ont pas"*<sup>7</sup>, partant du constat que *"le cinéma reste encore un milieu très fermé"*<sup>8</sup>. Par conséquent, les profils du milieu du cinéma et des formations semblent

---

<sup>2</sup> inspiré de : NASI Margherita, « Un vent de diversité souffle sur les écoles de cinéma », Publié le 11/03/2021 sur *Le Monde* [En ligne] URL : [https://www.lemonde.fr/campus/article/2021/03/11/un-vent-de-diversite-souffle-sur-les-ecoles-de-cinema\\_6072689\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2021/03/11/un-vent-de-diversite-souffle-sur-les-ecoles-de-cinema_6072689_4401467.html)

<sup>3</sup> Des grandes écoles pour enfants fortunés. Observatoire des Inégalités. Disponible sur : [https://www.inegalites.fr/des-grandes-ecoles-pour-enfants-fortunes?id\\_theme=17](https://www.inegalites.fr/des-grandes-ecoles-pour-enfants-fortunes?id_theme=17)

<sup>4</sup> Objectif de la Fémis, rubrique « Pourquoi soutenir la Fémis ? ». Disponible sur le site de la Fémis. URL <https://www.femis.fr/pourquoi-soutenir-la-femis-673>

<sup>5</sup> Kourtrajmé est un collectif d'artistes œuvrant dans le domaine de l'audiovisuel. Il est créé en 1994 par Kim Chapiron, Toumani Sangaré et Romain Gavras. Aujourd'hui, Kourtrajmé regroupe 135 membres actifs.

<sup>6</sup> DOR Fabiola, « Ouverture d'une école de cinéma gratuite dans le 93 » Publié le 09/10/2018. *Les Echos*. [En ligne] URL : <https://start.lesechos.fr/apprendre/universites-ecoles/ouverture-dune-ecole-de-cinema-gratuite-dans-le-93-1175945#:~:text=%E2%80%9CCela%20fait%20plus%20de%20vingt,aux%20C3%A9sars%20en%202018%2C%20dans>

<sup>7</sup> SPEAKS Makandal, « Le réalisateur Ladj Ly du collectif Kourtrajmé ouvre une école de cinéma gratuite » Publié le 03/10/2018 sur *Nofi Media* [En ligne] URL : <https://www.nofi.media/2018/10/ladj-ly/59275>

<sup>8</sup> *Ibid*



hétérogènes et peu diversifiés socio-culturellement. En étant “*ouverte à tous*”, l’école entend accueillir des étudiants issus de la diversité.

Ainsi, l’objet de ce mémoire est d’abord né à travers la confrontation de ces deux écoles, dont l’objectif commun est d’encourager la diversité au sein de leur structure afin de former la nouvelle génération de cinéastes, issus de milieux et d’horizons différents. Depuis la globalisation de nos sociétés, la diversité est devenue une réalité : en 2021, 7,0 millions d’immigrés vivaient en France, 2,5 millions d’immigrés, soit 36 % d’entre eux, ont acquis la nationalité française<sup>9</sup>. Toutefois, la diversité ne se rapporte pas seulement à l’ethnicité : elle désigne l’ensemble des caractéristiques identitaires, se reposant sur les modes d’expressions, les conditions, ainsi que les expériences des différents groupes existant au sein d’une population. La diversité est ainsi d’ordre **social**, à l’exemple du niveau d’éducation ou de la situation socio-économique, mais également **culturel**, comme la langue ou la religion. La diversité comprend également des différences **naturelles** telles que les situations de handicap, le genre ou encore l’orientation sexuelle. Elle est donc l’affaire de tous. Toutefois, ces différences peuvent faire l’objet de discriminations, surtout lorsqu’elles concernent des groupes minoritaires. Les individus se retrouvent exclus ou sous-représentés. Pour assurer l’inclusion de tous les groupes, la diversité doit être reconnue et valorisée au sein de la société, et ce dans toutes ses composantes. Le cas des entreprises nous en donne un exemple. En effet, les entreprises ont un fort pouvoir d’influence sur la société, engendrant de potentielles conséquences sur les comportements et les actions des individus. En ce sens, elles sont reconnues responsables. Ainsi, depuis les années 1990, les entreprises sont soumises à des politiques de Responsabilité Sociétale des Entreprises (RSE), ayant pour objectif d’intégrer les préoccupations sociétales à leur ligne de conduite, tant dans leurs activités commerciales que dans leurs relations avec les parties prenantes. Nous pouvons aussi noter la prolifération de labels ou de chartes, à l’exemple de la Charte de la diversité, lancée en 2004<sup>10</sup>, certifiant l’engagement des signataires à garantir la promotion et le respect de la diversité dans leurs effectifs, leur management ainsi

---

<sup>9</sup> « L’essentiel sur...les immigrés et les étrangers » publié l’Institut National des Statistiques et Études Économiques (INSEE) le 01/03/2022. [En ligne] URL : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3633212>

<sup>10</sup>MÉHAIGNERIE Laurence, SABEG Yazid. « Les oubliés de l’égalité des chances », Institut Montaigne, janvier 2014. [En ligne] URL : <https://www.institutmontaigne.org/publications/les-oublies-de-legalite-des-chances>



que dans leurs prises de décisions. Ces politiques se concrétisent par la mise en place de mesures anti-discriminatoires, telles que l'égalité homme-femme, l'inclusion des minorités ethniques, des personnes handicapées ou LGBTQIA+, apportant ainsi une dimension réflexive et éthique à la question du "vivre ensemble" et contribuer à la cohésion sociale. Toutefois, si les thématiques de diversité et d'inclusion émergent de plus en plus dans nos sociétés, certains domaines semblent encore y échapper, si l'on se réfère aux domaines d'activités de la Fémis et de l'Ecole Kourtrajmé. Tout d'abord, le milieu des Grandes Ecoles s'avère étanche : une étude<sup>11</sup> de l'Institut des politiques publiques (IPP) révèle qu'entre 2006 et 2016, la part des enfants de catégories socio-professionnelles supérieures et admis dans les 10% d'écoles les plus sélectives s'élève à 80 %, contre 5 % pour les enfants d'ouvriers ou de personnes au chômage<sup>12</sup>. De plus, le rapport rend compte de la forte concentration du recrutement de ces établissements en Ile-de-France. Les profils sont donc homogènes, les étudiants issus de milieux modestes ou originaires de Province sont sous-représentés. Cet accès inégal aux Grandes Ecoles révèle ainsi leur fonctionnement ségrégatif, où l'élitisme scolaire s'apparente à l'élitisme social comme le soulignait déjà Pierre Bourdieu dans *La Noblesse d'Etat*<sup>13</sup> en 1989. *"Depuis le début des années 1980, les inégalités d'accès aux écoles en charge de la formation des élites de la Nation se creusent de nouveau : aujourd'hui, un jeune issu d'un « milieu supérieur » a quasiment vingt fois plus de chances de les fréquenter que s'il était issu d'un « milieu populaire »".*<sup>14</sup> Ce constat peut entraîner des phénomènes d'auto-censure comme le souligne le discours de l'ancien président de la Fémis. Aussi, le milieu du cinéma ne semble pas plus en avance : le Collectif 50/50 a observé, pour l'une de ses études<sup>15</sup>, l'ensemble des nommés et césarisés sur 42 années ( de 1976 à 2017) : 81% des nommés étaient des hommes et seulement 10% de femmes ont été nommées pour le César de la meilleure

<sup>11</sup> BONNEAU Cécile, CHAROUSSET Pauline, GRENET Julien, THEBAULT Georgia. «Quelle démocratisation des grandes écoles depuis le milieu des années 2000 ? », Rapport IPP n°30, janvier 2021. Disponible sur le site d'IPP : <https://www.ipp.eu/publication/janvier-2021-quelle-democratisation-grandes-ecoles-depuis-le-milieu-des-annees-2000/>

<sup>12</sup> *Ibid*

<sup>13</sup> BOURDIEU Pierre, 1989. *La Noblesse d'État, Grandes écoles et esprit de corps*. Les Editions de Minuit. Collection Le sens commun. ISBN : 9782707312785

<sup>14</sup> GEISS Romain, Keslassy Eric, Laurent Daniel. « Ouvrir les grandes écoles à la diversité », Institut Montaigne, janvier 2016. [En ligne] URL : <https://www.institutmontaigne.org/publications/ouvrir-les-grandes-ecoles-la-diversite>

<sup>15</sup> Collectif 50/50 « Les César 1976-2017 » [En ligne] URL : <https://collectif5050.com/les-cesar-1967-2017/>

réalisation<sup>16</sup>, la part de réalisatrices françaises dans la filière cinématographique s'élevant à 24<sup>17</sup> %. Si cette constatation est récente, la *Charte pour l'inclusion dans le cinéma et l'audiovisuel*<sup>18</sup> initiée par le collectif est déjà signée par les principales organisations professionnelles du cinéma. "Né[e] du constat que la parité entre les hommes et les femmes et la diversité de la société française, dans ses composantes culturelles, ethniques et sociales, ne sont pas suffisamment représentées au sein des productions audiovisuelles françaises, en plateau et à l'image<sup>19</sup>", cette charte souhaite agir concrètement en faveur de plus d'inclusion au sein des filières du cinéma et de l'audiovisuel en exigeant un certain niveau de diversité dans leurs équipes. Les consciences commencent à s'éveiller, les lignes sont en train de bouger. Mais pour diversifier le cinéma, ne faudrait-il pas commencer par les formations permettant d'accéder à ces métiers ? Nous retrouvons ainsi l'objectif de nos deux écoles. Pour ce faire, elles entendent rétablir une égalité des chances. L'égalité des chances est une vision du principe d'égalité, elle relève de la justice sociale : le statut social des individus et leurs chances d'accéder à un emploi, à un logement ou à une formation par exemple, ne doivent pas dépendre de leurs origines ethniques et sociales, de leur genre, ou encore de leur conviction religieuse. En d'autres termes, les écarts liés au milieu d'origine des individus doivent être neutralisés. Toutefois, comme nous l'avons perçu, certains milieux restent inégalitaires, l'ensemble de la population n'y étant pas représenté. Il implique alors de devoir dépasser la simple égalité des droits, en favorisant les populations faisant l'objet de discriminations. Aussi, en garantissant aux individus les mêmes chances de développement, l'égalité des chances vise leur mobilité sociale. Dans le cas de notre travail, les étudiants issus de milieux modestes bénéficiant gratuitement des formations de la Fémis ou de l'École Kourtrajmé, basées sur les interventions de professionnels reconnus (tels que Vincent Cassel ou Olivier Nakache pour Kourtrajmé ; Alain Chabat, Cédric Klapisch ou David Cronenberg pour la Fémis) et la réalisation de projets audiovisuels, pourraient s'insérer plus facilement dans le milieu du cinéma et ainsi réussir socialement. Les individus sujets à cette mobilité sociale, permise par l'égalité des chances, sont qualifiés de "transfuges de classes",

---

<sup>16</sup>*Ibid*

<sup>17</sup>*Ibid*

<sup>18</sup>Collectif 50/50. *Charte pour l'inclusion dans le cinéma et l'audiovisuel*. [En ligne] URL : <https://collectif5050.com/charte-pour-linclusion-dans-le-cinema-et-laudiovisuel/>

<sup>19</sup>*Ibid*

symbolisant ainsi le passage d'une classe modeste à une classe supérieure, et dont la mise en récit foisonne dans la littérature contemporaine, à l'exemple des ouvrages d'Edouard Louis ou d'Annie Ernaux. L'égalité des chances est donc au cœur des préoccupations sociétales actuelles. Ainsi, s'emparer des thématiques de l'égalité des chances et de la diversité est une manière d'encourager le progrès social. Pour ce faire, il semble convenir de communiquer autour, comme le demande l'un des engagements de la Charte de la diversité : "*communiquer sur [son] engagement auprès de l'ensemble de [ses] collaborateurs ainsi qu'à [ses] clients, partenaires et fournisseurs, afin de les encourager au respect et au déploiement de ces principes*<sup>20</sup>". Afficher et communiquer sur son engagement permettrait d'inciter l'ensemble des parties prenantes de l'organisation à suivre l'exemple. Cela permettrait également d'attester de ses valeurs morales : en communiquant de manière transparente sur leurs bonnes actions, les organisations renforcent leur reconnaissance et leur réputation. La promotion de la diversité, au sein et au travers des organisations, semble également encourager le progrès économique : la cohésion des équipes en interne est un gage de meilleures performances, quant à la communication externe, elle permet d'attirer de nouveaux salariés, clients ou partenaires et de les fidéliser, mais aussi de s'ouvrir à de nouveaux marchés. De ce fait, un véritable engouement se crée autour de cette thématique : en mars 2019, la Charte de la diversité rassemblait plus de 3 800 organisations de toutes tailles et secteurs confondus. Cet engouement se concrétise dans notre société, essentiellement fondée sur l'image, par le biais des médias où nous pouvons noter la multiplication de campagnes tournées autour de la diversité et de l'inclusion. Le secteur de la mode illustre parfaitement notre propos, au vu du nombre de publicités valorisant la diversité des corps par l'intégration de mannequins grandes tailles, en situation de handicap, ou encore issus de la diversité ethnique. En ce sens, ces publicités permettent à la fois de sensibiliser sur des sujets sociétaux, tout en attirant des clients que les médias ou les enseignes ne représentaient, à l'ordinaire, pas ou que très peu. La promotion de la diversité influe donc sur les représentations sociales, elle représente ainsi un levier d'égalité des chances.

---

<sup>20</sup> MÉHAIGNERIE Laurence, SABEG Yazid. o.p cité

Notre travail de recherche est ainsi le fruit d'une rencontre entre les thématiques de la diversité socio-culturelle et de l'égalité des chances, émergentes au sein des organisations, et leur appropriation par un champ encore peu abordé dans la sphère universitaire : les écoles de cinéma. Le choix de ce sujet s'inscrit dans la lignée de notre formation en management des organisations que nous avons suivie pendant deux ans, avant de nous spécialiser en management des organisations culturelles en deuxième année de master. Les cours portant sur la sociologie et la gestion des ressources humaines avaient déjà suscité notre intérêt pour les thématiques de l'égalité, de la diversité et de leurs enjeux, un intérêt qui s'est accentué lors de nos différentes expériences professionnelles dans le secteur de l'économie sociale et solidaire. Enfin, dans un cadre plus personnel, notre statut d'étudiante boursière en Grande Ecole de communication, nous a permis de saisir, *in situ*, les enjeux sociaux que représente l'accès aux formations d'excellence. Notre réflexion s'est donc tournée sur les différents enjeux qu'occasionnent le management de la diversité dans les écoles de cinéma. Aussi, l'émergence des politiques d'inclusion et de diversité ont permis, dès les années 1990, de développer les recherches théoriques sur la gestion de la diversité dans les entreprises (Peretti<sup>21</sup> 2007 ; Barth et Falcoz<sup>22</sup>, 2010), comme nous l'avons montré ci-haut. La question de la diversité dans les Grandes Écoles est, quant à elle, principalement abordée sous l'angle des enjeux sociaux et des impacts sur le public récepteur de ces actions (Albouy et Wanecq<sup>23</sup>, 2003). Très peu traitent des fondements et des pratiques d'ouverture sociale, ou de leurs impacts sur les organisations. Ainsi, l'ensemble des facteurs que nous avons pris le soin d'exposer jusqu'ici, qui relatent à la fois de notre appropriation du sujet et des premières interrogations quant à notre objet d'étude, nous ont ainsi conduit à recentrer notre réflexion sur la Fémis. En effet, en dépit de l'absence de théorisation sur notre objet d'étude, le statut historique et la position dominante de la Fémis dans le champ des formations aux métiers du cinéma, affirment que cette école est la plus à même de nous renseigner sur les enjeux qui se cachent derrière la mise en place

---

<sup>21</sup> ARNAUD Stéphanie, FRIMOUSSE Soufyane, PERETTI Jean-Marie, « Gestion personnalisée des ressources humaines : implications et enjeux », *Management & Avenir*, 2009/8 (n° 28), p. 294-314. DOI : 10.3917/mav.028.0294. URL : <https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2009-8-page-294.htm>

<sup>22</sup>BARTH Isabelle, FALCOZ Christophe. Le management de la diversité. *Enjeux, fondements et pratiques*. L'Harmattan, Recherches en Gestion, 2010, 312 p. ISBN : 978-2-296-03961-2

<sup>23</sup> ALBOUY Valérie, WANECQ Thomas. « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles suivi d'un commentaire de Louis-André Vallet ». In: *Economie et statistique*, n°361, 2003. DOI : <https://doi.org/10.3406/estat.2003.7351>.

d'un dispositif d'égalité des chances, spécifiques au milieu du cinéma. Effectivement, la Fémis se distingue dans le champ des écoles de cinéma par son statut historique. Fondée en 1986, la Fémis prend la suite de l'Institut des hautes études cinématographiques (IDHEC), école d'État créée en 1943 afin de former aux métiers de la création cinématographique. C'est donc l'une des premières écoles de cinéma de France. La Fémis jouit d'une réputation prestigieuse, celle-ci tient en partie sur le nombre de carrières qu'elle a formées - comme Emmanuelle Bercot, Julia Ducournau ou Noémie Lvovsky - dont les films de ses anciens étudiants sont chaque année nominés et récompensés lors des festivals. En 2022, 30 diplômés de la Fémis étaient nommés dans 12 catégories pour la cérémonie des César. La Fémis fait donc partie des meilleures écoles de cinéma en France. Mais sa renommée dépasse les frontières nationales : en 2012, le magazine américain *The Hollywood Reporter* classe la Fémis au sixième rang mondial<sup>24</sup>. Ainsi, si la formation de l'École Kourtrajmé s'apparente à celle de la Fémis, et que l'école possède un puissant réseau, les bénéfices d'intégration, comme les carrières envisagées et la mobilité sociale, ne seront pas les mêmes pour les candidats admis. Elles ne peuvent donc pas non plus appréhender les enjeux posés de la même manière. En effet si l'identité de l'École Kourtrajmé s'est construite autour du manque de diversité dans le milieu du cinéma afin de rétablir une égalité des chances, la Fémis doit, quant à elle, intégrer cette thématique dans son fonctionnement par la mise en place d'un dispositif dédié, tout en conservant son identité préexistante. De plus, la création de l'École par le collectif Kourtrajmé, et plus précisément par Ladj Ly, réalisateur du film *Les Misérables*<sup>25</sup> relatant des violences policières en Seine-Saint-Denis, affirme très clairement la dimension politisée, voire populiste de cet engagement. Cette différence identitaire se symbolise jusque dans la situation géographique de ces écoles, les locaux de la Fémis se trouvant dans les bâtiments des anciens studios Pathé-Natan, ceux de Kourtrajmé étant installés dans le quartier des Bosquets de Montfermeil en Seine-Saint-Denis, où la mort de deux adolescents tentant d'échapper à un contrôle de police avait déclenché en 2005 des émeutes sans précédent. Elles ne vont alors pas communiquer de la même manière, comme le démontre le titre d'un article reprenant les propos de Ladj Ly : *“Le cinéma m'ennuie :*

---

<sup>24</sup> « Entertainment Education 2016: The Best Showbiz Programs ». Publié le 27/04/2016 sur *variety.com* [archive]

<sup>25</sup> *Les Misérables*. Réalisé par Ladj Ly en 2019, SRAB Films

où sont les rebeus et les blacks<sup>26</sup> ?". De plus, la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale par la Fémis nous interroge sur de nombreux aspects. Tout d'abord identifier les raisons de ce dispositif : pour quelles raisons cette école prestigieuse et ayant fait ses preuves s'empare-t-elle des thématiques d'inclusion et de diversité ? En effet, contrairement à l'Ecole Kourtrajmé, les conditions de la création du dispositif de la Fémis restent floues. Au vu de la date de sa création, la Fémis pourrait être qualifiée d'avant-gardiste, ou soucieuse de sa responsabilité sociale. Toutefois, le constat relativement récent du manque de diversité dans le milieu du cinéma nous interroge sur l'efficacité de ce dispositif. Aussi, l'engouement des entreprises autour des thématiques d'inclusion, nous incite à élever ces dernières au rang de "tendance". Toutefois, comme toute tendance, leur appropriation semble montrer des limites : un rapport de l'Institut Montaigne révélait en 2014 que les politiques de RSE étaient "*parfois uniquement considérées sous l'angle de la communication, [pouvant] paraître bien peu efficaces au regard de la permanence sur le marché de l'emploi de discriminations fortes.*"<sup>27</sup> Par exemple en 2020, sept entreprises se prévalant d'être inclusives étaient soupçonnées de discriminations à l'embauche<sup>28</sup>. Ce cheminement nous a permis d'entrevoir un élément structurant dans l'approche des thématiques de diversité et d'égalité : si l'émergence de ces préoccupations sociétales est vouée à encourager le progrès social, elles permettraient également de (re)dorer l'image d'une organisation. Constituant un facteur de performance économique, ces thématiques peuvent ainsi être réappropriées par les organisations à des fins commerciales. Cela nous questionne sur les intentions de la Fémis : en effet, la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale par cette école semble contradictoire avec le fonctionnement des Grandes Ecoles reposant sur la sélection des élites à travers le concours. De plus, au vu de l'excellence des formations qu'elle propose, ayant permis de lancer de grandes carrières cinématographiques, la Fémis est une école très convoitée :

---

<sup>26</sup> PROLONGEAU Hugo, « Le cinéma m'ennuie : où sont les rebeus et les blacks ». Publié le 02/03/2018 sur *Vice*. [En ligne] URL : <https://www.vice.com/fr/article/qvea4b/ladj-ly-le-cinema-mennuie-ou-sont-les-rebeus-et-les-blacks>

<sup>27</sup> « Dix ans de politiques de diversité : quel bilan ? » *Institut Montaigne*, septembre 2014. URL : [https://archive.wikiwix.com/cache/index2.php?url=https%3A%2F%2Fwww.institutmontaigne.org%2Fressources%2Fpdfs%2Fpublications%2Frapport\\_politique\\_de\\_diversite\\_institut\\_montaigne.pdf](https://archive.wikiwix.com/cache/index2.php?url=https%3A%2F%2Fwww.institutmontaigne.org%2Fressources%2Fpdfs%2Fpublications%2Frapport_politique_de_diversite_institut_montaigne.pdf)

<sup>28</sup> « Diversité et inclusion en entreprise : effet de mode ou réelle amélioration ? » Publié le 12/02/2020 sur *France Culture* [En ligne] URL : <https://www.franceculture.fr/economie/diversite-et-inclusion-en-entreprise-effet-de-mode-ou-reelle-amelioration>



chaque année, plus de 1 000 candidats (1616 en 2021) tentent leur chance en se présentant au concours général<sup>29</sup> pour intégrer le cursus principal de la Fémis, réparti en sept départements : réalisation, scénario, production, son, image, décor, et montage. Le concours de la Fémis est réputé pour sa difficulté, que révèle sa sélection implacable : seuls 40 candidats sont admis, soit 3 %. Comment entend-elle concilier concrètement justice sociale et élitisme ?

Ce cheminement nous a permis de comprendre les thématiques de diversité et d'inclusion comme des valeurs sociales émergentes, dont nous pouvons relever la dimension ubiquitaire et réformatrice. Cette réflexion nous a alors entraînés à les considérer comme des éléments normatifs, paraissant incontournables pour la pérennité des organisations du XXI<sup>e</sup> siècle, permettant notamment à l'École Kourtrajmé de s'insérer dans le champ des écoles de cinéma. Cette réflexion supposait un travail de recherche approfondi sur les causes, les impacts et les limites du dispositif d'ouverture sociale de la Fémis. De ce fait, nous avons souhaité nous pencher plus précisément sur l'appropriation de ces thématiques à travers l'intégration d'un élément nouveau - le dispositif, au sein d'un modèle établi - le concours. En appréhendant les raisons de cette mise en place et les changements qu'elle occasionne, nous tenterons de démontrer leur compatibilité ou incompatibilité pour ainsi mesurer l'efficacité du dispositif.

Nous avons ainsi construit notre corpus à partir de cette dualité. Pour ce faire, nous nous sommes entretenus, dans le cadre d'une pré-enquête, avec Côme Jean-Joseph, chargé de missions pour la Fondation Culture et Diversité s'occupant des "Ateliers Égalité des Chances" de la Fémis. Cet entretien nous a permis de comprendre, en partie, la démarche de la mise en place du dispositif d'ouverture sociale, mais aussi d'appréhender les profils des candidats ciblés, l'organisation de la sélection et du programme, sa coordination avec la Fémis, et les résultats de ce partenariat. Il nous a également permis de percevoir un premier discours sur la promotion de la diversité et de l'inclusion au sein d'une organisation. De plus, Côme nous a transmis des documents administratifs relatifs au dispositif, tels que les modalités d'admission. Ce discours institutionnel, et donc orienté, risque cependant

---

<sup>29</sup> La Fémis propose d'autres cursus, comme des formations professionnelles, ou portant sur la création et l'écriture de séries. Toutefois, le dispositif égalité des chances ne proposant que de préparer le concours général, nous nous en tiendrons à l'analyse de celui-ci.



de biaiser notre propos par son manque d'objectivité. Pris entre des enjeux sociaux et d'images, notre objet d'étude mériterait ainsi d'être analysé par le prisme d'un candidat ayant bénéficié du dispositif d'égalité des chances. Nous avons, dans un premier temps, pris contact avec un étudiant de la Fémis ayant participé au programme d'égalité des chances, toutefois nous n'avons pas pu nous entretenir avec ce dernier. Nous avons donc contacté Mathilde Suliga-Descamps, ayant intégré le programme d'égalité des chances en 2019, mais qui malheureusement n'a pas été admise à la Fémis. Nous pourrions ainsi rapprocher les résultats du premier discours avec ceux d'une réalité vécue, en questionnant notamment les conditions socio-culturelles de Mathilde, les raisons l'ayant poussé à participer à ce programme. N'ayant pas réussi au concours, il semble d'autant plus intéressant de recueillir ses ressentis sur cette expérience, son opinion sur l'efficacité ou l'intérêt du dispositif. Notre étude de discours sera également accompagnée d'une analyse de celui de la Fémis, au cœur de notre sujet, notamment à travers son site Internet afin de percevoir la manière dont l'École s'est appropriée la thématique de la diversité mais aussi la manière dont elle la promeut. Toutefois, ces discours relèvent principalement de la communication externe. Il s'agira alors d'analyser le fonctionnement interne de la Fémis - le concours - pour percevoir si la promotion et le respect de la diversité ne sont qu'une vitrine ou bien rejaillissent dans l'ensemble de l'organisation. Toutefois, compte tenu de l'impossibilité d'assister aux examens de la Fémis, nous construirons notre propos grâce à l'analyse du film *Le Concours*<sup>30</sup>, réalisé par Claire Simon. En effet, ce documentaire nous immerge dans les coulisses du concours de la Fémis, pour découvrir le déroulement du processus de sélection et de classement, avec ses étapes et ses acteurs. Ce documentaire se veut réflexif : aucun commentaire n'est fait, le film se contente seulement de montrer les épreuves pour laisser le spectateur jouir d'une neutralité d'esprit et s'étonner de la portée sociologique de la sélection, au cœur de notre système éducatif. A travers les jugements du jury et leurs questionnements sur le choix des candidats, nous tenterons d'entrevoir si le concours tient compte des inégalités socio-culturelles. Toutefois, l'opération de montage des scènes du film, quelque peu décousue, ne nous permet pas d'obtenir l'ensemble des informations nécessaires à la compréhension de l'organisation du concours et de la sélection. Ainsi, l'analyse de

---

<sup>30</sup> *Le Concours*. Réalisé en 2016 par Claire Simon. Andolfi Productions

divers documents administratifs officiels, disponibles sur le site de la Fémis, tels que les annales de concours ou les modalités d'admission, nous permettront d'approfondir notre connaissance des différentes épreuves, des critères d'évaluation ou encore des statistiques sur le profil des candidats.

Partant des éléments évoqués ci-haut et au regard de notre corpus, notre propos se formera autour de deux questions : **de quelle manière la Fémis s'empare-t-elle du principe d'égalité des chances pour consolider son identité historique de Grande École du cinéma ? En d'autres termes, en quoi la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale par la Fémis, qui s'inscrit dans une logique de responsabilisation, est-elle révélatrice de l'appropriation et de la normalisation des thématiques sociétales, participant à entretenir une nouvelle forme de légitimité de son modèle ?**

Afin de structurer notre recherche et construire ce mémoire, nous avons ainsi dégagé deux hypothèses, reprenant la définition du principe d'égalité des chances :

**Hypothèse 1** : L'intégration d'un dispositif favorisant des candidats issus de milieux modestes serait un moyen pour la Fémis d'anticiper la remise en question de son modèle. Il serait ainsi un outil communicationnel, pour diffuser l'image d'une école "*ouverte à tous*" et ainsi accroître son attractivité et sa réputation.

**Hypothèse 2** : En garantissant une équité de traitement, ce dispositif permettrait de diversifier son recrutement afin d'amplifier ses performances et de contribuer au renouvellement du cinéma français. En ce sens, la Fémis préserverait ses relations professionnelles en maintenant son positionnement dans le champ des écoles de cinéma.

Afin de confronter ces hypothèses à notre corpus, nous avons adopté une méthode pluridisciplinaire permettant de saisir toute la complexité de notre objet d'étude. Pour appréhender les enjeux de l'adoption d'un dispositif d'égalité des chances, la mobilisation de la théorie néo-institutionnelle semble la plus pertinente. En effet, ce courant de recherche anglo-saxon né à la fin des années 1970 aux États-Unis et devenu majeur dans les théories des organisations, s'interroge sur l'influence des institutions sociales. Il expose l'idée que les comportements organisationnels sont le

produit des valeurs et d'idées, trouvant leur origine dans leur "champ organisationnel" : *"le concept de « champ organisationnel » permet, tout en insistant sur le rôle des acteurs, de réintroduire l'importance des contextes dans l'étude du comportement organisationnel et de construire des modèles plus mésoscopiques. Il dresse ainsi un pont entre niveaux d'analyse et relie actions individuelles et influences macro-sociales<sup>31</sup>".* Il permet ainsi de comprendre la diffusion et l'appropriation de règles et de schèmes dans le fonctionnement des organisations, telle que l'émergence des thématiques sociétales. Selon la théorie, les organisations seraient donc amenées à changer ou faire évoluer leur modèle afin de s'adapter à leur environnement, et correspondre à ses attentes. Ainsi, dans le cadre de notre travail, considérant la Fémis comme une institution influencée par son environnement, l'analyse de son champ organisationnel nous permettrait de comprendre la relation qu'elle entretient avec les différents acteurs et son degré d'autonomie. Nous pourrions ainsi appréhender les causes de la mise en place de son dispositif et les impacts inter et intra-organisationnels qu'il occasionne. Pour analyser ces changements, nous convoquerons certaines disciplines des sciences de l'information et de la communication telles que la sémiologie, qui nous servira à étudier le discours de la Fémis et la manière dont elle promeut la diversité. Toutefois, notre travail nous confronte à une problématique concernant la temporalité : en effet, le site de la Fémis ne nous permet pas de dater l'appropriation d'un discours tourné vers la promotion de la diversité, et ce par rapport à la création de son dispositif. Nous avons ainsi pris le parti de faire une analyse du discours actuel afin de tenter d'en déduire les évolutions et changements communicationnels entraînés par cette mise en place. C'est également le cas pour l'analyse du concours : le documentaire datant de 2016, il semble difficile d'analyser l'évolution du discours et des modalités d'évaluation, en faveur de la diversité, depuis la création du dispositif. Ainsi, l'étude de documents administratifs officiels relèvera de la docimologie, discipline scientifique consacrée à l'étude du déroulement des évaluations qui permet d'étudier la manière dont les notes sont attribuées par les correcteurs. En comparant les statistiques des documents datés de 2009 et de 2021, nous pourrions noter les potentielles évolutions et déduire les effets d'un discours inclusif. Compte tenu de la conscientisation récente du manque de diversité dans le milieu du cinéma, nous

---

<sup>31</sup> HUAULT Isabelle. « Paul DiMaggio et Walter Powell. Des organisations en quête de légitimité » in *Les Grands Auteurs en Management*, 2009. ffhalshs-00671797f

avons pris le parti de faire une analyse des modalités d'admission du concours de 2022, afin de dresser un bilan actualisé de la manière dont la Fémis sélectionne ses étudiants. Aussi, au vu de notre objet d'étude, convoquer la sociologie nous semble primordial. Les sociologues de l'éducation, comme Pierre Bourdieu et Hugues Draelants, nous permettront de comprendre comment le dispositif entend compenser les inégalités socio-culturelles, mais aussi d'analyser les différents mécanismes d'évaluation et de sélection, propres à la fonction du concours. De plus, la Fémis étant une école de cinéma, les travaux de Pierre Bourdieu sur la sociologie de la culture, notamment *La Distinction*<sup>32</sup>, nous permettront de comprendre les inégalités inhérentes à ce domaine, ainsi que les divers critères évalués permettant de réussir le concours général. Ainsi, malgré la non-exhaustivité de nos entretiens, nous ayant permis de récolter les informations que d'une seule stagiaire du programme égalité des chances, ces ouvrages permettront de connaître le profil sociologique des étudiants admis à la Fémis afin de mesurer l'efficacité du dispositif d'ouverture sociale.

Maintenant que nous avons exposé notre approche méthodologique, notre problématique et nos principales hypothèses, mais également les enjeux et les difficultés de notre projet de recherche, nous allons exposer le plan qui a permis de composer ce mémoire. Tout d'abord, nous préciserons le contexte d'émergence et de circulation des thématiques de diversité et d'inclusion, au sein du champ organisationnel et concurrentiel de la Fémis afin d'analyser leurs attentes. Nous pourrons étudier la manière dont la Fémis se les approprie à travers l'analyse de son dispositif et des impacts organisationnels que celui-ci occasionne. Dans un second temps, nous tenterons de mesurer son assimilation au sein de la structure, en étudiant le fonctionnement du concours et son processus de sélection, où le rigorisme des épreuves s'entremêle à la subjectivité de ses acteurs : le jury. Nous pourrons ainsi entrevoir la manière dont le principe d'égalité des chances est envisagé et intégré au sein d'un modèle dédié à la fabrication des élites.

---

<sup>32</sup> BOURDIEU Pierre, *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Les Editions de Minuit, Collection Le sens commun, 1979. ISBN : 9782707302755

## **Partie 1 : Pourquoi et comment saisir le principe d'égalité des chances quand on est une Grande Ecole ? - l'environnement institutionnel**

La mise en place d'un dispositif "Égalité des Chances" par la Fémis questionne : pourquoi cette institution réputée, et ayant déjà "fait ses preuves", a-t-elle fait ce choix ? Est-ce d'ailleurs un choix ? Elle pose également la question du "comment ?" : en effet, la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale semble remettre en question le fonctionnement propre des Grandes Ecoles. Comment concilier égalité des chances avec sélectivité, et ainsi conserver son statut de formation d'excellence ? Pour répondre à ces questions, nous analyserons l'environnement de la Fémis et l'influence des différents acteurs, en mobilisant l'approche sociologique de la théorie néo-institutionnelle, afin de comprendre les causes, mais aussi les enjeux ou impacts inter et intra-organisationnels occasionnés par la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale. Cette analyse nous permettra ainsi de comprendre la manière dont la Fémis saisit le principe d'égalité des chances à travers son dispositif dédié.

### **1. "Mêler un noir, un rebeu, une asiate, des provinciaux et des pauvres"<sup>33</sup> - l'homogénéisation institutionnelle**

Si nous reprenons la logique d'influence de la théorie néo-institutionnelle, la mise en place d'un dispositif d'égalité des chances au sein d'une institution suppose de répondre aux attentes ou aux besoins de son environnement. Nous analyserons donc les domaines d'activités de la Fémis, c'est-à-dire l'enseignement, la culture et le cinéma, afin d'appréhender leurs attentes en matière de diversité sociale.

#### **1.1 Assurer la promotion de tous : le rôle de l'enseignement**

L'expression "égalité des chances" est liée au domaine éducatif. En effet, elle est employée pour la première fois par le ministre de l'Éducation Jean-Pierre Chevènement lors d'un discours<sup>34</sup> en 1985. Depuis, la formule est reprise par

---

<sup>33</sup> Citation extraite du film *Le Concours* réalisé par Claire Simon en 2016. Cette phrase, remplie d'ironie, est prononcée par une membre du jury pour exprimer les attentes de l'institution en matière de sélection.

<sup>34</sup> Circulaire no 85-009 du 8 janvier 1985 «Pour une école de la réussite : préparation de la rentrée 1985 ». *Les Cahiers de l'Éducation nationale*, février 1985

l'ensemble de ses successeurs, pour désigner l'horizon des politiques éducatives. Pourtant, le rôle de l'École n'est-il pas justement d'assurer l'égalité des chances, la promotion de tous ? Depuis ses fondements, la légitimité de l'École repose sur deux fonctions :

- **l'intégration des individus à la communauté** : par la transmission de valeurs, de normes, et d'une culture commune
- **l'insertion sur le marché du travail** : par la transmission de savoirs et de compétences ainsi que la dispense de qualifications validées par les diplômes. L'École permet ainsi de répondre aux besoins de l'économie en formant de la main d'œuvre.

En ce sens, l'École répond à l'idéal démocratique d'instruire les futurs citoyens de la République "*nés libres et égaux en droits*", et donc indépendamment de leurs origines sociales, culturelles et économiques. L'École est un service, elle représente un droit auquel chaque individu peut accéder. Pourtant, l'école laïque, gratuite et obligatoire de Jules Ferry (1882) ne répondait pas à ce devoir : les cursus scolaires étaient différents et étanches selon les origines sociales, la moitié des élèves n'obtenait pas le certificat d'études primaires en 1950. Dès lors, des réformes sont mises en place pour réduire la fonction ségrégative de l'éducation et promouvoir sa fonction de mobilité sociale comme avec l'augmentation de l'âge légal de l'obligation scolaire passant à 16 ans en 1959 ou l'uniformisation des parcours scolaires avec la création du collège unique en 1975. Cette démocratisation scolaire est à lier avec la croissance économique des années 1960 et donc au besoin de former de la main-d'œuvre pour assurer l'efficacité économique. C'est à ce moment que l'égalité des chances devient "*la figure cardinale et indiscutée de la justice scolaire*"<sup>35</sup> : l'école ne doit plus seulement assurer l'instruction commune, elle doit offrir à tous l'opportunité de s'élever dans la société en "*abolissant les obstacles économiques et sociaux à la réussite scolaire*"<sup>36</sup>. Ces réformes entraînent alors un mouvement de "démocratisation" scolaire : le taux d'accès au bac, passe de 30 % à 60 % entre

---

<sup>35</sup> DUBET, François. « Égalité des chances scolaires : le paradoxe français », *Après-demain*, vol. 38,nf, no. 2, 2016, pp. 14-16.

<sup>36</sup> *Ibid*

1980 et 1990<sup>37</sup> et donc une augmentation de l'accès aux études supérieures, autrefois réservées à un nombre restreint d'élèves<sup>38</sup>.

Toutefois la distribution des élèves dans les différentes filières de l'enseignement supérieur reste inégale et déterminée par les origines sociales<sup>39</sup> et scolaires (notamment les baccalauréats professionnels), se répercutant alors sur les trajectoires professionnelles des jeunes diplômés - les diplômes déterminant grandement les carrières dans le système français. En effet, le service public de l'enseignement supérieur est caractérisé par une coupure entre les universités ouvertes à tous, dont la sélection se fait en cours de cursus, et les Grandes Écoles recrutant les étudiants par concours. Cette segmentation est expliquée par Pierre Bourdieu dans *La Noblesse d'État*<sup>40</sup> publié en 1989. En s'appuyant sur une série d'enquêtes collectives menées sur plus de vingt ans, le sociologue analyse le système de formation des classes dominantes en France : selon lui, la coupure scolaire, qui se faisait auparavant avant l'entrée au lycée, est maintenant reculée à l'entrée du supérieur. Le phénomène de démocratisation, ou plutôt de massification scolaire, a entraîné un déclassement des diplômés et par conséquent une intensification de la concurrence : "*à niveau de diplôme équivalent, les enfants des classes populaires continuent de subir un désavantage lié à leur origine sociale*<sup>41</sup>". Les filières d'élite sont donc largement fermées aux étudiants issus de milieux modestes, mais accessibles aux élèves issus de classes favorisées, bénéficiant d'une familiarisation à cet univers par la transmission d'un héritage familial - qualifié de "capital culturel" par Bourdieu - composé de ressources valorisées par l'École (savoirs, savoir-faire, réseau etc.). Cette idée est conceptualisée dès les années 1960 par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron dans *La Reproduction*<sup>42</sup> et *Les*

---

<sup>37</sup> Annexe 1

<sup>38</sup> Le taux de scolarisation à 21 ans passe alors de 20,7 % en 1986 à 44,8 % en 1995. Annexe 2

<sup>39</sup> Annexe 3

<sup>40</sup> BOURDIEU Pierre. *La Noblesse d'État : Grandes écoles et esprit de corps*. Les Editions de Minuit, Collection Le sens commun, 1989. ISBN : 9782707312785

<sup>41</sup> Camille Peugny, *Le destin au berceau : Inégalités et reproduction sociale*, Seuil, coll. La république des idées, 2013, 111 p

<sup>42</sup> BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. *La Reproduction : Éléments d'une théorie du système d'enseignement*. Les Editions de Minuit. Collection Le sens commun, 1970. ISBN : 9782707302267



*Héritiers*<sup>43</sup> afin de dénoncer l'École comme vecteur de reproduction des hiérarchies sociales.

Face aux pressions sociales et médiatiques concernant ces inégalités, le gouvernement déclare l'égalité des chances comme "*grande cause nationale*"<sup>44</sup> en adoptant une loi "égalité des chances"<sup>45</sup> en 2006. L'égalité des chances représente un devoir de changement : la priorité de l'enseignement supérieur est alors donnée au combat contre les inégalités d'accès aux formations d'excellence. La mise en place du projet "conventions d'éducation prioritaire" établie en 2001 entre Sciences Po Paris et sept établissements<sup>46</sup> relevant de l'éducation prioritaire, initie la mise en place de plusieurs dispositifs par le Ministère de l'Education Nationale afin d'introduire une plus grande équité sociale de traitement, ainsi qu'une diversification des publics recrutés. Cette idée reprend le concept de "démocratie-élitisme"<sup>47</sup> proposé par l'historien André Robert pour désigner "*l'élargissement des bases sociales du recrutement des élèves*"<sup>48</sup> d'un système inégalitaire. Ces dispositifs se basent sur une réalité inquiétante : avant la mise en place du dispositif, un enfant d'ouvrier sur trente-six réussissait l'examen d'entrée de Sciences Po contre 17 % des enfants de profession libérale. La part des élèves boursiers recrutés à Sciences Po était de seulement 3 %.<sup>49</sup> Dans la même lignée, le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et le Ministère de la cohésion des territoires et des relations avec les collectivités territoriales lancent les Cordées de la réussite en 2008 dont l'objectif

---

<sup>43</sup> BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. *Les Héritiers : Les étudiants et la culture*. Les Editions de Minuit. Nouvelle édition augmentée, 1966, 1985. Collection Le sens commun, 1964. ISBN : 9782707300812

<sup>44</sup> "Après les violences urbaines du mois de novembre 2005, l'égalité des chances, déclarée grande cause nationale de l'année 2006, constitue une priorité de l'action des pouvoirs publics. Le développement et l'aggravation de certaines inégalités représentent aujourd'hui une menace pour la cohésion sociale. Ces inégalités ne tiennent pas seulement à des différences de revenus, mais à la fragilisation des liens fondamentaux qui font de chaque personne un élément du corps social, tels que l'éducation ou l'accès à l'emploi." source : « Projet de loi pour l'égalité des chances » disponible sur [senat.fr](https://www.senat.fr/rap/a05-214/a05-2141.html) : <https://www.senat.fr/rap/a05-214/a05-2141.html>

<sup>45</sup> Loi n° 2006-396 du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances. Disponible sur *Legifrance* : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000268539/>

<sup>46</sup> En 2015, les conventions d'éducation prioritaire comptaient 105 établissements partenaires, depuis 2001 plus de 1 450 lycéens issus de milieux défavorisés sont ainsi entrés à Science Po.

<sup>47</sup> ROBERT André, « La Quatrième République et les questions de l'égalité et de la justice dans l'enseignement du second degré : le changement sans la réforme », *Revue française de pédagogie*, 159 | 2007, 81-92.

<sup>48</sup> *Ibid*

<sup>49</sup> Enquête : TIBERJ Vincent, CHEURFA Madani, « Le concours d'entrée à Sciences Po : inégalités sociales d'accès et inégalités sociales », 2001.

est de lutter contre l'autocensure à travers l'accompagnement de jeunes sur l'ensemble du territoire national. Aussi, l'objectif de diversification sociale s'accompagne par ailleurs de la signature d'une Charte en faveur de l'Égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence<sup>50</sup> entre la Conférence des Grandes Écoles (CGE) et trois ministères, dont le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et le Commissariat à la diversité et à l'égalité des chances. Aujourd'hui, près de 250 dispositifs d'ouverture sociale ont été mis en place. Ainsi, la mise en place d'un dispositif d'égalité des chances par la Fémis correspond aux nouvelles normes attendues par l'Etat afin de concilier le fonctionnement spontanément ségrégatif des Grandes Écoles et la recherche de l'intérêt commun. En ce sens, il répond à la fonction démocratique de l'École.

## **1.2 La Fémis, Grande École de la culture - démocratisation culturelle**

En tant qu'institution, le Ministère de la Culture est impliqué dans un ensemble plus large, le Gouvernement, fonctionnant en réseau et au sein duquel s'échangent des informations, des points de vue, des problématiques communes faisant l'objet de politiques publiques. Pourtant, l'intervention publique en matière de culture est longtemps restée liée à des organismes séparés : par exemple, celle des Beaux-Arts était rattachée au Ministère de l'Education jusque 1959. En effet, l'institutionnalisation de l'intervention publique en matière culturelle est liée aux débats républicains sur le rôle de l'État, et aux rapports des partis prenantes à son sujet. Elle est donc à rattacher à la notion de démocratisation culturelle. Cette notion puise ses origines à la Révolution<sup>51</sup> Française : *“un abbé du Tiers Etats eut l'idée de confier à l'État la charge, au nom de la Nation, de protéger et de conserver le patrimoine jadis propriété monarchique et aristocratique, et d'en ouvrir l'accès au*

---

<sup>50</sup> *“La Charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence signée le 17 janvier 2005 entre le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, le Ministère de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion Sociale, le Ministère délégué à l'Intégration, à l'Égalité des Chances et à la Lutte contre l'Exclusion, la Conférence des Présidents d'université, la Conférence des Grandes Écoles et la Conférence des Directeurs d'Écoles et Formations d'Ingénieurs, avait pour objectif, conformément à la volonté du gouvernement, de réaffirmer la nécessité de permettre à des élèves et des étudiants scolarisés dans les territoires de l'éducation prioritaire et des zones sensibles de bénéficier d'une orientation valorisante et ambitieuse, quel que soit leur capital social et culturel”*. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr>

<sup>51</sup> KREBS Anne, ROBATEL Nathalie. «Démocratisation culturelle : l'intervention publique en débat » *Problèmes politiques et sociaux* - 947, Paris, La documentation française, 2008, 128 p.

*plus grand nombre, plutôt que d'en organiser la destruction*<sup>52</sup>. Elle repose ainsi sur l'idéal progressiste des Lumières qui consiste à éclairer et émanciper le peuple par l'instruction. Toutefois, les savoirs et pratiques culturels valorisés et dits "légitimes" d'être démocratisés par l'Etat sont associés à une culture "cultivée" et donc accessibles majoritairement aux élites bourgeoises : *"il est d'usage de qualifier de cultivées ou légitimes les activités dont le taux de pratique est plus élevé dans les milieux favorisés ou, si on raisonne à partir des niveaux de diplôme et de revenu. On parle, à propos de ces activités, d'élitisation quand les résultats font apparaître un renforcement des écarts entre les milieux favorisés (ou diplômés) et les autres."*<sup>53</sup> En réaction, la gauche expérimente, par le bas, l'objectif de démocratisation : des mouvements associatifs d'éducation populaire se mettent en place à l'exemple des "universités populaires"<sup>54</sup> où se déroulent des conférences, des activités de lecture, de poésie, de théâtre etc. pour favoriser l'égalité d'accès à la culture et ainsi l'émancipation des publics populaires. L'animation socio-culturelle, qui connaîtra véritablement un essor sous le Front Populaire (1936), crée alors un besoin public de culture : elle est ainsi considérée comme un service auquel les citoyens doivent accéder. La création du Ministère des Affaires culturelles en 1959 répond à cet objectif démocratique : *"Le Ministère chargé des affaires culturelles a pour mission de rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France, au plus grand nombre possible de français ; d'assurer la plus vaste audience à notre patrimoine, et de favoriser la création des œuvres d'art et de l'esprit qui l'enrichissent"*<sup>55</sup>. Il s'accompagne ainsi d'un soutien à la diffusion et à la création contemporaine contre l'académisme classique des Beaux-Arts. Toutefois André Malraux rompt le couplage culture-éducation en détachant l'accès à la culture de sa dimension pédagogique. Ses actions reposent principalement sur la territorialisation de l'offre culturelle avec notamment les projets de création de structures pluridisciplinaires appelées Maisons de la culture.

---

<sup>52</sup> NEGRIER Emmanuel. « Le ministère de la Culture et la Politique culturelle en France : Exception culturelle ou exception institutionnelle ? » 2017 fhal-01442310f

<sup>53</sup> DONNAT Olivier, « Pratiques culturelles, 1973-2008. Questions de mesure et d'interprétation des résultats », *Culture méthodes*, 2011/2 (n°2), p. 1-12. DOI : 10.3917/culm.112.0001. URL : <https://www.cairn.info/revue-culture-methodes-2011-2-page-1.htm>

<sup>54</sup> SAEZ Guy, « Politiques culturelles et éducation populaire. Interaction constante, constant malentendu », *L'Observatoire*, 2008/1 (N° 33), p. 22-28. DOI : 10.3917/lobs.033.0022. URL : <https://www.cairn.info/revue-l-observatoire-2008-1-page-22.htm>

<sup>55</sup> Décret n°59-889 du 24 juillet 1959 portant sur l'organisation du Ministère Chargé des Affaires Culturelles.

Le ministère de Jack Lang voit son champ de compétences ainsi que sa mission générale évoluer : celle-ci devient plus sensible à la diversité des cultures, et compte ainsi davantage soutenir la créativité. La reprise du décret fondateur en mai 1982 résume cette idée : *“Le ministère chargé de la culture a pour mission de permettre à tous les Français de cultiver leur capacité d’inventer et de créer, d’exprimer librement leurs talents et de recevoir la formation artistique de leur choix, de préserver le patrimoine culturel national, régional ou des divers groupes sociaux pour le profit commun de la collectivité tout entière ; de favoriser la création des œuvres de l’art et de l’esprit et de leur donner la plus vaste audience”*. La notion de démocratisation culturelle prend alors un sens double : à ses origines elle désignait uniquement l’accès à la culture, c’est-à-dire la mise à disposition des biens culturels pour l’ensemble des citoyens. Dans ce cas, l’intervention publique consiste à développer l’offre culturelle pour lutter contre les inégalités d’accès d’ordre social, géographique ou économique. La conception qu’en fait Jack Lang laisse place à *“une conception plus ouverte, plus interactive avec les différentes façons dont les acteurs culturels, politiques et sociaux envisageaient leurs besoins de culture et d’art”* pour reprendre les mots d’Emmanuel Négrier<sup>56</sup>. Ainsi, la démocratisation culturelle intègre la dimension de participation, celle-ci impose une acception plus large et sociale de la culture, en reconnaissant d’autres formes d’expressions et de pratiques culturelles. Elle s’incarne par le développement de l’animation socio-culturelle (centres d’animations culturelles, ciné-clubs etc.) Ainsi, la démocratisation culturelle désigne également l’élargissement social d’un public pratiquant, par la sensibilisation au goût, produisant un désir de culture. Elle renoue donc avec le pédagogisme de l’éducation populaire. La loi du 6 janvier 1988 fait entrer en jeu l’enseignement artistique au sein des politiques culturelles françaises, en instituant une ouverture et une formation aux arts, soumises à l’obligation scolaire. L’éducation artistique permet ainsi de diversifier les chemins d’accès à la culture, notamment pour les publics les plus éloignés. Sémantiquement, les termes d’accès et de participation nous donnent deux approches de la démocratisation, si elle se fait par le “haut” (élitisation) ou par le “bas”. Dans le deuxième cas, le concept de “démocratie

---

<sup>56</sup> NEGRIER Emmanuel, 2017. « Le ministère de la Culture et la Politique culturelle en France : Exception culturelle ou exception institutionnelle ? » [En ligne] URL : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01442310>

culturelle” est également utilisé : il symbolise la volonté que l'accès à la culture pour tous soit une réalité, en renforçant la diversité, l'égalité et la participation de tous, notamment par la mise en place d'outils pour l'appropriation de ressources culturelles. Aussi, l'essor de l'audiovisuel<sup>57</sup> et d'Internet ont permis l'augmentation de l'accès à la vie culturelle (films, séries, musique en ligne, jeux vidéos etc.) ainsi que la pratique amateur de nouvelles cultures médiatiques (musique assistée par ordinateur, art numérique etc.). De manière générale, le développement de l'offre culturelle et la démocratisation des études supérieures ont permis une augmentation de l'accès et de la participation à la vie culturelle, aussi diverse soit-elle<sup>58</sup>.

L'enseignement artistique vise également à former de futurs professionnels de la culture. En 1986, le Ministère prend en charge les enseignements et formations supérieurs artistiques dit d'”excellence”. Toutefois, la référence à l'excellence professionnelle et artistique cache souvent des formes d'exclusion à l'égard de certaines populations (au regard de l'approche sociologique des pratiques culturelles évoquée précédemment). La démocratisation culturelle laisse alors sa place au principe d'égalité des chances qui, à partir de 2006, devient une préoccupation politique interministérielle : *“Le Ministère de la Culture est impliqué dans de nombreux projets visant à promouvoir la diversité et à lutter contre les discriminations dans ses fonctionnements internes et dans l'ensemble des secteurs culturels<sup>59</sup>” ; “les étudiantes et étudiants de l'enseignement supérieur Culture sont la cible privilégiée des politiques d'inclusion et de lutte contre les discriminations. Chaque école est assistée dans la mise en place d'une charte éthique, dans la constitution d'environnements d'étude mixtes et accueillants pour tous les profils étudiants, dans la sensibilisation de ses équipes pédagogiques aux questions d'égalité et de diversité, dans la constitution de jurys paritaires, et dans l'extension de l'éventail des oeuvres étudiées et des carrières proposées.”<sup>60</sup>* Aussi, par souci de cohérence de notre propos, rappelons que la mise en place du dispositif Egalité des chances de la Fémis est datée de 2008. Aussi semble-t-il difficile de discerner si l'adoption de l'usage du principe d'égalité dans le discours institutionnel de la culture

---

<sup>57</sup> Annexes 4

<sup>58</sup> Annexes 5

<sup>59</sup> Site du Ministère de la Culture, rubrique “Egalité et Diversité”. URL : <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Egalite-et-diversite>

<sup>60</sup> Site du Ministère de la Culture, rubrique “Egalité et Diversité”.

est antérieure ou postérieure à sa mise en place (en l'occurrence, la page du site Internet du Ministère de la Culture n'est pas datée). Pour autant, la Fémis est sous la tutelle du Ministère de la Culture : *“Les Établissements Publics disposent d'une autonomie financière et d'une personnalité morale propre, dans le cadre d'un cahier des charges fixé par l'État. Celui-ci nomme les dirigeants de l'établissement, participe au Conseil d'Administration, finance le fonctionnement de la structure et définit les priorités de son action, en relation avec les priorités du Ministère lui-même. (...) Aujourd'hui, une nouvelle étape s'ouvre où apparaît la notion de performance. Les contrats de performance, dont le bilan est examiné par le Parlement chaque année, repose sur l'évaluation de la politique de l'établissement à partir d'indicateurs concernant les publics, la qualité de l'offre culturelle ou artistique.”*<sup>61</sup> L'autonomie de la Fémis est donc limitée, son orientation est influencée par celle du Ministère de la culture. Nous pouvons alors affirmer que la mise en place d'un dispositif d'égalité des chances répond à l'objectif de démocratisation du Ministère de la Culture, au cœur des politiques culturelles depuis leurs origines.

### **1.3 Produire des images, reproduire la société - évolution et sociologie du cinéma**

Le cinéma illustre parfaitement la notion de démocratisation culturelle : la chronologie de son évolution nous renseigne sur sa diffusion et son appropriation progressive par les différentes classes sociales, jusqu'à devenir aujourd'hui la première pratique culturelle des Français. 95 % d'entre eux y seraient déjà allés au moins une fois dans leur vie<sup>62</sup>. Le cinéma naît au XIXème siècle, siècle se caractérisant par la découverte d'innovations technologiques à l'instar de la machine à vapeur. Ainsi, grâce au cinématographe inventé par les Frères Lumières, la première projection publique sur grand écran est organisée le 28 décembre 1895 dans une salle des Grands Boulevards à Paris. Mais le prix du ticket ne permet qu'à

---

<sup>61</sup> NEGRIER Emmanuel, 2017. « Le ministère de la Culture et la Politique culturelle en France : Exception culturelle ou exception institutionnelle ? » [En ligne] URL : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01442310>

<sup>62</sup> DONNAT Olivier, « Les pratiques culturelles des Français » pour le Ministère de la culture et de la communication, Département des études et de la prospective. *La Documentation française*. 1997, Paris. ISBN 2-11-003991-4



un public bourgeois de pouvoir s'y rendre : le cinéma est donc dans un premier lieu une curiosité technologique pour les classes aisées. Toutefois, le public devient progressivement plus populaire, notamment par son appropriation par le monde forain qui permettra de le diffuser dans les provinces. De plus, le cinéma est un art d'image : il permet d'informer, de transmettre un message ou une émotion, même aux publics les moins instruits ou illettrés. Le succès est tel que le prix du billet se divise, et de nombreuses salles lui étant spécifiées apparaissent (Pathé ou Gaumont par exemple) permettant l'adhésion du grand public. De ce fait, le cinéma prend la forme d'une culture de masse " *c'est-à-dire une culture qui touche, à la fois géographiquement et sociologiquement, la plus grande partie d'un périmètre national et social*<sup>63</sup>", générant ce que certains qualifient de "révolution culturelle" puisqu'elle entend dépasser la hiérarchie des classes sociales en s'adressant au plus grand nombre possible (car comme nous l'avons vu précédemment, la hiérarchie de la culture et les pratiques qui en découlent, sont souvent associées à la position sociale de ceux la pratiquant). Le cinéma devient un loisir et se spécialise dans les comédies, où la mise en scène de héros tel que Max Linder (*Max ne se mariera pas*<sup>64</sup>, *Max fiancé*<sup>65</sup>, *Max victime du quinquina*)<sup>66</sup> permettent de fidéliser le public : le cinéma est une véritable industrie. Mais son appropriation par le grand public amène les élites intellectuelles à ne pas le reconnaître comme un art noble. Elles commencent à s'en éloigner pour se distinguer socialement des classes populaires et moyennes, accédant nouvellement aux loisirs. Dès 1908 : des artistes issus de la peinture ou de la littérature s'emparent du cinéma pour adapter de grands moments historiques, comme *L'Assassinat du Duc de Guise*<sup>67</sup> qui connut un grand succès. Le cinéma est rendu légitime auprès de l'intelligentsia grâce à la presse et l'émergence de critiques, à l'exemple de l'intellectuel Louis Delluc qui permit le développement de rubriques de journaux entièrement consacrées au cinéma, ou encore le journaliste et critique Émile Vuillermoz qui déclara en 1922 : "*le cinéma, en dépit de ses ignorances et de ses mauvaises habitudes, voit diminuer chaque jour le nombre de*

---

<sup>63</sup> SIRINELLI Jean-François, « Chapitre I. La « révolution culturelle » du xixe siècle finissant », dans : , *Le siècle des bouleversements. De 1914 à nos jours*, sous la direction de SIRINELLI Jean-François. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, 2014, p. 259-263. URL : <https://www.cairn.info/--9782130620211-page-259.htm>

<sup>64</sup> *Max ne se mariera pas*. Réalisé par Lucien Nonguet, Pathé Frères, 1910

<sup>65</sup> *Max Fiancé*. Réalisé par Lucien Nonguet, Pathé Frères, 1911

<sup>66</sup> *Max victime du quinquina*. Réalisé par Max Linder, Pathé, 1911

<sup>67</sup> *L'Assassinat du Duc de Guise*. Réalisé par André Calmettes et Charles Le Bargy, Le Film d'art, 1908



ses ennemis. On commence à pressentir son prodigieux avenir<sup>68</sup>». La légitimation du cinéma comme art s'effectue alors par la mise en place de normes esthétiques et de critères d'évaluation, élaborés notamment dans les ciné-clubs : les membres discutent de la qualité des films en les projetant et en les comparant. Ainsi, les ciné-clubs et la critique ont permis d'asseoir une culture cinématographique auprès de la bourgeoisie, notamment par l'institution de références artistiques. Les films sont ainsi reconnus comme des biens symboliques. En 1936, l'archiviste Henri de Langlois crée la Cinémathèque afin de répertorier et de conserver les œuvres cinématographiques : en gagnant sa légitimité, le cinéma est reconnu comme un objet de patrimoine, dont la valeur culturelle perdure dans le temps.

Pour asseoir sa légitimité artistique, le cinéma tend alors à être enseigné : c'est dans cette idée qu'est créé l'Institut des hautes études cinématographiques (IDHEC) qui deviendra plus tard la Fémis. Lors de son inauguration en 1943, son fondateur, le réalisateur Marcel L'Herbier explique l'objectif de sa création par la volonté que « *le Cinématographe [soit] envisagé comme un Art<sup>69</sup>* », en assurant la formation professionnelle d'individus destinés aux métiers de la création, par un apprentissage théorique et artistique du cinéma. Le cinéma est également enseigné à la Sorbonne dès 1948 dans plusieurs départements, mais son enseignement ne se démocratise véritablement qu'à partir des années 1970. Aujourd'hui le cinéma est enseigné dans une soixantaine d'Écoles privées et une cinquantaine de masters universitaires<sup>70</sup>. Cette professionnalisation est en partie due au soutien de l'État, avec notamment la création du Centre national du cinéma et de l'image animée en 1946 (CNC), conférant au cinéma et à ceux le pratiquant une dimension prestigieuse. Outre sa professionnalisation, l'enseignement du cinéma est utilisé comme un outil de démocratisation d'accès à la culture et au savoir, notamment par l'école. Dès les années 1980, il s'intègre aux cours d'éducation artistique et culturelle obligatoires et devient une spécialité dans certaines filières du lycée ou de classes préparatoires au Grandes Écoles. D'autres dispositifs complémentaires comme "Collège au cinéma"

---

<sup>68</sup> MANUEL HEU Pascal. *Le temps du cinéma, Emile Vuillermoz père de la critique cinématographique (1910-1930)* L'Harmattan, 2003. ISBN : 2-7475-5257-8

<sup>69</sup> LAURENT Clara, « Colloque Marcel L'Herbier : redécouverte d'une figure majeure du cinéma du xxe siècle » [archive], *Bifi.fr*, 2006 URL : <http://www.bifi.fr/public/ap/article.php?id=207>

<sup>70</sup> « Études : Cinéma et audiovisuel ». *L'Étudiant* URL : <https://www.letudiant.fr/etudes/secteurs/audiovisuel-cinema.html>

(1989) ou "Lycéens au cinéma" (1998), issus d'un partenariat avec le Ministère de l'Éducation et le CNC, se mettent en place pour faire découvrir le patrimoine cinématographique aux jeunes Français. Le cinéma est donc attaché à l'éducation artistique et culturelle, il est un support pour permettre aux élèves d'acquérir une culture, développer leur sens critique, pratiquer une discipline et découvrir de nouveaux métiers. La démocratisation du cinéma évolue grâce à l'apparition d'innovations technologiques comme la télévision, le DVD mais surtout Internet : la pratique s'individualise et favorise l'accélération d'une culture cinématographique, dont l'ensemble de la société peut prendre part. Ainsi, par sa patrimonialisation et la démocratisation de son accès et de son enseignement<sup>71</sup>, le cinéma devient un véritable liant social : les œuvres véhiculent aux spectateurs des images devenant des références emblématiques, façonnant alors la culture de générations entières. De plus en plus d'étudiants cinéphiles se destinent alors à en exercer les métiers. Enfin, la création de festivals de cinéma, tel que le Festival de Cannes en 1946, permet de consolider le prestige culturel que représente le cinéma français à l'international, en attribuant de nombreux prix récompensant le talent des professionnels ou le succès des films. Ainsi, au-delà des émotions vécues lors des séances, le désir de faire du cinéma s'accroît par la volonté d'appartenir à un groupe social valorisé, dont la mise en scène lors des cérémonies de prix aboutit à un phénomène de *starification*.

Toutefois, accéder à la "grande famille du cinéma" ne semble pas être une chose aisée : *"Pour mon premier long, j'avais 17 ans, je venais du sud de la France et n'étais pas du milieu du cinéma. Les gens à qui j'ai envoyé le scénario l'ont rarement lu. On me disait d'aller faire une école ou de revenir plus tard."*<sup>72</sup> explique Nathan Ambrosioni, réalisateur des *Drapeaux de Papier*<sup>73</sup>. Si un grand nombre d'individus peut accéder au visionnage et à la création de films grâce aux inventions technologiques (plateformes de streaming, caméras, smartphones, logiciels de montage etc.), devenir et être reconnu comme un professionnel est plus difficile. Le chemin le plus court semble être celui de l'école : déjà dans les années 1950, le

---

<sup>71</sup> Annexes 5

<sup>72</sup> HOMÈRE Julien, « Pourquoi le jeune cinéma français n'existe pas ? », Publié le 03/03/2020 sur *Brain Magazine.fr* [En ligne] URL : <https://www.brain-magazine.fr/article/brainorama/59752-Pourquoi-le-jeune-cinema-francais-nexiste-pas>

<sup>73</sup> Les Drapeaux de Papiers. Réalisé par Nathan Ambrosioni, Sensito Films, 2018

passage par l'IDHEC était presque nécessaire pour devenir monteur ou décorateur<sup>74</sup>. Cette barrière s'explique en partie par l'industrialisation du cinéma comme l'explique Inès Loizillon, membre de la Société des Réalisateurs de Films : *“il y a une part politique et industrielle qui est compréhensible. Un film coûte beaucoup d'argent. La confiance ne vient pas tôt pour permettre à un réalisateur d'accoucher d'un premier long-métrage. À mes yeux, ce qu'on appelle le «jeune cinéma français» n'est pas un cinéma «jeune». (...) Mais produire et sortir un long-métrage à moins de 30 ans s'annonce de plus en plus exceptionnel en 2020<sup>75</sup>”*. Ainsi, pouvons-nous schématiser la filière du cinéma sous la forme d'une grande chaîne, dont chaque maillon représente un rôle crucial dans la production d'un film : après l'écriture du scénario, le film, encore en projet, doit être validé et sélectionné par une entreprise de production dont les divers financements lui permettront d'être fabriqué (tournage et postproduction). Une fois produit, le film est présenté aux distributeurs, parmi une masse importante d'autres films : près de 4 600 longs-métrages produits étaient présentés en 2006<sup>76</sup>. Si le film est choisi, la distribution de ce dernier lui permettra d'être programmé et exploité dans une salle grâce à un visa d'exploitation. Toute cette chaîne représente de nombreux frais, auxquels il faut ajouter, entre autres, l'achat d'espace publicitaire. Ainsi, la sélection des films se fait en fonction de leur potentiel de rentabilité : les producteurs et les distributeurs doivent estimer si le film rencontrera un succès auprès du public : *“Il ne faut pas se leurrer ; la majorité des projets ne verront pas le jour, et ce sont davantage des critères marketing qu'artistiques qui vont faire que les films existeront ou non<sup>77</sup>”* explique le réalisateur Stéphane Cazes. Il s'agit donc souvent de productions normées offrant peu de formes originales ou radicales, auxquelles les étudiants d'écoles de cinéma sont formés. Toutefois, si l'on regarde dans le paysage cinématographique, un grand nombre de cinéastes n'est pas passé par l'école : qu'il s'agisse de cinéastes français - comme Jean-Pierre Jeunet, Luc Besson, Alain Chabat - ou internationaux, à l'exemple de Steven Spielberg ou Quentin Tarantino. Si le diplôme peut aider, il ne fait pas tout : la clé pour ouvrir les portes du milieu du cinéma semble être celle de la mise en réseau. En effet, la dimension corporatiste du cinéma, et son mode de

---

<sup>74</sup> CRISP Colin, «The classic French, 1930-1960», *Indiana University Press*, 1993, p. 207

<sup>75</sup> HOMÈRE Julien, op.cité

<sup>76</sup> «World Film Production/Distribution profile », rapport publié en 2006 par le Fachverband der Audiovisions- und Filmindustrie (FAFO), Autorité autrichienne de l'industrie audiovisuelle et cinématographique. URL : <http://www.faf0.at/download/WorldFilmProduction06.pdf> [archive]

<sup>77</sup> HOMÈRE Julien, op.cité

recrutement par cooptation (les cinéastes passant tous par de l'assistantat pour commencer) nécessite d'avoir quelques contacts. Le réseau est aussi important pour pouvoir produire et distribuer son film : il est donc plus aisé de s'introduire dans le milieu lorsque l'on en bénéficie "naturellement" par nos proches ( si l'on regarde par exemple les membres du collectif Kourtrajmé, Vincent Cassel, Romain Gavras, Mathieu Kassovitz, ou encore Kim Chapiron sont issus de familles travaillant dans le milieu artistique) ou nos origines géographiques - notamment parisiennes - et parfois même sociales comme le souligne Jacques Krier, réalisateur de télévision dans les années 1960 : *“C’était pas mon milieu. C’était quand même un milieu très bourgeois. (...) Tandis qu’à la télévision, je me suis senti beaucoup plus à l’aise. Il n’y avait pas cette différence de classes. (...) Yves Allégret, c’était la très grande bourgeoisie, des amis de Gide... J’étais un peu surpris, parce que dans le cinéma français, y avait tout de même un cinéma assez populaire. On parlait quand même du peuple, plus que dans la littérature. Mais c’était quand même très bourge<sup>78</sup>”*. Ainsi, au-delà des rêves déçus, la barrière d'accès au milieu du cinéma génère des inégalités socio-culturelles. C'est autour du constat de ces inégalités que le Collectif 50/ 50, dont nous avons parlé en introduction, s'est engagé dans une réflexion pour promouvoir la diversité dans le milieu audiovisuel. A partir de études menées, le collectif développe des actions et crée des outils comme la Bible 50/50<sup>79</sup>, regroupant les contacts de professionnels afin de constituer des équipes diversifiées et paritaires. L'engagement du collectif dépasse le milieu audiovisuel, en relevant la fonction sociale du cinéma : *“nous pensons que la parité réduit les rapports de force. Nous pensons que la diversité change en profondeur les représentations. Nous pensons qu'il faut saisir cette opportunité de travailler à l'égalité et la diversité parce que nous avons la certitude qu'ouvrir le champ du pouvoir favorisera en profondeur le renouvellement de la création<sup>80</sup>”*. En effet, le cinéma affecte notre appréhension du monde par la diffusion d'imaginaires et de récits, oubliant parfois la représentation de certains groupes sociaux ou en les enfermant dans des rôles figés, des fonctions narratives. La mise en place de mesures concrètes sur l'intégralité de la chaîne de

---

<sup>78</sup> COUTANT Isabelle, « Les réalisateurs communistes à la télévision. L'engagement politique : ressource ou stigmaté ? », *Sociétés & Représentations*, 2001/1 (n° 11), p. 349-378. DOI : 10.3917/sr.011.0349. URL :

<https://www.cairn.info/revue-societes-et-representations-2001-1-page-349.htm>

<sup>79</sup> Disponible sur : <https://www.bible5050.fr/>

<sup>80</sup> Déclaration de création du Collectif 50/50, publiée sur le site du collectif. URL <https://collectif5050.com/le-collectif/>

production audiovisuelle permettrait la création d'images et de représentations aussi riches et diverses que la société. Les équipes interculturelles pourraient élaborer de nouveaux récits et donc renouveler le cinéma français. À l'image, comme dans le milieu, les stéréotypes seraient écartés pour que se dessinent des voies d'émancipation.

Ainsi, l'analyse du domaine du cinéma nous révèle sa dimension polymorphe : considéré comme un divertissement, puis légitimé comme art, ce support d'expression est également un médium pour l'éducation. Il représente une industrie culturelle pesant son poids dans le patrimoine français et international, dont les acteurs la constituant sont considérés comme un groupe social valorisé. Aussi, notre approche historique et sociologique nous a révélé que le champ cinématographique représente un espace de distinction sociale, comme le démontrent déjà les sociologues pour d'autres pratiques culturelles<sup>81</sup>. Si le cinéma s'est démocratisé au fil de ses évolutions, son accès professionnel reste limité et génère des inégalités tant au sein de la filière, que dans les représentations qu'il véhicule. Cette prise de conscience semble récente. Ainsi, si la mise en place d'un dispositif d'égalité des chances par la Fémis est antérieure à ce constat, il permettrait aujourd'hui de répondre au manque de diversité en rétablissant une égalité des chances d'accès. De plus, en combattant les inégalités dans le milieu audiovisuel, il contribue à la construction d'une société plus juste.

Ainsi, l'analyse des domaines d'activités de la Fémis et leur approche historique nous permettent de comprendre que la lutte contre les inégalités d'accès est devenue, au fil des évolutions sociales, un objectif prioritaire et donc transversal. Des mesures d'adaptation sont mises en place afin d'équilibrer ou d'atténuer les conséquences des formes d'inégalités. Cette analyse met ainsi en avant les différentes formes de pressions et d'influences auxquelles se confronte la Fémis, que les auteurs néo-institutionnalistes conceptualisent sous le nom d'isomorphisme. Nous pouvons relever l'isomorphisme coercitif - correspondant aux lois et réglementations qui régulent le pays dans lequel évolue l'organisation, comme la mise en place d'une loi égalité des chances, ou l'institutionnalisation de politiques

---

<sup>81</sup> BOURDIEU Pierre, *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Les Editions de Minuit, Collection Le sens commun, 1979. ISBN : 9782707302755

culturelles de démocratisation - mais aussi l'isomorphisme normatif - qui constitue les normes professionnelles, à l'exemple de la Charte en faveur de l'Égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence, et aujourd'hui la Charte pour l'inclusion dans le cinéma et l'audiovisuel. Ces isomorphismes institutionnels mettent en évidence des normes afin d'orienter les organisations dans leurs prises de décisions, et poussent ainsi à l'homogénéisation des modes d'actions. L'approche fonctionnaliste nous permet de comprendre les raisons de la mise en place d'un dispositif d'égalité des chances : le dispositif permet de lutter contre les inégalités inhérentes aux domaines dans lequel elle exerce, mais aussi de répondre aux isomorphismes afin de (re)gagner en légitimité. En effet, la légitimité se définit par la conformité aux normes et valeurs de son environnement afin d'interagir de manière coopérative. Elle peut être d'ordre pragmatique - en se conformant aux intérêts des organisations et de ses audiences - mais aussi d'ordre moral - en englobant les évaluations positives (ici la participation à la construction d'une société plus juste). Ainsi, la Fémis doit suivre cette dynamique d'homogénéisation, en adaptant son orientation aux évolutions et attentes de son environnement, pour continuer son activité. La mise en place du dispositif d'égalité des chances lui permet d'être légitime et stable : c'est une manière de se pérenniser en d'anticiper le futur de l'École. Elle préserve son bon fonctionnement relationnel et économique (subventions étatiques, mécénat, puis bientôt entreprises partenaires<sup>82</sup> etc.). Toutefois, pour devenir compatibles avec les traits dominants de l'environnement, ses caractéristiques organisationnelles doivent être modifiées.

## **2. Quand les statues ne peuvent plus rester de marbre - remise en question d'un modèle**

La thématique de l'ouverture sociale enjoins par l'Etat est devenue une condition nécessaire au maintien de la légitimité des modèles d'enseignement d'excellence. Toutefois, cette adhésion implique un changement structurel de l'organisation : comment promouvoir une excellence académique fondée sur la diversité sociale ? Comment concilier concrètement justice sociale et élitisme ? Il s'agira ici de montrer les enjeux occasionnés par la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale et les

---

<sup>82</sup> En effet, les entreprises partenaires du secteur complètent également le financement de ses activités grâce au versement de leur taxe d'apprentissage



réponses pratiques apportées par les Grandes Écoles face à la remise en cause de leur fonctionnement. Nous approfondirons alors le modèle choisi par la Fémis.

## **2.1 L'égalité des chances, un défi organisationnel ? - positionnement hiérarchique**

Le fonctionnement des Grandes Ecoles repose essentiellement sur leur mode de recrutement très sélectif, le concours. Cette sélection est justifiée par la qualité de la formation, représentant ce que l'économiste Fred Hirsch appelle un "bien positionnel"<sup>83</sup>, c'est-à-dire un bien rare (en opposition à un bien destiné à un usage de masse) permettant aux individus de s'assurer une place de choix au sein de la société. Ce bien positionnel fonde ainsi la réputation des Grandes Écoles, en ce qu'elles forment des élites et permettent la construction de grandes carrières. Toutefois, comme nous l'avons vu précédemment, la sélection des élites scolaires est étroitement associée à celle d'une élite sociale, dont la transmission du capital culturel les familiarise à l'univers de l'enseignement d'excellence. Les Grandes Écoles doivent ainsi s'adapter aux enjeux sociétaux et élargir la base sociale de leur recrutement afin de lutter contre les inégalités d'accès et diversifier les profils admis. L'enjeu consiste alors à modifier leur fonctionnement initial au nom de l'égalité des chances, tout en conservant leur efficacité académique. La crainte d'altérer son statut, en démocratisant son "bien positionnel" semble ainsi représenter un frein au changement.

Pourtant, la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale ne représente-t-elle pas la capacité d'une organisation à savoir s'adapter aux demandes sociales ? Si l'objectif d'ouverture sociale peut évoquer un risque organisationnel, l'exemple de Sciences Po le dément : le projet des conventions d'éducation prioritaire a été le premier dispositif d'ouverture sociale mis en place par une Grande École et montre la capacité de l'institution à savoir innover pour préserver son image de marque, essentielle dans l'enseignement supérieur. En effet, le dispositif des conventions est dédié à l'accroissement de la diversité socio-culturelle des profils recrutés, en accompagnant des lycéens issus d'établissements relevant de l'éducation prioritaire. Il répond donc aux injonctions politiques et sociales, et permet ainsi d'asseoir la

---

<sup>83</sup> HIRSCH, Fred, traduit par MYLONDO Baptiste. *Les limites sociales de la croissance*. 1976. Les Petits Matins, Institut Veblen, rééd. 2016

légitimité sociale et normative de Sciences Po. Aussi, le dispositif est conforme aux attentes d'efficacité académique puisque les élèves sont sélectionnés à partir de leurs résultats scolaires. Les candidats des lycées d'éducation prioritaire passent un examen d'entrée différent du concours général, leurs candidatures sont également suivies et examinées séparément des autres candidats de la voie d'entrée du concours général. Ainsi, il ne nécessite pas une modification proprement structurelle de l'organisation de la voie d'entrée "classique". La réputation de Sciences Po, reposant sur son enseignement d'excellence, est donc conservée, voire renforcée. Enfin, le dispositif permet à Sciences Po de se positionner en tant que pionnier dans le domaine de l'ouverture sociale. En innovant, l'institution enrichit son statut historique et se distingue de ses concurrents directs : *"Toujours fidèle à sa mission originelle de dialogue entre savoirs scientifiques et savoirs appliqués, Sciences Po a conservé son identité unique d'école prestigieuse de formation des élites et d'université de recherche en sciences sociales de rang international"*<sup>84</sup>.

Ainsi, l'exemple de Sciences Po nous montre que la thématique de l'ouverture sociale devient un enjeu pour la concurrence statutaire des Grandes Écoles : celles-ci sont placées dans un même environnement concurrentiel puisqu'elles partagent les mêmes "fournisseurs" (lycées, universités, CPGE) ainsi que les mêmes "clients" (entreprises, administrations etc.). Pour survivre à la concurrence, les Grandes Écoles doivent maintenir leur réputation ainsi que la qualité de leur formation, les positionnant alors dans une hiérarchie statutaire. Déjà haut placée dans cette hiérarchie, l'initiative d'ouverture sociale permet à Science Po de se différencier de ses concurrents, d'obtenir une reconnaissance sociale et ainsi d'enrichir son "capital statutaire". La concurrence statutaire se fonde ainsi sur la capacité des organisations à répondre aux attentes institutionnelles et sociales - donc en élargissant leur recrutement - tout en maintenant leur positionnement hiérarchique. Les établissements d'excellence comprennent ainsi qu'il est possible de tirer des avantages de la responsabilité sociale puisqu'elle renforce leur image, et les différencie de leurs concurrents. Aussi, la multiplication des dispositifs d'ouverture sociale depuis l'initiative de Science Po nous indique que le champ des

---

<sup>84</sup> Site de Science Po Paris, rubrique "Notre Histoire". URL : <https://www.sciencespo.fr/%C3%A0-propos/notre-histoire#:~:text=Sciences%20Po%20a%20vu%20le,modernes%20pour%20une%20France%20nouvelle>.

Grandes Écoles répond également à une dynamique d'homogénéisation : affrontant les mêmes conditions environnementales, les organisations se modifient pour devenir compatibles avec les traits dominants de leur environnement. L'homogénéisation du champ des Grandes Écoles semble donc obéir à l'isomorphisme mimétique soulevé par la théorie néo-institutionnelle<sup>85</sup> de Di Maggio et Powell de 1983. Face aux pressions institutionnelles normatives et à la remise en question de leur fonctionnement, les Grandes Écoles se voient imiter des modèles de "référence", déjà utilisés par d'autres organisations et dont le mode d'action est perçu comme performant et légitime. Le mimétisme est également un comportement concurrentiel : il vise à se comparer à ses concurrents et s'approprier leurs tactiques. Il apparaît alors comme producteur de structure sociale - ici les dispositifs d'ouverture sociale - devenant des phénomènes de "mode", et aboutissant à l'homogénéisation de l'environnement. Les organisations ne sont ainsi pas seulement en concurrence pour des "ressources" , mais également leur positionnement dans la hiérarchie statutaire. Dans le cas de la Fémis, hautement placée dans la hiérarchie des écoles de cinéma, l'adoption d'un dispositif d'ouverture sociale lui permet d'enrichir son capital statutaire tout en se distinguant de ses concurrents. En 2013, L'École nationale Louis-Lumière, apparaissant tout comme la Fémis dans les cinq meilleures écoles de cinéma en France, met également en place un dispositif d'égalité des chances avec la Fondation Culture et Diversité. Elle confirme ainsi le processus mimétique que nous venons d'analyser. Ainsi, face aux pressions sociales et institutionnelles, l'immobilisme ne peut être une réponse des Grandes Écoles, il en va de leur positionnement hiérarchique et ainsi de leur survie. Toutefois, si l'adoption d'un dispositif d'ouverture sociale vient renforcer la légitimité et la réputation de la Fémis, ces dernières se gagnent par la communication de son changement d'orientation.

## **2.2 L'égalité des chances sur la table d'orientation - communication**

Au-delà d'un changement structurel, la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale implique un changement d'orientation, initié par la communication d'image.

---

<sup>85</sup> DiMAGGIO Paul, POWELL Walter. «The Iron-Cage Revisited : Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Field », *American Sociological Review*, 48, 1983, p.147- 160

Celle-ci regroupe l'ensemble des actions de communication et vise ainsi à modifier l'image d'une organisation. Ainsi, contrôler sa communication d'image, c'est-à-dire les informations diffusées par l'organisation, permet de contrôler celles qui sont diffusées sur l'organisation. La communication d'image semble alors nécessaire pour le changement d'orientation de la Fémis : si elle jouit d'une grande réputation liée à la qualité de ses formations et aux nombreuses carrières qu'elle a accompagnées, l'image qu'elle véhicule n'est pas celle d'une école ouverte à tous. Le scandale<sup>86</sup> traversé en 1993 accentue cette idée : suite aux soupçons de notes truquées ou remaniées, le président du jury reconnaît avoir favorisé certains candidats, "*enfants de personnalités amies ou "haut placées"*"<sup>87</sup>. Au-delà de son manque d'ouverture sociale, la Fémis est accusée de sciemment créer un entre-soi. Il faut donc opérer un changement d'image, l'établissement doit incarner et partager des valeurs sociales pour devenir un acteur de la diversité.

Pour modifier son image, l'information doit passer par différents canaux :

- **la presse** : la prise de parole médiatique permet d'incarner l'engagement de l'École, de l'humaniser. Lors de la mise en place du dispositif "Égalité des Chances" en 2008, Claude Miller, alors directeur de l'établissement à cette époque déclare : "*La Fémis est en effet une école publique et appartient donc par principe à tous* » (...) « *nul ne doit s'interdire de penser à faire ses études à La Fémis en raison de son origine sociale - alors que c'est peut être encore le cas.*"<sup>88</sup> L'École semble montrer qu'elle a conscience de ses dysfonctionnements et justifie la mise en place de son dispositif. Elle ne remet pas fondamentalement en question son mode de recrutement, mais entend limiter le processus d'auto-censure suscitée par l'image élitiste et fermée qu'elle renvoie. Ainsi, cela lui permet d'insister sur son identité de Grande École publique pour véhiculer l'image d'une école ouverte à tous.

---

<sup>86</sup>LEGRIS Michel, « Un drôle de cinéma », Publié le 11/11/1993 dans *L'Express*, [En ligne] URL : [https://www.lexpress.fr/informations/un-drole-de-cinema\\_605986.html](https://www.lexpress.fr/informations/un-drole-de-cinema_605986.html)

<sup>87</sup>FRODON Jean-Michel, « Scandale à la "grande école" du cinéma », Publié le 30/10/1993 dans *Le Monde*, [En ligne] URL : [https://www.lemonde.fr/archives/article/1993/10/30/apres-les-accusations-d-irregularites-au-concours-d-entree-a-la-femis-scandale-a-la-grande-ecole-du-cinema\\_3935092\\_1819218.html](https://www.lemonde.fr/archives/article/1993/10/30/apres-les-accusations-d-irregularites-au-concours-d-entree-a-la-femis-scandale-a-la-grande-ecole-du-cinema_3935092_1819218.html)

<sup>88</sup> « Des grandes écoles pour enfants fortunés ». Publié le 07/01/2010 sur *Observatoire des Inégalités*. URL : [https://www.inegalites.fr/des-grandes-ecoles-pour-enfants-fortunes?id\\_theme=17](https://www.inegalites.fr/des-grandes-ecoles-pour-enfants-fortunes?id_theme=17)

- **le rapport d'activités** : au-delà de l'obligation légale, celui-ci relate toute la stratégie de l'École, ainsi que son engagement. Il a pour objectif d'influencer toutes les parties prenantes de façon positive. Ainsi, dans les récents rapports d'activités, nous pouvons retrouver plusieurs encadrés dédiés aux engagements de la Fémis en matière d'égalité et de diversité<sup>89</sup> (pourcentage d'élèves boursiers, pourcentage d'élèves non-franciliens, parité hommes-femmes etc). Cela montre ses efforts d'inclusion ainsi que la mise en place d'outils afin de lutter contre les inégalités d'accès à sa formation. Malheureusement, les rapports d'activités de la Fémis trouvables sur le site de la Fémis remontent seulement à 2018. Il aurait été intéressant de comparer ces statistiques à celles de 2008, date de la mise en place du dispositif, afin d'analyser les changements communicationnels.
- **en interne** : la Fémis a instauré une Charte Égalité matérialisant l'engagement de la Fémis pour la parité hommes-femmes. Celle-ci regroupe les actions et procédures mises en place en matière de prévention et d'information à ce sujet. Cela permet de montrer les engagements internes de la Fémis. La diversité et la lutte contre les discriminations ne sont pas des sujets "marketing" ou ne touchant qu'à son processus de recrutement, ils continuent d'être appliqués dans l'ensemble de l'organisation. La communication interne de sujets "sensibles" prend ainsi la tournure d'une promesse pour les futurs admis, et contribue donc à la communication externe.
- **les partenariats** : la mise en place du dispositif avec la Fondation Culture et Diversité en 2008, promeut l'image engagée et ouverte de l'École dans un secteur à visée sociale et solidaire, et donc au-delà de son environnement d'activités.

La Fémis se présente aujourd'hui comme *"une école publique, défendant des valeurs claires d'intérêt général, de transparence, de diversité et d'équité sociale"*<sup>90</sup>. Son objectif est de : *"former les futurs professionnels du cinéma et de l'audiovisuel"*<sup>91</sup> en soutenant *"la diversité sociale de ses étudiants"*<sup>92</sup> afin de *"renforcer la diversité*

---

<sup>89</sup> Annexe 7

<sup>90</sup> Objectif de la Fémis, rubrique « Pourquoi soutenir la Fémis ? ». Disponible sur le site de la Fémis. URL <https://www.femis.fr/pourquoi-soutenir-la-femis-673>

<sup>91</sup> *Ibid*

<sup>92</sup> *Ibid*

*cinématographique et artistique*<sup>93</sup>. Ce discours lui permet de répondre aux différents enjeux communicationnels qu'impliquent la transformation d'une organisation :

- **l'enjeu informatif** : la Fémis transmet son changement d'orientation à l'ensemble de son environnement. En maîtrisant les informations qu'elle diffuse, l'école affirme qu'il s'agit d'un changement intentionnel, réfléchi et non subi, c'est-à-dire non lié à une quelconque pression.
- **l'enjeu identitaire** : par la transmission de son changement d'orientation, la Fémis entretient son identité de Grande École de cinéma, soucieuse des enjeux sociétaux dont elle est actrice.
- **l'enjeu d'influence** : ces deux enjeux ont pour objectif d'agir sur l'ensemble des parties prenantes (le public, les mécènes, les institutions, partenaires, entreprises) afin d'influencer leur vision de la Fémis.
- **l'enjeu relationnel** : ainsi, la globalisation des actions de communication menées autour des engagements de la Fémis et de son changement d'orientation viennent consolider les liens qu'elle entretient avec l'ensemble de son environnement, en suscitant un climat de confiance. L'inclusivité du discours est aussi un moyen d'attirer un nouveau public, et de ce fait de nouveaux talents : les jeunes cinéphiles issus de milieux modestes et désireux de faire partie de la prestigieuse École peuvent maintenant s'identifier au discours et postuler.

Ainsi, les différentes actions de communication mises en place autour du changement d'orientation permettent de justifier la mise en place du dispositif d'égalité des chances. Elles indiquent que l'école est en capacité de répondre aux problèmes concrets qui se posent en son sein, établissant une image active et positive : elles renforcent ainsi sa légitimité et son capital statutaire. Nous pouvons alors noter que l'inclusion de la diversité à sa ligne de conduite lui permet d'articuler la logique d'homogénéisation institutionnelle tout en créant de la valeur ajoutée, elle n'est pas une contrainte mais une opportunité pour se pérenniser. Mais comment se concrétise cette ouverture sociale ?

---

<sup>93</sup> *Ibid*



## 2.3 Le dispositif de la Fémis, un modèle d'accompagnement - focus

Si nous avons analysé les raisons de la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale par la Fémis, c'est-à-dire liées à son environnement institutionnel et concurrentiel, de quelle manière répond-il aux attentes en matière de diversité ? Il s'agira ici de comprendre l'intégration du dispositif au sein du fonctionnement de la Fémis, ainsi que le public ciblé. Les entretiens<sup>94</sup> avec Mathilde, ancienne stagiaire des "Ateliers Égalité des Chances" et de Côme Jean-Joseph, chargé de missions à la Fondation Culture et Diversité, nous serviront d'appui de compréhension du dispositif.

Les "Ateliers Égalité des Chances" ne sont pas un dispositif initié exclusivement par la Fémis, mais le fruit d'un partenariat avec la Fondation Culture et Diversité mis en place en 2008. Cette fondation d'entreprise de FIMALAC<sup>95</sup> est créée en 2006, avec la conviction "*que l'un des enjeux majeurs de notre société est de permettre au plus grand nombre un égal accès aux repères culturels et aux pratiques artistiques.*"<sup>96</sup> La fondation met en place plusieurs programmes en collaboration avec des partenaires culturels, éducatifs et sociaux. Ces programmes visent deux objectifs :

- favoriser la **cohésion sociale** par la sensibilisation culturelle, la pratique artistique et l'apprentissage de connaissances de jeunes issus de milieux défavorisés. Ils visent également à informer les jeunes sur les formations et métiers artistiques afin d'élargir leurs horizons professionnels. En effet, l'accès des individus à l'information est très inégal selon leur origine sociale mais également territoriale, expliquant notamment la surreprésentation des populations aisées et parisiennes dans les Grandes Écoles. Selon le sociologue Hugues Draelants : "*l'anticipation et l'accès à l'information sont les premières barrières qui arrêtent les élèves issus de milieux populaires*"<sup>97</sup>.

<sup>94</sup> Annexes - Questionnaire égalité des chances Mathilde

<sup>95</sup> "Fimalac développe 5 pôles principaux d'activités : les médias digitaux avec Webedia, le spectacle vivant(...) (Fimalac Entertainment), l'hôtellerie de luxe et les loisirs au travers du Groupe Barrière, le capital investissement avec principalement Warburg Pincus, et l'immobilier avec des immeubles à Paris, New York et Londres qui lui procurent des revenus récurrents." source : <https://www.fimalac.com/le-groupe-marc-ladreit-de-lacharriere/>

<sup>96</sup> Site internet de la Fondation Culture et Diversité, rubrique "Mission". Disponible sur <https://www.fondationcultureetdiversite.org/fondation>

<sup>97</sup> LE BRET, Philippine.«Les grandes écoles, c'est la méritocratie, mais seulement pour certaines classes », Publié en 2016 sur [zerodeconduite.net](https://www.zerodeconduite.net) [En ligne] : URL : <https://www.zerodeconduite.net/article/les-grandes-ecoles-cest-la-meritocratie-mais-seulement-pour-certaines-classes>

Pour le programme de la Fémis, une présentation de l'École est faite dans des lycées et Brevet Technicien Supérieur (BTS) ciblés en zone d'éducation prioritaire dans toute la France. Des rencontres avec des professionnels et étudiants sont également organisées. Les jeunes sont directement éligibles aux Ateliers. Il sollicite ainsi de potentiels candidats aux filières d'excellence qui y renoncent - l'auto-censure - ou ne connaissent pas leur fonctionnement : *“Sans ce programme, je n'aurai pas franchi la « barrière mentale » de me dire que c'était possible et je n'aurai peut-être pas « osé », car je ne me serai pas sentie légitime à le faire<sup>98</sup>”* nous explique Mathilde. Le discours inclusif de la Fémis complète ainsi la mise en place du dispositif.

- favoriser l'**égalité des chances** en facilitant l'accès aux études supérieures culturelles ou artistiques d'excellence à une quinzaine d'étudiants issus de l'éducation prioritaire ou boursiers de l'enseignement supérieur. Par le biais d'un accompagnement - les “Ateliers Égalité des Chances” que nous détaillerons plus tard - il vise à combler les éventuelles lacunes des élèves, leur fournissant des clés supplémentaires de compréhension pour les aider à passer les épreuves avec succès : *“Je trouvais le programme de l'année précédente très accrocheur et les intervenants potentiels comme une source dans laquelle trouver beaucoup d'accompagnement.<sup>99</sup>”* Pour autant, ce programme n'est pas considéré par la fondation comme une classe préparatoire. Par ailleurs, les frais de transports, de restauration, d'hébergement ou de sorties culturelles sont exclusivement pris en charge par la fondation. D'autres programmes “Égalité des Chances” reposant sur ce modèle sont également mis en place dans onze Grandes Écoles.

Tout comme les “conventions d'éducation prioritaire” initiées par Sciences Po, le type de dispositif d'ouverture sociale choisi par la Fémis est un modèle d'accompagnement<sup>100</sup> destiné à un public issu de milieux défavorisés. Toutefois, il ne cherche pas à intervenir sur les modalités de recrutement en créant une voie de recrutement parallèle, les stagiaires passent les épreuves du concours général de la

---

<sup>98</sup> op.cité questionnaire égalité des chances

<sup>99</sup> *Ibid*

<sup>100</sup> Nous pouvons dire qu'il y a deux modèles de dispositif d'ouverture sociale : l'accompagnement, la voie parallèle.

même manière que les autres candidats. Jesper Strandgaard Pedersen et Frank Dobbin, deux théoriciens néo-institutionnalistes, parlent ainsi de logique de traduction et d'hybridation<sup>101</sup>: la Fémis imite la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale, devenue une norme dans l'environnement concurrentiel des Grandes Écoles, mais le réinterprète. C'est une manière de s'homogénéiser au reste de son environnement pour rester légitime, tout en gardant la main sur le changement de son organisation. Ainsi, le dispositif d'égalité des chances n'est pas complètement géré par la Fémis, le partenariat avec la Fondation Culture et Diversité lui permettant de "sous-traiter" cette mission. Il permet également de ne pas véritablement changer son fonctionnement puisqu'il ne nécessite pas de créer de voie parallèle, ou d'adapter les modalités du concours. Ce mode d'action laisse ainsi supposer que le manque de diversité au sein de l'École n'est pas lié au recrutement, c'est-à-dire à une sélection discriminante. Elle serait liée à l'auto-censure de certains candidats ou à la désinformation. En outre, la volonté de ne pas modifier les modalités du concours pourrait traduire une intention de conserver un haut degré de prestige académique, les épreuves de sélection sont ainsi le moyen de garantir la "qualité" des candidats admis dans l'École.

Ainsi, la diversité de traduction d'un même référentiel affirme que le principe d'égalité des chances peut s'appréhender et se matérialiser sous différentes formes : des actions de formation, un assouplissement des critères de sélection ou encore des politiques de quotas. De manière générale, les dispositifs d'ouverture sociale s'apparentent à des mesures de discrimination positive en ce qu'ils favorisent un groupe ciblé et *"poursuivent un triple objectif : un objectif de rattrapage entre groupes inégaux, un objectif de lutte contre les discriminations, un objectif de promotion de la "diversité"*<sup>102</sup>. Toutefois, cette notion est au cœur de nombreux débats, notamment lorsqu'il s'agit de la mise en place de quotas. Si certains défenseurs affirment que ces mesures permettent d'égaliser la légitimité des individus à pouvoir accéder à n'importe quelle place de la société, d'autres les qualifient de stigmatisantes envers le groupe qu'elle entend promouvoir. Mathilde en

---

<sup>101</sup> Pedersen Jesper, Dobbin Frank, 2006, *In Search of Identity and Legitimation: Bridging Organizational Culture and Neoinstitutionalism* : <https://doi.org/10.1177/0002764205284798>

<sup>102</sup> «Qu'est-ce que la discrimination positive ? », *Observatoire des Inégalités*. Publié le 06/07/2005 sur [inegalites.fr](http://inegalites.fr) [En ligne] URL :<https://www.inegalites.fr/Qu-est-ce-que-la-discrimination-positive>

fait partie : *“je ne suis pas pour ce principe de quotas. Je ne sais pas si je me sentirai légitime car j’aurai l’impression qu’on m’aurait choisi pour un critère discriminant et non pour mon véritable désir d’entrer dans l’école et plus généralement mon désir de cinéma<sup>103</sup>”*. En le privilégiant, ces mesures conduiraient à la dévaluation du diplôme, considéré par le groupe “dominant” comme non mérité. Elles seraient de plus, discriminatoires pour le groupe non avantagé. Ainsi, si le dispositif d’égalité des chances de la Fémis ne crée pas de voies d’admission parallèle, et donc n’augmente pas considérablement les chances de réussite du groupe ciblé, il prévient néanmoins des potentielles critiques envers un mode opératoire stigmatisant. Les élèves admis via le dispositif sont ainsi préservés de toute remarque liée à leur “illégitimité”; leur intégration à l’ensemble des étudiants n’est donc pas impactée. Dans ce cas, comment favorise-t-il les chances de réussite des étudiants ?

### **3. Compenser les inégalités, égaliser les conditions - application du principe**

L’approche sociologique de la théorie néo-institutionnelle nous a permis de comprendre les raisons de la mise en place d’un dispositif d’ouverture sociale par la Fémis. Ce dernier semble ainsi répondre aux attentes et besoins de son environnement institutionnel, tout en maintenant son statut et sa légitimité de Grande École. Si nous avons vu que la Fémis optait pour un modèle d’accompagnement dédié à un public issu de milieu défavorisé, comment entend-elle rétablir une égalité des chances ? Par définition, le principe d’égalité des chances vise à *“garantir une équité de traitement. Elle implique que les écarts liés au milieu d’origine soient neutralisés<sup>104</sup>”*. Nous verrons ainsi comment le dispositif vise à compenser les inégalités de faits pour égaliser les conditions de réussite.

#### **3.1 La sélection**

Afin d’élargir sa base sociale de son recrutement, et compenser les inégalités - les candidats franciliens étant surreprésentés - la Fondation Culture et Diversité et la

---

<sup>103</sup>Annexes. op.cité

<sup>104</sup>Définition « égalité des chances» publiée sur *toupie.org* [En ligne] URL : [https://www.toupie.org/Dictionnaire/Egalite\\_chances.htm](https://www.toupie.org/Dictionnaire/Egalite_chances.htm)

Fémis diffusent un appel à candidatures sur l'ensemble du territoire national. Pour être admissibles, les candidats doivent répondre aux critères mentionnés sur les conditions de participation au concours de la Fémis :

- avoir moins de 27 ans et être ressortissant de l'Union Européenne. Cette limite d'âge est sans doute liée à la "vie artistique" : *"en moyenne, un réalisateur a soixante années pour bâtir une œuvre signifiante. Dans sa jeunesse artistique (de 20 à 45 ans), le créateur cherche son style, le perfectionne et l'assume. Dans sa maturité artistique (de 45 à 80 ans), il pourra renier ce style, en trouver un autre, revenir au précédent et ainsi de suite. La plupart des cinéastes d'aujourd'hui démarrent leur «vie artistique» vers 40 ans<sup>105</sup>."* Ce début tardif est lié au système de financement et de production que nous avons décrit précédemment, il convient donc de ne pas commencer sa formation trop tardivement.
- être en deuxième ou troisième année d'études supérieures. Contrairement à certains concours, dont celui de Sciences Po, celui de la Fémis ne permet pas d'intégration après le lycée. Toutefois, un cursus en cinéma n'est pas obligatoire. Un justificatif ainsi que les bulletins scolaires sont demandés pour étudier l'investissement et la rigueur des futurs stagiaires. Cette étape peut être "discriminante" comme l'explique le sociologue Hugues Draelants : *"cela signifie qu'il faut anticiper, ce qui n'est possible que lorsqu'on est issu d'une famille qui envisage la possibilité qu'un jour son enfant intègre une grande école – autrement dit, les familles les plus favorisées<sup>106</sup>."*

Ils doivent également correspondre au public ciblé par le dispositif d'égalité des chances :

- être boursiers de l'enseignement supérieur ou avoir obtenu leur baccalauréat dans un lycée d'éducation prioritaire. Une notification de bourse et le diplôme

---

<sup>105</sup> HOMÈRE Julien, « Pourquoi le jeune cinéma français n'existe pas ? », Publié le 03/03/2020 sur *Brain Magazine.fr* [En ligne] URL : <https://www.brain-magazine.fr/article/brainorama/59752-Pourquoi-le-jeune-cinema-francais-nexiste-pas>

<sup>106</sup> LE BRET, Philippine.«Les grandes écoles, c'est la méritocratie, mais seulement pour certaines classes », Publié en 2016 sur *zérodeconduite.net* [En ligne] : URL : <https://www.zerodeconduite.net/article/les-grandes-ecoles-cest-la-meritocratie-mais-seulement-pour-certaines-classes>

du bac sont alors demandés comme justificatifs. Aussi, il n'est pas obligé d'avoir un échelon de bourse très élevé : *“chaque année les échelons de bourse sont variés. “Les petits échelons, même 0 bis, ne sont pas un frein. Toutefois, si deux candidats ont des dossiers ou des profils similaires, l'échelon le plus élevé peut être favorisé”* explique Côme Jean-Joseph.

Les étudiants doivent remplir un dossier de candidature, disponible sur le site de la Fondation et de la Fémis comprenant :

- **un formulaire d'inscription administrative**<sup>107</sup> composé d'informations générales (comme le lieu de résidence, l'échelon de bourse, la filière envisagée à la Fémis, le parcours scolaire etc.). Aussi, les étudiants doivent renseigner la profession et le niveau d'études de leurs parents, ainsi que les potentielles pratiques d'activités artistiques. Cela peut-être un moyen de mesurer le capital culturel des stagiaires, déterminants pour comprendre les inégalités scolaires et la reproduction sociale selon les sociologues de l'éducation. Pierre Bourdieu explique que *“le capital culturel peut exister sous trois formes : à l'état incorporé, c'est-à-dire sous la forme de dispositions durables de l'organisme ; à l'état objectivé, sous la forme de biens culturels, tableaux, livres, dictionnaires, instruments, machines, qui sont la trace ou la réalisation de théories ou de critiques de ces théories, de problématiques, etc. ; et enfin à l'état institutionnalisé*<sup>108</sup> reposant sur le titre scolaire des parents. Toutefois, le sociologue le met à part ce troisième état puisque *“ce brevet de compétence culturelle confère à son porteur [...] une forme de capital culturel qui a une autonomie relative par rapport à son porteur et même par rapport au capital culturel qu'il possède effectivement à un moment donné du temps*<sup>109</sup>”. Cependant cela permet de ne pas favoriser un étudiant dont les parents sont déjà dans le milieu audiovisuel, mais aussi de comprendre leur rapport à la culture : *“Ma mère a travaillé dans la restauration, l'hôtellerie une partie de sa vie, mais elle était surtout sans activité professionnelle pendant longtemps à cause de facteurs multiples (...) Mon père était*

---

<sup>107</sup> Annexe 8

<sup>108</sup> BOURDIEU, Pierre. *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Les Editions de Minuit, 1979. ISBN : 9782707302755

<sup>109</sup> BOURDIEU, Pierre. *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Paris, Les Editions de Minuit, 1979.



*menuisier-ébéniste, au statut « d'ouvrier qualifié ».(...) Ce que mes parents m'ont apporté c'est une certaine curiosité et toujours l'envie de m'enfuir à travers l'école et en écoutant beaucoup de musique. Je dirai qu'ils ont construit mon éducation culturelle en m'emmenant à des concerts, parfois à des festivals d'arts de rue (fanfare, théâtre de rue) mais très peu au cinéma<sup>110</sup>» nous confie Mathilde. Enfin, le formulaire demande d'indiquer les stages ou expériences professionnelles des stagiaires. C'est une manière de connaître leur bagage en matière de compétences et de connaissances du milieu de travail.*

- un questionnaire de motivation<sup>111</sup> : il consiste à interroger les candidats sur leur envie de faire du cinéma, leur intérêt pour exercer un métier choisi ainsi que leur cinéphilie. Aussi, le questionnaire précise que *“les questions à compléter ont comme seuls objectifs de mieux vous connaître et de comprendre vos motivations. Il ne s'agit pas d'un contrôle de connaissances. Nous vous recommandons d'y répondre de la façon la plus personnelle et sincère possible, sans craindre d'être maladroit”*. Cette mention est à lier avec l'auto-censure perçue chez certains candidats, et demande ainsi de ne pas se formater dans le but d'être reçu : *“Je trouve génial le fait de nous questionner sur « pourquoi » plus que sur le « comment »”*<sup>112</sup> explique Mathilde. Le programme semble plutôt recruter sur des critères de personnalité que d'académisme. Toutefois, les élèves admis devant préparer le concours de la Fémis, école reconnue pour sa dimension d'auteur - notamment avec le département scénario - les qualités rédactionnelles des candidats semblent être de mises.
- **un récit autobiographique** : il reprend, de manière simplifiée, le dossier personnel d'enquête représentant l'épreuve de pré-admissibilité au concours de la Fémis. L'exercice permet de se présenter et de mettre en avant son rapport au cinéma. Ici, ce sont l'originalité et la qualité rédactionnelle du récit qui sont prises en compte.
- une lettre d'engagement à s'inscrire et passer le concours de la Fémis de la session suivante. En effet, la participation au concours est obligatoire pour

---

<sup>110</sup>o.p cité questionnaire égalité des chances

<sup>111</sup> Annexes 8

<sup>112</sup> o.p cité questionnaire égalité des chances

les stagiaires “Egalité des Chances”, il s’agit de s’assurer de la motivation des élèves pour intégrer la Fémis, et de ne pas favoriser des élèves voulant seulement bénéficier des interventions des Ateliers : *“je trouvais ça important de sélectionner des gens qui ont envie d’être là et de savoir un peu pourquoi ils sont là concrètement et foncièrement (...) il me semble qu’ici la curiosité pour l’école et le cinéma, la rigueur et l’envie de travail sont tout de même importantes<sup>113</sup>”*. De plus, la Fémis et la fondation s’investissent beaucoup, notamment financièrement. *“L’objectif est que les élèves passent le concours, et les équipes mettront tout en œuvre pour qu’ils réussissent à intégrer l’école. C’est un engagement à temps plein, il faut être très motivé. Il faut être sûr de vouloir s’engager dans des formations comme celle de la Fémis pour s’inscrire”* mentionne Côme Jean-Joseph.

- Enfin, les étudiants sont invités à joindre des œuvres réalisées par leur soin, qu’elles soient sonores, photographiques ou filmiques. Cette condition est facultative mais permet de valoriser un dossier en montrant ses compétences techniques et sa personnalité.

Lorsque les candidats sont sélectionnés sur dossier, ils sont ensuite convoqués pour un entretien oral avec un jury composé de deux membres de la Fondation Culture et Diversité, et deux membres de la Fémis. *“On m’a interrogé sur mon parcours, sur mes envies et sur le film que j’avais défendu dans mon dossier de candidature qui s’appelle Jeune Femme<sup>114</sup> (réalisé par Léonor Serraille), et j’ai expliqué à l’oral pourquoi ce film m’obsédait, pourquoi j’aurai aimé réaliser un film comme celui là. Et je me souviens également d’une question sur « Pourquoi La Fémis ? », et aussi sur mes films de chevet, pour connaître un peu ma cinéphilie et cerner mon profil<sup>115</sup>”*. raconte Mathilde. Cette épreuve est donc une sorte de prémisse aux oraux de la Fémis. Elle permet également de mettre l’accent sur l’adéquation du candidat, s’il peut évoluer avec les autres, s’il correspond aux attentes du programme mais aussi de la Fémis. Après cette étape, seuls quinze candidats sont retenus pour participer aux Ateliers. La promotion de Mathilde était composée de dix filles et de cinq

---

<sup>113</sup>op.cité questionnaire égalité des chances

<sup>114</sup>Jeune Femme. Réalisé par Léonor Serraille, Blue Monday Productions, 2017 . Par ailleurs, Léonore Serraille est diplômée de la Fémis en département scénario. *Jeune Femme*, son premier long-métrage, évoque la précarité à laquelle est confrontée la jeunesse française d’aujourd’hui. Le film est retenu à la sélection officielle “Un certain regard” au Festival de Cannes de 2017.

<sup>115</sup> op.cité questionnaire égalité des chances

garçons, nous pouvons insinuer que ces chiffres ne sont pas sans importance, et sont liés aux engagements de la Fémis envers la parité.

Ainsi, les inégalités sont mesurées selon le capital social (essentiellement lié au réseau et donc à la géographie), au capital économique (la profession des parents, la notification de bourse ou la scolarité dans un établissement de REP sont des indicateurs) ainsi que le capital culturel (activités artistiques, niveau de diplôme des parents, cinéphilie entre autres) des étudiants. Toutefois, les attentes doivent correspondre à celles du concours très sélectif de la Fémis, les qualités d'expression et l'originalité doivent alors être prises en compte : *“Pour moi les impératifs pour y entrer sont un désir de cinéma, une curiosité véritable pour le monde et les gens, le cinéma et ses métiers, et plus généralement pour l'école et ce qu'elle représente (j'entends par ici : une école avec une véritable dimension d'auteur et d'appréhension du monde par l'écriture, bien davantage que Louis Lumière ou d'autres écoles de cinéma publiques et privées)<sup>116</sup>”*. Une fois admis, les élèves bénéficient de plusieurs interventions afin de maximiser leurs chances de réussite.

### 3.2 Les interventions

Le programme égalité des chances de la Fémis se déroule au cours de l'année qui précède celle de la participation des stagiaires au concours. Afin de favoriser leurs chances de réussite, des rencontres avec les professionnels et les étudiants de l'École sont organisées. Ces interventions sont ainsi découpées sous la forme de quatre “Ateliers” :

- **L'Atelier d'Été**, se déroule pendant 3 semaines en juillet dans les locaux de la Fémis. Les stagiaires y suivent des cours théoriques autour des réalités contemporaines du cinéma et de ses métiers, au travers d'interventions professionnelles (critiques, journalistes, réalisateurs, producteurs etc.). Des sessions sont également mises en place pour initier les élèves aux bases pratiques des métiers du son et de l'image. Les stagiaires sont ensuite regroupés en 3 équipes pour préparer un court-métrage de fiction, dans des conditions plus ou moins identiques à celles des étudiants de première année

---

<sup>116</sup> *Ibid*

: ils réalisent un casting avec des directeurs, des comédiens etc. Une projection des courts-métrages est organisée pour clôturer la session. Ce sont trois semaines denses<sup>117</sup> pour se familiariser avec l'École et le milieu du cinéma en général. L'atelier permet ainsi de gagner en connaissances théoriques et pratiques, pouvant s'avérer utiles lors des épreuves du concours. Il permet en outre d'affirmer ou d'infirmer le choix de filière sélectionné.

- L'**Atelier Documentaire**, d'une durée d'une semaine pendant les vacances de la Toussaint, comprend des exercices filmiques liés au documentaire avec pour objectif de mieux appréhender les enjeux de mise en scène et de choix des sujets.
- L'**Atelier Film** propose aux stagiaires d'être immergés au sein de La Fémis le temps d'une semaine en leur permettant d'assister au tournage de films des élèves de première année, et en les intégrant dans l'équipe régie. Cet atelier permet ainsi de leur donner une idée de ce que sont les études à la Fémis et le milieu du cinéma. Il permet en outre de gagner en expérience sur un terrain semi-professionnel.
- L'**Atelier Concours** est organisé en présence du responsable du concours de la Fémis et d'élèves ayant déjà intégré l'École. L'atelier a pour objectif de donner aux stagiaires des clés supplémentaires de compréhension sur les épreuves du concours de La Fémis, notamment du dossier personnel d'enquête : *“le terme fait un peu peur, ça paraît très vaste et ça peut l'être, c'est pourquoi ces rencontres permettent de démystifier et ouvre une grille des possibles”* nous indique Mathilde. C'est aussi l'occasion de faire un point sur l'épreuve d'analyse filmique qui *“peut être un écueil lorsqu'on a pas suivi de cursus vraiment universitaire (si on a pas les outils scolaires, l'épreuve peut paraître compliquée). Les témoignages d'élèves rendent la chose concrète !”*.

Ainsi, ces Ateliers permettent aux stagiaires d'avoir un accès privilégié aux étudiants et personnel de l'école ainsi qu'aux intervenants professionnels qui les accompagnent durant les différents modules du programme. A travers les apports théoriques, techniques et pratiques, ces Ateliers permettent aux stagiaires de se

---

<sup>117</sup> Annexes 9

procurer des clés supplémentaires de compréhension au secteur du cinéma afin de favoriser leurs chances de réussite au concours. Aussi, la Fondation Culture & Diversité et la Fémis ont mis en place un système de parrainage avec des étudiants admis, offrant ainsi aux stagiaires la possibilité de s'appuyer sur les compétences et les expériences de leur parrain : *“Pour moi, le véritable atout pour ce concours, c'est de connaître des gens qui sont déjà dans l'école et d'échanger avec eux régulièrement sur le concours, nos craintes, nos doutes. Je pense qu'en ça, si on n'a pas déjà un « pied » dans l'école, on a moins de chance de bien saisir les clés du concours (...) ça aide à aborder le concours avec sérénité et plusieurs longueurs d'avance sur les autres candidats, car on nous apprend à ne pas avoir peur de discuter avec les élèves de l'école et à demander de l'aide<sup>118</sup>”* nous explique Mathilde. En plus des interventions, la fondation apporte un accompagnement supplémentaire aux stagiaires afin de compenser les inégalités de conditions.

### 3.3 Au-delà du programme

Après la participation aux Ateliers “Egalité des Chances”, la Fondation Culture et Diversité continue d'accompagner les stagiaires. Cet accompagnement s'effectue sur trois piliers :

- **Culturel** : tous les élèves qui font partie des programmes “Egalité des Chances” de la Fondation Culture et Diversité bénéficient gratuitement d'une carte Artistik Rezo, c'est à dire un abonnement qui propose 1 000 événements par an comme des pièces de théâtre, des expositions, des concerts. Cela permet aux stagiaires de participer à des événements culturels auxquels ils n'ont pas forcément accès. Cet abonnement est valable pendant cinq ans après l'intégration aux ateliers. Dans le cadre d'un partenariat entre la Fondation et UGC, les stagiaires peuvent profiter également d'une carte UGC Illimité duo, afin de leur donner les moyens d'aller au cinéma régulièrement. Au-delà d'une question de tarifs, cet accompagnement peut compenser les éventuelles lacunes liées au lieu de résidence des étudiants. En effet, le rapport Latarjet<sup>119</sup> met en avant les disparités et déséquilibres des

---

<sup>118</sup> Annexe op.cité

<sup>119</sup> Bernard LATARJET, « L'aménagement culturel du territoire », *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 1992, n° 5, p. 124-126.

En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1992-05-0124-012> ISSN 1292-8399.

aménagements culturels du territoire Français. Ceux-ci se situent entre Paris et la Province, les régions, la ville et le milieu rural, les centre-villes et les quartiers périphériques. Pour ce qui est du cinéma, les salles de cinéma indépendantes des territoires ruraux ne proposent pas un large éventail de films, mais principalement de grands films populaires pour satisfaire l'ensemble des attentes du public<sup>120</sup>. Hélène<sup>121</sup> témoigne : *“J’ai été admissible une première fois à la Fémis en département scénario, mais malheureusement je n’ai pas été acceptée. L’année suivante, j’ai pu pleinement bénéficier de mon abonnement Artistik rézo. Je pense que lorsqu’on veut faire du cinéma, assister à des avants premières et le fait d’entendre le témoignage des réalisateurs quant à leur pratique représente un super apport !”*. Cette année-là, elle retente le concours en département réalisation et est admise : *“Je suis sûre que sans les Ateliers et l’accompagnement de la Fondation je n’aurais pas été prise.”*<sup>122</sup>

- **Logistique et Financier** : tout d’abord, la Fondation Culture et Diversité prend en charge les frais d’inscription au concours de la Fémis, s’élevant à 136 euros (toutefois, depuis 2019, tous les candidats boursiers sont exonérés des frais d’inscription<sup>123</sup>). De plus, pour les élèves admis à la Fémis, la fondation accompagne les élèves financièrement grâce à un système de bourses, et ce sur chacune des années d’étude. Cette bourse permet aux élèves de toucher entre 2 000 et 4 000 euros par an selon l’échelon attribué. Les élèves peuvent donc cumuler entre 8 000 et 16 000 euros durant leur scolarité à la Fémis. Il s’agit donc d’un accompagnement important pour les étudiants issus de milieux modestes : l’enseignement de la Fémis est décrit comme *“à plein temps”, demandant beaucoup d’investissement personnel*<sup>124</sup>.

---

<sup>120</sup> BOURGATTE Michaël, « Enjeux socioculturels de la technique au cinéma », *Communication & langages*, 2014/3 (N° 181), p. 81-97. DOI : 10.3917/comla.181.0081. URL : <https://www.cairn.info/revue-communication-et-langages1-2014-3-page-81.htm>

<sup>121</sup> «Conférence Visio - Programme égalité des chances de la Fémis», [vidéo]. Publiée le 03/03/2021 sur *Facebook.com*. Disponible sur : <https://fb.watch/cWfOPhtqCq/>

<sup>122</sup> *Ibid*

<sup>123</sup> Arrêté du 30 août 2019 fixant les unités générales du certificat d'aptitude professionnelle et définissant les modalités d'évaluation des épreuves d'enseignement général. *Legifrance*. URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000039034347/>

<sup>124</sup> Page 11 des Modalités du Concours : *“L’enseignement à La Fémis est à plein temps et requiert l’assiduité des étudiants. Un travail en parallèle est donc possible mais seulement les week-ends ou soirées. Pour les étudiants en situation de difficultés financières, les bourses et aides sociales permettent de les accompagner pendant leurs études.”*



Il semble donc difficile de travailler en parallèle de ses études et d'ainsi vivre convenablement au vu du coût de la vie parisienne. Dans ce même sens, les élèves admis à la Fémis sont accompagnés logistiquement par la fondation afin de les aider à trouver un logement. Cet accompagnement permet ainsi de compenser les inégalités liées aux questions financières, afin que les étudiants puissent suivre sereinement leurs études.

- **Insertion professionnelle** : Enfin, pour les élèves non-admis à la Fémis, la fondation développe un système d'aide à l'insertion professionnelle. Elle diffuse régulièrement des offres d'emplois et de stages afin qu'ils puissent intégrer des équipes de tournage ou effectuer des stages professionnels. La fondation propose également des ateliers d'aide à la rédaction de Curriculum Vitae et de lettres de motivation, ainsi que de préparation aux entretiens oraux. Pour favoriser l'insertion des élèves, la fondation organise des rencontres avec des professionnels du cinéma et de l'audiovisuel, un système de parrainage par des professionnels a d'ailleurs été mis en place en partenariat avec l'Association Frateli<sup>125</sup>. Cet accompagnement vise à ce que les stagiaires puissent atteindre leurs objectifs professionnels sans nécessairement intégrer un cursus comme celui de l'École, grâce la mise en réseau, représentant un facteur d'inégalités dans le monde audiovisuel.

Ainsi, l'accompagnement de la fondation vise à réduire les inégalités socio-culturelles des étudiants en les compensant. Le rétablissement d'une égalité des chances consiste donc à parfaire leur intégration au sein de la Fémis, en créant des conditions ressemblant à celles des autres étudiants pour garantir une équité de traitement. De plus, cela génère un mouvement de re-considération de soi comme nous l'explique Mathilde : *"Le programme a été une expérience humaine très riche et positive pour moi, sur ma capacité aussi à croire un peu plus en moi et à la possibilité d'intégrer une institution pas nécessairement prévue pour moi au départ, mais l'idée d'avoir « ouvert la porte » et d'en avoir tiré le meilleur, c'est ça que je retiens (...) Je me suis sentie à ma place et j'ai beaucoup aimé l'idée qu'on vienne tous avec nos personnalités, nos parcours et nos connaissances. J'ai tissé des*

---

<sup>125</sup>L'association Frateli est une association de mentoring, visant à promouvoir l'égalité des chances : elle met en lien des professionnels (les mentors) avec des étudiants (les mentorés) afin de leur permettre de réussir leurs études, de trouver leur voie professionnelle. source : <https://www.frateli.org/>

*amitiés à travers les ateliers.*<sup>126</sup> Il semble alors répondre aux attentes en matière d'égalité des chances et de diversité.

### **Conclusion partielle :**

L'application de la théorie néo-institutionnelle nous a permis de comprendre, dans un premier temps, les raisons de la mise en place d'un dispositif d'égalité des chances par la Fémis : ainsi, celui-ci répond à une dynamique d'homogénéisation produite par les différents isomorphismes de son environnement institutionnel - d'abord normatif et coercitif, puis concurrentiel par un processus mimétique. En d'autres termes, le changement d'orientation opéré par la Fémis est une manière de démontrer la conformité de son fonctionnement avec les normes, les besoins et les modes d'actions produits au sein de son champ organisationnel. Responsable socialement, elle devient ainsi légitime de pérenniser son activité. Si la conformité aux normes de son environnement implique des changements organisationnels, notamment communicationnels, notre analyse nous a permis d'en relever les nombreux avantages lorsque ces changements sont maîtrisés : stabilité relationnelle et financière garantie, réputation et prestige accrus, attraction de nouveaux publics, capital statutaire enrichi. Dans un second temps nous nous sommes concentrés sur le dispositif de la Fémis afin d'en analyser le fonctionnement : celui-ci reprend le modèle initié par Sciences Po, en accompagnant et sensibilisant des étudiants issus de milieux modestes, recrutés dans toute la France. Toutefois, les modalités du concours restent inchangées pour les stagiaires, aucune voie parallèle n'est créée. C'est une manière de garder la main sur le changement et de garder son prestige académique. Ainsi le programme d'égalité des chances est principalement coordonné par son partenaire, la Fondation Culture et Diversité. Cette dernière s'occupe des Ateliers, fournissant des clés de compréhension du monde audiovisuel grâce aux interventions professionnelles et étudiantes, apportant les connaissances théoriques et pratiques nécessaires à la réussite du concours. Les stagiaires bénéficient également d'un accompagnement culturel et d'aide à l'insertion professionnelle en cas d'échec aux concours. Dans le cas contraire, les élèves admis sont également accompagnés par la fondation sur le plan financier et

---

<sup>126</sup> op.cité questionnaire égalité des chances

logistique. Ainsi, le dispositif vise à compenser les écarts liés aux milieux d'origine des étudiants afin de rétablir une égalité des chances d'accès à la Fémis et de favoriser leur réussite professionnelle. Depuis sa création en 2008, 180 élèves sont passés par ce dispositif, 25 ont été admis. Cela représente un taux de réussite important (environ 15%) par rapport au taux d'admission nationale. Toutefois, notre analyse étudie le dispositif isolément de l'objet pour lequel il a été mis en place : le concours. Il semble ainsi difficile d'affirmer que les valeurs communiquées par la Fémis, autour de l'équité sociale et de la diversité, rejaillissent dans le processus de sélection. La Fémis permet-elle réellement de démocratiser l'accès à son "bien positionnel" ? Tient-elle compte des écarts liés aux conditions socio-culturelles des candidats ?

## **Partie 2 : Comment renouveler le cinéma français ? - l'égalité des chances à l'épreuve des concours**

L'objectif du concours de la Fémis est de recruter des candidats afin de renouveler le cinéma français. Le rôle des membres du jury est alors crucial : ils doivent sélectionner leurs "héritiers", ceux qui les remplaceront, feront les films de demain. Aussi, face aux enjeux sociétaux de diversité, une autre dimension s'ajoute au terme "renouveler" : il s'agit de donner une nouvelle couleur au cinéma français, en le diversifiant socio-culturellement. Mais de quelle manière ? L'analyse du dispositif de la Fémis nous a révélé que les modalités du concours n'étaient pas modifiées pour les candidats de milieux défavorisés, et qu'aucune voie parallèle n'était créée pour maximiser la diversité au sein de l'École. Le jury n'est pas non plus informé du passage, ou non, des candidats par le dispositif d'égalité des chances. L'objectif d'ouverture sociale prôné par la Fémis est-il alors intégré dans son processus de sélection ? Comment entend-elle garantir une équité de traitement entre les candidats, et équilibrer les écarts de réussite liés aux inégalités socio-culturelles ? Le concours est-il académiquement juste ? Pour répondre à ces questions, nous analyserons avec précision les différentes étapes et épreuves du concours, ainsi que les critères de sélection évalués par le jury. Ces éléments nous permettront

d'appréhender la manière dont sont classés les candidats, aboutissant au verdict final et où "*seuls les meilleurs*" figurent sur la liste des admis.

## 1. "*Tous égaux, seuls les meilleurs*" - le concours

La réputation et l'attractivité des Grandes Écoles reposent sur la qualité de leur enseignement, participant à la construction de grandes carrières. Toutefois, seul un nombre limité de candidats, les "*meilleurs*", peut bénéficier de cette formation, accentuant alors le prestige académique. Mais comment sélectionner les "*meilleurs*" ? En quoi consiste le concours ? Il s'agira ici de s'intéresser à la tradition académique du concours, puis nous nous pencherons sur les étapes de sélection du concours de la Fémis.

### 1.1 La tradition académique du concours - la méritocratie

Pour comprendre la raison de la mise en place du concours, il faut remonter aux fonctions de l'école que nous avons étudiées en première partie. La création de l'école républicaine est née de la volonté de rompre avec l'Ancien Régime où les positions sociales ne dépendaient uniquement que des privilèges et donc de l'origine sociale des individus. Nous retrouvons déjà cette idée dans *Du Contrat Social*<sup>127</sup> écrit en 1762 par Jean-Jacques Rousseau. Dans cet ouvrage, le philosophe s'intéresse au passage de l'état de nature à l'état de société, que scelle le "contrat social" ou "pacte social", c'est-à-dire l'accord des individus pour faire société, à partir de règles communes, afin de coexister pacifiquement. Le contrat social se fonde ainsi sur la responsabilité collective et solidaire de la société politique. L'auteur se demande quelle est la manière la plus juste pour les individus d'organiser la société : celle-ci doit alors garantir la liberté et l'égalité des citoyens. L'organisation d'une société démocratique semble alors la plus juste : en tant que souverain, le peuple agit pour le bien commun, la *res publica* (République), favorisant ainsi la cohésion sociale. En tant qu'êtres libres et égaux, les individus doivent pouvoir prendre leur place dans la

---

<sup>127</sup> ROUSSEAU Jean-Jacques. *Du Contrat Social*, Flammarion, GF-Philosophie, 256p. 1762. ISBN : 9782081275232

société en fonction des services qu'ils lui rendent . Ainsi, chaque citoyen a le droit, voire le devoir, d'accéder à l'élite pour le bien commun du peuple comme l'énonce l'article 2 de *La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen* de 1789 : *“les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune”*. C'est ce que permet l'école : en effet, elle insère les individus sur le marché du travail en formant la main-d'œuvre aux besoins de l'économie. Mais pour assurer l'efficacité économique, l'attribution des diplômes se fait de manière particulière : il faut placer les meilleurs aux postes à responsabilités. Toutefois, tous les citoyens ne peuvent pas “faire leurs preuves”, et contribuer pleinement à la collectivité en raison de leurs origines sociales ou de leurs conditions de vie. Pour assurer sa fonction démocratique, et ainsi promouvoir la mobilité des individus, l'école doit garantir une égalité des chances. Pour traiter les individus de la même manière, indépendamment de leurs origines sociales, le programme est le même pour tous, et enseigne les mêmes savoirs, les mêmes valeurs, afin qu'ils bénéficient des mêmes opportunités de développement social. Ainsi, et grâce aux réformes scolaires égalitaires, l'école est un lieu de mixité sociale et ethnique<sup>128</sup>. Elle permet aux individus issus de milieux modestes mais dotés de qualités personnelles de suivre des études, leur vocation, de développer leur talent. L'élitisme républicain s'incarne alors dans un modèle dit “méritocratique” pour permettre une société juste : il octroie à chacun la place qu'il mérite en fonction de ses efforts ou de ses talents et non en fonction de son héritage social. La méritocratie assume une fonction idéologique, fondée sur un choix de valeurs, un choix politique : si elle réduit les inégalités de départ, les inégalités d'arrivée sont, quant à elles, légitimées puisque le statut dépend des efforts et des compétences de chacun. La position sociale s'acquiert sur la base du mérite : cette notion est prégnante dans le système scolaire français, elle est utilisée pour désigner la conduite exemplaire des élèves, principalement basée sur leurs résultats scolaires. Depuis 1998, des “bourses au mérite” sont attribuées afin « *d'orienter des étudiants méritants issus de milieux modestes vers des concours ou des formations qu'ils n'auraient pas spontanément envisagé de préparer et de leur donner les moyens matériels et moraux d'entreprendre un cursus long*<sup>129</sup> ». Ces bourses concernaient dans un premier temps les étudiants modestes

---

<sup>128</sup> Ces propos décrivent l'école républicaine de manière théorique, telle qu'elle se définit en principe. Ils ne décrivent donc pas une réalité vécue, et ne visent pas à exprimer une vérité générale.

<sup>129</sup> Circulaire n° 2000-111 en date du 24 juillet 2000. URL : <https://www.education.gouv.fr/bo/2000/30/sup.htm>

de l'École nationale d'administration (ENA), les Grandes Écoles scientifiques ou la faculté de médecine. Elles s'étendent progressivement aux écoles littéraires et de sciences humaines avant de s'appliquer, sous le quinquennat de Nicolas Sarkozy, à tous les élèves boursiers ayant eu de très bons résultats au baccalauréat.

Ainsi, l'élitisme républicain et la méritocratie se manifestent par la création de filières ouvertes à tous mais ne formant que les meilleurs : les Grandes Écoles. Beaucoup d'entre elles ont d'ailleurs vu le jour après la Révolution Française, à l'exemple de l'École polytechnique en 1794, afin de faire émerger une nouvelle élite républicaine socialement différente de celle des écoles royales. L'examen d'entrée dans ces écoles est assurée par le concours dont la sélection est basée sur l'excellence scolaire. La méritocratie privilégie l'égalité face aux règles de sélection : telle une compétition sportive, les candidats, reconnus comme égaux, passent les mêmes épreuves mais seuls les meilleurs sont retenus. Pour ce faire, les épreuves sont passées de manière anonyme afin de déterminer les aptitudes des participants selon des critères définis par le jury. Il peut s'agir de juger des compétences acquises en amont - l'évaluation sommative - ou l'estimation du potentiel d'un candidat à acquérir de nouvelles compétences dans la formation envisagée - l'évaluation prédictive. Dans les deux cas, les participants doivent faire preuve de leur mérite à travers des épreuves écrites et/ ou orales. Ainsi, le jury classe les candidats selon des aptitudes hiérarchisées et élimine ceux dont les résultats sont considérés inférieurs au seuil défini. Dans *L'Examen, une institution sociale*<sup>130</sup> (2002), Bruno Belhoste analyse ce qu'il se joue dans les examens, constitutifs de notre système scolaire mais aussi de notre psyché : *“les grands examens nationaux, qu'il s'agisse du certificat d'études primaires, aujourd'hui réduit à un lieu de mémoire, du baccalauréat, toujours vaillant, ou du concours de Polytechnique, sont davantage que des monuments respectés : ce sont des références, souvent des expériences*<sup>131</sup>”. Il explique ainsi que le verdict de l'examen indique un changement d'état de l'“examiné”, quel qu'en soit le type (médical, judiciaire, scolaire). L'auteur insiste sur la notion de passage, *“fondamentale”* pour l'examen scolaire, lorsqu'il est réussi : *“c'est effectuer un*

---

<sup>130</sup> BELHOSTE Bruno, « L'examen. Une institution sociale », *Histoire de l'éducation*, 2002/2 (n° 94), p. 1-1. DOI : 10.4000/histoire-education.813. URL : <https://www.cairn.info/revue-histoire-de-l-education-2002-2-page-1.htm>

<sup>131</sup> *Ibid* page 1



*passage dans le temps et dans l'espace, d'un univers à un autre. On quitte une classe, un niveau, voire l'univers scolaire, pour entrer dans une autre classe, un autre niveau, voire pour entrer dans un certain univers professionnel. L'examen scolaire s'apparente ainsi à tous les rites de passage qui scandent le déroulement biographique et qui constituent à chaque fois une mise à l'épreuve des aptitudes de l'individu<sup>132</sup>."* Toutefois, l'historien distingue la fonction de l'examen de celle du concours : dans le premier cas, il s'agit d'une fonction scolaire - l'accès ou la validation d'un niveau, tandis que dans le cas du concours il s'agit principalement d'une fonction sociale - bien que les deux fonctions puissent être liées : *"chaque forme d'examen serait déterminée par le rôle social et scolaire que joue cette institution (...) Il faut considérer également les modes de légitimation d'un examen scolaire, qui dépendent elles-mêmes des représentations associées et, plus généralement, de son environnement idéologique et culturel<sup>133</sup>."* Dans le cas de la Fémis, le statut et la renommée de l'école légitiment la réputation de son concours d'entrée et déterminent sa fonction sociale. Ainsi, la sélection des Grandes Ecoles associe la question du mérite scolaire à celle de la distinction : *"le mérite est défini à partir des qualités exigées pour appartenir au groupe d'accueil et il tend par là même à être envisagé comme un élément distinctif. Cette logique de la distinction, qui commande l'accès à tous les groupes fermés, produit des formes particulières d'examen scolaire. Les candidats doivent prouver leur excellence dans le domaine considéré, et le verdict doit distinguer les meilleurs. La compétition suscite l'entraînement et l'émulation : l'examen devient l'élément générateur d'une formation scolaire conçue comme une préparation. (...) Le mérite signalé par le succès à l'examen associe dans ce cas la reconnaissance d'une dignité à celle d'une compétence<sup>134</sup>."* Le concours assure donc une fonction régulatrice de l'accès des candidats à un "bien positionnel" rare et prestigieux : un accès de masse aurait pour conséquence de dévaloriser cette rareté ainsi que les positions socio-professionnelles auxquelles il permet d'accéder. Passer un concours avec succès serait donc le symbole d'avoir réussi socialement. Il renvoie ainsi à une double reconnaissance : premièrement l'école reconnaît les mérites de l'individu, puis la société reconnaît la valeur du diplôme scolaire déterminant ainsi les positions

---

<sup>132</sup> *Ibid* page 7

<sup>133</sup> *Ibid* page 14

<sup>134</sup> *Ibid* page 16

professionnelles et sociales. Toutefois, si le concours, et plus largement la méritocratie, privilégient l'égalité devant les règles de sélection, de nombreuses critiques sont émises au sujet de ces modèles. Ne se basant que sur les aptitudes scolaires, le mérite favoriserait ainsi les individus bénéficiant d'un grand capital culturel transmis, dont les normes correspondent à celles de la culture scolaire. La préparation au concours ainsi que l'expérience vécue de celui-ci - demandant un apprentissage - seraient moins familières aux individus de classes dites défavorisées socialement et culturellement, expliquant la diffusion de dispositifs d'égalité des chances. Comment s'organise le concours de la Fémis ? Rentre-t-il dans une logique égalitariste ?

## 1.2 Le concours de la Fémis - les étapes de la sélection

Comme nous l'avons vu en introduction, la Fémis fait partie des meilleures écoles de cinéma du monde : sa formation, réputée prestigieuse au vu du nombre de grandes carrières qu'elle a révélé, jouit d'une renommée internationale. De plus, la Fémis est une école publique, et par conséquent ouverte à tous. Ainsi, la Fémis est une école très convoitée : chaque année, plus de 1 000 candidats (1616 en 2021) tentent leur chance lors du concours général, où seuls 40 élèves seront finalement reçus. Avec seulement 3 % de réussite<sup>135</sup>, le concours de la Fémis est très sélectif. Ce faible pourcentage est justifié par son ancien président, Claude Miller : *“ le secteur du cinéma et de l'audiovisuel en général ne sont que peu créateurs d'emplois nouveaux.”*<sup>136</sup> Le concours de la Fémis régule ainsi le nombre de candidats pouvant bénéficier de ses formations, en s'appuyant sur le nombre de personnes pouvant pratiquer le cinéma. Mais comment sont-ils sélectionnés ?

Tout d'abord, les étudiants doivent répondre aux mêmes conditions générales :

- **les conditions de nationalité** : les étudiants doivent être ressortissants français ou de l'Espace Economique Européen (27 pays membres de l'Union européenne auxquels s'ajoutent l'Islande, le Liechtenstein et la Norvège) ou

<sup>135</sup> Le nombre de candidats sélectionné dépend chaque année, environ 40 candidats sont admis. Depuis 2001, les élèves sont 6 dans chaque filière: réalisation, scénario, décor, production, montage, image, sauf le département son, où ils sont souvent 2.

<sup>136</sup> [archive] Bilan du concours 2009 la Fémis

ressortissants de la Principauté d'Andorre, la Principauté de Monaco et la Confédération Suisse. Depuis 2001, les candidats étrangers hors Communauté Européenne doivent se présenter au Concours International.

- **les conditions d'âge, de diplômes et de langue** : les candidats doivent être âgés de moins de 27 ans au 1er janvier et avoir validé au moins deux années successives d'études supérieures pour les candidats français. Les candidats européens doivent obligatoirement avoir le même niveau par équivalence et présenter la traduction certifiée de leurs diplômes. Cette condition se présente comme une justification de l'assiduité et de l'investissement scolaire des candidats. Aussi, le concours est ouvert aux candidats âgés de moins de 30 ans au 1er janvier, titulaires d'un baccalauréat et pouvant justifier d'une activité professionnelle d'au moins deux ans. La maîtrise de la langue française est obligatoire puisque les épreuves se déroulent en français, de même que les enseignements dispensés à la Fémis. Les candidats ne peuvent pas se présenter plus de trois fois au concours, tous concours confondus.

Pour s'inscrire, les candidats doivent remplir en ligne un formulaire d'inscription, disponible sur le site de la Fémis. Cette étape se déroule entre les mois de décembre et janvier et consiste à transmettre en ligne les pièces justificatives répondant aux conditions de scolarité (certifiant l'obtention d'un bac + 2), ou professionnelles (copie du bac et les pièces attestant de leurs deux années d'activités). Les candidats doivent également payer les frais d'inscription s'élevant à 136 euros. Toutefois les candidats boursiers sont exonérés de cette somme, ils doivent par ailleurs joindre une notification de bourse. Enfin les candidats doivent envoyer une copie de pièce d'identité ainsi qu'une photo.

Le concours général s'articule en trois épreuves réparties sur plusieurs mois (de janvier jusqu'à juin) afin de sélectionner au fur et à mesure les candidats et n'en garder que les "*meilleurs*". Le concours nécessite la présence de plus de 200 correcteurs et jurés, choisis parmi les professionnels du cinéma. Toute l'activité est ainsi représentée afin de sélectionner leurs potentiels héritiers et répondre aux besoins du milieu : réalisateurs, producteurs, journalistes critiques, exploitants de salle de cinéma etc.

- **L'étape de pré-admissibilité** <sup>137</sup>
- **Le dossier personnel d'enquête** (coefficient 1) est constitué d'un ensemble de documents concernant un thème choisi (en 2021, les thèmes étaient "déployer, la vague, le courage"). Les candidats doivent réaliser un dossier de 30 pages à partir de témoignages et d'expériences, reflétant l'interprétation du thème. La notation est basée sur l'approche personnelle et le point de vue du candidat. Le dossier, constitué de 30 pages maximum, doit comprendre une partie écrite (15 pages maximum) et une partie composée d'éléments visuels qui peuvent être insérés dans le texte (15 pages maximum). Un document vidéo et/ou sonore de 5 minutes peut être également intégré. Cette épreuve est éliminatoire comme l'indique le bilan du concours de 2021 : sur les 1 616 candidats inscrits, seuls 1 284 ont été indiqués comme ayant participé au premier tour. *"Si le thème choisi par le/la candidat(e) n'est pas effectivement traité, ou s'il est traité sous forme scénaristique (le dossier ne doit pas être une fiction), le dossier d'enquête ne sera pas noté, entraînant l'élimination du candidat. Ne sera pas pris davantage en compte tout dossier qui ne respecterait pas les formats demandés et les quantités maximales de texte ou de documents admis. Toute marque permettant d'identifier formellement l'auteur est interdite, sous peine d'exclusion du concours : pas de mention écrite ou orale de votre nom, ni dans le dossier, ni dans les fichiers audio ou vidéo, ni dans les génériques."* Le respect des règles ainsi que l'anonymat sont obligatoires pour garantir l'égalité de traitement des candidats.

En plus du dossier personnel d'enquête à envoyer sur l'espace candidat du site de la Fémis, trois autres documents doivent également être remis :

- une note de synthèse d'une page résumant le contenu du dossier personnel d'enquête,
- une note personnelle de motivation d'une page, rendant compte des raisons qui ont conduit le candidat à vouloir faire du cinéma et à choisir le département sélectionné,
- un texte d'une page sur un film choisi par le candidat et l'ayant marqué. Ces épreuves sont ainsi semblables à celles de la sélection pour les Ateliers Égalité des

---

<sup>137</sup> Ces informations sont issues des modalités du concours général de 2022. Certains éléments ont été ajoutés ou modifiés au fil des années (l'envoi de projets créatifs, par exemple, ne figurait pas dans les modalités du concours de l'année précédente). Ce choix se justifie par la volonté de dresser un bilan actualisé de la manière dont la Fémis sélectionne ses étudiants. De plus, le nombre de candidats augmentant chaque année, les éléments ajoutés ou modifiés démontrent que la sélection doit évoluer pour réussir à départager les candidats en demandant un niveau excellent.

Chances de la Fémis. Aussi, pour garantir une égalité de traitement, la Fémis met en ligne une fiche<sup>138</sup> expliquant plus amplement les consignes de l'exercice et les critères évalués.

Mis à part cette première étape dématérialisée, toutes les épreuves se déroulent obligatoirement dans les locaux de la Fémis, également pour les candidats résidant à l'étranger. Toutefois, les candidats handicapés peuvent bénéficier d'un aménagement pour passer les épreuves de concours.

- **L'étape d'admissibilité** comprenant deux épreuves (coefficient 5 au total)

Les candidats admissibles à cette étape doivent envoyer un portfolio de projets personnels incluant 5 projets au maximum tels que des photos, des dessins, des scénarios, des vidéos etc.

- **L'analyse filmique** (coefficient 1) le candidat doit rédiger un commentaire sur table à partir d'un extrait de film projeté. L'extrait est projeté deux fois avec une pause de dix minutes entre les deux projections. L'épreuve dure trois heures, hors durée de projection. La Fémis met également une fiche de recommandation<sup>139</sup> en ligne afin de maximiser la compréhension et la réussite de cette épreuve.
  - **Les épreuves départementales** (coefficient 4) sont différentes selon le département choisi. Pour des raisons pratiques nous détaillerons uniquement celles du département réalisation, qui chaque année compte le plus de participants.
- Elles se composent d'abord de l'écriture d'un scénario de film de fiction de huit pages maximum, à partir d'un texte ou d'une image donnée (exemple de texte du concours de 2021 : « *Je suis le plus fieffé menteur que vous ayez jamais rencontré, c'est affreux. Si je sors même simplement pour acheter un magazine et que quelqu'un me demande où je vais, je suis capable de dire que je vais à l'opéra.* » J. D. Salinger, *L'attrape-cœurs*).
  - Les candidats participent ensuite à une épreuve de tournage : « *à partir d'une séquence dialoguée fournie par le jury et tirée au sort (prise dans le cinéma, la littérature ou le théâtre), le/la candidat(e) doit tourner [pendant une heure]*

---

<sup>138</sup> Annexe 10

<sup>139</sup> Annexe 11

*en vidéo une continuité filmée en présence du jury*”. Le candidat dispose d’éléments décoratifs mis à disposition par l’École, ainsi que de la contribution de deux acteurs.

- Enfin, la dernière épreuve consiste en un entretien avec le jury qui portera sur l’épreuve de tournage ainsi que d’un film de 5 minutes au maximum (les extraits de film ne sont pas autorisés) réalisé l’année du concours. *“Les candidats devront en être les seuls réalisateurs. Les œuvres réalisées collectivement ne seront pas examinées. Le jury cherche à évaluer la capacité à mettre en œuvre un projet personnel et à le défendre”*. Le film doit s’accompagner d’une présentation technique de 10 pages maximum (écrites et visuelles) précisant le projet du film et les conditions de sa fabrication.

En 2021, 75 candidats ont été admissibles à l’épreuve d’admission, dont 15 pour le département réalisation.

- **L’étape d’admission** (coefficient 6)

Elle consiste en un entretien avec le jury portant sur :

- les motivations du candidat, son parcours et ses expériences professionnelles, les épreuves précédentes - notamment le dossier personnel d’enquête.
- son rapport au cinéma, à la culture comme ses connaissances de l’histoire du cinéma, des acteurs, etc.
- son rapport au monde contemporain, à l’actualité, afin d’évaluer la relation du candidat au monde à travers son analyse personnelle, sa prise en compte de ce qui se passe, ses réactions.
- le département sélectionné, afin d’appréhender les connaissances du candidat sur le métier visé.

Face au nombre de candidats, la Fémis déploie une organisation très protocolaire en plusieurs étapes et dont le coefficient augmente, afin de sélectionner les meilleurs. L’ampleur du concours permet de légitimer la Fémis, puisqu’il démontre sa volonté de bien faire. Ainsi, pour l’année 2021, le taux d’admission était de 2,3 % :

Spécialités	Inscrits	Candidats 1 <sup>er</sup> tour	Pré-admissibles	Admissibles (oral)	Admis	Taux d' admission
<b>Concours général</b>	<b>1616</b>	<b>1264</b>	<b>170</b>	<b>75</b>	<b>37</b>	<b>2,3%</b>
Réalisation	646	496	42	15	5	0,8%
Scénario	391	322	34	12	6	1,5%
Production	128	95	18	10	6	4,7%
Image	218	171	25	11	6	2,7%
Son	62	42	15	10	6	9,7%
Montage	112	94	21	9	4	3,6%
Décor	59	44	15	8	4	6,8%

140

Ces chiffres nous indiquent que la première étape, celle du dossier personnel d'enquête est la plus sélective : sur 1 616 candidats inscrits, 1 264 ont été considérés comme ayant participé (soit 22 % ont été éliminés ou se sont désistés), et seuls 170 ont été retenus pour l'épreuve d'admissibilité (soit 11 % sur le nombre total de candidats inscrits, ou 13 % sur le nombre de participants officiels). Avec 646 candidats inscrits, le département réalisation est le plus convoité, mais aussi le plus sélectif avec 0,8 % de candidats admis. Aussi, si le respect des conditions est requis pour garantir une égalité devant les règles de sélection, le nombre d'épreuves ainsi que le faible pourcentage d'admis doivent s'avérer intimidant pour les participants. Les meilleurs semblent devoir démontrer un grand nombre d'aptitudes afin d'être reçus. Peut-on alors parler d'une équité de traitement face au concours, selon les profils ?

### 1.3 Le profil des candidats admis - des profils hétérogènes ?

Si l'obtention d'un niveau Bac+ 2 est obligatoire pour se présenter au concours général, aucune formation ou diplôme spécifique n'est requis. Ainsi, les profils des élèves se veulent hétérogènes pour correspondre à la volonté de la Fémis de diversifier ses publics. Mais le sont-ils vraiment ? Voici donc quelques statistiques sur les profils des candidats admis afin de percevoir si certaines caractéristiques en ressortent, et donc si les candidats sont égaux face aux concours. Aussi, certaines données seront comparées avec celles des profils admis avant et pendant la mise en place du dispositif d'égalité des chances pour tenter d'entrevoir les évolutions, ou les efforts fournis par la Fémis pour diversifier son recrutement.

<sup>140</sup> Bilan des concours 2021. URL : [https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan\\_concours\\_2021.pdf](https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan_concours_2021.pdf)



- **Profil général**

Promotion	Nombre étudiants	Âge moyen	Paris, IdF*	Province	Etrangers	1 <sup>ère</sup> fois	2 <sup>e</sup> fois	3 <sup>e</sup> fois	Professionnels
2015	40	23	9	30	1	23	11	6	3
2016	40	22	13	23	4	25	15	-	-
2017	40	23	11	26	3	26	13	1	1
2018	40	22	7	28	5	32	4	4	-
2019	40	23	8	29	3	30	8	2	1
2020	40	23	14	22	4	23	9	8	-
2021	40	23	15	24	1	23	10	7	-
2022	40	23	16	22	2	25	13	2	-
2023	40	23,5	22	16	2	18	14	8	1
2024	40	23	16	21	3	24	13	3	1
2025	40	22,4	9	28	3	26	11	3	1

141

Avant de débiter notre propos, nous tenons à préciser que le terme de “promotion” définit les candidats formés, sortants de l’École. En d’autres termes, les candidats admis en 2021 représentent la promotion 2025. Ces chiffres indiquent que l’âge moyen des candidats admis depuis 2011 est de 23 ans. Les candidats sont majoritairement originaires de province (75 % pour la promotion 2015, 60 % pour la promotion 2021, 70% pour la promotion 2025). Peu de profils professionnels sont admis - certaines promotions n’en ont reçu aucun. Toutefois, les statistiques ne nous renseignent pas sur le type d’activités professionnelles exercées, s’il s’agit de métiers autres que ceux du cinéma. La majorité des candidats admis l’ont été dès leur première participation : 60% des candidats admis en 2021 l’ont été dès leur première participation contre 27,5 % pour ceux s’étant présentés une seconde fois.

<sup>141</sup> Bilan des concours 2021. URL : [https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan\\_concours\\_2021.pdf](https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan_concours_2021.pdf)

Année	Nombre d'élèves	Sexe		Âge			Origine			Inscription			Professionnel
		Hommes	Femmes	20-22	23-24	25-27	Paris	province	étranger*	1 <sup>ère</sup>	2 <sup>ème</sup>	3 <sup>ème</sup>	
1986	46	17	29	7	22	17	38	5	3	26	10	10	3
1987	43	22	21	6	30	7	30	8	5	26	14	3	-
1988	33	16	17	5	18	10	21	9	3	19	12	2	2
1989	36	13	23	8	25	3	24	9	3	22	12	2	1
1990	33	12	21	4	21	8	26	6	1	21	10	2	1
1991	35	21	14	9	18	8	24	11	0	22	9	4	1
1992	29	15	14	7	12	10	19	10	0	17	9	3	-
1993	42	21	21	9	27	6	29	12	1	23	18	1	2
1994	27	16	11	7	14	6	20	7	0	15	9	2	2
1995	32	16	16	10	13	9	26	6	0	22	8	2	-
1996	29	18	11	6	17	6	25	4	0	17	11	1	-
1997	34	20	14	4	25	5	22	12	0	21	10	3	-
1998	35	17	18	4	20	11	23	12	0	19	11	5	-
1999	33	21	12	9	16	8	25	7	1	20	10	3	-
2000	30	16	14	7	18	5	19	10	1	19	8	3	-
2001	35	20	15	13	15	7	18	14	3	27	6	2	-
2002	34	20	14	14	14	6	25	8	1	19	15	0	-
2003	34	20	14	9	15	10	24	11	-	19	10	5	2
2004	35	21	14	17	9	9	18	17	-	23	9	3	3
2005	38	26	12	10	12	16	22	13	3	18	17	3	2
2006	38	23	15	17	9	12	20	13	5	24	8	6	1
2007	38	18	20	19	15	4	19	15	4	17	17	4	-
2008	38	22	16	18	14	6	18	19	1	24	10	4	1
2009	38	22	16	17	12	9	16	16	6	22	13	3	-

\*A partir de 2005, les élèves issus du concours international sont inclus dans ce tableau.

142

Si les caractéristiques précédemment relevées (âge moyen, admission dès la première participation, candidats professionnels) restent assez homogènes avec les données récentes, nous pouvons toutefois noter une nette surreprésentation des profils parisiens (82,6 % en 1986, 86,2 % en 1996) qui diminue au fur et à mesure des promotions (52,6 % en 2006). Ces changements semblent démontrer les efforts fournis par la Femis pour diversifier son recrutement.

## - Les candidats étrangers

Etrangers	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Europe	0	0	2	1	2	1	2	0	0	1	0	0
Hors Europe	3	1	2	2	3	2	2	1	2	1	3	3
Total	3	1	4	3	5	3	4	1	2	2	3	3
Pourcentage*	7	2,5	9,5	7,5	11,4	7,5	9	2,5	5	5	7,5	7,5

\*En pourcentage sur la totalité des étudiants admis dans le cursus principal.

Les candidats étrangers sont peu admis en fonction des années (l'exemple de la promotion 2014 comparée à 2017 est marquante). Néanmoins, les élèves étrangers hors Communauté Européenne sont de manière générale plus représentés : cela s'explique par la présence d'un concours international qui leur est réservé, permettant de rejoindre le cursus général une fois admis. Il faut également prendre en compte la barrière de la langue : même lors du concours international, la maîtrise

<sup>142</sup> Ces données sont issues des Bilan des concours 2009 et 2021. URL : [https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan\\_concours\\_2009.pdf](https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan_concours_2009.pdf) ; [https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan\\_concours\\_2021.pdf](https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan_concours_2021.pdf)

du français est obligatoire. Ainsi, pour réellement comprendre la portée de ces chiffres, il faudrait connaître le nombre de candidats étrangers inscrits au concours général de la Fémis.

### - Le genre

Comme nous l'avons étudié dans la première partie, la Fémis est engagée pour la parité au sein de son établissement, à travers la Charte Égalité. Ses engagements ressortent-ils dans les profils admis ?

Sexe	Département	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
F	DECOR	2	2	4	4	3	2	2	2	3	4	4	4
H	DECOR	0	0	0	0	1	2	2	2	1	0	0	0
F	IMAGE	3	3	4	4	2	2	5	3	4	2	3	2
H	IMAGE	3	3	2	2	4	4	1	3	2	4	3	4
F	MONTAGE	3	1	2	2	2	2	4	2	3	3	6	5
H	MONTAGE	3	5	4	4	4	4	2	4	3	3	0	1
F	PRODUCTION	5	1	4	4	1	2	3	4	2	3	3	4
H	PRODUCTION	1	5	2	2	5	4	3	2	4	3	3	2
F	REALISATION	3	2	3	3	2	3	2	3	4	3	3	2
H	REALISATION	3	4	3	3	4	3	4	3	2	3	3	4
F	SCENARIO	3	5	4	5	2	4	1	4	2	3	4	3
H	SCENARIO	3	1	2	1	4	2	5	2	4	3	2	3
F	SON	2	2	1	1	4	2	2	1	1	1	4	1
H	SON	4	4	5	5	2	4	4	5	5	5	2	5

Nous pouvons noter une évolution des engagements de parité : en 2011, les hommes représentaient 60 % des candidats admis, 57,5 % en 2015 et 43 % en 2021. Toutefois, nous pouvons percevoir quelques différences dans certains départements où le recrutement est parfois majoritairement féminin ( exemple de la filière décor) ou masculin (exemple de la filière son). Ces statistiques dépendent du nombre d'hommes et de femmes inscrits dans ces filières. Aussi, les chiffres peuvent varier selon les promotions : si en 2021, trois hommes et trois femmes étaient admis en département scénario, la même filière comptait cinq femmes et un homme en 2013, une femme et cinq hommes en 2016. Les données de 2009 ne

nous renseignent pas sur le genre des candidats dans les différentes filières :

- 52 élèves en 2004 : 24 femmes (46%) et 28 hommes (54%). Âge moyen : 23 ans.
- 45 élèves en 2005 : 17 femmes (38%) et 28 hommes (62%). Âge moyen : 24 ans.
- 52 élèves en 2006 : 25 femmes (48%) et 27 hommes (52%). Âge moyen : 23 ans.
- 47 élèves en 2007 : 24 femmes (51%) et 23 hommes (49%). Âge moyen : 23 ans.
- 51 élèves en 2008 : 25 femmes (49%) et 26 hommes (51%). Âge moyen : 23 ans.
- 46 élèves en 2009 : 22 femmes (48%) et 24 hommes (52%). Âge moyen : 23 ans.

Elles nous montrent tout de même que l'objectif de parité est globalement respecté depuis 2004.

### • La scolarité

Si peu de profils professionnels sont admis, quels sont les parcours scolaires des candidats reçus ?

#### - Le Baccalauréat

2001 2002 2003 2004 2005 2006 2007 2008 2009

Sections	16 <sup>ème</sup> promo	17 <sup>ème</sup> promo	18 <sup>ème</sup> promo	19 <sup>ème</sup> promo	20 <sup>ème</sup> promo	21 <sup>ème</sup> promo	22 <sup>ème</sup> promo	23 <sup>ème</sup> promo	24 <sup>ème</sup> promo
Littéraire	45 %	32 %	53 %	31 %	46 %	46 %	46 %	57 %	44 %
Scientifique	40 %	53 %	41 %	63 %	43 %	46 %	46 %	35 %	47 %
Eco et sociale	10 %	15 %	6 %	6 %	11 %	8 %	8 %	5 %	6 %
Technologique	5 %	-	-	-	-	-	-	3 %	3 %

2011 2012 2013 2014 2015 2016 2017 2018 2019 2020 2021

Sections	Promo	Promo	Promo	Promo	Promo	Promo	Promo	Promo	Promo	Promo	Promo
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Littéraire	39%	45%	45%	45%	38%	27%	28%	42%	30%	40%	37,5%
Scientifique	46%	29%	34%	34%	43%	51%	37%	42%	35%	32,5%	32,5%
Eco et sociale	10%	21%	16%	16%	15%	19%	32%	13%	22,5%	22,5%	17,5%
STI / autres	5%	5%	5%	5%	5%	3%	3%	3%	12,5%	5%	12,5%

Ainsi, les candidats admis ont principalement obtenu un baccalauréat général. Les candidats issus des filières littéraire et scientifique semblent être les plus susceptibles d'être admis. Ces chiffres peuvent être significatifs, puisque l'accès aux filières du baccalauréat est inégal selon les origines sociales, les élèves issus de

milieux modestes étant surreprésentés dans les filières professionnelles<sup>143</sup>. Nous pouvons tout de même noter une évolution dans l'admission des profils issus de bacs professionnels si l'on regarde les années 2002 à 2012, puis les années 2013 à 2021 où le nombre à 12,5%. Ces données restent tout de même faibles. Aussi, il n'est pas spécifié l'intitulé des différentes filières de baccalauréat technologique (audiovisuel, artistiques, sciences de l'ingénieur, management etc.) ne nous renseignant pas sur le profil de ces candidats (scientifiques, littéraires etc).

**- Le niveau d'études (au moment de l'inscription)**

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Niveau	16 <sup>ème</sup> promo	17 <sup>ème</sup> promo	18 <sup>ème</sup> promo	19 <sup>ème</sup> promo	20 <sup>ème</sup> promo	21 <sup>ème</sup> promo	22 <sup>ème</sup> promo	23 <sup>ème</sup> promo	24 <sup>ème</sup> promo
Bac + 2	63 %	44 %	21 %	40 %	41 %	35 %	29 %	36 %	16 %
Bac + 3	26 %	32 %	32 %	20 %	27 %	26 %	46 %	42 %	37 %
Bac + 4	11 %	24 %	26 %	31 %	19 %	26 %	11 %	11 %	29 %
Bac + 5	0 %	0 %	21 %	9 %	13 %	13 %	14 %	11 %	18 %

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Niveau	Promo 2015	Promo 2016	Promo 2017	Promo 2018	Promo 2019	Promo 2020	Promo 2021	Promo 2022	Promo 2023	Promo 2024	Promo 2025
Bac + 2*	26%	26%	29%	32%	18%	18%	15%	22%	7,5%	27,5%	32,5%
Bac + 3	38%	29%	45%	13%	22%	25%	31%	35%	25%	47,5%	27,5%
Bac + 4	13%	21%	5%	13%	15%	13%	23%	20%	27,5%	17,5%	20%
Bac + 5	23%	24%	21%	20%	32%	35%	23%	23%	40%	7,5%	20%

Ces chiffres nous montrent une évolution sur le niveau d'études des candidats admis : de 2001 à 2006, la majorité a obtenu un bac + 2. A partir de 2007, un grand nombre de candidats sont admis à partir d'un bac + 3 ou 5 (si l'on regarde les années 2015 et 2019 par exemple), expliquant alors la moyenne d'âge de 23 ans. Ces données concordent également avec l'attribution des diplômes de l'enseignement supérieur français : les licences s'effectuent en 3 ans et permettent d'intégrer les masters (Bac + 5). Pour les filières technologiques, le brevet technicien supérieur (BTS) et le bachelor universitaire de technologie (BUT) s'obtiennent en deux ans. Ainsi, les personnes admises en bac + 2 ou bac + 4 sont des personnes en cours d'études, qui ne sont pas encore diplômées d'une licence ou d'un master.

<sup>143</sup> Annexes 12



Elles peuvent également être diplômées de filières techniques professionnelles. Les candidats de BTS font partie des cibles de la sélection du dispositif d'égalité des chances de la Fémis et peuvent nous renseigner sur leurs origines socio-culturelles (puisque comme nous l'avons rappelé, les élèves issus de milieux modestes étant surreprésentés dans les filières professionnelles). Il est donc intéressant de connaître le secteur d'études dont sont diplômés les candidats admis.

## - Les universités

Universités	2005		2006		2007		2008		2009	
	20 <sup>ème</sup> promo		21 <sup>ème</sup> promo		22 <sup>ème</sup> promo		23 <sup>ème</sup> promo		24 <sup>ème</sup> promo	
	Nombre élèves	%	Nombre élèves	%	Nombre élèves	%	Nombre élèves	%	Nombre élèves	%
Arts du spectacle	9	25,71	13	38,24	8	22,8	13	35,9	12	31,7
Lettres	3	8,57	5	14,71	2	5,7	2	5,6	5	13,1
Droit	1	2,86							1	2,6
Histoire	2	5,71	1	2,94	2	5,7	2	5,6		
Philosophie	2	5,71	2	5,88	2	5,7	2	5,6	2	5,2
Information et communication	2	5,71			1	2,9			2	5,2
Hist. de l'art (licence Guist'haou)					3	8,6			1	2,6
Sociologie / Psycho	2	5,71							-	
Commerce / Économie	2	5,71					1	2,8	1	2,6
Sciences / Maths / Physique			1	2,94	1	2,9	1	2,8	1	2,6
Image et son / Arts plastiques							1	2,8	5	13,1
<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>65,71</b>	<b>22</b>	<b>64,71</b>	<b>19</b>	<b>54,3</b>	<b>22</b>	<b>61,1</b>	<b>30</b>	<b>78,9</b>

Universités	2016		2017		2018		2019		2020		2021	
	Promo 2020		Promo 2021		Promo 2022		Promo 2023		Promo 2024		Promo 2025	
	nombre étudiants	nombre étudiants	nombre étudiants	%	%	%	nombre étudiants	%	nombre étudiants	%	nombre étudiants	%
Cinéma	11	32,5	15	37,5	17	42,5	23	57	13	32,5	12	30
Lettres	1	2,5	1	2,5	1	2,5	1	2,5			1	2,5
Droit									2	5	2	5
Histoire - Géo			1	2,5	2	5			1	2,5		
Philosophie	2	5	3	7,5	2	5			1	2,5		
Information et communication					2	5					5	12,5
Histoire de l'art	1	2,5			1	2,5						
Sociologie / Psycho / Langues			2	5	1	2,5			1	2,5	1	2,5
Commerce / Économie	3	7,5			3	7,5			2	5	1	2,5
Sciences / Maths / Physique / informatique	3	7,5			1	2,5	1	2,5	2	5	1	2,5
Image et son / Arts plastiques / Archi	1		3	7,5	1	2,5	2	5	3	7,5	1	2,5
STAPS									2	5	1	2,5
<b>Sous-total</b>	<b>23</b>	<b>55</b>	<b>25</b>	<b>62,5</b>	<b>31</b>	<b>77,5</b>	<b>27</b>	<b>67,5</b>	<b>25</b>	<b>62,5</b>	<b>25</b>	<b>62,5</b>

Les candidats intégrant la Fémis sont, sans grande surprise, des étudiants issus d'universités de cinéma (35,9% en 2008 ; 42,5 % en 2018). Si les profils

correspondent aux filières artistiques ou des sciences humaines, nous pouvons tout de même noter l'apparition de profils scientifiques ou économiques.

## - Les Écoles spécialisées

Écoles spécialisées	2005		2006		2007		2008		2009	
	20 <sup>ème</sup> promo		21 <sup>ème</sup> promo		22 <sup>ème</sup> promo		23 <sup>ème</sup> promo		24 <sup>ème</sup> promo	
	Nombre élèves	%	Nombre élèves	%	Nombre élèves	%	Nombre élèves	%	Nombre élèves	%
Ciné Sup Lycée Guist'hau	3	8,57	2	5,88	2	5,7	4	11,1	4	10,7
Écoles cinéma privées	1	2,86	1	2,94	3	8,6	3	8,3	1	2,6
B.T.S. A.V.	4	11,42	6	17,65	5	14,3	5	13,9	1	2,6
Architecture	2	5,71								
Écoles de commerce (HEC...)	1	2,86	1	2,94		2,9			1	2,6
Instituts d'Étude Politique	1	2,86	1	2,94	2	5,7			1	2,6
Ingénieur					2	5,7				
DNS arts appliqués			1	2,94			1	2,8		
Métiers de la communication										
Écoles d'arts et de techniques					2	5,7	1	2,8		
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>34,28</b>	<b>12</b>	<b>35,29</b>	<b>16</b>	<b>45,8</b>	<b>14</b>	<b>38,9</b>	<b>8</b>	<b>21,1</b>

	2016		2017		2018		2019		2020		2021	
Ciné Sup Lycée Guist'hau	4	10			2	5	3	7,5			5	12,5
Écoles cinéma privées	4	7,5	3	7,5	3	7,5			3	7,5	2	5
B.T.S. A.V. / Design	2	5	1	2,5	2	5	4	10	6	15	4	10
Écoles de commerce												
Écoles d'ingénieurs	4	10					1		1	2,5	2	5
IEP	4	10	3	7,5			1	2,5				
ENS / EHESS			3	7,5					2	5		
CPGE (Lettres, Design...)	1	2,5			1	2,5	2	5				
Écoles d'arts et de techniques	3	7,5	4	10	1	2,5	2	5	3	7,5	2	5
<b>Sous-total</b>	<b>17</b>	<b>45</b>	<b>14</b>	<b>35</b>	<b>9</b>	<b>22,5</b>	<b>13</b>	<b>32,5</b>	<b>15</b>	<b>37,5</b>	<b>15</b>	<b>37,5</b>

Le nombre de candidats issus d'écoles spécialisées restent assez élevé (45,8% en 2007, 27,5 en 2021). Une fois de plus les profils sont majoritairement artistiques (24,5 % du total des admis en 2020) : certains proviennent de la classe préparatoire Ciné Sup, d'autres, d'écoles de cinéma ou d'art. D'autres encore sont issus des IEP



ou d'écoles de commerces (20% du total des admis en 2020). La plupart des écoles spécialisées sont privées et nécessitent un capital économique important, le prix à l'année s'élevant parfois à plus de 10 000 euros.

Ainsi, ces tableaux nous révèlent que les profils des candidats admis sont variés. Toutefois, ils ne nous renseignent pas sur les origines sociales, tel que le pourcentage d'étudiants boursiers par exemple. Ils ne nous renseignent pas non plus sur des caractéristiques plus "sensibles" telles que l'orientation sexuelle, la religion ou l'origine ethniques, représentant des facteurs de discriminations. Il est donc difficile d'avancer que la Fémis recrute des profils diversifiés socio-culturellement. Nous pouvons tout de même souligner quelques évolutions au fil des années, comme l'augmentation du nombre de candidats provinciaux ou issus d'un baccalauréat technologique. Toutefois, ces données nous indiquent que certaines caractéristiques semblables se dégagent de l'ensemble, telles que l'âge, l'origine provinciale, le baccalauréat en filière générale ou encore les études cinématographiques. Ainsi, si aucune formation n'est requise pour intégrer la Fémis, par souci de diversification, les candidats ne paraissent pas être égaux face au concours puisque certains profils semblent favorisés pour répondre aux critères et attentes du jury. Mais quels sont-ils ? Comment faire partie des meilleurs de la sélection ?

## **2. Comment intégrer la grande famille du cinéma ? - les critères de sélection**

Comme nous l'avons noté précédemment, le concours constitue un "*rite de passage*" pour reprendre les mots de Bruno Belhoste, une mise à l'épreuve pour démontrer ses mérites. Mais que s'agit-il de prouver ? Qu'est-ce que le jury évalue ? Le discours inclusif de la Fémis, tourné autour de l'égalité des chances, se résulte par un accroissement du nombre de candidats se présentant aux concours, d'année en année ( 939 en 2009, 1 268 en 2020 et 1 616 en 2021). Toutefois le nombre de candidats admis reste le même, les chances d'être sélectionné sont donc restreintes. Ainsi, comment se distinguer face à cette grande concurrence ? Pour répondre à ces questions, nous nous appuyerons sur le film *Le Concours* réalisé par Claire Simon en 2016, ainsi que sur les modalités du concours. Nous verrons que la sélection des héritiers du cinéma repose aussi bien sur des normes académiques,

que sur l'estimation de ces derniers à pouvoir s'intégrer à la Fémis et dans le milieu professionnel. En d'autres termes, les modalités d'admission combinent deux formes d'évaluation : sommative et prédictive. Nous étudierons enfin les facteurs permettant de se distinguer lors des épreuves du concours.

## 2.1 Avoir le niveau - évaluation sommative

Pour pouvoir évaluer les candidats, le jury doit déterminer des critères basés sur des objectifs que les candidats doivent atteindre pour réussir. Ainsi, en analysant les différentes épreuves du concours de la Fémis, nous pouvons percevoir que l'évaluation se porte sur différentes aptitudes devant être acquises pour correspondre au niveau de Grande École de la Fémis.

L'épreuve de pré-admissibilité et l'analyse filmique permettent de classer les candidats selon leur aptitude à comprendre et répondre aux consignes de ces exercices : l'enquête personnelle est *“destinée à déceler chez le/la candidat(e) l'initiative, la conviction ou l'aptitude à la compréhension d'un thème, au contact humain et à l'investigation sur le terrain<sup>144</sup>”*. C'est pour cette raison que ces épreuves peuvent être éliminatoires notamment si les étudiants n'ont pas suivi de cursus universitaire ou n'ont pas les outils scolaires. Cela explique l'infériorité numérique des candidats professionnels admissibles. Ces critères peuvent également creuser les inégalités de parcours des candidats : ceux ayant des proches dans le milieu du cinéma peuvent se faire aider dans la réalisation de l'enquête, et d'ainsi correspondre aux modalités d'évaluation reposant sur *“la finesse d'observation visuelle et/ou auditive, et l'expression d'un point de vue et d'idées personnelles sur le thème choisi”*. Par exemple, les stagiaires du programme égalité des chances ont déjà pu se préparer à cet exercice lors des épreuves de sélection pour assister aux Ateliers, mais aussi lors des interventions avec les professionnels ou les étudiants de première année, leur permettant ainsi de connaître en amont les critères de réussite et d'être conseillés sur leur approche. Les étudiants au parcours cinématographiques sont formés à l'analyse filmique et les candidats issus d'écoles spécialisées sont habitués à être évalués selon des normes académiques,

---

<sup>144</sup> Tous les commentaires d'épreuves proviennent des modalités du concours de 2022. [https://www.femis.fr/IMG/pdf/modalites\\_du\\_concours\\_general\\_2022.pdf](https://www.femis.fr/IMG/pdf/modalites_du_concours_general_2022.pdf)

notamment lors d'exercices de composition. Au début du film *Le Concours*, nous pouvons voir les jurés rendre compte de leurs appréciations concernant les dossiers. Certains rient au souvenir des enquêtes "médiocres" qu'ils ont corrigé : *"aucune enquête, le visuel est très laid, rien est abordé en profondeur, ce ne sont que des généralités comme l'argent ou le théâtre, il n'y a pas d'engagement ou de choix artistique fort"*<sup>145</sup>.

Aussi, plusieurs épreuves évaluent la maîtrise de connaissances techniques. C'est par exemple le cas de l'analyse filmique : *"c'est une épreuve d'acuité perceptive, de sensibilité artistique et d'intelligence des moyens de la création cinématographique. (...) Il est donc demandé aux candidats de montrer en quoi et comment les différents composants visuels et sonores de l'extrait proposé concourent à donner à la scène son sens, sa forme, sa tonalité, son rythme et sa cohérence esthétique."* Cette épreuve demande ainsi de connaître plusieurs "jeux" techniques utilisés par le réalisateur afin d'analyser le film. Elle valorise les étudiants ayant bénéficié d'une formation à l'image. Ces connaissances influent sur la perception du film et la capacité d'analyse, et permettent l'usage d'un vocabulaire spécifique. Lors des épreuves départementales de la filière son, les candidats doivent répondre à un questionnaire portant uniquement sur des connaissances techniques ( exemple : *"Quel est la différence dans le logiciel «Pro Tools » entre un traitement réalisé par « Audiosuite » et un traitement réalisé en «insert » ?"* ). Leur maîtrise est donc obligatoire. L'acquisition de connaissances en amont du concours est par ailleurs facilitée par la mise en pratique lors de réalisations de projets. Celle-ci est également évaluée au concours, et fait partie des conditions obligatoires pour participer à l'épreuve d'admissibilité (les participants devant envoyer des œuvres réalisées par leur soin, qui seront ensuite discutées avec le jury durant l'oral). Les épreuves du concours de la Fémis nécessitent ainsi de l'expérience pour réussir, favorisant les étudiants issus de parcours cinéma, au détriment des candidats n'ayant ni la formation, ni le temps pour réaliser des projets de qualité en amateur.

Comme dans toutes les écoles d'art, le rapport à la culture semble primordial. Le cinéma étant un art pluridisciplinaire, rassemblant d'autres arts tels que l'écriture, la

---

<sup>145</sup> Citations *Le Concours Annexes*

musique, l'architecture, ou encore le dessin. Le rapport à la culture révèle la curiosité intellectuelle et artistique des candidats, leurs inspirations ou leurs références personnelles. Les profils artistiques sont ainsi privilégiés. Il est notamment évalué lors de l'entretien d'admission, où les candidats doivent exposer leurs connaissances du cinéma, parler de leurs lectures marquantes, et ainsi démontrer leur volonté d'apprendre. A de nombreuses reprises, les candidats doivent convoquer leur culture cinéophile. C'est notamment le cas de l'analyse filmique qui *“ne nécessite aucune érudition particulière, n'est pas un test de connaissances ; toutefois le candidat doit pouvoir faire appel, dans son argumentation, à une culture cinématographique bien assimilée”*. Ainsi, l'évaluation du concours de la Fémis porte sur des savoir-faire pratiques et des connaissances théoriques.

Les critères d'évaluation du concours prennent également en considération les aptitudes personnelles des candidats. Par exemple, les épreuves de composition telles que le dossier personnel d'enquête prend en compte *“l'originalité, la conception artistique, la composition, la démarche intellectuelle, et la présentation. Le/la candidat(e) choisi les lieux, les milieux, les domaines, les situations qui vont lui permettre de nourrir au mieux son dossier à travers les documents présentés”*. Outre les connaissances, les candidats sont ainsi évalués sur leur capacité d'analyse et d'observation, leur esprit de synthèse, leur curiosité ou encore leur expression écrite. De plus, les candidats doivent faire preuve d'originalité : dans *Le Concours*, deux jurées débattent de l'épreuve du tournage : *“- c'était bien”*, *“- ah ouais ? moi je me suis ennuyée !”*<sup>146</sup>. L'originalité traduit ainsi l'aptitude des candidats à penser le monde, à travers une réflexion et une sensibilité personnelles : lors de la rédaction sur un film libre ayant marqué les candidats, ces derniers doivent exprimer *“une vision subjective et vivante, et non une critique journalistique ou une étude académique.”* Enfin, qu'ils s'agissent des épreuves écrites ou orales, le jury évalue l'aptitude des candidats à raisonner de manière construite et argumentée, dont les qualités rédactionnelles et orales peuvent appuyer leur faculté de convaincre. A travers ces qualités personnelles, le jury doit estimer si le candidat correspond au niveau attendu par la Fémis.

---

<sup>146</sup> Annexes, op.cité

Ces critères forment ainsi des normes, auxquelles les candidats doivent se conformer pour réussir l'examen. Ainsi, le jury peut déceler les aptitudes des candidats, et les classer en fonction de leur adéquation avec la Fémis. Toutefois, contrairement aux critères attendus par les autres Grandes Écoles, reposant principalement sur des connaissances ou des compétences, la Fémis évalue également les talents personnels des candidats : les meilleurs se distinguent alors en répondant aux attentes académiques, tout en démontrant leur personnalité.

## 2.2 Le génie artistique - évaluation prédictive

Le jury doit évaluer les candidats de manière prédictive : son rôle consiste à sélectionner les candidats qui intégreront la Fémis et donc le milieu du cinéma. Ainsi, le choix des candidats repose sur leur projection à faire du cinéma : les participants doivent prouver qu'ils en sont les héritiers tout en démontrant qu'ils méritent leur place au sein de l'École.

Plusieurs épreuves du concours, notamment les évaluations orales, portent sur le désir de faire du cinéma, désir qui réunit l'ensemble des candidats dans la compétition. Ainsi, les interroger sur leur désir permet de les départager : le jury évalue si le désir exprimé est approprié au fait de faire des films, s'il va tenir dans le temps. Dans *Le Concours*, un candidat, étudiant en droit, est interrogé sur son parcours et sa formation. Celui-ci justifie le choix de ses études et sa révélation tardive pour le cinéma par son éducation éloignée du monde de la culture. Sa vocation est remise en question lors des délibérations ; le jury considère son désir de cinéma non comme un projet professionnel, mais comme un *“coming-out de vouloir être un artiste, de s'affirmer vis-à-vis de sa famille qui n'est pas cinéphile<sup>147</sup>”*. Les candidats sont aussi questionnés sur leurs connaissances du département choisi et donc du métier envisagé. Le jury projette le candidat dans un futur hypothétique, et évalue si son désir correspond à une réalité de terrain. Dans le film, une candidate du département production est interrogée sur sa vision du métier et des responsabilités que celui-ci implique. Ses réponses ne semblent pas correspondre aux attentes du jury : *“Elle n'a pas la mentalité, l'implication pour ce*

---

<sup>147</sup> *Ibid*

*travail*<sup>148</sup>, “Elle nous a montré qu’elle n’avait pas envie.<sup>149</sup>” ou encore pour un autre candidat : “Désespérant, je n’en pouvais plus. Il n’est pas au bon endroit, il cherche quelque chose qui n’est pas dans le cinéma traditionnel<sup>150</sup>”. Pour exprimer son désir de faire du cinéma ou d’exercer un métier, les candidats ayant bénéficié d’expériences professionnelles semblent privilégiés. Ils peuvent ainsi témoigner de leurs connaissances du terrain. Dans le film, une jeune femme participant aux épreuves du département exploitation<sup>151</sup> explique que ce sont ses expériences, réalisées dans le cadre d’un baccalauréat option cinéma, qui lui ont permis de découvrir sa vocation. Comme beaucoup d’étudiants, elle voulait devenir réalisatrice, mais son expérience du terrain l’a amené à se tourner vers l’exploitation. Elle démontre alors qu’elle n’est pas là par hasard et connaît ce dont elle parle. De plus, son témoignage met en lumière l’influence des professionnels dans le désir d’exercer un métier, par la transmission de leur passion et de leurs connaissances. La candidate exprime avec sensibilité la manière dont son expérience professionnelle a été déterminante, notamment grâce à la bienveillance du régisseur et son envie de transmettre. Les expériences permettent ainsi de partager leurs connaissances et leur vision du métier de manière personnelle, et donc d’exprimer leur personnalité. Ce que recherche ainsi le jury, c’est d’exprimer un rapport direct et intime au cinéma en ne se basant pas sur des connaissances apprises : “c’est son point de vue, elle assume son truc<sup>152</sup>”, “elle est vraie, elle a envie (...) elle dit les choses simplement alors qu’elle est en khâgne.<sup>153</sup>”

Pour évaluer de manière prédictive, les candidats sont également mis en situation lors des épreuves de pratique. Pour l’épreuve de tournage du département réalisation, les candidats sont jugés sur “la manière dont [ils utilisent] la caméra, donnent des indications à l’intervenant et aux deux acteurs, choisit un parti pris cohérent à partir d’une scène donnée, ainsi que de son ingéniosité devant une situation réelle, de son rapport avec les membres de son équipe”. En évaluant la mise en œuvre de connaissances théoriques et de savoir-faire pratiques, le jury peut

---

<sup>148</sup> *Ibid*

<sup>149</sup> *Ibid*

<sup>150</sup> *Ibid*

<sup>151</sup> Ce département ne fait pas partie du concours général. Toutefois cet exemple peut illustrer notre propos, puisqu’il s’agit d’un critère commun d’évaluation.

<sup>152</sup> Annexes op.cité

<sup>153</sup> *Ibid*

aussi juger leurs savoir-être et leur capacité à savoir travailler en équipe. Ils peuvent ainsi estimer, à partir de leurs propres connaissances du terrain, ceux dont les qualités correspondent à celles du métier de réalisateur. *Le Concours* montre les coulisses de l'épreuve de tournage. Deux membres du jury évaluent les aptitudes des candidats à travailler en situation réelle et perdent parfois patience : *“Je me suis ennuyée<sup>154</sup> !”*. Une comédienne intervient pour nuancer les notations :

- *“Je les vois de près, ils sont un peu tous flippés. Ce n'est pas pour les défendre mais je les sens fébriles, et du coup ce réflexe d'être parfois un peu arrogant vient de là”*.
- *“Oui mais une fois de plus, on a tous vécu des trucs d'examen avec tout ce qu'on sait de la situation, et certains s'en sortent beaucoup mieux !<sup>155</sup>”* lui répond alors la jurée.

Les candidats sont jugés sur leur manière de gérer leur stress face à la situation, afin de correspondre aux qualités requises pour exercer le métier de réalisateur : *“ils sont dans un état de panique telle qu'ils foirent alors qu'ils pourraient être bons<sup>156</sup>”*. En effet, le réalisateur doit savoir diriger une équipe, achever une grande charge de travail dans un temps imparti tout en respectant le budget alloué par la production. Il nécessite ainsi une maîtrise émotionnelle ainsi qu'un sens de l'organisation.

Les qualités personnelles entrent ainsi dans l'évaluation prédictive. L'oral d'admission, portant notamment sur la réflexion des candidats à l'égard du cinéma, du monde contemporain et du métier qu'ils souhaitent exercer, vise à *“décélérer des qualités intellectuelles et artistiques, des qualités de caractère, de maturité et d'ouverture, un rapport singulier au monde, un engagement, une vue et une attention au métier choisi, enfin, la relation au travail artistique, à la recherche personnelle, au courage et à la ténacité que demandent ces métiers”*. Le jury tente ainsi de repérer si la personnalité du candidat correspond au milieu du cinéma et si le métier envisagé s'avère être une profession dans laquelle ils pourront s'épanouir. *“Le rapport singulier au monde, l'engagement”* est une manière de percevoir s'ils auront quelque chose à apporter au milieu audiovisuel mais aussi aux spectateurs, le cinéma étant un art social. Nous retrouvons ainsi l'idée de servir le bien commun.

---

<sup>154</sup> *Ibid*

<sup>155</sup> *Ibid*

<sup>156</sup> *Ibid*



Les “qualités de maturité et d’ouverture” requises pour réussir expliquent ainsi l’âge moyen de 23 ans des candidats admis. Un minimum d’expériences est alors nécessaire afin d’affiner leur esprit critique, leur manière de penser. Dans le film, le jury reproche à un candidat du département scénario d’être immature : “*son histoire manque de fond, mais il a un vrai sens du récit.*”<sup>157</sup> Au-delà d’autres qualités personnelles comme la rédaction ou l’originalité, la maturité permet une réelle construction cinématographique pour penser les personnages et leur caractère, les décors etc.

Ainsi, contrairement à l’évaluation sommative portée sur les connaissances et le savoir-faire des candidats au travers de critères tangibles (tels que le respect des consignes ou le savoir) , l’évaluation prédictive se rapporte plutôt au savoir-être, aux talents “naturels”. Cette idée se rapporte à la définition du génie artistique défini par Emmanuel Kant dans la *Critique de la faculté de juger*<sup>158</sup> (1790), considéré comme l’ouvrage majeur de la philosophie esthétique. Le philosophe y définit ainsi le génie : “[C’est] un talent, qui consiste à produire ce dont on ne saurait donner aucune règle déterminée ; il ne s’agit pas d’une aptitude à ce qui peut être appris d’après une règle quelconque ; il s’ensuit que l’originalité doit être sa première propriété ; l’absurde aussi pouvant être original, ses produits doivent en même temps être des modèles, c’est-à-dire exemplaires et par conséquent, que sans avoir été eux-mêmes engendrés par l’imitation, ils doivent toutefois servir aux autres de mesure ou de règle du jugement ; il ne peut décrire lui-même ou exposer scientifiquement comment il réalise son produit, et qu’au contraire c’est en tant que nature qu’il donne la règle ; c’est pourquoi le créateur d’un produit qu’il doit à son génie ne sait pas lui-même comment se trouvent en lui les idées qui s’y rapportent et il n’est en son pouvoir ni de concevoir à volonté ou suivant un plan de telles idées, ni de les communiquer aux autres dans des préceptes, qui les mettraient à même de réaliser des produits semblables.”<sup>159</sup>

L’évaluation du concours consiste à vérifier l’affinité des candidats avec leur futur métier. Pour ce faire, le jury prend en compte une dimension plus large que

---

<sup>157</sup> *Ibid*

<sup>158</sup> KANT Emmanuel, *Critique de la faculté de juger*, trad. A. Philonenko, Paris, Vrin (Bibliothèque des textes philosophiques), 1993, p. 205.

<sup>159</sup> *Ibid*, page 205

l'acquisition de connaissances, en jugeant leur mise en application fictive ainsi que les capacités humaines des participants. Les critères sont établis à partir de valeurs déterminantes dans le quotidien des professionnels. En d'autres termes, l'examen vise à reconnaître l'aptitude professionnelle des candidats : les différentes étapes permettent d'exprimer leur potentiel en démontrant les compétences qu'ils seraient à même de développer à la Fémis. Ainsi, pour faire partie des meilleurs, les candidats doivent répondre aux normes concrètes attendues - qu'il s'agisse des normes académiques ou des qualités attendues pour exercer un métier - mais en les dépassant par leur talent "naturel", leur génie artistique, *"ce dont on ne saurait donner aucune règle déterminée."*

### **2.3 Comment se distinguer ? - capital culturel et éclectisme**

Ainsi, la sélection des meilleurs se porte sur une évaluation sommative et prédictive. Toutefois notre analyse nous confronte à un paradoxe : selon Bruno Belhoste *"le mérite est défini à partir des qualités exigées pour appartenir au groupe d'accueil et il tend par là même à être envisagé comme un élément distinctif "*, tandis que le génie *"ne s'agit pas d'une aptitude à ce qui peut être appris d'après une règle quelconque"* comme le définit Kant. Le jury semble ainsi évaluer une norme et son contraire. Il est alors difficile de savoir comment se différencier. Existe-t-il des facteurs de distinction, déterminant la réussite au concours ?

Pour analyser les facteurs de réussite, nous pouvons nous tourner sur la notion de capital culturel conceptualisé dans *La Reproduction*<sup>160</sup> par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron. Celui-ci représente l'ensemble des ressources dont disposent un individu et se présente sous trois formes selon les auteurs :

- le capital culturel incorporé, qui se construit par la socialisation successive, au cours du temps. Les environnements familial et scolaire participent largement à la production du capital culturel. Pour définir cette forme incorporée, Bourdieu introduit la notion d'*habitus* : c'est-à-dire les ressources permettant à un individu de se mouvoir dans la société, d'influencer son style

---

<sup>160</sup> BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. *La Reproduction, Éléments d'une théorie du système d'enseignement*. Les Editions de Minuit. Collection Le sens commun, 1970. ISBN : 9782707302267

de vie en fonction des normes qui lui ont été enseignées ou transmises de manière inconsciente.

- La deuxième forme est le capital objectivé, il représente les biens culturels concrets comme les livres, les tableaux, les films etc. Toutefois, cette forme nécessite un fort capital incorporé afin de s'appropriier les biens culturels.
- La troisième forme correspond aux titres scolaires, il s'agit du capital institutionnalisé. Toutefois, comme nous l'avons noté précédemment, "*ce brevet de compétence culturelle confère à son porteur [...] une forme de capital culturel qui a une autonomie relative par rapport à son porteur et même par rapport au capital culturel qu'il possède effectivement à un moment donné du temps*<sup>161</sup>." Le titre scolaire s'évalue en fonction de sa position au sein d'autres titres scolaires. Il permet de trouver un travail en fonction de la valeur attribuée. Son autonomie est ainsi limitée dans le temps, puisque le titre peut être dévalorisé, comme l'a démontré le phénomène de démocratisation scolaire.

Les qualités évaluées chez les candidats, telles que l'expression orale et écrite, le rapport à la culture et au cinéma, l'originalité et le goût, concernent ainsi le capital culturel des individus. Toutefois, si l'on se concentre sur le capital incorporé, déterminant pour acquérir les deux autres formes, celui-ci s'assimile dès l'enfance et donc par la famille. Le capital culturel peut ainsi nous renseigner sur les origines sociales des individus, notamment par leurs pratiques et leurs jugements culturels. Ces derniers sont classés dans une hiérarchie en fonction de leur légitimité : certains savoir-être et faire - comme des pratiques culturelles, des manières de se vêtir ou de se nourrir - sont alors considérés comme nobles, car partagés par les classes dominantes, tandis que d'autres le sont moins. Les pratiques seraient ainsi déterminées par une stratégie visant à s'intégrer à une classe pour se distinguer des autres classes : "*Une classe est définie par son être-perçu autant que par son être, par sa consommation [...] autant que par sa position dans les rapports de production*<sup>162</sup>." La transmission de codes et de normes communes aux membres des catégories sociales auxquelles l'individu appartient déterminerait alors sa perception,

---

<sup>161</sup> BOURDIEU Pierre, *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Les Editions de Minuit, Collection Le sens commun, 1979. ISBN : 9782707302755

<sup>162</sup> BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. op.cité

sa manière de penser et ses actions. C'est pourquoi les membres d'une classe se caractérisent par les mêmes pratiques et jugements culturels. Ainsi, dans *La Distinction*<sup>163</sup>, Pierre Bourdieu montre que les pratiques culturelles, et plus largement le capital culturel - correspondant au style de vie, aux goûts et aux croyances d'un groupe social - représentent en réalité une logique sociale et sont utilisées comme un instrument de pouvoir, notamment par les classes dominantes. En effet, la culture scolaire privilégie la culture légitime et donc dominante, à l'exemple de la pratique de la lecture ou du langage formel. Ainsi, lors de la socialisation scolaire, les enfants de classes dominantes ayant bénéficié d'une familiarisation avec la culture légitime ont plus de facilités, tout ce qu'ils y apprennent fait sens, contrairement aux enfants des classes dominées dont le monde scolaire leur est encore étranger. Dans ces conditions, Bourdieu affirme que le mérite, reposant supposément sur des talents et des dons naturels, ne serait que le fruit d'une longue familiarité avec la culture légitime, que l'école favoriserait. Les individus issus des classes dominantes seraient donc reconnus et distingués pour ce qu'ils sont déjà. Le capital culturel serait ainsi une manière de se distinguer et de se reproduire socialement par l'école : *" la reproduction des inégalités sociales par l'école vient de la mise en oeuvre d'un égalitarisme formel, à savoir que l'école traite comme "égaux en droits" des individus "inégaux en fait" c'est-à-dire inégalement préparés par leur culture familiale à assimiler un message pédagogique.*<sup>164</sup>"

L'appropriation de la culture légitime serait ainsi un moyen pour les classes culturellement dominées de se distinguer. Pierre Bourdieu prend le cas de de la petite bourgeoisie, caractérisée par son désir d'ascension sociale. Cette dernière fait ainsi preuve d'une "bonne volonté culturelle" en imitant les pratiques des classes supérieures : elle *"s'exprime entre autres choses par un choix particulièrement fréquent des témoignages les plus inconditionnels de docilité culturelle (choix d'amis « ayant de l'éducation », goût des spectacles « éducatifs » ou « instructifs »*<sup>165</sup>". Toutefois pour Bourdieu, le capital culturel est symbolique, il ne se définit pas par un capital économique, mais s'acquiert dès la naissance. Le rapport de la petite bourgeoisie à la culture, n'étant que purement déterminé par le désir d'ascension

---

<sup>163</sup> BOURDIEU Pierre, op. cité

<sup>164</sup> BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. op.cité

<sup>165</sup> BOURDIEU Pierre, op. cité

sociale, ne permettrait pas d’embrasser l’étendu de l’*habitus* des classes supérieures. Elle n’a pas bénéficié des mêmes conditions d’accès précoces à cette culture : “*les pratiques qu’engendrent les différents habitus, se présentent comme des configurations systématiques de propriétés exprimant les différences objectivement inscrites dans les conditions d’existence sous la forme de systèmes d’écarts différentiels qui, perçus par des agents dotés des schèmes de perception et d’appréciation nécessaires pour en repérer, en interpréter et en évaluer les traits pertinents, fonctionnent comme des styles de vie.*” Les classes supérieures sont alors caractérisées par leur recherche du style, du goût. Ces choix esthétiques les particularisent des autres classes, attachées aux nécessités matérielles. Ces différences, d’apparence très faibles, s’avèrent être la manière de se distinguer, puisqu’elles s’inscrivent dans une hiérarchie.

L’analyse des positions sociales des individus en fonction de leur rapport à la culture, notamment à travers la maîtrise de codes culturels fondant la haute culture, a ainsi permis de considérer les rapports à la culture sous l’angle des inégalités sociales. En effet, le travail de Bourdieu met en lumière les mécanismes de domination par la distinction. Toutefois, ces propos sont à nuancer. En effet, les ouvrages du sociologue n’abordent guère des exemples de cas atypiques, à l’exemple des transfuges de classes, personnes issues d’un milieu culturellement défavorisé et dont la réussite scolaire leur permet de s’émanciper socialement. Cette notion peut alors nous intéresser dans le cadre du concours, quant à l’accès des candidats issus de milieux modestes dans l’accès à un bien positionnel. La notion de transclasses a notamment été étudiée par Chantal Jacquet dans *Les transclasses ou la non-reproduction*<sup>166</sup> (2014). Elle propose de prolonger le concept d’*habitus* avec celui d’*ingenium* ou de “complexion affective” issu de la philosophie de Spinoza<sup>167</sup>. L’*ingenium* représente la manière d’être affecté des individus, et se constitue au fil des expériences vécues. Certaines expériences peuvent ainsi affecter les individus et modifier la manière dont ils pourront être affectés à l’avenir, elles les éloignent du schéma d’origine. Elles façonnent ainsi l’*ingenium* du corps qui les rencontrent de

---

<sup>166</sup> JAQUET Chantal, *Les transclasses ou la non-reproduction*. Presses Universitaires de France, « Hors collection », 2014, ISBN : 9782130631828. DOI : 10.3917/puf.jaqu.2014.01. URL : <https://www.cairn.info/les-transclasses-ou-la-non-reproduction--9782130631828.htm>

<sup>167</sup> Baruch Spinoza (1632-1677) est un philosophe néerlandais appartenant au courant des modernes rationalistes. Selon lui, “*la réalité est connaissable qu’en vertu d’une explication par les causes qui la détermine et non par une quelconque révélation ou intuition*”.

manière profonde. Ainsi, pour analyser le passage d'une classe à une autre, la sociologue propose d'y intégrer la dimension affective, telles que les rencontres ou les différences sexuelles et raciales. L'exemple d'Edouard Louis est assez illustrant : issu d'une famille modeste et éloignée de la culture, il intègre l'Ecole Normale Supérieure de la rue d'Ulm en 2011. La découverte de son homosexualité, rejetée par les membres de sa famille et de son groupe social d'origine, modifie alors son *ingénium*, le déterminant alors à ne pas reproduire ses origines sociales. Certains candidats au concours de la Fémis pourraient ainsi être issus de milieux défavorisés tout en ayant construit et enrichi leur capital culturel à la suite de la modification de leur *ingenium*. Toutefois, la notion de transclasse n'annule en rien les inégalités de réussite liées à la possession d'un capital culturel, permettant de se distinguer.

Aussi, depuis la parution de ces ouvrages, de nouvelles dynamiques culturelles dites "dissonantes" se sont mises en place conceptualisé par Olivier Donnat<sup>168</sup> sous le nom d'*éclectisme culturel*. Il se caractérise par "*l'hybridation des espaces culturels individuels où se mêlent toujours davantage certaines formes de la « culture consacrée » avec des éléments issus d'expressions culturelles considérées comme moins légitimes. La notion d'« éclectisme culturel » entend ainsi qualifier des répertoires, des pratiques, des situations où s'observent des formes d'intrication entre certains contenus bénéficiant d'une forte légitimité dans les hiérarchies culturelles « dominantes » et d'autres qui en sont a priori dépourvus*<sup>169</sup>". Nous constatons à travers ces nouvelles dynamiques une mise à distance du modèle de la haute culture et donc le renouvellement de la légitimation qui lui est liée. Olivier Donnat explique cette hybridation des frontières culturelles par deux raisons. Tout d'abord la démocratisation de l'école à certaines classes sociales qui en étaient écartées a généré une augmentation du nombre de diplômés de l'enseignement supérieur, élargissant alors l'effectif des populations potentiellement consommatrices de biens et de produits culturels. La deuxième raison concerne l'amplification et à la diversification de l'offre culturelle, dont l'émergence de l'informatique et des technologies de l'information ont largement participé. Les médias numériques, comme la télévision, ont permis de créer de nouveaux modèles de consommation

---

<sup>168</sup> DONNAT Olivier, 1994. «Les Français face à la culture. De l'exclusion à l'éclectisme », Edition La Découverte

<sup>169</sup> BERGE Armelle, GRANJON Fabien, 2005. «Réseaux relationnels et éclectisme culturel », *Revue LISA/LISA e-journal*. URL: <http://journals.openedition.org/lisa/909>



(par curiosité par exemple) et de réception, contribuant à l'élargissement des publics. Toutefois, ces transformations de conditions d'accès au savoir et à la culture n'ont pas engendré une transmission univoque, ni une "élévation" des pratiques : l'appropriation de pratiques ou d'éléments de la culture consacrée, tels que l'opéra ou le théâtre, n'a pas augmenté de manière significative. *"Parmi les classes moyennes et populaires, l'acceptation tacite ou révérencieuse de la domination culturelle semblerait aujourd'hui moins évidente qu'auparavant, notamment parce que l'intériorisation des normes de la légitimité culturelle dominante serait de moins en moins assurée par le système scolaire, lequel se trouve « concurrencé » par la force des valeurs médiatiques qui contribuent, plus largement qu'auparavant, aux « constructions de soi » et à l'expression des identités personnelle<sup>170</sup>".* Aussi, comme nous l'avons analysé dans la première partie, les politiques culturelles dites "multi-culturaliste" et initiées par Jack Lang ont permis de faire la promotion de nouvelles formes d'expression<sup>171</sup>, légitimées par leur programmation au sein d'institutions de référence, (le Festival de la bande-dessinée d'Angoulême est un exemple) confortant ainsi la mise à distance de l'appropriation exclusive d'éléments de la culture consacrée. L'éclectisme culturel serait ainsi le résultat d'un glissement idéologique de la démocratisation culturelle - dans le sens d'"*élitisation*" - vers la démocratie culturelle que nous avons analysé en première partie. Toutefois, certains sociologues, à l'exemple de Richard Peterson<sup>172</sup>, considèrent que l'éclectisme culturel, ou l'*omnivorisme* pour reprendre le concept de Peterson, serait principalement le fait des classes supérieures et cultivées. Il s'agirait du passage du *"snobisme intellectuel [qui] repose sur la glorification des arts et le dédain des divertissements populaires, [à un] capital culturel qui apparaît de plus en plus comme une aptitude à apprécier l'esthétisme différent d'une vaste gamme de formes culturelles variées qui englobent non seulement les arts, mais aussi tout un éventail d'expressions populaires et folkloriques<sup>173</sup>".* Le goût éclectique serait une nouvelle

---

<sup>170</sup> BERGÉ Armelle, GRANJON Fabien, « Éclectisme culturel et sociabilités. La dimension collective du mélange des genres chez trois jeunes usagers des écrans (enquête) », *Terrains & travaux*, 2007/1 (n° 12), p. 195-215. DOI : 10.3917/tt.012.0195. URL : <https://www.cairn.info/revue-terrains-et-travaux-2007-1-page-195.htm>

<sup>171</sup> Annexe 12

<sup>172</sup> PETERSON Richard, 2004. « Le passage à des goûts omnivores : notions, faits et perspectives », *Sociologies et Sociétés*, 2004, 36, n° 1, p. 145-164

<sup>173</sup> Ibid, page 147



norme du bon goût, la nouvelle disposition cultivée. Aussi, si l'on s'attache aux usages symboliques du capital culturel, l'assimilation par les classes supérieures d'une culture hybride, conciliant des genres conventionnellement opposés, serait ainsi un moyen pour continuer de se distinguer.

Ainsi, dans le cadre du concours de la Fémis, le capital culturel serait un facteur déterminant de réussite par la distinction. Les individus bénéficiant d'un fort capital culturel incorporé seraient ainsi avantagés sur de nombreux critères évalués. La transmission de codes et de normes correspondant aux classes aisées et/ ou cultivées leur permettrait d'atteindre plus facilement le niveau académique attendu par l'école, à l'exemple des qualités rédactionnelles, de l'aisance orale ou encore des connaissances théoriques. Ces aptitudes étant "naturelles", les individus peuvent alors performer et se concentrer sur les autres critères évalués. Si l'*habitus* forme la manière de penser, alors les individus dotés d'un fort capital culturel peuvent se distinguer par leur réflexion, enrichie des nombreuses connaissances et références assimilées, auxquelles le capital objectivé s'additionne. Ces éléments permettent ainsi de faire la différence sur les épreuves évaluant l'originalité, le rapport à la culture et au monde. Si l'on se réfère à la théorisation du capital culturel par Bourdieu, c'est-à-dire un instrument de reproduction sociale, les individus issus de classes supérieures et cultivées peuvent se rapporter au parcours de leurs parents pour comprendre les mécanismes de réussite. La préparation ainsi que l'expérience vécue des concours leur est donc plus familières. Enfin, l'assimilation d'une culture éclectique, inégalement distribuée, permet d'acquérir un large éventail de connaissances contribuant également à se distinguer. Dans *Le Concours*, l'extrait projeté pour l'analyse filmique est tiré d'un film de cinéma d'auteur japonais assez pointu (Akira Kurosawa). Les candidats de milieux sociaux favorisés et cultivés semblent avantagés puisqu'ils sont plus susceptibles d'avoir les références d'analyse. Il est davantage aisé pour eux de trouver la juste mesure entre distinction et conformité, le combo gagnant pour réussir les épreuves de concours.

Si les individus semblent être égaux face aux règles de sélection, le capital culturel, dont la dimension varie selon les origines sociales, reste un enjeu symbolique fort dans la réussite aux concours. Le jury en tient-il rigueur dans le classement des

candidats ? Ces différences peuvent-elles peser dans la mise en œuvre du classement final ?

### **3. Un verdict unanime ? - de la légitimité du concours**

Comme nous l'avons vu précédemment, le concours possède une fonction sociale : il peut ainsi changer le cours de la trajectoire des individus. Cet enjeu repose alors sur le verdict final, constituant la dernière étape du classement par le jury. Ainsi se soulève la question de la légitimité du verdict : comment départager les "meilleurs" et ainsi déterminer les résultats finaux ? Le verdict est-il unanime et évident, ou génère-t-il des dissensions et des incertitudes au sein du jury ? En effet, les résultats qu'annoncent le verdict proviennent des corrections et des jugements du jury, sa légitimité dépend alors de leur fiabilité. La permission accordée à Claire Simon pour accéder au processus de sélection des étudiants de la Fémis semble démontrer la volonté de l'école d'affirmer sa transparence, mais aussi sa confiance en son concours et en la solidité de son verdict. L'analyse du film nous permettra de comprendre la manière dont se dessine la clôture entre le "dernier élu et le premier exclu". Nous verrons qu'elle semble ainsi naître d'une tension entre l'impartialité du concours, reposant sur la sérieux des jurés, et la personnalité de ces derniers, laissant alors entrer en jeu la dimension subjective.

#### **3.1 Endosser son rôle - l'autorité du jury**

Le rôle du jury est décisif. C'est sur lui que repose le verdict final et donc la légitimité du concours, fondant en partie la réputation de l'école. Afin d'assumer ses responsabilités, le jury est amené à endosser son rôle , et donc d'incarner une autorité, en suivant un règlement.

Tout d'abord, et comme nous l'avons vu dans les parties précédentes, le jury doit être à même de juger quels seront les futurs élèves de la Fémis et les héritiers du cinéma français. Il doit donc maîtriser les connaissances et aptitudes soumises à l'évaluation, comprendre ce qui est attendu par l'école et le milieu du cinéma. C'est pour cette raison que les jurés de la Fémis sont tous issus du milieu, ils représentent la profession. Grâce à leurs connaissances du terrain et leur culture

cinématographique, ils peuvent déterminer quels sont les meilleurs candidats. Ce premier point est décisif afin d'émettre des corrections justes et fiables. En effet, le jury doit être irréprochable : il ne doit pas être soupçonné de triche ou de favoritisme comme lors du scandale de 1992, où des notations avaient été modifiées en faveur de candidats dont les parents étaient issus de la haute sphère ou amis du président de la Fémis. Pour cela, le concours nécessite une certaine organisation réglementée, afin de faire autorité. Si le mot "jury" définit une "*commission de personnes qualifiées, réunies officiellement pour évaluer et noter des candidats à un examen, à un concours*<sup>174</sup>", le concours de la Fémis différencie ses examinateurs. En effet, les correcteurs s'occupent d'examiner les dossiers personnels d'enquête et la deuxième partie des épreuves départementales. Lors du concours de 2021, le nombre de correcteurs s'élevait à 100 : 80 pour le dossier personnel d'enquête et 20 pour les épreuves départementales. Pour ces dernières, les correcteurs peuvent être différents pour l'épreuve orale et écrite. Dans ce cas, trois membres examinent l'épreuve orale et deux autres l'épreuve écrite. Ils peuvent également corriger les deux épreuves, dans ce cas trois mêmes membres corrigent les deux épreuves. Les correcteurs sont ainsi différenciés du jury d'admission, celui-ci examine la dernière épreuve. Nous pouvons noter une différence de statut puisque c'est le jury qui établit le verdict final. Il se compose d'un président, d'un vice-président et de cinq membres - un pour chaque département. Le président et les membres du jury sont issus des différents corps de métiers représentés par les filières du concours général (réalisateur, mixeur, décorateur, producteur, monteur, scénariste et directeur de la photographie par exemple). La composition du jury change tous les ans, tandis que les correcteurs peuvent être examinateurs plusieurs années. En se basant sur les modalités des années précédentes, le jury établit les nouveaux sujets des épreuves qui sont examinées par les correcteurs.

Aussi, les correcteurs et le jury doivent évaluer en groupe. Les dossiers personnels d'enquête par exemple sont examinés par deux correcteurs. C'est ce que l'on appelle la concordance inter-correcteurs, c'est-à-dire donner une même copie à plusieurs professeurs. Cela permet dans un premier temps d'introduire une plus grande objectivité dans les corrections. En effet, plusieurs études docimologiques

---

<sup>174</sup> Définition de "jury", Larousse. [En ligne] URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jury/45217>

sur les différences de notations ont été menées, à l'exemple de celle<sup>175</sup> du professeur Laugier réalisée en 1927. Celui-ci effectue une expérience de multi-correction de copies d'agrégation d'histoire. Pour cela, 166 copies sont corrigées par 2 professeurs, de manière séparée, les correcteurs ne pouvant entendre les appréciations de leur collègue. Les résultats montrent que les deux professeurs notent de manière différente : la moyenne des notes du second est toujours supérieure à celle du premier. Toutefois, le second correcteur n'attribue aucune note au-dessus de 15, contrairement au premier où un 15,5 et un 17 ont été accordés aux copies. Ce qu'il est surprenant de noter dans cette étude est la divergence de corrections :

**TABLEAU II**

Ecart	Fréquences
0 .....	20
0,5 .....	3
1 .....	29
1,5 .....	6
2 .....	26
2,5 .....	5
3 .....	33
3,5 .....	1
4 .....	13
4,5 .....	5
5 .....	15
5,5 .....	1
6 .....	5
7 .....	2
8 .....	1
9 .....	1
<b>Total.....</b>	<b>166</b>

176

Ainsi, sur les 166 copies, de très nombreuses copies ont des écarts de notation allant de 0,5 à 9 points. Les résultats marquants sont les écarts de 4 et 5 points. Si 21 copies ont reçu la note de 5 par le premier correcteur, le second correcteur leur a attribué des notes variant de 2 à 13. L'étude nous montre ainsi les différentes échelles de notations des correcteurs. Ces divergences ont alors une incidence sur le classement des candidats : celui classé second par un correcteur peut être admis

<sup>175</sup>LAUGIER H, WEINBERG D, 1930. « Le Facteur subjectif dans les notes d'examen », *L'Année psychologique*, 1927, pp. 236-244 [En ligne] URL : [https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1927\\_num\\_28\\_1\\_6415?q=le+facteur+subjectif](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1927_num_28_1_6415?q=le+facteur+subjectif)

<sup>176</sup> *Ibid*

avant dernier par l'autre. La moitié des candidats jugés reçus par l'un, était considérée refusés par l'autre. Dans *Le Concours*, les correcteurs sont réunis pour délibérer, et enregistrer les notes attribuées aux épreuves d'analyse filmique et de dossier personnel d'enquête. Chaque duo est appelé pour rendre compte de ses appréciations. Certaines notes sont unanimes, comme le cas d'une copie ayant obtenu deux 19 : *"c'est de loin la meilleure copie que l'on a eu : il a vu tous les plans, nous avons partagé le même enthousiasme, c'était un sans faute<sup>177</sup>"*. Certaines, au contraire, sont à réévaluer pour envisager l'épreuve d'admissibilité : un candidat a reçu un 11 et un 8 pour le dossier personnel d'enquête, et deux 12 pour l'analyse filmique. Le correcteur ayant attribué le 8 s'exprime : *"j'ai été trop dur<sup>178</sup>"*. Il sait ainsi que sa note peut faire basculer la candidature. Cet exemple nous montre également l'effet de contraste que subissent les notations : les copies sont évaluées en fonction des autres : celles moyennes seront surévaluées ou sous-évaluées en fonction des copies précédemment corrigées. Les corrections en équipe et de manière différenciée (chaque épreuve demande des correcteurs différents) permettent en outre de contrôler l'honnêteté des candidats. En effet, dans le film un écart de notations important d'une candidature est mis en avant. En effet, son dossier s'est vu attribuer les notes de 19 et 17, les correcteurs appréciant son travail *"d'une envergure exceptionnelle<sup>179</sup>"*, mais son analyse filmique s'élève à 6. Malgré la volonté des examinateurs de réévaluer ce dossier : *"son écriture est remarquable, au croisement de quelque chose de très intime et politique (...) c'est très dommage, on sent la personne qui est venue à Paris passer son épreuve écrite et qui s'est cassée les dents, c'est extrêmement dommage de passer à côté<sup>180</sup>"* le candidat n'est pas admis à la seconde étape du concours. Le président du concours s'explique : *"Non seulement on ne peut rien faire, mais surtout, ayons confiance en nos correcteurs !<sup>181</sup>"*. En effet, le candidat est soupçonné de ne pas avoir rédigé son dossier personnel d'enquête seul : *"ça arrive, il y a des gens qui se font faire leur dossier par d'autres personnes<sup>182</sup>"* affirme le président.

Ainsi, les différentes activités que représente le concours, à savoir la préparation, la correction et l'évaluation en différentes étapes, et l'admission, sont réparties entre

---

<sup>177</sup> Annexes op.cité

<sup>178</sup> *Ibid*

<sup>179</sup> *Ibid*

<sup>180</sup> *Ibid*

<sup>181</sup> *Ibid*

<sup>182</sup> *Ibid*

différents membres qualifiés. Les différents exemples analysés mettent ainsi en avant la notion de justice, et d'impartialité : les correcteurs comme les jurés doivent se référer à des normes de sélection - telle que la correction en équipe - afin d'introduire le plus d'objectivité possible. Une grande confiance leur est ainsi accordée. Toutefois, comme le montre le dernier exemple, il semble difficile pour les examinateurs qu'un 6 puisse compter autant qu'un 19. Cela semble affirmer que le travail de sélection relève également de la subjectivité et de la sensibilité des correcteurs et du jury.

### 3.2 Le retour à soi - la subjectivité du jury

Si la manière d'évaluer est soumise à un règlement dans le but d'introduire un maximum d'objectivité, et établir un verdict implacable, les notations ne peuvent totalement échapper à la subjectivité et la personnalité des examinateurs. Cela s'illustre par exemple avec les échelles de notations, pouvant considérablement varier d'un correcteur à un autre, comme nous l'avons vu précédemment. Les docimologues appellent cela le coefficient subjectif<sup>183</sup>. Ainsi, l'admission d'un candidat ne repose pas uniquement sur la valeur de sa copie ou de sa prestation orale, évaluées à partir de critères définis, la subjectivité des examinateurs semble aussi influencer la notation, et donc le verdict final.

Si certaines épreuves sont évaluées à partir du respect des consignes, les épreuves font appel à la subjectivité des examinateurs, devant juger l'originalité, la sensibilité ou le désir des candidats. De plus, au vu du nombre de candidats, le jury doit réussir à départager des candidats très proches. Ce choix finit par se faire sur des comparaisons infimes, portant sur des questions de personnalités et d'affinités. Dans le film *Le Concours*, plusieurs scènes rendent compte de la subjectivité du jury comme élément d'évaluation. Par exemple, après l'oral d'une jeune fille, les jurés délibèrent. La conversation porte principalement sur sa personnalité : *“C'est un vent de fraîcheur<sup>184</sup>”, “Elle a dit qu'elle voulait amener de la bonne humeur dans ce métier, et ça se sent qu'elle va en amener”*. A contrario, dans une autre scène, une jurée accuse sa collègue de ne pas être impartiale, son antipathie pour un candidat ne serait pas assez mesurée :

---

<sup>183</sup> LAUGIER H, WEINBERG D, 1930. « Le Facteur subjectif dans les notes d'examen », *L'Année psychologique*, 1927, pp. 236-244 [En ligne] URL : [https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1927\\_num\\_28\\_1\\_6415?q=le+facteur+subjectif](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1927_num_28_1_6415?q=le+facteur+subjectif)

<sup>184</sup> *Ibid*



- *“Mais non ! je ne l’ai pas “pas aimé” d’emblée ! j’ai vu ses rushs, je l’ai vu se masturber avec des notes cinématographiques de Robert Bresson à la main, en les lisant les unes après les autres, tu vois, et je me suis dit “au secours”, ne rentre pas à la Femis, mais rentre dans la vie !”*,
- *Tu ne peux pas l’encadrer ! Après tu pourras trouver toutes les raisons de la terre mais ce qu’il a fait est extrêmement maîtrisé (...) Non, tu ne peux pas [dire que c’était nul], c’est pas vrai, et je le sais que tu le sais que c’est pas vrai<sup>185</sup>”.*

La subjectivité relève alors de l’affect, le jury évalue selon son affection ou sa désaffection pour les candidats. Il y a donc une forme de “retour à soi”, les candidats sont évalués sur les effets ressentis par les membres du jury, et d’une certaine manière, leur ressemblance avec les examinateurs, pouvant se retrouver dans leur propos ou leur personnalité. Dans le film, une scène évoque tout de même la volonté de réfréner la subjectivité du jury, creusant parfois les inégalités entre les candidats. Le président du jury s’adresse directement aux examinateurs : *“Ce n’est pas celui qui sort de Science Po qui est le plus à même de tenir un discours un peu construit. Ceux qui viennent de la Fac sont en général moins à l’aise dans ces exercices d’oraux (...) Ces choses sont à avoir en arrière plan pour essayer d’aller voir au plus près des intentions, de ce qu’il a envie”<sup>186</sup>*. Ainsi, des éléments de la personnalité des candidats, directement issus de leur capital culturel incorporé (telles que la manière de se tenir ou de parler) peuvent toucher la subjectivité des examinateurs et ainsi influencer la notation. Toutefois, ces propos sont à nuancer puisqu’on ne sait pas si le jury en tient réellement compte ou s’il peut maîtriser les logiques sociales que représente la subjectivité. De plus, le discours du président peut être biaisé par les caméras de Claire Simon : il peut être mis en scène dans le but de montrer la légitimité de l’école et son engagement contre les discriminations dans son recrutement.

La subjectivité semble ainsi être un écueil pour la notation. Elle peut être l’objet de dissensions au sein des relations entre correcteurs, certains admettant que les jugements sont trop relatifs. En effet, dans le film, des membres du jury semblent

---

<sup>185</sup> *Ibid*

<sup>186</sup> *Ibid*

charmés par certains candidats. Leur argumentation semble échapper à toute logique, elle n'est pas fondée sur des critères concrets :

- *“ Moi je voulais souligner qu'il n'arrivait pas à répondre, à s'exprimer, quoi qu'il arrive, quoi qu'il dise, vous étiez déjà conquis, parce qu'il avait bien écrit son truc et que ça vous plaisez.*
- *Non mais il incarnait le truc, enfin parfois chez les gens on peut lire entre les lignes, c'est dans les manières d'être, même physiquement, je pense que si les gens écrivent, c'est parce qu'ils n'arrivent pas à parler.*
- *Je suis quand même étonnée du manque d'objectivité : un critère peut être assassin pour l'un et pas pour l'autre.*
- *Je suis d'accord avec toi, on utilise des arguments certainement faux parce que l'on cherche quelque chose de totalement impalpable”.*

Si les mêmes principes d'évaluation semblaient être appliqués à l'ensemble des candidats, la subjectivité nous montre que les critères d'appréciation du jury sont finalement peu clairs. Elle montre ainsi l'importance de l'évaluation en équipe. La subjectivité du jury semble parfois même balayer les critères de sélection (sommatifs et prédictifs). Dans *Le Concours*, le profil d'un candidat professionnel fait débat. En effet, celui-ci se différencie des autres concurrents par sa personnalité authentique et son discours engagé : il critique ouvertement l'industrie du cinéma, dont les mécanismes aliènent, selon lui, la créativité des artistes. Durant l'entretien, le candidat aborde régulièrement son travail de barman et ses conditions de vie : il doit travailler pour pouvoir faire du cinéma. Certains jurés critiquent ses opinions : *“c'est un apologie du galérien, de la dictature par le travail”<sup>187</sup> ; “Il ne va jamais s'intégrer, c'est un militaire, presque, du travail. Vraiment, je le trouve super, et je pense qu'il va y arriver tout seul à sa façon !”<sup>188</sup>*. Pourtant, son dossier personnel d'enquête et son désir du cinéma semblent en adéquation avec les attendus du concours : *“ Son dossier d'enquête, ça fait 20 ans que j'habite à Paris, ça fait 20 ans que je me demande pourquoi c'est un tamoul en cuisine, et ça c'est incroyablement pertinent”<sup>189</sup>* défend une jurée, *“Non seulement le mec répond à une question qu'on est tous à se la poser depuis 20 ans quand on va au restau, mais aussi, il termine en disant “une génération d'Hommes invisibles a engendré une génération qui vit ses*

---

<sup>187</sup> *Ibid*

<sup>188</sup> *Ibid*

<sup>189</sup> *Ibid*

*rêves en pleine lumière” et le mec parle de lui ! C’est-à-dire qu’il a fait un récit autobiographique, il me parle de sa mère, de son père et du désert culturel dans lequel il est né, et c’est une forme de remerciement à ses parents, et son parcours incroyable !<sup>190</sup>”. Tout comme le génie artistique, la subjectivité du jury semble évaluer une norme et son contraire.*

Cet exemple pose alors la question du bon profil : les examinateurs cherchent l’authenticité du candidat, sa singularité au travers de sa personnalité et de sa réflexion sur le monde. Toutefois, si le profil du barman s’en approche, une partie du jury lui reproche son manque d’académisme, ou de formatage au concours mais aussi son franc parler qui témoigne pourtant de son authenticité : *“C’est un punk”, “l’école n’est pas du tout appropriée pour lui ! il dévore les gens.<sup>191</sup>”* La légitimité de l’école est alors remise en question : si elle prépare aux métiers du cinéma, qui compte-t-elle former ? Des *“gens blasés”* qui *“baignent dedans depuis tout petits”* et donc de bons profils, *“formatés”* pour réussir les concours ? ou des profils *“déviants”, “fascinants et intéressants, [qui font] peur mais [avec une réelle] énergie, volonté, vision !”* ? Le jury semble divisé. La subjectivité montre ainsi que le jugement porté à l’égard des candidats se porte essentiellement sur des représentations sociales et ainsi des profils normalement admis dans les Grandes Écoles. Choisir le mauvais profil ou un profil différent semble indiquer une crainte pour les examinateurs : *“ ce mec est né dans un désert, on ne peut pas lui dire de ne pas aller à la Fémis parce que c’est dangereux pour vous.”* La crainte de ne pas avoir honoré ses responsabilités vis-à-vis de l’École, mais aussi d’avoir dû renoncer à d’autres profils. Comme nous l’avons vu précédemment, le profil du candidat est projeté dans le futur : *“Il ne va jamais s’intégrer (...) personne ne viendra vers lui”* ou au contraire : *“je me suis dit que quelqu’un comme ça à l’École, ce serait vraiment formidable. Et que l’association avec des gars de Science Po, ça pourrait donner quelque chose de vraiment bien<sup>192</sup>”*. Pour finir la délibération, la jurée prenant partie pour l’admission du candidat, argumente son point de vue en reprenant la fonction sociale de l’École et du concours : *“Oui, c’est un punk, c’est un bouseux, toute la question est là ! Ce n’est pas du populisme ! C’est donner sa chance à des gens qui ne viennent pas de*

---

<sup>190</sup> *Ibid*

<sup>191</sup> *Ibid*

<sup>192</sup> *Ibid*

*là ! (... ) le premier (candidat) lui peut le faire tout seul, celui qui sort de Science Po ou de l'X (...) On ne peut pas ne pas donner sa chance à quelqu'un en disant qu'il va continuer seul enfin ! On peut dire ça de tous les autres mais pas lui !"<sup>193</sup>. Elle semble ainsi répondre à la question de la sélection du bon profil : un profil atypique mais excellent, dont le destin repose sur la réussite des concours. En d'autres termes, un candidat ayant besoin de faire l'école pour réussir professionnellement et socialement.*

La subjectivité des examinateurs nous montre ainsi que le verdict final ne peut être totalement unanime. Toutefois, si elle fait l'objet de débats ou de remises en question, elle relève surtout de la volonté de bien faire du jury.

### **3.3 Doutes et questionnements - une volonté de bien faire**

Comme nous venons de le voir, la légitimité du verdict du concours repose sur le jury. Afin d'introduire plus d'objectivité et de fiabilité dans les évaluations des examinateurs, ces derniers doivent respecter une organisation réglementée. Mais le verdict dépend également de la personnalité du jury, puisque le jugement des candidats naît de la subjectivité de ses membres. Tout au long de notre propos, nous pouvons noter l'investissement des examinateurs pour mener à bien leur fonction et ainsi honorer leurs responsabilités envers la Fémis. La délicate mission qu'est de choisir les bons candidats et d'opérer un classement final, laisse alors place aux incertitudes et aux questionnements du jury.

Si certains questionnements ont déjà été abordés, à l'exemple de "quel est le bon profil attendu ?", *Le Concours* nous montre de nombreuses conversations entre les membres du jury, abordant les différents doutes qui semblent les assaillir, à l'exemple de la notation des élèves dit "moyens". En effet, si certaines candidatures sont d'office classées comme admises, de par l'excellence de leur prestation, ou au contraire refusées car se trouvant en deçà des critères d'évaluation, les candidatures moyennes semblent les plus difficiles à noter pour le jury. La responsabilité de devoir les départager est en réalité plus grande puisque les notes attribuées peuvent faire basculer le classement final et ainsi le destin des candidats :

*"- Je ne sais pas comment noter les moyens, s'il y a un moyen qui est mieux que*

---

<sup>193</sup> *Ibid*

*l'autre moyen...*”, “ - *Alors ça c'est très compliqué, moi j'espère que tout le monde sera d'accord pour dire qu'ils sont tellement moyens que...*<sup>194</sup>”. Face à ces craintes, le jury semble alors compter sur l'homogénéisation de leurs corrections avec celles des autres membres, afin que le classement final, et le refus de certains candidats, ne relèvent pas de leur seule responsabilité : “ *le consensus c'est faire passer un mec avec des 13-14-15, un peu éparpillés, au lieu d'un autre qui a des 15 et des 10*<sup>195</sup>”. Aussi, les membres du jury peuvent une fois de plus s'appuyer sur leur subjectivité pour départager les candidats, notamment en les comparant : “*elle est très motivée (...) mais pas autant que l'autre*”. Les notes sont donc ajustées en fonction des candidats précédents. Elles peuvent également être ajustées par le bas, pour pouvoir sélectionner les 6 meilleurs candidats : “*est-ce que vous avez ressenti la même chose que moi sur le fait que j'ai eu l'impression que je voyais mieux les candidats qui étaient en bas que en haut ?*<sup>196</sup>”. Ainsi les incertitudes principales concernent la sélection des derniers candidats, ils relèvent donc de la responsabilité du jury d'admission. Si certains membres semblent y arriver sans mal : “*On en garde six ? ça va être dur. (...) Ah bah si, j'y arrive en fait*<sup>197</sup>”, d'autres semblent se questionner sur la justesse de leur sélection, et de son adéquation avec les attendus de l'École. Dans le film, deux jurées discutent de ce que serait pour elles une sélection parfaite :

- “*Ce qui serait génial, c'est qu'il y ait les fameux 15 qui sortent évidemment quoi*”.
- - “*Ouais, avec 7 garçons et 8 filles par exemple, ce serait chouette.*”
- “*Ouais, un asiat', une noire, un rebeu... ouais ce serait bien.*”
- “*Ben on va faire en sorte...*”
- “*Et qu'en plus ils viennent de toute la France*”
- “*Avec accent*”
- “*Et qu'il n'y ait pas que des parisiens*”
- “*Voilà*”
- “*Et pour faire plaisir à Patricia et Sylvie : des pauvres*<sup>198</sup>”.

Cet extrait montre, non sans ironie, la difficulté d'opérer un classement tout en tenant compte de la diversité socio-culturelle des candidats choisis. Il démontre également la volonté de certains de sélectionner de manière socialement juste et

---

<sup>194</sup> *Ibid*

<sup>195</sup> *Ibid*

<sup>196</sup> *Ibid*

<sup>197</sup> *Ibid*

<sup>198</sup> *Ibid*

donc de prêter attention aux biais de sélection. Pourtant, il s'agit que de l'une des seules scènes du film où les notions de diversité et d'inégalités sont abordées. Il semble donc difficile de savoir si la diversité est un critère de sélection attendu par l'École.

D'autres passages montrent également la volonté du jury de pouvoir équilibrer le classement de manière juste et équitable. Une jurée de l'étape d'admission explique : *“L'année dernière on était jurés au deuxième tour et on l'a eu mauvaise que le jury final ait totalement balayé les notes des premier et deuxième tours”(...)* Ils ont quand même passé un écrit de plusieurs heures, on ne peut pas juste juger sur un oral, qui est quand même secondaire à l'écriture, de leur avenir et implication à l'école. Il faut quand même que la note de l'écrit joue son vrai rôle ainsi que l'épreuve du deuxième tour, qui est très difficile. (...) Donc allons regarder les dossiers et les notes de Jean-Marc, comme il a dit hier qu'il y avait des gros écarts de notes sur ce département, peut-être qu'il y a des gens qui se sont très mal débrouillés à l'oral mais pas à l'écrit, et qu'il faudra tout repenser<sup>199</sup>”. L'organisation de la sélection des candidats, différenciée entre les correcteurs et le jury d'admission, ne permet ainsi pas d'harmoniser le classement entre les différentes étapes, si aucune attention n'y est prêtée. Cette idée montre également la volonté des correcteurs de s'investir pleinement dans le classement final, afin que leur avis compte pour sauver leurs candidats favoris. Nous pouvons ainsi remarquer une tension entre la volonté personnelle, relevant de la subjectivité des membres, et l'objectivation des résultats finaux, issus de l'harmonisation des notations de l'ensemble des examinateurs. Cette tension génère alors des frustrations et des déceptions :

*“ - C'est pas vraiment unanime, enfin pour moi, ce ne sont pas mes meilleures notes du tout, par exemple je trouve “A” plus intéressant que ces 3 là, mais je sais que je ne peux pas lutter contre un principe.*

*- Bah tu vois, moi, sur les trois, deux sont mes favoris, avec les plus grosses notes, et je pense qu'on est plein à penser comme ça.*

*- Mais le truc, c'est que pour la délibération finale, Jean-Marc va mouliner les notes depuis le début et à partir de ça, il nous donnera le classement, qui ne*

---

<sup>199</sup> Ibid



*seront pas forcément nos 6. On va discuter, c'est comme ça que ça va se passer, tu seras forcément confrontée à de l'arithmétique, ça va t'énerver.*

*- C'est parce que je préfère plier l'arithmétique à mon désir.<sup>200</sup>*

Les différentes épreuves du concours, corrigées par des personnes distinctes aux échelles de notations variées, peuvent ainsi produire des distorsions imprévues. Elles révèlent ainsi la fragilité du classement final. Si les examinateurs sont les acteurs de la sélection et du classement, ils ne savent pas réellement qui seront les candidats admis. *Le Concours* se conclut ainsi sur le commentaire de l'un des membres du jury d'admission : *“Ce n'est pas fini, parce que ce n'est jamais si simplement fini que ça dans les débats, donc il faut laisser le jury réfléchir, et à la fin le jury se met d'accord. Mais il faut toujours laisser le temps, car ce sont des hésitations qui sont fondées souvent, et il faut être jusqu'au bout prudent. Balancer c'est nécessaire<sup>201</sup>”*. Le verdict final n'est alors pas unanime : malgré un souci d'objectivité affirmé, il suppose de nombreux questionnements et changements de dernière minute.

## **Conclusion**

Notre travail consistait à établir les causes, les impacts et les limites de la mise en place d'un dispositif d'ouverture sociale, afin d'appréhender la manière dont la Fémis s'est appropriée les thématiques d'inclusion et de diversité dans la consolidation de son identité de Grande Ecole.

Comme le rappelle la devise, l'égalité et la fraternité sont des valeurs qui, depuis la Révolution Française, doivent s'appliquer à l'ensemble des citoyens. Ne représentant que des principes et non une réalité, ces valeurs resurgissent à l'orée du XXI<sup>e</sup> siècle, dans un contexte de mondialisation et d'immigration, creusant les inégalités déjà prégnantes. Face aux pressions sociales, le principe d'égalité des chances a émergé au sein de notre société, pour être repris par les sphères politique, éducative et médiatique, jusqu'à devenir un objectif de lutte contre les inégalités et les discriminations à travers des réglementations, notamment au sein des organisations, pour rétablir une cohésion sociale. Ainsi, la mise en place d'un

---

<sup>200</sup> *Ibid*

<sup>201</sup> *Ibid*

dispositif d'égalité des chances par la Fémis est le fait d'une homogénéisation des normes morales et professionnelles au sein de son champ organisationnel. Influencée, l'École, qui est publique, doit s'adapter aux attentes et aux évolutions de son environnement pour continuer ses activités, et être reconnue légitime. S'y ajoute également le champ concurrentiel, celui des Grandes Écoles en pleine transformation, où l'initiative de Sciences Po a entraîné, par un processus mimétique, la multiplication de dispositifs afin de diversifier leur recrutement. Nous pouvons alors noter une normalisation ou une institutionnalisation de ces pratiques au sein des champs d'activités de la Fémis. Si le choix de cette mise en place semble être subi, il représente néanmoins de nombreux bénéfices pour l'École. En effet, le changement d'orientation que demande cette adaptation permet, grâce à la communication, de remplacer l'image d'un entre soi social, par celle d'une *“école ouverte à tous”* et donc inclusive. Cette appropriation serait ainsi une démarche de marketing relationnel permettant d'attirer de nouveaux publics, et d'accroître sa réputation, comme le souligne l'enchantement des articles de presse relatant des expériences d'ouverture sociale vantant les mérites de la diversité. Cette image permet également de se distinguer dans le champ des Grandes Écoles en enrichissant son capital statutaire. De plus, le dispositif de la Fémis ne demande aucun changement dans son fonctionnement, le programme sous forme d'accompagnement se situe en amont du concours, et est en majorité organisé par son partenaire, la Fondation Culture et Diversité. La non création d'une voie parallèle se justifie par la volonté de garantir une égalité face aux règles de sélection, en compensant les inégalités de départ et non favorisant certains candidats par le changement des modalités de recrutement, risquant de les stigmatiser. Pour garantir une équité de traitement, la solution la plus juste semble celle de la méritocratie, sélectionnant les candidats en fonction de leur talent, de leurs efforts et donc de leur mérite à pouvoir accéder au *“bien positionnel”* que représente la formation de la Fémis. Toutefois, l'analyse du concours nous montre les limites de cette ouverture sociale face au processus de sélection. De plus, le discours inclusif a entraîné une augmentation du nombre de candidats, resserrant les chances d'être admis par un durcissement des règles de sélection. Si nous pouvons noter quelques évolutions au niveau des statistiques (comme le genre ou le recrutement de filières technologiques), le nombre d'étapes évaluées à partir de critères fondés sur des éléments relatifs au capital culturel des candidats ne semble pas démontrer que les

examineurs sont en mesure de déceler ou d'évaluer le mérite individuel des candidats issus de milieux défavorisés. Cette idée se concrétise dans les jugements du jury, où la subjectivité prend le dessus dans les modalités d'évaluation. En effet, la subjectivité se rapporte à des modes de pensée, des représentations sociales inhérentes au milieu de l'individu. Le jury étant peu diversifié socio-culturellement, ces logiques sociales semblent dépasser tout discours promouvant la diversité ou l'équité de traitement, et donc l'évaluation objective des candidats. Ainsi, la méritocratie, sous-couverte d'égalité des chances, permet de légitimer le modèle des Grandes Écoles. En effet, si 15 % des stagiaires du dispositif ont pu intégrer la Fémis, l'ouverture sociale ne semble toucher que la pointe de la pyramide<sup>202</sup>: il s'agit de très bons élèves, ayant poursuivi leurs études après le Baccalauréat. Ils semblent ainsi dotés d'un fort capital culturel. Cette idée nous rappelle l'*ingenium* de Chantal Jacquet, dont nous avons précédemment parlé. Si nous prenons le cas de Mathilde, cette dernière nous a exprimé que, dès petite, elle envisageait de s'élever socialement, en assimilant les codes des classes cultivées : *“Je ne pouvais pas y échapper, ça résonnait en moi comme quelque chose d'assez fort. Bifurquer est un mot auquel je ne cesse de me confronter depuis des années et qui a pris une vraie place dans mon questionnement intime. Tirillée entre l'arrachement et la culpabilité de s'être arrachée. Ne jamais oublier d'où je viens et l'ayant tout de même quitté. Et cette action que je n'ai jamais cessé d'appliquer sans jamais la verbaliser : bifurquer.”*<sup>203</sup>. Ainsi, le dispositif sélectionne de très bons étudiants, issus de milieux d'origines modestes, mais possédant certains codes permettant de réussir au concours de la Fémis. Il leur permet de les légitimer afin de réduire les phénomènes d'autocensure, et de compléter leur bagage pour favoriser leur réussite. Cette notion de “formatage” est démontrée dans le documentaire *Le Concours*, devenant un critère pour sélectionner les meilleurs candidats, susceptibles de réussir et de s'intégrer au milieu du cinéma, qui, depuis sa création, génère des mouvements de domination sociale. Le dispositif permet alors de rétablir une égalité des situations (financières, logistiques etc.) plutôt qu'une réelle égalité des chances. Les étudiants

---

<sup>202</sup> GOURDON Jessica, IRIBARNEGARAY Léa, MILLER Marine, « Les dispositifs d'égalité des chances des grandes écoles se focalisent sur la pointe de la pyramide » *LeMonde.fr*, mis en ligne le 27 juin 2019. URL : [https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/06/27/les-dispositifs-d-egalite-des-chances-des-grandes-ecoles-se-focalisent-sur-la-pointe-de-la-pyramide\\_5482335\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/06/27/les-dispositifs-d-egalite-des-chances-des-grandes-ecoles-se-focalisent-sur-la-pointe-de-la-pyramide_5482335_4401467.html)

<sup>203</sup> Extrait du dossier personnel d'enquête de Mathilde, portant sur le thème “bifurquer” dans le cadre du concours de la Fémis 2020.

n'ayant pas les codes, dû à la non-transmission d'un capital culturel, à leur socialisation ou la non-modification de leur *ingenium*, n'ont aucune chance de réussir au concours. Ainsi, le concours de la Fémis permet de légitimer la production d'inégalités perçues comme justes, grâce à son dispositif. L'École peut ainsi répondre aux critiques en articulant les exigences de justice sociale, à celle de la recherche d'efficacité, tout en maintenant sa réputation de Grande École du cinéma. Si les effets de la réussite sont importants pour les candidats issus de milieux modestes, le manque d'ouverture du concours ne permet pas d'embrasser une réelle diversité sociale et culturelle. En ce sens, elle ne permet pas une réelle égalité des chances de réussite ou d'accès pour tous. Aussi, si ce manque d'ouverture s'explique par une recherche d'efficacité, et la dépendance à l'industrie du cinéma, reposant sur une économie instable, la "prise de risque" d'intégrer des candidats issus de la diversité semblerait représenter un plus gros danger face à la conscientisation récente à l'égard du manque de diversité au sein du cinéma français. Pour assurer la stabilité de ses relations professionnelles, mais aussi contribuer au renouveau du cinéma (en d'autres termes, continuer son activité et rester légitime), la Fémis semble devoir faire évoluer son concours en mettant en place des règles, afin d'équiper le jury et l'orienter dans la sélection des candidats. *"En interne, [Le Concours] a pu en irriter quelques-uns. Mais il nous a aussi fait réfléchir. Par exemple, on demande au jury de ne pas trop tenir compte de la maîtrise du langage des candidats à l'oral. Et il y aura des évolutions plus nettes dans les années à venir"*<sup>204</sup>, assure Nathalie Coste-Cerdan, la directrice de l'école. La Fémis a déjà ouvert un nouveau programme, La Résidence, permettant à quatre jeunes de 22 à 32 ans et issus de milieux modestes, d'intégrer une formation d'une durée de deux ans pour se professionnaliser aux métiers du cinéma et ce, sans condition de diplôme : *"c'est le rôle d'une école publique comme La Fémis de veiller à rester ouverte aux élèves de toutes origines, avec des parcours personnels, artistiques ou même scolaires différents, a fortiori pour les préparer aux métiers du cinéma qui est un art ouvert sur le monde et sur la société contemporaine dans son ensemble. Cette diversité et cette complexité doivent pouvoir se refléter à l'intérieur de La Fémis parmi les étudiants qui la composent. Elles sont la garantie du*

---

<sup>204</sup> NASI Margherita, « *Un vent de diversité souffle sur les écoles de cinéma* », *LeMonde.fr*, mis en ligne le 11/03/2021. URL : [https://www.lemonde.fr/campus/article/2021/03/11/un-vent-de-diversite-souffle-sur-les-ecoles-de-cinema\\_6072689\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2021/03/11/un-vent-de-diversite-souffle-sur-les-ecoles-de-cinema_6072689_4401467.html)

*renouvellement des talents de demain*<sup>205</sup>”. Toutefois, ces candidats ne suivent pas la formation du cursus initial, renforçant la segmentation des filières en fonction de l’origine sociale. La création d’une voie parallèle, même provisoire, serait donc nécessaire, afin de véritablement diversifier le recrutement de la Fémis. Si une telle pratique peut s’avérer anti-égalitaire, elle porterait atteinte à l’égalité que pour mieux la réaliser.

Aussi, comme nous l’avons vu, l’enseignement du cinéma s’est démocratisé, qu’il s’agisse des études, ou des pratiques individuelles et amateurs grâce à l’émergence des nouvelles technologies. De plus, l’accès à la vie culturelle et à la pratique artistique représente un facteur d’émancipation, un moyen d’expression. Les politiques culturelles, notamment à partir des années 1980, ont reconnu l’art et la culture comme des services auxquels chacun doit pouvoir accéder. Ainsi se pose la question de la légitimité de l’École : si elle constitue “un bien positionnel”, suscitant un fantasme pour toutes les personnes envisageant de faire du cinéma, le fonctionnement de son concours, revêtant une fonction sociale, nous a montré les limites de l’égalité des chances. L’élitisme républicain semble attaché à l’idée de ne pas se confondre. Pourtant, la diversité est une réalité. Le dispositif d’ouverture sociale répond aux attentes et besoins de ses partenaires comme de ses étudiants. Au vu du nombre d’universités enseignant le cinéma en France, pourquoi ne pas leur donner plus de moyens pour mettre en place des formations qualitatives et professionnalisantes ? L’université se caractérise par une égalité des chances d’accès, et une diversité, relative à la composition de ses étudiants mais aussi aux formations qu’elle propose. Ainsi, si l’université est un moyen d’accueillir des étudiants très motivés mais issus de milieux modestes ou culturellement discriminés; une plus grande participation financière de l’Etat permettrait à ces étudiants de réaliser et de se réaliser, favorisant également l’instauration de plus justes représentations. “*Quand le vent souffle, chacun se soucie de la charge qu’il porte*<sup>206</sup>.”, Massa Makan Diabaté. En espérant que celui de la diversité vienne se tourner sur l’industrie audiovisuelle.

---

<sup>205</sup> Programme La Résidence, disponible sur le site de la Fémis : <https://www.femis.fr/programme-la-residence>

<sup>206</sup> DIABATE Massa Makan. *Une hyène à jeun. Hatier*, Collection Monde noir, 126p ,1988. ISBN : 2-218-01686-9

## **Bibliographie**

### **Corpus**

Bilan du Concours 2009 URL:  
[https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan\\_concours\\_2009.pdf](https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan_concours_2009.pdf)

Bilan du Concours 2021 URL :  
[https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan\\_concours\\_2021.pdf](https://www.femis.fr/IMG/pdf/bilan_concours_2021.pdf)

Fondation Culture et Diversité : URL : <https://www.fondationcultureetdiversite.org/>

*Le Concours*. Réalisé en 2016 par Claire Simon. Andolfi Productions

Modalités du concours général de la Fémis 2022. lafemis.fr URL :  
[https://www.femis.fr/IMG/pdf/modalites\\_du\\_concours\\_general\\_2022.pdf](https://www.femis.fr/IMG/pdf/modalites_du_concours_general_2022.pdf)

### **Ouvrages généraux (sociologie)**

BALLATORE Magali, DRAELANTS Hugues, « Capital culturel et reproduction scolaire. Un bilan critique », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 186 | 2014, mis en ligne le 01 janvier 2017, URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4430>

BARTH Isabelle, FALCOZ Christophe. Le management de la diversité. *Enjeux, fondements et pratiques*. L'Harmattan, Recherches en Gestion, 2010, 312 p. ISBN : 978-2-296-03961-2

BELHOSTE Bruno, « L'examen. Une institution sociale », *Histoire de l'éducation*, 2002/2 (n° 94), p. 1-1. DOI : 10.4000/histoire-education.813. URL : <https://www.cairn.info/revue-histoire-de-l-education-2002-2-page-1.htm>

BERENI Laure, « Le discours de la diversité en entreprise : genèse et appropriations », *Sociologies pratiques*, 2011/2 (n° 23), p. 9-19. DOI : 10.3917/sopr.023.0009. URL : <https://www.cairn.info/revue-sociologies-pratiques-2011-2-page-9.htm>

BERGE Armelle, GRANJON Fabien, « De quelques considérations sur la notion d'éclectisme culturel », *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 2005/1 p. 55-65. DOI : 10.3917/enic.005.0055 URL : <https://www.cairn.info/revue-les-enjeux-de-l-information-et-de-lacommunication-2005-1-page-55.htm>

BOURDIER Philippe, BRON Jean-Albert, LABORDE Barbara. « Introduction – Les enjeux des études cinématographiques et audiovisuelles : Théories, méthodes,



idéologies, finalités » , *Les enjeux didactiques des études cinématographiques et audiovisuelles*, 2015/7, mis en ligne le 25 mai 2015. DOI: <https://doi.org/10.4000/map.1886> ; URL: <http://journals.openedition.org/map/1886>

BOURDIEU Pierre, *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Les Editions de Minuit, Collection Le sens commun, 1979. ISBN : 9782707302755

BOURDIEU Pierre, 1989. *La Noblesse d'État, Grandes écoles et esprit de corps*. Les Editions de Minuit. Collection Le sens commun. ISBN : 9782707312785

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. *La Reproduction, Éléments d'une théorie du système d'enseignement*. Les Editions de Minuit. Collection Le sens commun, 1970. ISBN : 9782707302267

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, 1964. *Les Héritiers, Les étudiants et la culture*. Les Editions de Minuit. Nouvelle édition augmentée, 1966, 1985. Collection Le sens commun. ISBN : 9782707300812

BOURGATTE Michaël, « Enjeux socioculturels de la technique au cinéma », *Communication & langages*, 2014/3 (N° 181), p. 81-97. DOI : 10.3917/comla.181.0081. URL : <https://www.cairn.info/revue-communication-et-langages1-2014-3-page-81.htm>

DARRE Yann, « Esquisse d'une sociologie du cinéma », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2006/1-2 (n° 161-162), p. 122-136. DOI : 10.3917/arss.161.0122. URL : <https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2006-1-page-122.htm>

DJAVADZADEH Keivan, RABOUD Pierre, « Introduction - Le populaire est-il soluble dans les industries culturelles ? Courants dominants et contraires des cultures populaires », *Raisons politiques*, 2016/2 (N° 62), p. 5-20. DOI : 10.3917/rai.062.0005. URL : <https://www.cairn.info/revue-raisons-politiques-2016-2-page-5.htm>

DONNAT Olivier, 1994. «Les Français face à la culture. De l'exclusion à l'éclectisme », Edition La Découverte

DRAELANTS Hugues, « Les effets d'attraction des grandes écoles. Excellence, prestige et rapport à l'institution », *Sociologie*, 2010/3 (Vol. 1), p. 337-356. DOI : 10.3917/socio.003.0337. URL : <https://www.cairn.info/revue-sociologie-2010-3-page-337.htm>

GUILHAUMOU Jacques, « Chantal Jaquet et Gérard Bras éd., *La fabrique des transclasses*. Paris, PUF, 2018, 279 p. », *Mots. Les langages du politique*, 2019/1 (n° 119), p. 172-176. DOI : 10.4000/mots.24627. URL : <https://www.cairn.info/revue-mots-2019-1-page-172.htm>

NEGRIER Emmanuel. « Le ministère de la Culture et la Politique culturelle en France : Exception culturelle ou exception institutionnelle ? » 2017 ffhal-01442310f

MARIE Michel, « 1969 vs 2014 : 45 ans d'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel sur trois générations », *Mise au point* [Online], 7 | 2015, Online since 25 May 2015, connection on 15 May 2022. DOI: <https://doi.org/10.4000/map.1997> ; URL: <http://journals.openedition.org/map/1997>

SAEZ Guy, « Politiques culturelles et éducation populaire. Interaction constante, constant malentendu », *L'Observatoire*, 2008/1 (N° 33), p. 22-28. DOI : 10.3917/lobs.033.0022. URL : <https://www.cairn.info/revue-l-observatoire-2008-1-page-22.htm>

SERRE Delphine, « Le capital culturel dans tous ses états », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2012/1-2 (n° 191-192), p. 4-13. DOI : 10.3917/arss.191.0004. URL : <https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2012-1-page-4.htm>

### **Néo-institutionnalisme**

BUISSON-FENET Hélène, DRAELANTS Hugues, « Réputation, mimétisme et concurrence : Ce que « l'ouverture sociale » fait aux grandes écoles », *Sociologies pratiques*, 2010/2 (n° 21), p. 67-81. DOI : 10.3917/sopr.021.0067. URL : <https://www.cairn.info/revue-sociologies-pratiques-2010-2-page-67.htm>

DIMAGGIO Paul, POWELL Walter. «The Iron-Cage Revisited : Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Field », *American Sociological Review*, 48, 1983, p.147- 160

HUAULT Isabelle. « Paul DiMaggio et Walter Powell. Des organisations en quête de légitimité » in *Les Grands Auteurs en Management*, 2009. ffhalshs-00671797f

PEDERSON Jesper, DOBBIN Frank, 2006, *In Search of Identity and Legitimation: Bridging Organizational Culture and Neoinstitutionalism* : <https://doi.org/10.1177/0002764205284798>

### **Egalité des chances**

DRAELANTS Hugues, « « Le mérite n'existe pas ». Critique d'une vulgate sociologique », *Le Débat*, 2018/5 (n° 202), p. 176-183. DOI :

10.3917/deba.202.0176. URL :  
<https://www.cairn.info/revue-le-debat-2018-5-page-176.htm>

DUBET François, « Peut-on produire des inégalités justes dans un monde de promotion de l'égalité ? », *Éducation et socialisation* [En ligne], 58 | 2020, mis en ligne le 30 décembre 2020  
URL : <https://journals.openedition.org/edso/12892>

DUBET François, « Égalité des chances scolaires : le paradoxe français », *Après-demain*, 2016/2 (N° 38, NF), p. 14-16. DOI : 10.3917/apdem.038.0014. URL : <https://www.cairn.info/revue-apres-demain-2016-2-page-14.htm>

FORQUIN Jean-Claude, « Savidan Patrick. Repenser l'égalité des chances. Paris : Grasset, 2007, 328 p. », *Revue française de pédagogie*, 2009/2 (n° 167), p. 142-146. DOI : 10.4000/rfp.1592. URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2009-2-page-142.htm>

MERLE Pierre, «Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve. », *Population*, 55<sup>e</sup> année, n°1, 2000. pp. 15-50. DOI : 10.2307/1534764 ; URL : [www.persee.fr/doc/pop\\_0032-4663\\_2000\\_num\\_55\\_1\\_7096](http://www.persee.fr/doc/pop_0032-4663_2000_num_55_1_7096)

RAMOND Charles. "Égalité des chances et reconnaissance : contradictions et conflits des méritocraties démocratiques". Guérard de Latour, Sophie, et Marc-Antoine Dilhac. *Étant donné le pluralisme*. Paris : Éditions de la Sorbonne, 2013. (pp. 195-212) URL : <http://books.openedition.org/psorbonne/17330>

SIMON Jacky, SOLAUX Georges, « 8. École et égalité des chances », dans : Gilles J. Guglielmi éd., *L'égalité des chances. Analyses, évolutions, perspectives*. Paris, La Découverte, « Recherches », 2000, p. 235-258. DOI : 10.3917/dec.gugli.2000.01.0235. URL : <https://www.cairn.info/--9782707131324-page-235.htm>

DUPRIEZ Vincent, TENRET Élise. « L'école et la méritocratie. Représentations sociales et socialisation scolaire. Paris : PUF, 2011, 191 p. », *Revue française de pédagogie*, 2012/3 (n° 180), p. 144-146. DOI : 10.4000/rfp.3843. URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2012-3-page-144.htm>

### **La Fémis**

DRAELANTS Hugues, « Ce que montre le film *Le Concours* », *Savoir/Agir*, 2017/2 (N° 40), p. 87-93. DOI : 10.3917/sava.040.0087. URL : <https://www.cairn.info/revue-savoir-agir-2017-2-page-87.htm>

GALBAUD Diane, « La Fémis face caméra », *Sciences Humaines*, 2017/4 (N° 291), p. 30-30. DOI : 10.3917/sh.291.0030. URL : <https://www.cairn.info/magazine-sciences-humaines-2017-4-page-30.htm>

## **Sitographie**

CARRIVE Lorélie, « L'accès aux grandes écoles reste plombé par les inégalités sociales » *franceinter.fr*. mis en ligne le 19 janvier 2021. URL : [-https://www.franceinter.fr/societe/l-acces-aux-grandes-ecoles-reste-plombe-par-les-in-egalites-sociales](https://www.franceinter.fr/societe/l-acces-aux-grandes-ecoles-reste-plombe-par-les-in-egalites-sociales)

CHAMPAULAUNE Mathieu, « 300 personnalités du cinéma lancent le collectif « 5050 pour 2020 » pour l'égalité dans le cinéma ». *Les Inrockuptibles*. Mis en ligne le 28 février 2018. URL : <https://www.lesinrocks.com/cinema/300-personnalites-du-cinema-lancent-le-collectif-5050-pour-2020-pour-legalite-dans-le-cinema-136666-28-02-2018/>

DAUTRESME Isabelle, «Les concours, une tradition française faussement méritocratique », *LeMonde.fr*, mis en ligne le 09 février 2018. URL : [https://www.lemonde.fr/campus/article/2018/02/09/les-concours-une-tradition-francaise-faussement-meritocratique\\_5254124\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2018/02/09/les-concours-une-tradition-francaise-faussement-meritocratique_5254124_4401467.html)

DUBET François, « L'égalité des chances exige d'abord de savoir ce que nous offrons aux vaincus de la compétition méritocratique », *LeMonde.fr*, mis en ligne le 21 février 2021. URL : [https://www.lemonde.fr/idees/article/2021/02/21/l-egalite-des-chances-exige-d-abord-de-savoir-ce-que-nous-offrons-aux-vaincus-de-la-competition-meritocratique\\_6070702\\_3232.html](https://www.lemonde.fr/idees/article/2021/02/21/l-egalite-des-chances-exige-d-abord-de-savoir-ce-que-nous-offrons-aux-vaincus-de-la-competition-meritocratique_6070702_3232.html)

NASELI Adrien, « Didier Eribon : « Les grandes écoles ne sont pas un système scolaire, mais un système social » », *LeMonde.fr*, mis en ligne le 5 janvier 2019. URL : [https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/01/05/didier-eribon-les-grandes-ecoles-ne-sont-pas-un-systeme-scolaire-mais-un-systeme-social\\_5405478\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/01/05/didier-eribon-les-grandes-ecoles-ne-sont-pas-un-systeme-scolaire-mais-un-systeme-social_5405478_4401467.html)

FABRE Clarisse, « La diversité au casting des écoles de cinéma », *LeMonde.fr*, mis en ligne le 25 septembre 2016. URL : [https://www.lemonde.fr/cinema/article/2016/09/25/la-diversite-au-casting-des-ecoles-de-cinema\\_5003135\\_3476.html](https://www.lemonde.fr/cinema/article/2016/09/25/la-diversite-au-casting-des-ecoles-de-cinema_5003135_3476.html)

GOURDON Jessica, IRIBARNEGARAY Léa, MILLER Marine, « Les dispositifs d'égalité des chances des grandes écoles se focalisent sur la pointe de la pyramide » *LeMonde.fr*, mis en ligne le 27 juin 2019. URL :

[https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/06/27/les-dispositifs-d-egalite-des-chances-des-grandes-ecoles-se-focalisent-sur-la-pointe-de-la-pyramide\\_5482335\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/06/27/les-dispositifs-d-egalite-des-chances-des-grandes-ecoles-se-focalisent-sur-la-pointe-de-la-pyramide_5482335_4401467.html)

GUILBAUD David « La méritocratie est la « bonne conscience des gagnants du système » », *LeMonde.fr*, propos recueillis par Marine Miller. mis en ligne le 05 février 2019. URL : [https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/02/05/la-meritocratie-est-la-bonne-conscience-des-gagnants-du-systeme\\_5419241\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/02/05/la-meritocratie-est-la-bonne-conscience-des-gagnants-du-systeme_5419241_4401467.html)

HOMÈRE Julien, « Pourquoi le jeune cinéma français n'existe pas ? », Publié le 03/03/2020 sur *Brain Magazine.fr* [En ligne] URL : <https://www.brain-magazine.fr/article/brainorama/59752-Pourquoi-le-jeune-cinema-francais-nexiste-pas>

LE BRET, Philippine.«Les grandes écoles, c'est la méritocratie, mais seulement pour certaines classes », Publié en 2016 sur *zérodeconduite.net* [En ligne] : URL : <https://www.zerodeconduite.net/article/les-grandes-ecoles-cest-la-meritocratie-mais-seulement-pour-certaines-classes>

MARTIN Laurent, « La démocratisation de la culture en France. Une ambition obsolète ? » in *Démocratiser la culture. Une histoire comparée des politiques culturelles*, sous la direction de Laurent Martin et Philippe Poirier, Territoires contemporains, nouvelle série - 5 - mis en ligne le 18 avril 2013. URL : [http://tristan.u-bourgogne.fr/CGC/publications/Democratiser\\_culture/Laurent\\_Martin.html](http://tristan.u-bourgogne.fr/CGC/publications/Democratiser_culture/Laurent_Martin.html)

METTETAL Barbara, « Massification et démocratisation de l'accès à l'école et à l'enseignement supérieur » *ENS LYON*, mis en ligne le 01/09/202. URL: <http://ses.ens-lyon.fr/ressources/stats-a-la-une/massification-et-democratisation-de-l-acces-a-lecole-et-a-lenseignement-superieur>

NASI Margherita, « *Un vent de diversité souffle sur les écoles de cinéma* », *LeMonde.fr*, mis en ligne le 11/03/2021. URL : [https://www.lemonde.fr/campus/article/2021/03/11/un-vent-de-diversite-souffle-sur-les-ecoles-de-cinema\\_6072689\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2021/03/11/un-vent-de-diversite-souffle-sur-les-ecoles-de-cinema_6072689_4401467.html)

« *Des grandes écoles pour enfants fortunés* », *Observatoire des inégalités (inegalites.fr)*, mis en ligne le 07/01/2010. URL : [https://www.inegalites.fr/Des-grandes-ecoles-pour-enfants-fortunes?id\\_mot=30](https://www.inegalites.fr/Des-grandes-ecoles-pour-enfants-fortunes?id_mot=30)

« Sociologie du cinéma ». (2022. 11 avril). Dans Wikipédia. URL : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Sociologie\\_du\\_cin%C3%A9ma#Le\\_cin%C3%A9ma\\_per%C3%A7u\\_comme\\_un\\_art](https://fr.wikipedia.org/wiki/Sociologie_du_cin%C3%A9ma#Le_cin%C3%A9ma_per%C3%A7u_comme_un_art)

Éducation à l'image et au cinéma. education.gouv.fr. URL :  
<https://www.education.gouv.fr/l-education-l-image-au-cinema-et-l-audiovisuel-9587>

## **Vidéos**

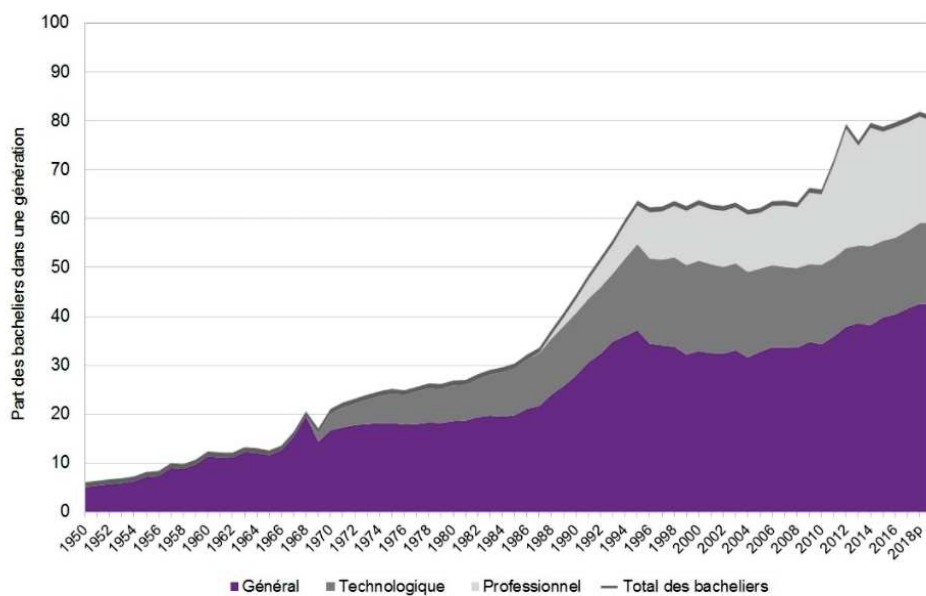
Dead Will, *Sociologie du Cinéma - une LUTTE des CLASSES ? // DWFSC #21*,  
Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=1mLEhiTdTNw&t=134s>



# Annexes

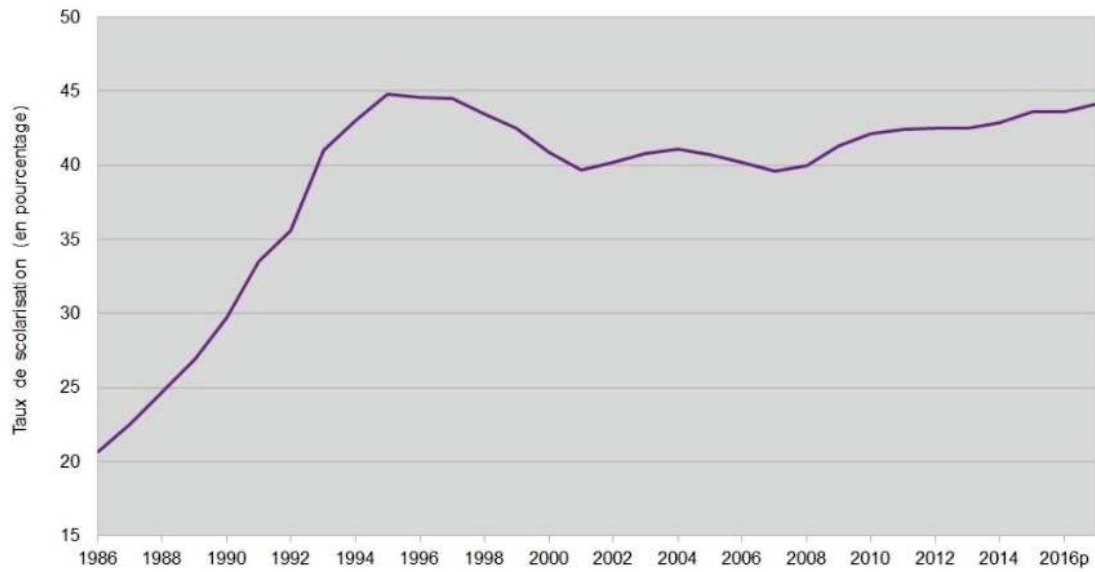
	1
<b>Annexe 1 : Proportion de bacheliers dans une génération par voie (en %)</b>	<b>2</b>
<b>Annexe 2 : Evolution du taux de scolarisation à 21 ans depuis 1986</b>	<b>3</b>
<b>Annexe 3 : Origines sociales des étudiants de classes préparatoires et de Grandes Écoles</b>	<b>3</b>
<b>Annexe 4 : Essor de l’audiovisuel en France</b>	<b>4</b>
<b>Annexe 5 : Pratiques Culturelles des Français en 2018 et évolution :</b>	<b>5</b>
<b>Annexe 6 : Enseignement du cinéma, éducation à l’image</b>	<b>7</b>
<b>Annexe 7 : Rapport d’activité de la Fémis 2020-2021 - engagement et statistiques</b>	<b>7</b>
<b>Annexe 8 : Formulaire inscription administrative et questionnaire de motivation - Ateliers Égalité des Chances</b>	<b>9</b>
<b>Annexe 10 : recommandations pour le dossier personnel d’enquête de la Fémis</b>	<b>17</b>
<b>Annexe 11 : recommandations pour l’analyse filmique de la Fémis</b>	<b>18</b>
<b>Annexe 12 : Univers de l’éclectisme classique selon la génération (1973-2018)</b>	<b>19</b>
<b>Questionnaire Égalité des Chances - Mathilde (corpus)</b>	<b>20</b>
<b>Prise de notes et citations du film Le Concours (corpus)</b>	<b>29</b>

## Annexe 1 : Proportion de bacheliers dans une génération par voie (en %)



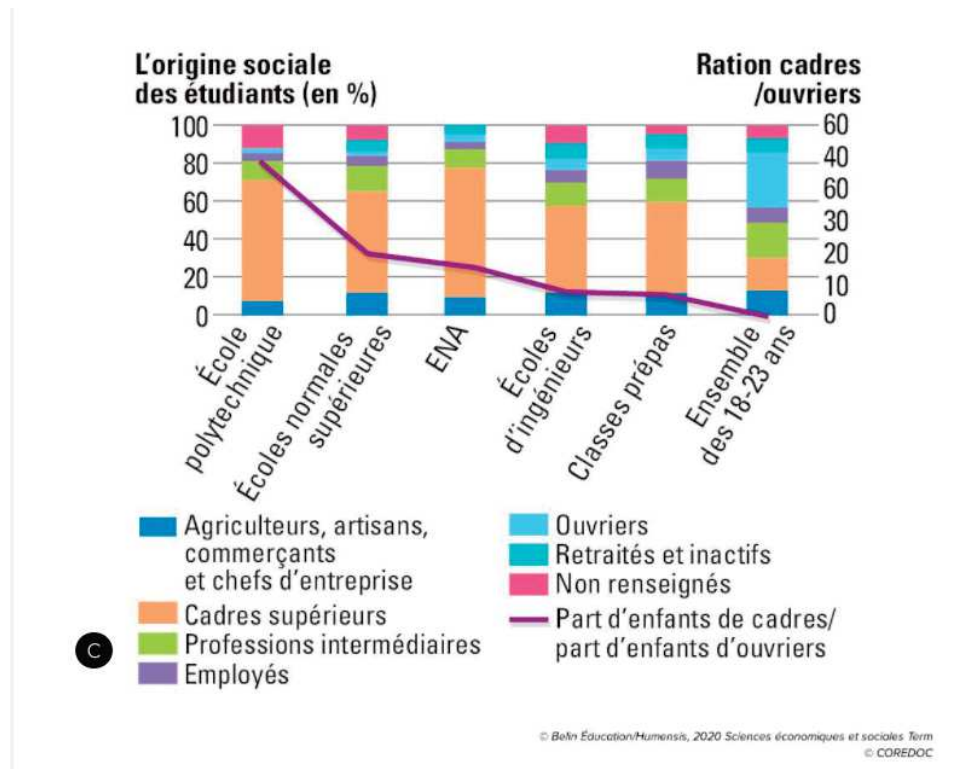
Champ : France métropolitaine jusqu'en 2000, France métropolitaine + DOM (hors Mayotte) à partir de 2001.  
 Source : MENJ-DEPP, Système d'information Ocean ; MAA ; Insee - recensement de la population.

## Annexe 2 : Evolution du taux de scolarisation à 21 ans depuis 1986



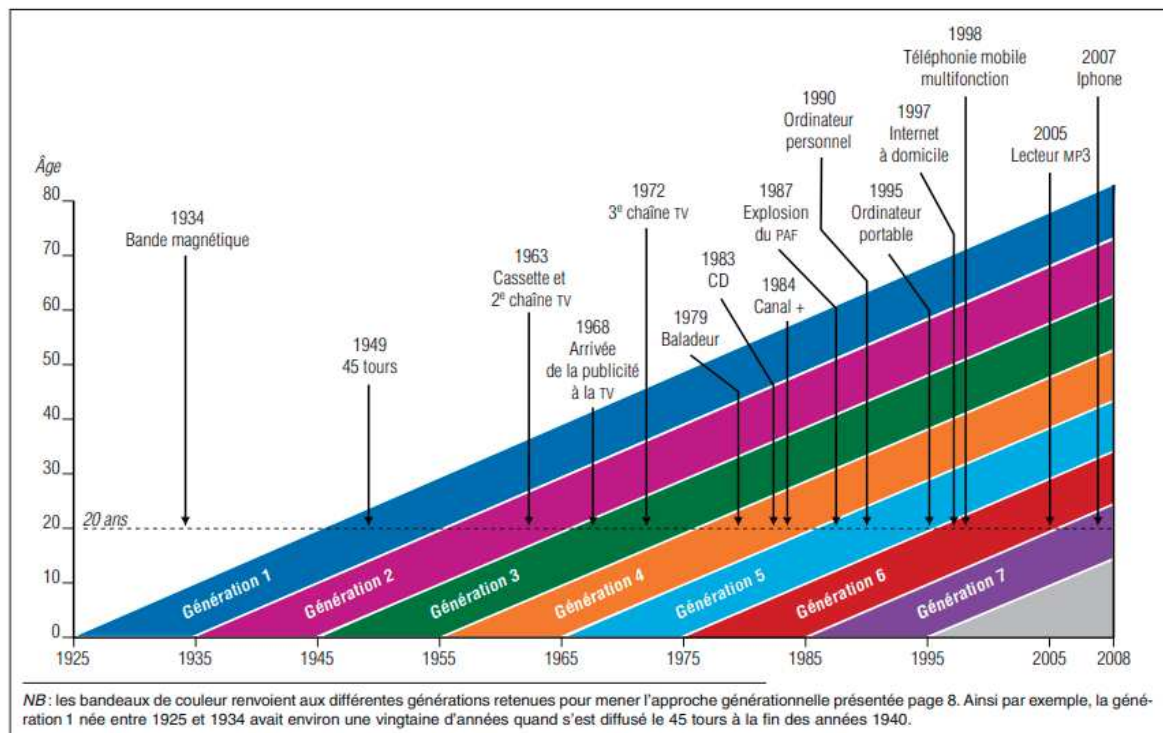
Champ : France métropolitaine jusqu'en 1998, France hors Mayotte à partir de 1999, enseignement public et privé.  
 Source : MENJ-Mesri-Depp, Mesri-Sies, SSP, Drees, Insee, traitements Depp.

## Annexe 3 : Origines sociales des étudiants de classes préparatoires et de Grandes Écoles



## Annexe 4 : Essor de l'audiovisuel en France

Graphique 4 – Principaux effets d'offre dans le domaine audiovisuel



Source : Bipe/DEPS, Ministère de la Culture et de la Communication, 2011.

## Annexe 5 : Pratiques Culturelles des Français en 2018 et évolution

Tableau 1 – Évolution des pratiques culturelles, 1973-2008

En %

	1973	1981	1988	1997	2008	2018
<b>Écoutent de la musique (hors radio)</b>	66	76	73	76	81	81
<i>dont : tous les jours ou presque</i>	9	19	21	27	34	57
<b>Regardent la télévision</b>	93	95	95	94	98	94
<i>dont : tous les jours ou presque</i>	65	69	73	77	87	78
<i>dont : 20 heures ou plus par semaine</i>	29	35	43	46	43	40
<i>Durée moyenne d'écoute (en heures par semaine)</i>	16	17	20	22	21	19
<b>Jouent aux jeux vidéo</b>	n.d.	n.d.	n.d.	19	36	44
<i>dont : tous les jours ou presque</i>	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	6	15
<b>Écoutent la radio</b>	88	89	85	88	87	82
<i>dont : tous les jours ou presque</i>	72	72	66	69	67	60
<i>Durée moyenne d'écoute (en heures par semaine)</i>	17	16	17	17	15	12
<b>Ont lu au moins un livre (hors bande dessinée)</b>	69	72	73	71	67	62
1 à 9	24	32	34	37	39	34
10 à 19	17	18	17	17	14	14
20 et plus	28	23	22	18	14	15
<b>Ont lu une bande dessinée</b>	n.d.	n.d.	41	33	29	20
<b>Ont fréquenté une bibliothèque</b>	n.d.	n.d.	23	31	28	27
<i>Sont inscrits dans une bibliothèque</i>	13	14	17	21	19	15
<b>Sont allés au cinéma</b>	52	49	49	49	57	63
1 à 2 fois	14	12	15	13	16	15
3 à 11 fois	23	22	20	23	27	30
12 fois et plus	15	15	14	14	13	17
<b>Ont assisté à un spectacle<sup>1</sup></b>	33	33	36	39	42	43
<i>dont : spectacle de danse</i>	6	5	6	8	8	9
<i>dont : spectacle de théâtre</i>	12	10	14	16	19	21
<i>dont : concert de musique classique</i>	7	7	9	9	7	6
<i>dont : concert de rock ou de jazz<sup>2</sup></i>	7	10	13	13	14	11
<i>dont : concert de rock ou de jazz</i>	n.d.	n.d.	10	9	10	8
<i>dont : concert de jazz</i>	n.d.	n.d.	6	7	6	4
<i>dont : spectacle de variété</i>	12	10	10	10	11	15
<i>dont : spectacle de cirque</i>	11	9	9	13	14	11
<b>Ont assisté à un festival<sup>3</sup></b>	8	7	n.d.	n.d.	16	19
<b>Ont visité un musée, une exposition ou un monument historique</b>	41	40	39	42	39	44
<i>dont : musée ou exposition</i>	28	29	30	33	30	29
<i>dont : monument historique</i>	32	31	28	30	29	34
<b>Ont pratiqué en amateur</b>	30	37	44	47	50	39
musique ou chant (seul-e ou en groupe)	9	18	20	18	16	11
une activité autre que musicale	26	28	36	42	43	35
<i>dont : écriture de poèmes, nouvelles...</i>	3	4	6	6	6	4
<i>dont : peinture, gravure, sculpture</i>	4	4	6	10	9	8
<i>dont : dessin</i>	n.d.	n.d.	14	16	14	12
<i>dont : poterie</i>	2	2	3	4	4	2
<i>dont : théâtre</i>	1	1	2	2	2	1
<i>dont : danse</i>	2	2	6	7	8	7
<i>dont : photographie</i>	18	19	19	21	24	19

Champ : personnes âgées de 15 ans et plus, vivant en ménage ordinaire, France métropolitaine.

Note : les résultats concernent la pratique au cours des douze derniers mois.

1. L'édition 2018 de l'enquête prévoit un plus grand nombre de modalités que les précédentes pour décrire les spectacles auxquels les répondants ont pu se rendre au cours des 12 derniers mois. En ajoutant les concerts de musiques du monde, de musiques traditionnelles, de RnB, de musiques électroniques, techno, de hip-hop, rap, de métal, hard rock et l'opéra, ce taux de pratique atteint 49 % en 2018, soit 6 points supplémentaires. La structure sociodémographique des publics, avec ou sans ces modalités supplémentaires, reste sensiblement la même.

2. Les concerts de rock et de jazz étaient réunis sous la même catégorie « concerts de musique pop ou de jazz » en 1973 et « concerts de musique pop, de folk, de rock ou de jazz » en 1981.

3. Seules les éditions 1973, 1981, 2008 et 2018 de l'enquête proposent cette modalité dans leurs questionnaires. La question porte sur les festivals en général, quels que soient leurs domaines artistiques (musique, spectacle vivant, photographie ou autre).

Source : enquête sur les pratiques culturelles, 1973-2018, OPI, Ministère de la Culture, 2020



Tableau 3 – Taux de pratiques (variables actives) selon les univers en 2018

En 96

	Moyennes	Univers de pratiques					
		Petit écran	Bain audiovisuel	Tout-numérique	Culture patrimoniale	Éclectisme classique	Éclectisme augmenté
<b>Écotent de la musique enregistrée (hors radio)</b>							
Quotidiennement	57	23	86	75	40	68	85
Occasionnellement	24	32	5	20	42	26	13
Jamais	19	44	9	5	18	6	1
<b>Regardent la télévision</b>							
Quotidiennement	78	91	91	63	77	57	52
Occasionnellement	16	8	8	22	17	33	30
Jamais	6	2	0	15	6	11	18
<b>Jouent aux jeux vidéo</b>							
Quotidiennement	15	6	14	39	7	8	29
Occasionnellement	29	9	45	45	13	25	56
Jamais	56	85	41	16	80	67	15
<b>Écotent la radio</b>							
Quotidiennement	60	48	92	28	63	79	50
Occasionnellement	22	22	8	36	26	17	33
Jamais	18	30	1	36	11	4	17
<b>Regardent des vidéos en ligne</b>							
Oui	20	2	10	71	2	5	65
Non	80	99	90	29	98	95	35
<b>Consultent les réseaux sociaux</b>							
Oui	41	12	56	84	14	28	87
Non	59	89	45	16	86	72	13
<b>Ont lu au moins un livre (BD incluses)</b>							
1 à 9	33	24	55	30	30	20	36
10 à 19	14	7	15	8	23	28	20
20 et plus	17	8	3	8	34	50	31
Aucun	36	61	27	54	13	3	13
<b>Sont allés au cinéma</b>							
1 à 2 fois	15	11	23	20	17	7	9
3 à 11 fois	30	8	47	31	36	37	45
12 fois et plus	17	2	12	19	19	52	42
Jamais	37	80	18	29	28	4	5
<b>Ont assisté à un spectacle de danse</b>							
Oui	9	1	9	2	10	42	18
Non	91	99	91	98	90	58	82
<b>Ont assisté à une pièce de théâtre</b>							
Oui	21	2	14	6	31	78	52
Non	79	98	87	94	69	22	48
<b>Ont assisté à un concert de musique classique</b>							
Oui	6	0	0	0	8	48	4
Non	94	100	100	100	92	52	96
<b>Ont assisté à un concert de rock ou de jazz</b>							
Oui	11	0	7	4	10	47	31
Non	89	100	93	96	90	53	70

	Moyennes	Univers de pratiques					
		Petit écran	Bain audiovisuel	Tout-numérique	Culture patrimoniale	Éclectisme classique	Éclectisme augmenté
<b>Ont assisté à un spectacle de cirque</b>							
Oui	11	2	20	4	10	26	18
Non	89	98	81	96	90	74	82
<b>Ont visité un musée ou une exposition</b>							
Oui	29	3	16	10	56	90	73
Non	71	97	84	90	44	10	28
<b>Ont visité un monument historique</b>							
Oui	34	6	30	14	59	85	73
Non	66	94	70	86	41	15	27

Note : les résultats concernent la pratique au cours des douze derniers mois.

Note de lecture : en bleu, valeur de la case supérieure à 1,5 fois la valeur moyenne. En jaune, valeur de la case inférieure à 0,5 fois la valeur moyenne.

Source : enquête sur les pratiques culturelles, 1973-2018, cps, Ministère de la Culture, 2020



## Annexe 6 : Enseignement du cinéma, éducation à l'image

source Ministère de l'Éducation

### L'éducation à l'image en quelques chiffres

- **Lycée** : 235 options, 660 enseignants, 14 625 lycéens en cinéma et audiovisuel
- **Post bac** : classe de mise à niveau BTS, 3 lycées
- **Option études cinématographiques en hypokhâgne / khâgne** : 11 lycées
- **École et cinéma** : 617 671 élèves
- **Collège au cinéma** : 410 240 élèves
- **Lycéens et apprentis au cinéma** : 279 158 élèves

## Annexe 7 : Rapport d'activité de la Fémis 2020-2021 - engagement et statistiques

### DEPUIS 2008

*Favorise l'égalité des chances dans l'accès des étudiant-e-s boursiers de l'enseignement supérieur au concours de La Fémis*

— *Sélection sur dossier puis épreuve écrite.*

— *Souhait de présenter le concours de La Fémis à N+1 ou N+2*

### 2019-2020 :

*15 stagiaires (5 hommes et 10 femmes) entre 20 et 26 ans dont— 7 de région parisienne et 8 résidant hors IDF*

— *32 intervenant-e-s*

— *Budget de 30K€*



40 %

de boursiers, en ajoutant les bourses hors CROUS et les bourses de la Fondation VALLET (critères sociaux et au mérite), dont 27,5% sur critères sociaux.

10 %

des étudiant-e-s issu-e-s des ateliers « Égalité des chances »

50 %

des étudiant-e-s proviennent de l'université (dont 30% en cinéma)

### Et avec les autres cursus (Scripte, La Résidence, Distribution-Exploitation, SACRe, Écriture et création de Séries)

PROMOTIONS 2020, 2021, 2022, 2023

252 ÉTUDIANT-E-S



VS

PROMOTION 2024 (CONCOURS 2020)

63 ÉTUDIANT-E-S



# Égalité femmes-hommes

## **Prévention et traitement des violences sexistes et sexuelles**

La Fémis a poursuivi au 1<sup>er</sup> semestre 2020 son engagement sur la prévention des violences sexistes et sexuelles, incitée par les étudiant-e-s de l'École qui avaient interpellé la direction fin 2019 sur ce sujet en lien avec les étudiant-e-s de Louis Lumière.

Trois groupes de travail constitués de représentant-e-s de chacune des communautés de l'École ont été réunis en janvier-février 2020, aboutissant à une réunion plénière de bilan avec tous les membres, le 5 mars pour synthétiser les travaux menés dans chacun des groupes:

- 1: Prévention, comment mieux informer et sensibiliser les différentes communautés (et notamment les intervenants).
- 2: Clarification des procédures: précision sur les modalités de signalement, qualification des situations et gradation des réponses à y donner, modalités de fonctionnement de la voie disciplinaire.
- 3: Prise en charge des victimes et solutions d'accompagnement.

---

*Conformément à ses engagements auprès des étudiant-e-s, La Fémis a par ailleurs formé l'ensemble des différentes communautés de l'École à la prévention de ces violences: les formations conduites par la société Egaé et financées par le Ministère de la Culture se sont déroulées avant et après l'été 2020 en plusieurs groupes à l'attention:*

- des représentant-e-s du personnel et de l'équipe RH;
  - du comité de direction;
  - des membres de la direction des études;
  - des directeurs et directrices de département;
  - des autres salarié-e-s;
  - des étudiant-e-s « sentinelles »;
  - des étudiant-e-s;
  - des intervenant-e-s.
- 

GRUPE  
egae

## Annexe 8 : Formulaire inscription administrative et questionnaire de motivation - Ateliers Egalité des Chances

	FONDATION CULTURE & DIVERSITÉ	Ateliers Egalité des Chances à La Fémis	La femis   PSL★
2022-2023			
Dossier de candidature			

Dossier à renvoyer impérativement  
avant le dimanche 3 avril 2022 à  
[cjeanjoseph@fmLCD.org](mailto:cjeanjoseph@fmLCD.org)

Photo à  
agrafer  
(facultatif)

**Veillez à suivre les modalités d'envoi du dossier  
de candidature indiquées en page 8.**

### PREMIERE PARTIE : DONNEES DE L'ELEVE

#### INFORMATIONS PRATIQUES :

- |  |                                |
|--|--------------------------------|
| ▪ Nom : .....                          | ▪ Prénom : .....               |
| ▪ Date de naissance : .....            | ▪ Age : .....                  |
| ▪ Lieu de naissance : .....            | ▪ Civilité : Monsieur / Madame |
| ▪ Adresse personnelle complète : ..... | ▪ Nationalité : .....          |
| .....                                  | ▪ Téléphone portable : .....   |
| .....                                  | ▪ Téléphone fixe : .....       |
|  | ▪ E-Mail : .....               |

#### SCOLARITE :

- |   |                          |
|---|--------------------------|
| ▪ Lycée : .....                             | ▪ Ville du lycée : ..... |
| ▪ Général / Professionnel / Technique       | ▪ Académie : .....       |
| ▪ En section (option si nécessaire) : ..... |                          |
| .....                                       |                          |

#### TRANSPORT :

- |  |  |
|--|--|
| ▪ Titre de transport RATP pour les candidats franciliens : ..... | ▪ Carte jeune 18-27 ans SNCF : Oui / Non |
|  | Date limite de validité : .....          |

#### SITUATION FAMILIALE :

- |   |  |
|---|--|
| ▪ Adresse des responsables légaux : ..... | ▪ Téléphone fixe des responsables légaux : ..... |
| .....                                     |  |
| .....                                     | ▪ Boursier du Crous en 2021-2022 : Oui / Non     |
|   | ▪ Si oui, indiquez votre échelon : .....         |

**COCHER LA/LES CASES CORRESPONDANT A LA PROFESSION DES PARENTS OU DES RESPONSABLES LEGAUX**

	Fonction	Organisme	Formation ou diplômes obtenues
Responsable légal 1 (entourez) Père/mère/tuteur			
Responsable légal 2 (entourez) Père/mère/tuteur			

Code	Libellé
10	Agriculteurs exploitants
21	Artisans
22	Commerçants et assimilés
23	Chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus
31	Professions libérales et assimilés
32	Cadres de la fonction publique, professions intellectuelles et artistiques
36	Cadres d'entreprise
41	Professions intermédiaires de l'enseignement, de la santé, de la fonction publique et assimilés
46	Professions intermédiaires administratives et commerciales des entreprises
47	Techniciens
48	Contremaîtres, agents de maîtrise
51	Employés de la fonction publique
54	Employés administratifs d'entreprise
55	Employés de commerce
56	Personnels des services directs aux particuliers
61	Ouvriers qualifiés
66	Ouvriers non qualifiés
69	Ouvriers agricoles
71	Anciens agriculteurs exploitants
72	Anciens artisans, commerçants, chefs d'entreprise
73	Anciens cadres et professions intermédiaires
76	Anciens employés et ouvriers
81	Chômeurs n'ayant jamais travaillé
82	Inactifs divers (autres que retraités)

**ETUDES SUPERIEURES (JOINDRE TOUT JUSTIFICATIF PERMETTANT D'EN FAIRE ETAT : PHOTOCOPIES DE LA CARTE D'ETUDIANT, CERTIFICATS DE SCOLARITE, RELEVES DE NOTES OU DIPLOMES)**

Niveau d'études	Formation	Etablissement	Année scolaire	Spécialité	Ville

**ETUDES ENVISAGEES EN 2022-2023**

Niveau d'études	Formation	Etablissement	Année scolaire	Spécialité	Ville

**STAGES ET EXPERIENCES PROFESSIONNELLES (JOINDRE EVENTUELLEMENT DES ATTESTATIONS PERMETTANT D'EN FAIRE ETAT)**

Date de début	Date de fin	Organisme	Ville	Fonction	Description





---

---

---

---

---

- Quels sont les médias spécialisés que vous suivez (magazine, site dédié, journaliste critique) ?

---

---

---

---

---

- Comment avez-vous entendu parler des Ateliers Egalité des Chances ?

---

---

---

---

---

**DEUXIEME PARTIE :  
QUESTIONNAIRE DE MOTIVATION**

Les questions à compléter ont comme seuls objectifs de mieux vous connaître et de comprendre vos motivations. Il ne s'agit pas d'un contrôle de connaissances. Nous vous recommandons d'y répondre de la façon la plus personnelle et sincère possible sans craindre d'être maladroit. Vous pouvez répondre sur papier libre si vous le souhaitez.

- Qu'est-ce que le cinéma pour vous ?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Expliquez vos motivations à travailler dans ce domaine.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Quels métiers du cinéma vous attirent plus particulièrement et pourquoi ?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**TROISIEME PARTIE :**  
**ENGAGEMENT A SUIVRE AVEC ASSIDUITE LES ATELIERS EGALITE DES CHANCES ET A PASSER LE**  
**CONCOURS DE LA FEMIS EN 2023**

Je soussigné(e), ..... (Nom et Prénom), candidat(e) aux Ateliers Egalité des Chances proposés par La Fémis et la Fondation Culture & Diversité de juillet 2022 à février 2023, atteste avoir pris connaissance de ses modalités d'organisation.

Je m'engage, si je suis sélectionné(e) pour les Ateliers, à y participer avec assiduité, ainsi qu'à passer le concours de La Fémis lors de la session 2023. J'ai bien pris connaissance, sur le site de La Fémis, des conditions requises pour passer le concours (âge, niveau d'études, ressortissant de l'Espace Economique Européen, etc.) et je certifie être en mesure de les remplir pour la session 2023.

Les frais d'inscription à la session 2023 du concours seront pris en charge pour les participants boursiers aux Ateliers d'Egalité des Chances 2022 par la Fondation Culture & Diversité.

Fait à ....., le .....

Signature, précédée de la mention « lu et approuvé » :

## Annexe 9 : Exemple Emploi du temps des Ateliers Egalité des Chances

Semaine 1 - juillet 2021								
Jour	Matin			Après-midi			Soirée	
	9h30 - 13h00 (sauf cas particuliers)			14h00 - 17h30 (sauf cas particuliers)			18h00 - 21h00 (sauf cas particuliers)	
Lundi 5	09h30 - 12h00		12h00 - 13h00	Le scénario (cours magistral) Raphaëlle DESPLECHIN			18h30	20h30-22h00
	Présentation de La Fémis et du programme		Visite de l'École				Projection des Travaux de Fin d'Études	
Mardi 6	Prise du matériel selon planning			Initiation technique 2			Projection en avant-première  <b>THE WHALER BOY</b> de Philipp YURYEV présenté par Régis WARGNIER	
	Initiation technique 1			Équipe A : Son	Équipe B : Montage	Équipe C : Image		
	Équipe A : Montage	Équipe B : Montage	Équipe C : Montage	Régis MULLER	Marine BENVENISTE	Manuel MARMIER		
Mercredi 7	Initiation technique 3			Atelier pratique		18h00	Projection en avant-première / Rencontre  <b>MESSE BASSE</b> de Baptiste Drapeau en présence du réalisateur	
	Équipe A : Image	Équipe B : Son	Équipe C : Montage	Image & Son	Montage	Biblio. François Truffaut		
	Manuel MARMIER	Régis MULLER	Marine BENVENISTE	Manuel MARMIER & Régis MULLER	Marine BENVENISTE			
Jeudi 8	La production Loia GANS			14h00 - 17h15		17h30 - 19h00	Préparation Casting Antoine CARRARD	
				L'assistant réalisateur Mathieu MAUNIER - ROSSI				
Vendredi 9	Préparation des films			Préparation des films			18h15	
	Équipe A	Équipe B	Équipe C	Équipe A	Équipe B	Équipe C	Projection  <b>LE CONCOURS</b> de Claire SIMON présenté par Olivier DUCASTEL	
	Olivier LOUSTAU	Isabelle CZAJKA	Jérôme BOIVIN	Olivier LOUSTAU	Isabelle CZAJKA	Jérôme BOIVIN		

## Annexe 10 : recommandations pour le dossier personnel d'enquête de la Fémis

Le dossier personnel d'enquête est constitué d'un ensemble de documents concernant le thème choisi et représentatif d'une investigation (témoignages, expériences, indices) reflétant l'interprétation du thème par le candidat. Le candidat choisit les lieux, les milieux, les domaines, les situations qui vont lui permettre de nourrir son dossier.

### De l'importance de l'intitulé de l'épreuve

Tous les mots de l'intitulé de l'épreuve sont importants :

- *dossier* : il s'agit de proposer un dossier reprenant les éléments de votre recherche : la composition, la rédaction, la construction et la présentation sont prises en compte. Il ne s'agit pas d'une dissertation brillante, d'une simple recherche documentaire, d'un travail purement scolaire ou d'une compilation faisant le tour exhaustif du sujet.
- *personnel* : il faut adopter un point de vue personnel et choisir un angle d'attaque. L'originalité, la conception artistique, la démarche intellectuelle sont pris en compte. Il faut faire preuve d'initiative, d'engagement, de communication. Le dossier doit permettre de déceler votre personnalité et votre sensibilité.
- *enquête* : au-delà de la recherche documentaire fournissant des éléments de travail pour votre interprétation du sujet, la confrontation à un « terrain », au « réel » est essentiel. Cela nécessite de faire des rencontres, de se déplacer sur des lieux, de recueillir des témoignages et de sortir de chez soi ou du « monde virtuel ».

### Des écueils à éviter

La bonne compréhension des objectifs de cette épreuve doit permettre d'éviter des mauvais choix et des fausses pistes. Donc, attention à :

- *un travail uniquement encyclopédique* : il ne s'agit pas de traiter tout ce qu'il faut savoir sur le thème choisi.
- *une recherche purement journalistique* : ce n'est pas un reportage, votre travail doit être subjectif. Par exemple, les entretiens sont là pour servir votre vision du sujet et non pour faire le tour de la question et illustrer le thème.
- *une approche exclusivement fictionnelle* : ce n'est pas un projet de court-métrage de fiction ou un récit imaginaire.
- *une création visuelle trop pauvre* : la partie visuelle est trop souvent négligée. Les visuels (souvent des photographies) ne doivent pas être seulement illustratifs, ils doivent aussi montrer votre sensibilité artistique. Préférer vos propres créations à des visuels déjà existants.

### Pas de recettes

Les indications données dans les modalités du concours ne disent pas précisément ce qu'il faut faire. Volontairement, les règles sont sommaires pour que les candidats s'emparent de cette épreuve et fassent preuve d'engagement personnel et de créativité. Les thèmes proposés aux candidats sont

volontairement large et permettent des interprétations multiples pour que chacun puissent trouver sa propre vision.

Cette épreuve est destinée à déceler les qualités :

- de compréhension d'un thème.
- de contact humain.
- d'investigation sur le terrain.
- de finesse d'observation
- d'expression d'un point de vue.

Soyez inventifs, audacieux, créatifs ! Faites entendre votre « musique » personnelle !



## Annexe 11 : recommandations pour l'analyse filmique de la Fémis

La Fémis est une école d'art dont les élèves sont en apprentissage d'une pratique de création artistique. Des candidat-e-s au concours, nous n'attendons pas la même approche de l'analyse de séquence que celle pratiquée à l'université, qui obéit à de nombreuses règles techniques et rhétoriques. Nous attendons des analyses elles-mêmes créatrices.

### Une analyse créatrice

C'est pourquoi, pour cette épreuve, les critères d'évaluation principaux sont : l'originalité, l'inventivité, l'exigence, la pensée critique, l'esprit d'approfondissement, la capacité d'interrogation, de déplacement, de proposition. À l'issue de sa lecture, une belle copie doit avoir attesté l'existence d'un regard singulier et d'un esprit fertile.

On valorisera donc les initiatives pertinentes en matière de :

- construction (formes d'exposés) ;
- écriture ;
- angles analytiques mis en œuvre ;
- méthodes ;
- questionnement ;
- références artistiques ou plus généralement contextuelles et historiques, y compris avec le présent ;
- éventuellement mise en scène et mise en page de l'étude.

### Une analyse active

L'analyse ne doit pas se subordonner à la séquence, mais proposer ses propres modes d'appréhension et de questionnement. L'erreur par excellence à éviter consiste à se contenter d'une lecture linéaire et plan par plan. Les séquences proposées au concours sont suffisamment riches pour offrir au candidat plusieurs entrées possibles permettant d'en organiser l'étude.

Cette épreuve vise avant tout à évaluer la capacité des candidats à rendre compte de la singularité et de la dynamique d'un geste créateur à l'œuvre dans l'extrait. Un bon questionnement est un ensemble d'observations, de réflexions, de propositions qui permet de rendre compte au mieux de cette dynamique. Quelle que soit la forme d'exposé choisie, l'horizon de l'exercice reste une prise en charge la plus globale, profonde, fine possible des enjeux de la séquence ou de l'ensemble séquentiel. Une analyse ne saurait prétendre à l'exhaustivité, encore moins en situation de concours. On valorisera donc les prises de parti, les prises de risque, les hypothèses fortes voire inattendues.

### Culture cinématographique, artistique et générale

Dans le texte de présentation de l'extrait distribué le jour de l'épreuve, chaque candidat trouvera toutes les informations nécessaires utiles pour se repérer par rapport à l'extrait : date de réalisation, nom du réalisateur, éléments de générique, place de l'extrait dans le film et, le cas échéant, résumé de ce qui a précédé.

Il ne s'agit pas d'une épreuve d'érudition, mais il va de soi qu'elle nécessite une bonne culture générale et cinématographique. Une analyse de séquence sera toujours plus riche et plus fine grâce à :

- des mises en contexte historique (contexte propre au film ; échos éventuels du film dans notre présent) ;
- des comparaisons entre les solutions adoptées par le ou la cinéaste et d'autres cinéastes ;
- des échos avec d'autres arts ou disciplines.

Ces éléments n'ont rien d'obligatoire, mais constituent souvent un éclairage très révélateur.

Nota bene : on trouvera sur le site de la Fémis des listes de films recommandés par les différents secteurs de l'École. Leur connaissance n'a rien d'obligatoire et bien entendu ce corpus n'a rien de normatif ni d'exhaustif, tant par département que dans sa globalité, mais il peut offrir de tout premiers repères aux candidat-e-s qui seraient en recherche d'initiation cinéphilique.

### Conseil technique : rester concentré sur le film pendant les projections

Les candidat-e-s voient l'extrait choisi deux fois en début d'épreuve, avec une pause de quelques minutes entre les projections pour leur permettre de mémoriser leurs premières observations et questions. Or, chaque année, on peut voir trop de candidat-e-s commencer à écrire pendant la première projection de l'extrait. On ne peut pas à la fois être réceptif, ouvert à la séquence, et rédiger avant d'avoir observé. Mieux vaut rester entièrement disponible à la réception du film, sans préjugés, que déjà enfermé dans une présomption analytique qui risque d'aveugler sur les spécificités du film. Il ne faut pas se priver de ce premier face à face intime avec la séquence, mais se laisser surprendre, envahir, par les singularités d'un moment de cinéma.

Une interprétation ou une analyse trop précoces conduisent souvent à mal percevoir les images et des sons, à occulter la sensibilité au rythme de la séquence, aux mouvements de caméra, aux couleurs, au jeu des comédiens, aux éléments constitutifs de la bande-son, au style du film.

Il faut éviter de rabattre la séquence sur une signification supposée, et au contraire, à partir de l'observation, rendre compte, d'une manière ou d'une autre :

- des choix sur lesquels celle-ci repose,
- de la richesse qu'elle déploie,
- des événements esthétiques qu'elle offre.

Le moment de réflexion et de prise de notes entre les deux projections est suffisant pour jeter sur le papier quelques repères utiles.

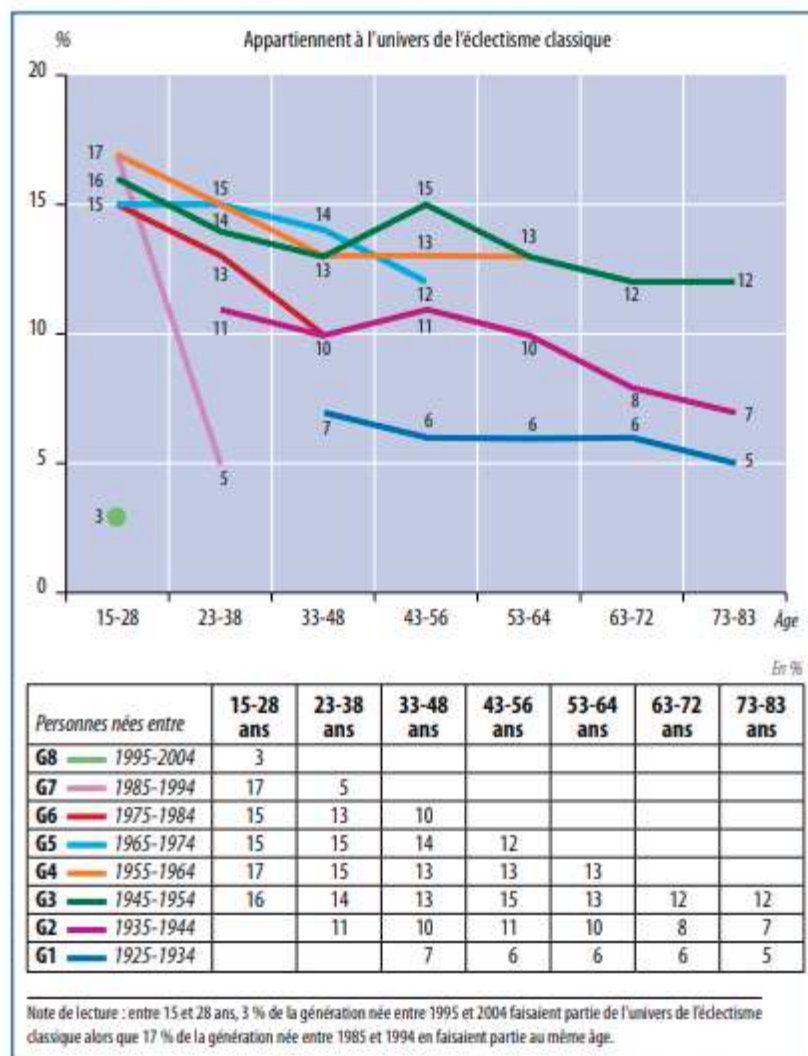
### En somme

Sachez que, en filigrane de la lecture des copies, pour vos correcteurs et correctrices travaillera une question essentielle : auront-ils, auront-elles envie de voir les films qui pourraient être créés par l'auteur-e de cette analyse ?



## Annexe 12 : Univers de l'éclectisme classique selon la génération (1973-2018)

Graphique 54 – Univers de l'éclectisme classique selon la génération, 1973-2018



Source : enquête sur les pratiques culturelles, 1973-2018, cps; Ministère de la Culture, 2020

## **Questionnaire Egalité des Chances - Mathilde (corpus)**

### **Général**

#### **1) Prénom, âge, ville de naissance, ville où tu as suivi ton éducation**

Je m'appelle Mathilde Suliga-Descamps j'ai 24 ans. Je suis née et ai grandi à Noyon (60) et passé ma scolarité (lycée) dans cette même ville.

#### **2) Quel est ton parcours scolaire, et le métier que tu vises ?**

J'ai obtenu un Bac Littéraire puis une Licence Arts du Spectacle (commencée à Amiens à l'Université de Picardie Jules Verne et continué en licence Cinéma à Saint-Denis au sein de l'Université Paris VIII) avant d'intégrer le Master Cinéma - Parcours Valorisation des Patrimoines et Audiovisuels.

#### **3) Depuis quand veux-tu faire du cinéma ?**

Depuis le lycée, moment où j'ai commencé à regarder beaucoup de films et à m'intéresser aux acteurs et aux réalisateurs et ce désir s'est confirmé à l'Université.

#### **4) Considères-tu avoir moins de chance pour intégrer la FEMIS ? Si oui, sur quel critère ? (économique, social, culturel).**

La Fémis, personne ne sait ce que c'est dans ma propre famille, et j'ai commencé à en entendre parler seulement au lycée par une amie, en me disant que c'était très loin de moi, de mes origines sociales et puis après à l'université en rencontrant notamment à Paris des amis plus intégrés dans le milieu via une prépa comme Cinésup, ça s'est un peu plus concrétisé. Mais évidemment, il ne semble pas que je sois prédestinée à intégrer la Fémis au vu de mes origines sociales, ayant grandi dans un milieu relativement modeste et peu lettré, ma famille n'ayant pas de lien et d'intérêt particuliers pour le « culturel » et le « politique », c'est un facteur limitant.

#### **5) Quelle est la profession de tes parents ? Ont-ils joué un rôle dans ton éducation culturelle, et donc dans le choix de ton métier ?**

Ma mère a travaillé dans la restauration, l'hôtellerie une partie de sa vie, mais elle était surtout sans activité professionnelle pendant longtemps à cause de facteurs multiples.

Mon père était menuisier-ébéniste, au statut « d'ouvrier qualifié ». Mais il est en arrêt maladie longue durée depuis novembre 2016, suite à un burn out professionnel.

Ce que mes parents m'ont apporté c'est une certaine curiosité et toujours l'envie de m'enfuir à travers l'école et en écoutant beaucoup de musique. Je dirai qu'ils ont construit mon éducation culturelle en m'emmenant à des concerts, parfois à des festivals d'arts de rue (fanfare, théâtre de rue) mais très peu au cinéma.

Ils m'ont peut-être influencé à travers leur vie, leurs choix et ma relation avec eux dans une envie d'autre chose, et une envie de croire qu'on pouvait s'extraire d'un milieu à travers l'école et plus généralement l'éducation couplée à la curiosité.

### **Programme égalité des chances**

- 1) Comment as-tu connu le programme égalité des chances, en quelle année as-tu suivi ce programme ? Combien étiez-vous dans votre promotion ?**

J'ai connu le Programme Égalité des Chances en fouillant sur le site de la Fémis, un jour à l'université sur une pause entre deux cours, à la cafétéria (j'ai une image très précise en tête de ce moment). J'ai fini par me dire que j'allais postuler un an plus tard, l'année où j'étais en Service Civique, donc en 2019 et j'ai intégré la promotion à l'été 2019. Nous étions 15 : 10 filles et 5 garçons.

- 2) Sans ce programme, aurais-tu songé à postuler aux concours de la FEMIS ?**

Sans ce programme, je n'aurai pas franchi la « barrière mentale » de me dire que c'était possible et je n'aurai peut-être pas « osé », car je ne me serai pas sentie légitime à le faire.

- 3) Pour quelles raisons as-tu postulé à ce programme ? (en d'autres termes, comment considérais-tu le programme : une prépa, un accompagnement financier et logistique, une passerelle pour intégrer plus facilement la FEMIS, une mise à niveau, d'autres raisons.).  
Te reconnais-tu dans la cible du programme et pour quelles raisons ?**

J'ai postulé au programme en me disant qu'après tout, c'était une porte par laquelle entrer, et que je ne perdais rien à tenter ce concours pour me sentir plus à l'aise vis-à-vis de l'école et du concours. Je trouvais le programme de l'année précédente très accrocheur et les intervenants potentiels comme une

source dans laquelle trouver beaucoup d'accompagnement. Plus généralement, je dirai que je crois beaucoup aux rencontres, à celles qui changent nos vies et qui nous donnent une force. Je dirai qu'il faut faire feu de tout bois.

Je me reconnaissais dans la cible car j'ai passé mon Bac dans un lycée de ZEP, que je venais de la campagne et qu'après tout, j'étais boursière à la fac. Ce qui remplissait les deux critères « sociaux » attendus pour intégrer le programme. Et par-dessus tout, j'avais un désir fort de faire du cinéma.

**Pensais-tu que le programme était facile d'accès ? En d'autres termes, penses-tu qu'il est accessible à tous, quels pré requis sont selon toi impératifs pour y entrer ? As-tu considéré ce programme comme de la discrimination positive ? si oui, qu'en penses-tu ?**

Je ne pensais pas le programme spécialement « facile d'accès » mais je me disais que c'était faisable avec une vraie sincérité et l'envie d'y croire. Pour moi les impératifs pour y entrer sont un désir de cinéma, une curiosité véritable pour le monde et les gens, le cinéma et ses métiers, et plus généralement pour l'école et ce qu'elle représente (j'entends par ici : une école avec une véritable dimension d'auteur et d'appréhension du monde par l'écriture, bien davantage que Louis Lumière ou d'autres écoles de cinéma publiques et privées).

#### **4) La sélection :**

##### **- Quelles ont été les étapes pour intégrer le programme ?**

Il y a d'abord eu une première sélection sur un dossier de candidature très chouette dans lequel on devait répondre à des questions qui m'ont beaucoup marquée comme « Qu'est-ce que le cinéma pour vous ? » / « un film qui vous a marqué et pourquoi ? » Je trouve génial le fait de nous questionner sur « pourquoi » plus que sur le « comment ».

##### **- Quel type de questions t'as-t-on posé pour l'oral (questions sur tes goûts, sur ton projet, sur ta vie, autre.).**

On m'a interrogé sur mon parcours, sur mes envies et sur le film que j'avais défendu dans mon dossier de candidature qui s'appelle *Jeune Femme* (réalisé par Léonor Serraille), et j'ai dû dire encore à l'oral pourquoi ce film m'obsédait, pourquoi j'aurais aimé réaliser un film comme celui là. Et je me souviens également d'une question sur « Pourquoi La Fémis ? », et aussi sur mes films de chevet, pour connaître un peu ma cinéphilie et cerner mon profil.

- **Que penses-tu du fait que le programme soit assez sélectif (peu de candidats) ?**

Je trouvais ça important de sélectionner des gens qui ont envie d'être là et de savoir un peu pourquoi ils sont là concrètement et foncièrement. Même si idéologiquement je suis plutôt contre la sélection, il me semble qu'ici la curiosité pour l'école et le cinéma, la rigueur et l'envie de travail sont tout de même importantes.

- **Selon toi, quels critères ou points t'ont permis d'intégrer le programme ?**

Je pense que ce qui m'a permis d'intégrer le programme, c'est peut-être mon parcours semé d'embûches et la véritable envie d'en découdre et de saisir le monde dans son entièreté. La curiosité et l'envie de faire feu de tout bois.

- **A l'école, quel type d'élève étais-tu ? (collège/ lycée/ secondaire) Avais-tu des difficultés / facilités, te sentais-tu à l'aise dans le système scolaire ?**

J'étais plutôt studieuse au début du collège, je crois qu'inconsciemment je cherchais ma place dans le monde et que je voulais tellement être acceptée par les autres, que l'école fut le premier lieu d'accès au monde pour moi. Je m'y épanouissais bien, j'étais dans les premiers de la classe au collège. Puis j'ai commencé à refuser l'aspect "scolaire", par exemple sur mes bulletins je trouvais plus intéressant de se référer aux appréciations faites par mes professeurs qu'à ma moyenne. J'aimais beaucoup participer à l'oral et approfondir les cours en autonomie. C'est parfois d'ailleurs l'attitude que j'avais en cours, très participative qui dénotait avec les efforts fournis pour écrire une rédaction ou une analyse de texte alors qu'en cours, j'étais une de celles qui faisait le plus avancer le processus d'analyse d'une oeuvre en posant des questions, en y répondant à d'autres moments, en confrontant ce dont on parlait à d'autres choses, en faisant des parallèles et j'étais incapable je crois de le faire de manière structurée dans une copie. Mais si on devait parler de l'ensemble de ma scolarité, je dirai que j'ai toujours eu des facilités à l'école, une chance !

Je dirai par ailleurs, que l'accès à l'université a été un vrai choc, je me suis pris un mur, ça m'a transformée : la première année, je me sentais bête, je dormais en cours, je séchais parfois. Puis j'ai retrouvé un sens à regarder des films, à me cultiver en prenant conscience que c'était une chance. Depuis ce temps je crois que j'ai toujours vu l'université (encore plus depuis mon arrivée à l'Université Paris VIII) comme un lieu d'apprentissage de l'esprit critique, comme un lieu d'émancipation des individus par le savoir. Mes difficultés ont toujours sans doute résidé dans le rapport à l'aspect hiérarchique des choses, je trouvais ça super à l'université qu'on nous parle plus comme à des "enfants" (sentiment que j'ai beaucoup ressenti à la fin du collège et pendant les années lycée, ce truc d'infantilisation) mais enfin comme à des adultes, en toute capacité de penser, de se questionner, de questionner aussi, je trouvais ça plus horizontal.

**5) Comment s'est déroulé le programme ? Vis-à-vis des connaissances apprises, étais-tu satisfait ? Penses-tu que cela t'ai aidé lors des concours de la Femis ?**

Le programme a été une expérience humaine très riche et positive pour moi, sur ma capacité aussi à croire un peu plus en moi et à la possibilité d'intégrer une institution pas nécessairement prévue pour moi au départ, mais l'idée d'avoir « ouvert la porte » et d'en avoir tiré le meilleur, c'est ça que je retiens.

On a un accès vraiment privilégié aux étudiants de l'école, au personnel de l'école et aux intervenants professionnels qui nous accompagnent durant les différents modules du programme, ça aide à aborder le concours avec sérénité et plusieurs longueurs d'avance sur les autres candidats, car on nous apprend à ne pas avoir peur de discuter avec les élèves de l'école et à demander de l'aide.

**6) Quel(s) point(s) du programme t'as le plus plu ? (connaissances techniques, conférences, rencontres avec les étudiants, autres). Trouves-tu des points négatifs qui pourraient être modifiés/ améliorés ?**

J'ai vraiment adoré le programme, ça m'a beaucoup apporté. Les rencontres avec les étudiants, les interventions des professionnels et l'aspect pratique, le fait qu'on nous propose de faire un film pendant l'atelier d'été, ensemble. J'ai adoré aussi l'intensité de l'atelier documentaire, avec un superbe intervenant qui nous a beaucoup donné humainement.

Les points négatifs, sont sans doute le manque de temps pour certaines tâches comme le montage d'un exercice fait à l'école dans la suite du tournage alors qu'on ne s'en est pas encore tout à fait remis, mais en même temps on nous donne tellement pendant 3 semaines en été, et 3-4 jours à l'automne que ça n'est qu'un problème passager.

**7) Quel à été ton ressenti vis-à-vis des autres étudiants : te sentais-tu à ta place, aviez-vous plus ou moins le même parcours ? Ou au contraire as-tu ressenti une diversité dans les profils ?**

Je me suis sentie à ma place et j'ai beaucoup aimé l'idée qu'on vienne tous avec nos personnalités et nos parcours et nos connaissances. J'ai tissé des amitiés à travers les ateliers.



## La Femis

### **1) Comment as-tu découvert l'existence de La Femis ?**

La première fois, c'était en terminale, j'ai commencé à en entendre parler par une amie, qui elle aussi rêvait qu'on s'enfuit loin, qu'on parte à Paris.

### **2) Pour quelles raisons La Femis et non une autre école ? Que représente cette école à tes yeux ? Penses-tu que de faire cette école est nécessaire pour réussir dans la profession cinématographique (pourquoi : réseau, formation) ?**

La Femis plus qu'une autre école car pour moi ce qu'elle représente : une véritable dimension d'auteur et d'appréhension du monde par l'écriture, bien davantage que Louis Lumière ou d'autres écoles de cinéma publiques et privées. De plus, toute ma cinéphilie est très liée à des gens qui ont fait la Femis et je crois beaucoup à ces envies de cinéma et de raconter le monde ici plutôt qu'ailleurs.

### **3) As-tu déjà ressenti un sentiment d'illégitimité pour accéder à cette école ? si oui, pour quelles raisons ? (confiance en soi, niveau, conscience de classe, autres). Penses-tu qu'en étant intégré, tu te sentirais à ta place ?**

Évidemment, personne ne comprend vraiment dans ma famille mon envie de cinéma, mon lien absolu aux films comme des espaces-refuges et par là, est né aussi ma conscience de classe ainsi qu'un sentiment d'illégitimité et un manque de confiance en moi. Je pense qu'en étant intégré à l'école, je finirai par m'y sentir à ma place pour certaines bonnes raisons (ma cinéphilie, ma curiosité qui ne s'éteint jamais et l'envie d'appartenir à cette famille du cinéma).

### **4) Pourrais-tu interpréter cette réussite comme une revanche sociale ?**

Quelque part, il y a une idée de ce genre. Une revanche sociale, même si le terme me semble un peu guerrier, je crois évidemment que ce serait une revanche sur la vie, sur les parcours tout tracés, sur le déterminisme social et comme une manière de « braquer la société comme on braque une banque » pour reprendre les mots (que je trouve très justes) d'Édouard Louis.

### **5) Sélection et diversité**

- **Que penses-tu de la sélection aux concours de la Femis ? (conditions de réussite opaques ou claires /nombre d'admis etc.)**

Le concours est très sélectif, mais je trouve que les épreuves proposées pour nous tester sont très pertinentes pour savoir qui on va faire entrer dans l'école, même si évidemment il y a un risque d'éliminer des candidats très bons. Les promotions de 6

candidats admis par département me semble être un bon nombre car j'imagine qu'il y a une manière d'aborder les choses en plus petit groupe qui est plus personnelle et laisse plus de place à chacun.

- **Penses-tu que le principe d'égalité des chances soit compatible avec le concours, traditionnellement sélectif et adressé à une élite ? Penses-tu que les candidats soient égaux face aux concours ? (sinon, selon toi où se situent les principales inégalités de chances ?).**

Je pense que ce principe est sûrement assez peu évident face à un concours très sélectif et qui peut faire peur à beaucoup de monde, il y a évidemment des gens que ça peut décourager ou plein de gens qui passent le concours sans véritablement comprendre le sens de ce qui est attendu au premier tour, à travers ce Dossier Personnel d'Enquête. Pour moi, le véritable atout pour ce concours, c'est de connaître des gens qui sont déjà dans l'école et d'échanger avec eux régulièrement sur le concours, nos craintes, nos doutes. Je pense qu'en ça, si on n'a pas déjà un « pied » dans l'école, on a moins de chance de bien saisir les clés du concours.

- **Que penserais-tu si la Femis mettait en place une politique de quotas ? Te sentirais-tu légitime d'intégrer l'école si tu bénéficiais de ce principe ?**

Je ne suis pas pour ce principe de quotas. Je ne sais pas si je me sentirai légitime car j'aurai l'impression qu'on m'aurait choisi pour un critère discriminant et non pour mon véritable désir d'entrer dans l'école et plus généralement mon désir de cinéma.

- **Penses-tu que la FEMIS devrait baisser ses critères de sélection ? Ou augmenter le nombre de candidats ?**

J'avoue ne pas avoir tellement d'idées là-dessus, et ne pas savoir comment me placer vis-à-vis du nombre de candidats. Evidemment que 6 candidats par département, c'est très peu mais en même temps, c'est sûrement là que se passe les meilleures rencontres, dans un nombre restreint. Peut-être que si on augmentait à 8 ou 10 le nombre d'admis par département, ce serait chouette.

### **Conclusion**

- 1) Penses-tu que le dispositif d'égalité des chances de la Femis soit efficace pour intégrer la Femis ?**

Je pense que le dispositif des Ateliers Égalité des Chances est un atout énorme, pour la porte ouverte qu'il nous offre sur l'école et sur les étudiants, y compris ceux qui sont passés comme nous par le dispositif auparavant et qui sont entrés dans l'École.

**2) Est-il également efficace pour diversifier le profil des candidats ? Le profil ciblé est-il assez large ?**

Je crois que oui, ça permet de faire entrer des gens différents, avec des horizons et des représentations autres.

**3) Aurais-tu voulu tenter la FEMIS si les formations universitaires étaient de meilleure qualité et plus professionnalisantes ?**

Je pense que oui, car l'école est une façon différente d'appréhender le milieu. Et pour autant, je ne regrette pas d'être passé par l'université et j'en suis fière car elle m'a énormément nourrie sur le plan théorique et analytique, ce qui je pense est une corde de plus à mon arc. Tout comme l'école ! Ce n'est pas un passage obligé, mais pourtant il me semble qu'il faut tenter ce qu'il y a à tenter. C'est la rencontre avec tous les professionnels qui font de l'école un endroit pas comme les autres.

**4) Penses-tu que la réussite au concours est liée aux conditions socio-culturelles des candidats ? ou du mérite personnel ? Que penses-tu de la notion de mérite dans le cadre d'un concours ?**

Je ne peux pas nier, comme je l'ai expliqué, cette condition socio-culturelle. J'en ai suffisamment souffert et ça a énormément compté dans mon expérience du monde social pour savoir qu'elle est dominante dans nos sociétés, et encore plus car j'ai toujours appréhendé le monde à travers le prisme de la lutte des classes. Néanmoins, je pense qu'il faut ne pas avoir peur de ne pas « rester à sa place ». Je ne crois pas à ces histoires de « mérite », je déteste même plutôt assez profondément ce concept de méritocratie et de « bourse au mérite ».

---

Mathilde m'a envoyé quelques extraits d'un dossier réalisé dans le cadre des concours de la Fémis. Elle y parle de sa condition, et du sentiment de différence ressenti vis-à-vis des autres. C'est par le désir profond d'appartenir à une autre classe que Mathilde réalise sa volonté de s'échapper de son milieu, notamment à travers la culture.

“ Bifurquer m'a semblé d'emblée évident. Je ne pouvais pas y échapper, ça résonnait en moi comme quelque chose d'assez fort. Bifurquer est un mot auquel je ne cesse de me confronter depuis des années et qui a pris une vraie place dans mon questionnement intime. Tirillée entre l'arrachement et la culpabilité de s'être arrachée. Ne jamais oublier d'où je viens et l'ayant tout de même quitté. Et cette action que je n'ai jamais cessé d'appliquer sans jamais la verbaliser : bifurquer.

Immédiatement je pense à une lecture récente, *Changer : méthode* d'Édouard Louis, parue en septembre et attendue depuis si longtemps. Lue d'une traite avec le sentiment à chaque page, à chaque phrase, à chaque mot, de me reconnaître. C

Je me rappelle que la première fois où j'ai ressenti cette différence de classe et de milieu lettré (même si à l'époque, évidemment je ne savais pas poser de mots là dessus), c'est quand j'étais enfant. Ma meilleure amie à l'école, c'était Margaux, c'était la fille du directeur de l'école. En fait, ils habitaient dans une maison à deux minutes à pied de chez moi, mais une très belle maison, une vieille maison en pierre. C'était une maison charmante avec de la tomette rouge au sol, des gros murs en pierre et un immense jardin. Bon, ils savaient très bien à propos de mon milieu, le fait que j'ai une situation familiale différente, je ne pense pas qu'ils pouvaient se mettre à ma place, mais ils visualisaient et se figuraient très bien les choses et justement ils ont toujours été assez attentifs à ça, et m'ont toujours un peu choyée. Au début, je n'allais chez elle que pour les anniversaires de Margaux, et puis au fur et à mesure, j'y passais plus de temps, aussi parce que c'était mon amie la plus proche géographiquement. On habitait très près l'une de l'autre, vraiment à deux minutes. Une fois, sa mère avait dit « Ah mais, tu es mieux élevée que nos propres enfants », et je me souviens que je voulais tellement être acceptée et tellement faire partie de leur famille, que j'étais plus polie encore que leurs enfants. Dans cette phrase anodine, il y avait tout.

C'est là que je me dis, a posteriori j'avais 10 ans, 11 ans, et je ne sais pas si c'était tout à fait conscient mais qu'il y avait déjà là, un désir de m'échapper. Je l'ai évidemment compris après, mais en tout cas, ce désir était bien là, en moi. Et que quand j'étais chez eux, je m'échappais dans une certaine mesure, parce qu'il y avait des livres, parce qu'on regardait des films de Miyazaki. Et qu'ils étaient profs, même si ils étaient profs de campagne, pour moi ça représentait déjà beaucoup parce que dans ma propre famille, il n'y a pas une seule personne qui est prof. À mes yeux, instituteur ça représentait déjà une autre classe sociale que la mienne. C'est la première fois je pense que malgré moi, j'ai incorporé d'autres codes.”

## Prise de notes et citations du film *Le Concours* (corpus)

### Analyse + citations film *Le Concours*

2min15 : “très peu d’élus”

- Dossier d’enquête : il est anonyme et réalisé chez soi. Assez vague, on peut faire un peu ce que l’on veut. Le but est de cerner les différentes personnalités des candidats selon leur langage et leur caractère : l’indicible est dicible + que le style vestimentaire.

12 min : Présentation du jury qui corrige la 1ère épreuve. Rappel de ce qu’est la FEMIS : “il n’y a pas de cours ni de profs” ; “ c’est toute la profession qui défile dans l’école chaque année et qui transmet ses métiers, le concours est calqué sur cette configuration”.

Importance du statut de juré : “ c’est vous qui choisissez qui rentre à l’École, ce n’est pas nous” -> il est important de séparer ceux qui forment les élèves de ceux qui les choisissent.

Le jury est constitué de plusieurs professionnels (nombre ?) du cinéma -> programmation, revues, édition, réalisation, critique...

15 min : Les jurés se donnent des conseils entre correcteurs (comme celui d’établir une grille de points pour départager les candidats).

Une fois les premières épreuves corrigées, les jurés se réunissent pour faire un bilan et départager les élèves.

Commentaires concernant les épreuves : “intéressant car mise en danger”, “c’était banal, pas transcendant”, certains rient au souvenir des copies médiocres qu’ils ont corrigées. “Aucune enquête, le visuel est très laid, rien est abordé en profondeur, ce ne sont que des généralités comme l’argent ou le théâtre, il n’y a pas d’engagement ou de choix artistique fort”.

Certains dossiers sont à réexaminer pour envisager l’épreuve orale :

- l’un a eu 11 et 8 au dossier d’enquête, mais deux fois 12 en analyse filmique. Le correcteur s’exprime “ j’ai été trop dur” : il ne veut pas que sa note fasse basculer sa candidature.

Certaines notes sont excellentes : 19 : “c’est de loin la meilleure copie que l’on a eu : il a vu tous les plans, nous avons partagé le même enthousiasme, c’était un sans faute”.

D’autres jurés veulent tenter de sauver les candidats : exemple : un dossier qui a eu 19 et 17 au travail d’enquête “d’une envergure exceptionnelle”. Il n’a pas été classé car il a eu deux 6 en analyse filmique. La jurée explique “son écriture est remarquable, au croisement de quelque chose de très intime et politique (...) c’est très dommage, on sent la personne qui est venue à Paris passer son épreuve écrite et qui s’est cassée les dents, c’est extrêmement dommage de passer à côté” “j’imagine qu’il y a des codes, mais c’est dégoûtant”.

Un point marquant est retenu : on peut se demander si ce sont les mêmes personnes qui ont fait les deux épreuves, “ça arrive, il y a des gens qui se font faire leur dossier par d'autres personnes”.

Pour trouver un consensus de notation, on propose une 3e notation par un autre jurés piur égaliser les notes et éviter les déclassements.

Réponse du président : “Non seulement on ne peut rien faire, mais surtout, ayons confiance en nos correcteurs !” Notion de justice : de manière égale, il faut entendre que le 6 compte autant que le 19.

-> Il y a des codes pour sélectionner, mais surtout une volonté de bien faire et d'être justes. Il faut noter que les subjectivités et que les sensibilités sont différentes : difficile de comprendre qui sont alors ces “élus”. Certains dossiers sont à réexaminer pour envisager l'épreuve orale :

- l'un a eu 11 et 8 au dossier d'enquête, mais deux fois 12 en analyse filmique. Le correcteur s'exprime “ j'ai été trop dur” : il ne veut pas que sa note fasse basculer sa candidature.

Certaines notes sont excellentes : 19 : “c'est de loin la meilleure copie que l'on a eu : il a vu tous les plans, nous avons partagé le même enthousiasme, c'était un sans faute”.

D'autres jurés veulent tenter de sauver les candidats : exemple : un dossier qui a eu 19 et 17 au travail d'enquête “d'une envergure exceptionnelle”. Il n'a pas été classé car il a eu deux 6 en analyse filmique. La jurée explique “son écriture est remarquable, au croisement de quelque chose de très intime et politique (...) c'est très dommage, on sent la personne qui est venue à Paris passer son épreuve écrite et qui s'est cassée les dents, c'est extrêmement dommage de passer à côté” “j'imagine qu'il y a des codes, mais c'est dégoûtant”.

Un point marquant est retenu : on peut se demander si ce sont les mêmes personnes qui ont fait les deux épreuves, “ça arrive, il y a des gens qui se font faire leur dossier par d'autres personnes”.

Pour trouver un consensus de notation, on propose une 3e notation par un autre jurés piur égaliser les notes et éviter les déclassements.

Réponse du *président* : “Non seulement on ne peut rien faire, mais surtout, ayons confiance en nos correcteurs !” Notion de justice : de manière égale, il faut entendre que le 6 compte autant que le 19.

-> Il y a des codes pour sélectionner, mais surtout une volonté de bien faire et d'être justes. Il faut noter que les subjectivités et que les sensibilités sont différentes : difficile de comprendre qui sont alors ces “élus”.

On affiche les résultats des premières épreuves ainsi que les plannings des prochaines.

45 min : épreuves de direction de comédiens : première fois dans le film que l'on voit des ressentis bien différents : “c'était bien” , “ah ouais ? moi je me suis ennuyée !”. Situations de stress



Une comédienne intervient pour nuancer les notations “je les vois de près, ils sont un peu tous flippés. Ce n’est pas pour les défendre mais je les sens fébriles, et du coup ce réflexe d’être parfois un peu arrogant vient de là”.

-> réponse “oui mais une fois de plus, on a tous vécus des trucs d’examen avec tout ce qu’on sait de la situation, et certains s’en sortent beaucoup mieux !”

Plus loin dans le film : “ils sont dans un état panique telle qu’ils foirent alors qu’ils pourraient être bons”.

Les questions de l’oral abordent le rapport direct et intime au cinéma : cela permet d’identifier la personnalité, des choses qui ne peuvent pas être apprises “c’est son point de vue, elle assume son truc” -> on attend donc une vraie réflexion. Le but est de montrer son envie de faire du cinéma, sa manière de partager et de s’exprimer à travers le cinéma. **Les idées passent mieux en écoutant des discours.** “Elle est vraie, elle a envie, elle est pas formatée Femis c’est ça qui est cool”, “elle dit les choses simplement alors qu’elle est en khâgne”.

1h10 : La personnalité est l’un des principaux critères, mais l’écueil reste la subjectivité :

- “C’est un vent de fraîcheur”

- “Elle est un peu jeune”

- “Oui mais c’est une grande passionnée de cinéma”

- “Je la trouve pêchue, ça me plaît bien”

- “Elle a dit qu’elle voulait amener de la bonne humeur dans ce métier, et ça se sent qu’elle va en amener”.

Au contraire, certains jurés reprochent à un candidat d’avoir beaucoup parlé de ses expériences, de s’être trop vendu, au détriment de l’école (il s’agissait de sa troisième tentative d’admission au concours).

Ce sont donc des codes très relatifs, aux limites peu claires, comme le fait de se vendre ou non, de parler de ses goûts et de son rapport au métier. Feeling.

54 min : Exemple sur la subjectivité :

- “Les rushs sont nuls.”

- “Mais non, ça c’est parce que tu l’aimes pas.”

- “Mais non ! je ne l’ai pas aimé d’emblée ! j’ai vu ses rushs, je l’ai vu se masturber avec des notes cinématographiques de Robert Bresson à la main, en les lisant les unes après les autres tu vois, et je me suis dit “au secours”, ne rentre pas à la Femis, mais rentre dans la vie !” \*rires communs\*

- “Tu peux pas l’encadrer ! Après tu pourras trouver toutes les raisons de la terre mais ce qu’il a fait est extrêmement maîtrisé”

- “Mais c’est nul !”

- Non, tu ne peux pas, c’est pas vrai, et je le sais que tu le sais que c’est pas vrai”.

Quelques questions également sur les pratiques culturelles, les connaissances du ciné, le goût de vouloir en faire (exemple : la MJC en 3ème, atelier écriture de scénario). Question sur les goûts (classiques ou pop culture) : une fois de plus, cela se joue sur l’indiscible. Notes

: encore une fois la subjectivité est à prendre en compte car jugement (trop pédant ou pas assez élitiste) : donner à voir sur son capital culturel.

D'autres encore sont très intimes : sur la famille, les origines sociales et familiales. Ce qui peut être déstabilisant. Une des candidates ne pouvait plus répondre aux questions sur ses goûts en matière de cinéma.

55 min : Soucis dans la sélection des élèves moyens : peut être une peur de mal faire, ou de devoir faire des choix qui seront décisifs pour la carrière des candidats. Volonté d'un accord avec les autres jurés.

- "Je ne sais pas comment noter les moyens, s'il y a un moyen qui est mieux que l'autre moyen..."
- "Alors ça c'est très compliqué, moi j'espère que tout le monde sera d'accord pour dire qu'ils sont tellement moyens que..."

**Discours sur une situation de sélection parfaite: ce qui est intrigant c'est que le principe de diversité (socio-culturelles, géographiques) à l'air de peser plus que les autres codes "élitistes" abordés précédemment.**

- "Ce qui serait génial, c'est qu'il y ait les fameux 15 qui sortent évidemment quoi".
- - "Ouais, avec 7 garçons et 8 filles par exemple, ce serait chouette."
- "Ouais, un asiat', une noire, un rebeu... ouais ce serait bien."
- "Ben on va faire en sorte..."
- "Et qu'en plus ils viennent de toute la France"
- "Avec accent"
- "Et qu'il n'y ait pas que des parisiens"
- "Voilà"
- "Et pour faire plaisir à Patricia et Sylvie : des pauvres".

1h05 : Le président du jury alerte ce dernier pour nuancer les notations liées à certains codes, notamment celle de l'aisance orale et de l'attitude à parler : "ce n'est pas celui qui sort de Science Po qui est le plus à même de tenir un discours un peu construit. Ceux qui viennent de la Fac sont en général moins à l'aise dans ces exercices d'oraux". "Ces choses sont à avoir en arrière plan pour essayer d'aller voir au plus près des intentions, de ce qu'il a envie". **Volonté d'établir une forme de justice, et d'équilibrer les inégalités.**

**On peut voir également certains mécanismes de charme de la part des candidats, montrer qu'ils sont à l'aise, drôles.**

**Une attention est également portée à la projection dans le métier :**

1h11min : on demande à une candidate de programmation, ce qu'elle vise comme réalité de métiers, les responsabilités qu'elle se voit honorer. Il y a de réels attendus en matière de réponse, liée à l'excellence de l'institution.

Dans les arguments contre sa sélection, on évoque une fois de plus son âge, et sa non-connaissance du terrain (ce qui demande de l'expérience, reprochée à un autre candidat). "Elle n'a pas la mentalité, l'implication pour ce travail", "Elle nous a montré qu'elle n'avait pas envie".

### **L'expérience : un moyen d'apprendre et de découvrir sa vocation.**

Exemple d'une jeune fille qui a fait un BAC cinéma, **qui lui a permis de pratiquer et de la tourner vers un métier en particulier : connaissance du terrain -> elle n'est pas là par hasard, elle sait de quoi elle parle** : "Il me manquait le public, sa réaction. J'avais envie de faire partie de cette grande chaîne, d'être le dernier rouage". Comme beaucoup, elle voulait devenir réalisatrice, mais grâce à ses expériences, elle a pu trouver le métier qui lui plaisait.

Sa vision du cinéma est donc très personnelle, mais liée à une réalité vécue (notamment la rencontre d'un régisseur, Monsieur Scholl's, qui par sa personnalité et son expérience lui a donné l'envie de faire ce métier : **role model et transmission**). C'est un plus également pour montrer qu'elle aime ça et qu'elle est passionnée.

A contrario, une candidate en réalisation, sans réelle expérience est qualifiée d'"hyper cool" par le jury, mais de "trop autoréférencé", "naïve" et peu "ouverte au monde". "J'ai peur dans le fond qu'il fasse des films qui ressemblent à des films, qui ressemblent à des films" 1h20.

**On voit également des étudiants aux parcours différents que ceux du cinéma ou de grandes écoles /prépa** : exemple d'un étudiant en droit. **L'accent est mis sur ses origines sociales (métiers de ses parents + zone géographique) : il est né éloigné de la culture et du cinéma.** Sa révélation pour le cinéma a été tardive (22 ans), ce qui lui est reproché : "c'est tard". Le jury considère que sa candidature au concours est une forme de "coming-out de vouloir être un artiste, de s'affirmer vis-à-vis de sa famille qui n'est pas cinéphile". Nous assistons à une sorte de psychologie du candidat. "Est-ce qu'il a quelque chose de singulier à dire ?", "encore une année d'ESRA et il arrivera avec des choses que l'on ne voit pas encore" : **pas le bon profil attendu ?**

Cette question se pose tout au long du film : y a-t-il un bon profil ? (au vu du nombre de critères attendus, et de la subjectivité des jurés).

1h25 : "Désespérant, je n'en pouvais plus. Il n'est pas au bon endroit, il cherche quelque chose qui n'est pas dans le cinéma traditionnel".

Mais aussi : "il est autiste, il faut qu'il se lâche sinon il va rester étudiant toute sa vie, et je l'imagine quatre ans ici et \*grimace de folie\* ".

Formaté/ authenticité : est aussi un sujet de discorde.

1h32 : à propos d'un candidat qui parle beaucoup de religion/ croyances dans le cinéma ( "il y a des films qui nous montrent l'épiphanie, qui nous laisse entrevoir l'expérience divine").

- "Il y a une intelligence, une sensibilité, une réflexion. Son désir est très incarné".
- "Je me méfie des gens qui nous renvoient quelque chose".
- "Je ne comprends pas votre crainte par rapport à son authenticité, vous avez peur qu'il n'aille pas au bout de ses études ?"

- “Non, c’est juste qu’il y a des films où je sais que je me faire rouler dans la farine, ce n’est que de la poudre aux yeux”
- “Oui c’est de la frime, mais justement c’est un bon profil de réalisateur, il sait comment ça fonctionne”.

1h34 : profil d’un barman qui “a la volonté de faire des films audacieux et novateurs, de pousser les réalisateurs à les auteurs à prendre des risques”. Il critique ouvertement l’industrie du cinéma, gérée par la diffusion, au détriment de la création.

Il parle beaucoup de sa condition de “pauvre”, de devoir travailler pour faire du cinéma. Cela lui est reproché par le jury : “c’est un apologie du galérien, de la dictature par le travail”.

Il raconte sa réalité, mais il est à côté des conditions académiques, trop brut de décoffrage :

- “ Il joue sa vie !”
- “J’ai pas du tout senti ça ! je l’ai trouvé très malin, il ne jouait pas du tout sa vie”.
- “C’est une personne à la fois très fascinante et intéressante, il fait peur mais je le trouve super comme ça et surtout il a une telle énergie, volonté, vision !”
- “Mais l’école n’est pas du tout appropriée pour lui ! il dévore les gens. Ici tout le monde arrive blasé parce qu’ils baignent dedans depuis tout petit”.
- “Mais justement ! Tous ces gens blasés, on le sait !”
- “Il ne va jamais s’intégrer, c’est un militaire, presque, du travail. Vraiment, je le trouve super, et je pense qu’il va y arriver tout seul à sa façon !”
- “Mais non ! Je suis désolée, le premier (candidat) lui peut le faire tout seul, celui qui sort de Science Po ou de l’X”.
- “Non parce que le premier, c’est un bon élève, bon garçon... lui c’est un punk”.
- “Oui, c’est un punk, c’est un bouseux, tout la question est là ! Ce n’est pas du populisme ! C’est donner sa chance à des gens qui ne viennent pas de là !
- “Moi je n’arrive pas à me faire un point de vue de l’entretien, j’ai besoin que ça se décante, parce qu’assez souvent je me suis dit que quelqu’un comme ça à l’École, ce serait vraiment formidable. Et que l’association avec des gars de Science Po, ça pourrait donner quelque chose de vraiment bien”. “Moi j’ai pas peur pour l’École, j’ai peur pour lui”.
- “Mais ce serait quoi la peur pour lui ?
- “Qu’il se sente mal et que personne ne vienne vers lui”
- “Son dossier d’enquête, ça fait 20 ans que j’habite à Paris, ça fait 20 ans que je me demande pourquoi c’est un tamoul en cuisine, et ça c’est incroyablement pertinent.” “On ne peut pas donner sa chance à quelqu’un en disant qu’il va continuer seul enfin ! On peut dire ça de tous les autres mais pas lui !”
- “Moi ça ne me dérange pas qu’il aille à la Femis tu vois.”
- “De toute façon on est 10, si quelqu’un est passionné devant quelqu’un, on lui laisse sa chance.”
- “Non mais permettez-moi juste de finir parce que pour le coup c’est vraiment mon chou. Non seulement le mec répond à une question qu’on est tous à se la poser depuis 20 ans quand on va au restau, mais aussi, il termine en disant “une génération d’Hommes invisibles a engendré une génération qui vit ses rêves en

pleine lumière” et le mec parle de lui ! C'est-à-dire qu'il a fait un récit autobiographique, il me parle de sa mère, de son père et du désert culturel dans lequel il est né, et c'est une forme de remerciement à ses parents, et son parcours incroyable !” “Ce mec est né dans un désert, on ne peut pas lui dire de ne pas aller à la Femis parce que c'est dangereux pour vous.”

1h40 : à propos d'un candidat qui avait charmé le jury mais pas réellement d'arguments. “On verra, c'est que le premier, il en faut d'autres styles et voilà”.

### **Expression/ aisance orale/subjectivité des critères.**

exemple 1 : celui qui s'exprimait bien sur la religion

exemple 2 :

- “Je le trouve super, ce n'était pas la peine de le torturer plus longtemps”
- “Moi je voulais souligner qu'il n'arrivait pas à répondre, à s'exprimer, quoi qu'il arrive, quoi qu'il dise, vous étiez déjà conquis, parce qu'il avait bien écrit son truc et que ça vous plaisez”.
- “Non mais il incarnait le truc, enfin parfois chez les gens on peut lire entre les lignes, c'est dans les manières d'être, même physiquement”, “je pense que les gens qui écrivent, c'est parce qu'ils n'arrivent pas à parler”.
- “Je suis quand même étonnée du manque d'objectivité : un critère peut être assassin pour l'un et pas pour l'autre”.
- “Je suis d'accord avec toi, qu'on utilise des arguments certainement faux parce que l'on cherche quelque chose de totalement impalpable, donc qu'on sente un récit, quelque chose d'une richesse”.

### **Notation / sélection définitive :**

- “On en garde six ? ça va être dur.”
- “Hyper dur.”
- “Ah bah si, j'y arrive en fait”.

### **Petit conseil d'un des jurés pour départager les dossiers :**

- “L'année dernière on était jurés au deuxième tour et on l'a eu mauvaise que le jury final ait totalement balayé les notes des premier et deuxième tours”(…) Ils ont quand même passé un écrit de plusieurs heures, on ne peut pas juste juger sur un oral, qui est quand même secondaire à l'écriture, de leur avenir et implication à l'Ecole. Il faut quand même que la note de l'écrit joue son vrai rôle et que l'épreuve du deuxième tour, très difficile, où ils doivent imaginer un embryon d'histoire en 3-4 heures, et qui raconte quand même quelque chose sur l'attitude à inventer”.
- “C'est très juste”.
- “Donc allons regarder les dossiers et les notes de Jean-Marc, comme il a dit hier qu'il y avait des gros écarts de notes sur ce département, peut-être qu'il y a des gens qui se sont très mal débrouillés à l'oral mais pas à l'écrit, et qu'il faudra tout repenser”.

**-> souci d'objectivité/ d'harmoniser.**

- "Quelques-uns font l'unanimité"
- "Mais c'est pas vraiment unanime, enfin pour moi, ce ne sont pas mes meilleures notes du tout, par exemple je trouve "A" plus intéressant que ces 3 là, mais je sais que je ne peux pas lutter contre un principe".
- "Bah tu vois, moi, sur les trois, deux sont mes favoris, avec les plus grosses notes, et je pense qu'on est plein à penser comme ça".
- "Oui mais c'est ce que je te dis, c'est consensuel"
- "Mais non, c'est pas consensuel ! ça fait partie de nos choix forts, c'est une manière de voir ce que les autres pensent ! S'il y a 5 choix forts sur 6, c'est quand même pas mal quand même, c'est pas du consensus."
- "Ce que j'appelle consensus, c'est un groupe qui choisit les choix forts, moi je ne pense pas pareil, mais j'admet le principe parce que c'est un groupe".
- "Pour moi le consensus, c'est de faire passer un mec avec des 13-14-15, un peu éparpillés, au lieu d'un autre qui a des 15 et des 10".
- "On va montrer nos notes à Jean-Marc et on verra. Il va dire ce qu'il pense"
- "Mais les notes, ça se change ! c'est plus une question de ressenti..."
- "Mais le truc, c'est que pour la délibération finale, Jean-Marc va mouliner les notes depuis le début et à partir de ça, il nous donnera le classement; qui ne seront pas forcément nos 6. On va discuter, c'est comme ça que ça va se passer, tu seras forcément confrontée à de l'arithmétique, ça va t'énerver".
- "C'est parce que je préfère plier l'arithmétique à mon désir".

**Délibération finale :**

"Ce n'est pas fini, parce que ce n'est jamais si simplement fini que ça dans les débats, donc il faut laisser le jury réfléchir, et à la fin le jury se met d'accord". "Mais il faut toujours laisser le temps, car ce sont des hésitations qui sont fondées souvent, et il faut être jusqu'au bout prudent. Balancer c'est nécessaire".

Cette année, ils sont soixante : ils n'ont jamais été si nombreux.