



HAL
open science

La fabrique des candidats au concours de l'agrégation interne de sciences économiques et sociales : excellence, classements et ethos professionnel

Alexandrine Millet

► To cite this version:

Alexandrine Millet. La fabrique des candidats au concours de l'agrégation interne de sciences économiques et sociales : excellence, classements et ethos professionnel. Education. 2023. dumas-04254808

HAL Id: dumas-04254808

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04254808>

Submitted on 23 Oct 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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire
présenté pour l'obtention du Grade de
MASTER
mention : **Ingénierie et Recherche en Éducation**



**La fabrique des candidats au concours de
l'agrégation interne de Sciences Économiques et Sociales :
excellence, classements et ethos professionnel**

Alexandrine MILLET

Année 2022-2023

Directrice de mémoire :
Émilie Saunier
M.C.F en Sociologie

REMERCIEMENTS

Ce premier travail de recherche si stimulant n'aurait pu aboutir sans le concours de nombreuses personnes que je tiens à remercier ici très sincèrement et chaleureusement.

J'adresse toute ma reconnaissance à l'équipe d'enseignants et d'enseignants-chercheurs de l'INSPE de l'Université de Franche-Comté qui nous a proposé une formation très riche en nous initiant à de nouveaux champs théoriques aussi variés que féconds pour analyser et renouveler nos pratiques et gestes professionnels ; merci aussi à Pascale Delacroix qui par ses nombreuses attentions a adouci chacun de nos samedis et de nos jours de vacances studieux à l'INSPE.

Je formule un immense merci à Émilie Saunier, sociologue MCF à l'INSPE de l'Université de Franche-Comté, qui a permis la réalisation de cette recherche dans ma science sociale de prédilection. Ses diverses propositions de lectures sur le thème de l'excellence et des concours ont donné une assise aussi solide que structurante à ma recherche. Sa bienveillance, ses encouragements et ses recadrages ont soutenu et recentré à chaque instant mon travail quand les doutes ou les dispersions me gagnaient. Son exigence théorique et sa précision méthodologique ont contribué positivement à ma propre socialisation en tant que chercheuse en sociologie.

Merci aux membres du jury de l'agrégation interne qui m'ont fait confiance et ont accepté très spontanément de s'entretenir avec moi pour nourrir et éclairer ce travail de recherche.

Merci à la team étudiante du Master PIF IRE : grâce à nos personnalités et profils aussi variés et que complémentaires, nous avons été solidaires dans la découverte comme dans l'adversité et incarné les propos durkheimiens : « le tout est supérieur à la somme des parties ». Nous avons construit des ponts solides et inclusifs de la maternelle à l'université !

Merci à la team SES du lycée Jules Haag, pour votre patience et vos encouragements constants alors que ce travail de recherche accaparait grandement mon temps et mon esprit et contraignait fortement nos échanges professionnels.

Merci à Frédérique et Sybille pour leur attention, leur patience et leurs précieuses relectures.

Et enfin mille mercis à mon conjoint et mes enfants, qui m'ont apporté un soutien sans faille depuis des années dans tous mes projets professionnels d'envergure et qui peuvent attendre légitimement en retour une plus grande disponibilité pour de futurs projets familiaux tout aussi riches en émotions.

SOMMAIRE

présenté pour l'obtention du Grade de	1
Introduction	1
Première partie : revue de littérature	5
1 L'excellence comme objet de recherche sociologique	5
1.1 L'excellence dans le cadre de la socialisation secondaire professionnelle.....	5
1.1.1 L'excellence comme recherche de perfection dans le monde professionnel	5
1.1.2 L'excellence sous-tend une métamorphose de l'individu lors de la socialisation professionnelle	6
1.1.1 L'excellence : un objet d'étude sociologique aux entrées plurielles et aux méthodes communes	7
1.2 La fabrique d'héritiers : les travaux fondateurs de la sociologie structuraliste	9
1.3 Les fabriques de candidats : excellences et catégories de jugement	12
1.3.1 Reconstruire les outils de classement et les catégories de jugement des institutions	12
1.3.2 Des formes d'excellence plurielles et concurrentielles	15
1.4 Les fabriques d'excellence : les travaux contemporains de la sociologie contextualiste et dispositionnaliste.....	20
1.4.1 Le cadre socialisateur des institutions d'excellence : les institutions totales vs les institutions enveloppantes	21
1.4.2 Fabriques d'excellence et consécration sociale : des classements matériels aux classements sociaux.....	24
1.4.3 Le processus de production de l'excellence : « attraper les dispositions » pour analyser la socialisation « en train de se faire »	26
2 Excellence et classements dans la fonction publique : le filtre scolaire et social des concours.....	30
2.1 Les concours dans la fonction publique : une formalisation bureaucratique du processus de sélection	30
2.2 Les concours dans la fonction publique : classements et socialisation concurrente.	33
2.2.1 Corps et statuts : critères de sélection, classements et luttes sociales	33
2.2.2 Socialisation préparatoire et concurrente : la « fabrique » des candidats fonctionnaires	37

2.3	Le concours de l'agrégation : classements et excellence d'un corps au sein du Ministère de l'Éducation nationale	41
2.3.1	L'agrégation : un statut prestigieux, symbole de réussite et d'excellence	41
2.3.2	L'agrégation interne : incitations sélectives et rétributions symboliques pour les enseignants lauréats	45
2.3.3	Le concours de l'agrégation, enjeu de luttes sociales dans le champ de l'enseignement	47

Deuxième partie : problématique, hypothèses et méthodologie..... 51

1	Problématique.....	51
1.1	Les apports de l'état de l'art au prisme de mon objet d'étude.....	51
1.2	La problématique envisagée	55
2	Hypothèses	56
3	Méthodologie du recueil de données.....	57
3.1	L'analyse interne des rapports de jury : une source primaire authentique pour identifier les critères de sélection	57
3.2	Les entretiens : une méthode empirique exploratoire pour comprendre la construction des catégories de jugement.....	58
3.2.1	La composition d'un échantillon théorique.....	58
3.2.2	La construction du guide d'entretien.....	59
3.2.3	La conduite de l'entretien : préparations et négociations.....	61
3.3	L'analyse du terrain : les angles morts des rapports éclairés par les discours.....	64
3.4	Biais possibles de la collecte de données	66

Troisième partie : résultats et analyses 69

1	L'excellence académique du « bon candidat complet » au concours de l'agrégation..	70
1.1	Des excellences plurielles propres à la forme scolaire	70
1.1.1	Chaque épreuve du concours privilégie une forme d'excellence.....	71
1.1.2	L'ordonnement et le poids des épreuves hiérarchisent les excellences.....	77
1.1.3	L'excellence psychologique : « tenir la pression » du concours.....	78
1.2	L' <i>hexis</i> indispensable au « bon » agrégé : adaptation, méthode et talents langagiers	80
1.3	L' <i>ethos</i> professionnel du « bon » candidat : « aller au-delà ».....	83

2	Se conformer aux critères d'excellence : avoir le sens du jeu et respecter les règles du jeu	85
3	Une forte explicitation des critères de sélection dans les rapports de jury en matière de savoirs et savoir-faire	90
3.1	Objectiver cette explicitation dans les rapports de jury.....	90
3.1.1	La répétition ou l'art du copier-coller	90
3.1.2	Jouer la transparence et montrer l'exemple.....	93
3.1.3	Le souci du détail	95
3.1.4	Des zones d'ombre persistantes	96
3.2	Les enjeux de l'explicitation dévoilés par le discours sur le rapport.....	100
3.2.1	La finalité d'une explicitation toujours plus précise et rigoureuse	100
3.2.2	L'explicitation des critères, objet de consensus ou de luttes ?	101
4	Sélectionner les candidats : de la machine simple à la machine cognitive	102
4.1	Composer un jury équilibré, objectif et impartial.....	102
4.2	Sélectionner et prédire : la machine simple et cognitive	104
4.2.1	Fixer la barre de l'admissibilité.....	105
4.2.2	La sélection finale : trier les bons candidats	106
	Conclusion.....	109
	Bibliographie.....	113
	Annexes	117
	Annexe 1 : Les corps d'enseignants du secteur public, missions, services et rémunérations.....	119
	Annexe 2 : Tableau récapitulatif des entretiens	121
	Annexe 3 : Le guide d'entretien	127
	Annexe 4 : Extraits du cadre réglementaire du concours	131
	Annexe 5 : Liste des thèmes de la bibliothèque du concours	133
	Annexe 6 : Sujets des leçons du concours session 2022.....	134
	Annexe 7 : Programme de mathématiques au concours	137
	Annexe 8 : Extrait du sujet de composition sur dossier (écrit) au concours 2022.....	139

INTRODUCTION

Pourquoi d'excellents professeurs de lycée peuvent-ils présenter plusieurs fois au concours de l'agrégation interne de Sciences Économiques et Sociales (SES) sans pour autant réussir ?

Comment un professeur de SES peut-il se préparer efficacement au concours s'il ne bénéficie pas d'une formation académique ou universitaire ?

Ces deux interrogations reviennent annuellement chaque printemps lorsque les résultats du concours sont publiés, consacrant ainsi une petite fraction d'élus et éliminant le plus grand nombre de professeurs concourants, les invitant inévitablement à se poser la question d'une nouvelle tentative. Car la mesure du bénéfice-risque s'impose autour de la préparation d'un tel concours impliquant un engagement franc, entier et durable sur une, voire plusieurs années. Si la littérature sociologique traitant des concours est foisonnante, celle consacrée à l'agrégation, a fortiori interne, est restreinte, le plus souvent circonscrite au champ historique : y sont retracés la genèse, les luttes et les évolutions ayant marqué ce mode de promotion et/ou recrutement pour les professeurs du secondaire. Pour autant, pour comprendre les enjeux auxquels les professeurs du corps des certifiés sont confrontés lorsqu'ils s'attèlent à ce concours national, il est instructif de mobiliser des concepts opérants dans des champs d'étude limitrophes.

Aussi dans une première partie, la revue de littérature explore les différentes implications de ce mode de sélection, usité en démocratie, pour classer les individus méritants et leur offrir une consécration sociale, les positionnant dans les échelons les plus élevés de l'espace social. Des critères d'excellence permettent de discriminer les individus avec objectivité et impartialité. L'excellence peut alors revêtir différentes formes : manuelle et technique chez l'artisan aspirant aux sélections du MOF (Meilleur Ouvrier de France), corporelle et psychologique pour le sportif voulant intégrer un centre de formation sélectif (footballeurs et cavaliers d'entraînement), pugilistique pour les boxeurs, psychologique et scolaire chez les étudiants en classe préparatoire destinées aux grandes écoles et aux grands corps de la « Noblesse d'État ». L'excellence est donc dans le monde professionnel une valeur, un principe moral et diffus qui sous-tend l'incorporation d'une *hexis* langagière, corporelle durable et d'un *ethos*, d'un rapport au monde caractérisant toute élite. Au sein de chaque champ, chaque domaine, chacun lutte individuellement ou collectivement pour se positionner et défendre les frontières tracées entre les espaces sociaux par ces tris. La fonction publique s'appuie aussi sur ce mode de recrutement par le concours pour sélectionner les meilleurs dans chaque corps d'État, dans chaque segment de la fonction

publique en combinant filtres scolaires puis concours. Les modalités de sélection de fonctionnaires interchangeables sont le plus souvent uniformisées et se déroulent en deux temps : un premier tri avec la passation d'écrits sous condition de niveau de diplôme, suivi d'un deuxième constitué d'épreuves orales. Ces dernières visent à sonder les personnalités et s'assurer de leur conformité à l'esprit d'état requis à leur position hiérarchique et à leur fonction. Les professeurs de Sciences Économiques et Sociales (SES), eux-mêmes agents de l'État ou assimilés, doivent aussi se soumettre aux opérations de classement et de sélection s'ils veulent, pour des motifs de prestige, de défi, ou de considérations matérielles et financières accéder au corps des agrégés. Ce tour d'horizon sociologique panoptique de l'excellence, des concours et de leurs classements, bien que non exhaustif, permet de dégager trois questions de recherche :

- En quoi l'étude du concours de l'agrégation interne de SES est-elle une voie d'accès à la définition institutionnelle de l'*ethos* professionnel attendu chez les candidats ?
- Comment l'analyse des principes de classement du concours permettent-ils de rendre compte de ses attentes explicites et implicites ?
- Les opérations de tri et de classement des candidats à l'agrégation interne de SES font-elles l'objet de luttes ?

Effectivement, l'analyse du concours et de ses modalités peut être une voie d'accès à la définition institutionnelle, de l'*ethos* professionnel attendu chez les candidats. Cette définition officielle émane des textes légaux, généraux et communs à tous les fonctionnaires du même corps. Pourtant, à corps équivalents comme ceux des différents agrégés, correspondent une multitude de concours, déclinés en section : un agrégé d'allemand n'est pas sélectionné sur les mêmes critères qu'un agrégé de SES, même si dans les deux cas, ils doivent prouver leur excellente maîtrise langagière écrite et orale et leur haut niveau d'érudition. L'*ethos* professionnel recherché est spécifique pour chacun, résultat d'une double construction historique : de l'agrégation et de leur discipline. Il faut donc sonder avec rigueur et minutie les principes de classement du concours pour identifier les attentes explicites mais aussi implicites de l'institution dans cet acte de promotion d'une fraction d'agents de la fonction publique déjà en activité. Cette première étape de la réflexion soulève la problématique suivante :

- La fabrique des candidats et du corps de professeurs de SES par le concours de l'agrégation interne est définie institutionnellement puis construite par les jurys, qui sélectionnent, classent et éliminent les candidats.

Les rapports de jury et des entretiens avec des membres du jury constituent un matériau pertinent pour poursuivre reconstruire cette « fabrique » des candidats et identifier les formes d'excellence que doit acquérir durablement un « bon candidat », déjà professeur de SES, pour devenir un « bon agrégé ». Ces opérations de tri et de classement des candidats à l'agrégation interne, décrites institutionnellement par le Ministère de l'Éducation Nationale, sont relayées par le canal de l'Inspection Générale de SES, précisées et formalisées dans les rapports. Mais les jurys disposent cependant d'une certaine latitude dans l'application des critères au moment du concours et la rédaction des rapports de jury à condition de rester dans le cadre réglementaire. Le jury doit alors opérer des choix aux moments de la conception des épreuves, de leurs corrections ou passations et de la production du compte rendu. Le rapport de jury constitue à la fois un bilan annuel du concours achevé et un nouveau cadrage, actualisé le plus souvent à la marge, pour la prochaine session : fruit d'échanges le plus souvent consensuels au sein du jury de l'agrégation de SES, l'analyse de l'élaboration de ces choix peut révéler des tensions, des luttes latentes entre les disciplines, entre les jurys en fonction de leur statut ou de leur trajectoire professionnelle. La construction des catégories de jugement est ainsi considérée comme socialement encadrée. Les enquêtes puis l'analyse du contenu des discours des membres de jury sont alors un outil pertinent pour comprendre les débats au moment des opérations de tri, de la priorisation des critères de sélection, de leur justification et enfin de leur publication dans les rapports de jury. Le futur candidat s'impatiente d'une publication toujours trop tardive des rapports de jury au regard de l'urgence de sa préparation et souhaite découvrir les recommandations mises à plat par le jury. Or le jury et son directoire, c'est-à-dire le président et le(s) vice-président(s), sont de leur point de vue en permanence pressés par la complexité, les exigences et les enjeux individuels, collectifs et institutionnels du concours. Ils doivent sans cesse arbitrer et justifier leurs décisions, entre eux et vis-à-vis de la Direction Générale des Ressources Humaines (DGRH) du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN). Lors de ces arbitrages, inévitablement, chacun défend sa position et son point de vue avec ses armes, sa discipline, sa fonction au sein du jury et son statut. Si les règles du jeu sont à peu près stables d'une année sur l'autre, assurant la continuité du concours, un événement extérieur comme la pandémie du COVID-19 peut imposer de les modifier à la marge momentanément : le jury doit alors composer avec de nouvelles contraintes, créer des nouvelles modalités de tri, toujours plus fines, tout en poursuivant inlassablement et obstinément deux objectifs permanents : l'objectivité et l'impartialité nécessaires à la crédibilité et au prestige concomitant du concours de l'agrégation interne de SES.

Pour mener cette recherche, il semble impératif de poser un cadre temporel : en effet, le directeur du jury, notamment le président, joue un rôle considérable dans la conduite et la gestion du concours de l'agrégation de SES. Le mandat de président dure quatre ans. Aussi, l'analyse des rapports de jury se concentre ici surtout sur les rapports des sessions 2018 à 2022, pour connaître les attentes les plus actuelles du concours mais aussi voir l'évolution de cette prise en main par un même président, tout en respectant les contraintes de confidentialité : le devoir de réserve n'autorise pas les membres du jury à divulguer des informations au moment du concours « en train de se faire ». Le choix des enquêtés doit donc respecter cette clause. Les personnes interrogées ne sont donc actuellement plus membres du jury. Malgré tout, leur diversité permet de rendre compte des différents statuts et profils au sein d'un même jury, et même des parcours professionnels singuliers.

Ce travail de recherche et d'analyse consécutif à la revue de littérature (Première partie) et à la problématique précise la méthodologie suivie aussi bien pour le recueil de données que leur analyse (Partie 2). Enfin, le dernier volet du mémoire présente les analyses et interprétations des données (Partie 3).

Dans cette dernière étape la démarche méthodologique adoptée est la suivante :

- La construction d'une typologie permet d'identifier la ou les formes d'excellence évaluées par chaque épreuve, leur poids et leur articulation au sein d'une même épreuve et dans l'ensemble du concours ; la typologie construite reprend les formes : pédagogique, didactique, disciplinaire, langagière (écrite ou orale) et psychologique.
- La comparaison méthodique des rapports de jury terme à terme pour chaque rubrique a pour dessein d'identifier les techniques utilisées par les jury pour expliciter les attentes et les critères de sélection par la suppression ou l'adjonction de nouvelles recommandations, de nouveaux commentaires.
- L'analyse du discours des différents enquêtés et leur comparaison terme à terme dans chaque rubrique du guide d'entretien doit éclairer les angles morts des rapports de jury et mettre à jour la construction des catégories de jugement, et les arbitrages opérés et leurs variations.

Cette recherche vise à caractériser le cadre socialisateur du futur candidat à l'agrégation interne de SES par les rapports de jury : leurs prescriptions et proscriptions souvent explicites mais aussi implicites, souvent récurrentes. En dévoilant plus finement les mécanismes des opérations de sélection et de classement, cette recherche apporte des éléments de compréhension supplémentaires aux candidats mais aussi à leurs formateurs.

PREMIERE PARTIE : REVUE DE LITTERATURE

1 L'EXCELLENCE COMME OBJET DE RECHERCHE SOCIOLOGIQUE

1.1 L'excellence dans le cadre de la socialisation secondaire professionnelle

Après avoir défini l'excellence, nous dégagerons ses diverses déclinaisons dans un cadre spatio-temporel précis : celui de l'école préparatoire, de l'école de métier, ou encore des sélections à visée professionnelle, temps forts de la socialisation secondaire des étudiants et des professionnels concernés. Nous situerons ensuite les travaux de recherche mobilisés dans le champ de la sociologie.

1.1.1 L'excellence comme recherche de perfection dans le monde professionnel

Selon le dictionnaire de l'Académie française, dès le XIII^e siècle, l'excellence, mot emprunté du latin *excellētia* « *supériorité, excellence* » et du verbe *cellere* – *celcus* au participe passé – « haut », rend compte du « degré éminent de qualité qu'une personne ou une chose atteint dans le domaine qui est le sien » ; l'excellence souligne dès lors la capacité d'un individu à se « dépasser ». Puis au XVII^e siècle, cette acception est confirmée mais vise plutôt le domaine professionnel. L'excellence renvoie alors au fait d'« avoir un haut [ou éminent] degré de perfection au-dessus de la plupart des personnes d'une même profession », d'« être supérieur ». Ainsi est qualifiée la grande maîtrise d'un savoir-faire telle celle de l'archer qui « excelle dans le tir à l'arc » ou de l'écrivain qui « excelle dans la nouvelle », mais ce substantif peut aussi insister sur le caractère incorporé de cette qualité, jusqu'à objectiver l'individu lors de l'obtention d'une distinction honorifique, comme c'est le cas dans le cadre scolaire : « Il fut souvent prix d'excellence. » (Académie française, 2023).

Aujourd'hui les déclinaisons de l'excellence dans le langage commun, politique voire scientifique sont multiples et tendent à vider cette notion de son sens originel : « Excellence pour tous », « internat d'excellence », « prime d'excellence » ; or « fabriquer l'excellence c'est d'abord classer, au double sens de mettre en ordre (répartir) et d'attribuer des statuts inégaux (hiérarchiser), les classements institutionnels tendent à instaurer des continuités durables et dur-

cies entre les individus qui, initialement, ne sont séparés, provisoirement, que par des différences de degrés. L'excellence n'existe donc ni « pour tous », ni par tous, ni partout (de la même façon) » (Bertrand et al., 2016, p. 7).

L'activité de sélection, de classement sous-tend donc une « logique hiérarchisante qui sépare les « meilleurs » du reste » qui implique un « travail quotidien de production et de reproduction de hiérarchie sociale qui s'opère à travers des classements, officiels ou spontanés, des procédures formelles ou informelles, et des agents habilités à faire le « tri » (Ihl, 2007 ; Darmon, 2012 ; Bertrand, Coton, Darmon, Lignier, Nouiri-Mangold, et al., 2016, p. 6).

Ces opérations de tri entre bons et mauvais profils sont actuellement en œuvre dans l'institution scolaire à l'instar des Classes Préparatoires aux Grandes Écoles (Darmon, 2012) et des écoles prestigieuses visant à produire une noblesse d'État (Bourdieu, 1989) mais elles n'y sont pas circonscrites ; elles peuvent aussi être envisagées dans d'autres lieux de fabrication de l'excellence : des centres de formation de sportifs¹ ou encore des professionnels candidats à un concours² ou en formation à l'issue d'un concours³. Elles sont donc effectuées à un moment spécifique de la socialisation de l'individu, celle de la formation professionnelle, préparatoire ou non et peuvent mobiliser des formes d'excellence plurielles.

1.1.2 L'excellence sous-tend une métamorphose de l'individu lors de la socialisation professionnelle

La sociologie dispositionnaliste de la socialisation identifie plusieurs étapes de la socialisation d'un individu, la socialisation primaire qui a lieu dans l'enfance et la socialisation secondaire à l'âge adulte. Cependant, bien que sujette à débats, cette distinction diachronique est opérante et nous considérerons qu'au moment de la formation professionnelle, cette socialisation est une socialisation secondaire quand bien même elle serait réalisée par l'école (Darmon & Singly,

¹ Il peut s'agir de footballeurs professionnels dans un centre de formation d'un grand club professionnel de football français (J. Bertrand), de cavaliers d'entraînement à l'École des courses hippiques de Chantilly (S. Nouiri-Mangold), ou encore de coureurs de fond dans un Institut national d'athlétisme au Maroc (M. Schotté).

Bertrand, J., Coton, C., Darmon, M., Lignier, W., Nouiri-Mangold, S., Pasquali, P. & Schotté, M. (2016). Introduction : Les classements dans les institutions de formation. *Sociétés contemporaines*, 102, 5-17. <https://doi.org/10.3917/soco.102.0005>

² A titre d'exemple : les travaux sur la sélection des élèves au concours d'éducateur spécialisé (Bodin, 2009).

³ Concernant les personnels, nous pouvons citer l'étude d'un dispositif de formation d'une école d'officiers de l'armée de terre (Bertrand, Coton, & Nouiri-Mangold, 2016) mais aussi le classement des cadres intermédiaires de la fonction publique dans les instituts régionaux d'administration (Quéré, 2018)

2016, p. 10) a fortiori quand elle se déroule dans le cadre des CPGE ou dans des Écoles de métiers. Mais quel que soit le moment où elle s'effectue, la socialisation est un ensemble de processus par « lesquels l'individu est construit – on dira aussi « formé », « modelé », « façonné », « fabriqué », « conditionné » – par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours desquels l'individu acquiert – « apprend », « intériorise », « incorpore », « intègre » – des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement. » (Darmon & Singly, 2016, p. 6). La socialisation professionnelle intervient après la socialisation primaire mais aussi en même temps que d'autres formes de socialisation secondaires (conjugale, associative ou politique) et puisque « la socialisation professionnelle est un processus puissant qui participe à façonner les individus en renforçant ou en transformant les produits des socialisations passées » elle procède à une « re-construction » de l'individu (Denave, 2020)

L'excellence est donc une valeur, un principe moral qui implique toujours des pratiques de classements (normes), l'incorporation d'attitudes et de dispositions durables et irréversibles, d'une *hexis* et d'un *ethos*, d'un rapport au monde caractérisant une élite. Cette incorporation sous-tend un processus de socialisation et des instances encadrant les pratiques et les individus. Aussi l'excellence est un fait social analysé par différents champs de la sociologie.

1.1.1 L'excellence : un objet d'étude sociologique aux entrées plurielles et aux méthodes communes

L'état des lieux de la recherche sociologique permet de distinguer trois angles d'analyse possibles pour objectiver l'excellence et répertoriés dans le schéma ci-dessous.

En premier lieu, ces recherches peuvent se focaliser sur l'identification des outils de classement et de jugement qui permettent de sélectionner les individus pour chaque type de concours selon des savoirs, des savoir-faire professionnels (techniques, gestes), une *hexis* corporelle et langagière et un *ethos*. Elles se concentrent ainsi sur les règles du jeu de la « fabrique de candidats » (Biland, 2010, p. 62) et mettent à jour les différentes formes d'excellence recherchées et les rapports qu'elles entretiennent avec l'excellence scolaire. Ensuite, ces recherches peuvent analyser les institutions « les fabriques d'excellence » et leurs modalités de prise en charge observant la socialisation « en train de se faire » dans un cadre plus ou moins contraignant. Elles repèrent la transformation des dispositions des étudiants / stagiaires mais aussi les possibles

échecs cette socialisation au cœur des « fabriques d'excellence » (Darmon, 2015). Enfin, ces recherches peuvent étudier la trajectoire sociale des individus qui parviennent à intégrer ces institutions d'excellence et à incorporer un habitus et des dispositions spécifiques situant les étudiants dans une région plutôt dominante de l'espace social, espace social dont ils favorisent ensuite la reproduction : « les fabriques d'héritiers » (Bourdieu & Passeron, 1964).

Théories structuralistes
(Bourdieu & Passeron, 1964; Bourdieu & Saint Martin, 1970; Bourdieu, 1989)

Populations (élites)
« fabriques d'élites, fabriques d'héritiers »



Critères de sélection et de classement
(*Ethos, hexis, dispositions*)
« fabriques de candidats »

Théories dispositionnalistes
(Bodin, 2009 ; Darmon 2012 ; Quéré, 2018)
(Biland, 2010 ; Laurens & Serres, 2016)

Lieux (institutions d'excellence)
« fabriques d'excellence »

Théories contextualistes
(Bertrand, Coton, Darmon,
Lignier, Nouari-Mangold, et al. 2016)

Si les actes de recherche initiés par Bourdieu, Passeron et Saint Martin mobilisent des méthodes de collectes de données empiriques d'abord quantitatives, les recherches actuelles se dotent d'apports plus qualitatifs notamment ethnographiques. Elles prennent aussi le parti de comparer des terrains très différents pour mettre en relief les éléments saillants communs et différents reprenant la méthode proposée par Hugues (1996).

Encadré 1 : Ethnographie

La notion d'ethnographie désigne une méthode d'enquête [...]. Elle distingue six traits caractéristiques : 1/ le séjour prolongé dans la communauté étudiée permettant de recueillir des informations grâce à l'observation participante ; 2/ la focalisation sur les activités quotidiennes ; 3/ l'intérêt porté au sens que les acteurs attribuent à leur action ; 4/ la production de comptes-rendus donnant la priorité à la contextualisation et à la cohérence interne des phénomènes observés ; 5/ la tendance à concevoir le cadre interprétatif comme une construction progressive plutôt que comme la mise à l'épreuve d'un ensemble d'hypothèses définies à l'avance ; 6/ des modalités de présentation des interprétations mariant volontairement narration, description et conceptualisation théorique.

Van Zanten, « Ethnographie », in Paugam Serge (dir.), *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? » 2018, p. 33-34.

Dans la réflexion exposée, ces différents travaux fondateurs et structuralistes ou contemporains et contextualistes/dispositionnalistes sont conjointement ou alternativement convoqués pour explorer les contours de l'excellence en privilégiant une entrée par les trois objets cités précédemment à savoir la fabrique d'héritiers, les fabriques de candidats puis enfin les fabriques d'excellence.

1.2 La fabrique d'héritiers : les travaux fondateurs de la sociologie structuraliste

Depuis les années 70, les recherches sociologiques (Bourdieu, 1989; Bourdieu & Passeron, 1964; Bourdieu & Saint Martin, 1970) objectivent l'excellence en enquêtant sur la population catégorisée sous le vocable d'« élite », « abordant tour à tour le recrutement social des "élites", les stratégies de reproduction scolaires ou familiales, les organisations chargées de défendre leurs intérêts collectifs et enfin le rôle de l'État dans la genèse de la légitimité des organisations». Dans la *Noblesse d'État, grandes écoles et esprit de corps* (1989) Bourdieu répond donc à la question : d'où viennent les élèves et que deviendront-ils ? (Bertrand, Coton, Darmon, et al., 2016a, p. 7-8). Mobilisant des méthodes empiriques (statistiques, entretiens, observations, archives), ces sociologues identifient les caractéristiques d'une élite et ses mécanismes de reproduction, une élite pour qui les titres scolaires se transforment en véritables titres de noblesse, consacrant ainsi scolairement et socialement les nouveaux héritiers d'un XX^{ème} siècle frappé du sceau méritocratique.

En effet, « c'est notamment par l'entremise des grandes écoles d'État (polytechnique, ENA), que se diffuse l' « esprit d'État » : la légitimité produite par un titre scolaire, rare et distinctif, à l'issue d'un concours disputé, contribue à la formation d'une « noblesse d'État » » (Biland, 2010). Les lauréats bénéficient au prix d'une « ascèse pédagogique », de sacrifices, d' « obéissance pure à la règle » de titres scolaires qui sont autant d'actes juridiques de catégorisation (Bourdieu, 1989, p. 155-156). Celle-ci est d'abord matérielle puisque le classement du concours « sépare le dernier reçu du premier recalé, produisant des effets « absolus » sur des individus qui appartiennent à deux catégories distinctes : salariés de la fonction publique ou candidat malheureux au concours » (Riutort, 2017, p. 536). Mais elle est aussi sociale : l'effet d'élection, est doublé d'un effet de consécration quand les résultats du concours, les rangs de classements voire les meilleures copies sont rendus publics dans les journaux nationaux et officiels. La matérialisation de cette frontière, distinguant ceux qui sont connus et reconnus, provoque un changement d'état social à un point que l'obtention d'un tel titre de noblesse produit chez l'élite une transformation subjective puis une transformation objective : « On naît noble ; mais on le devient. Il faut être noble pour se comporter en noble ; mais on cesserait d'être noble si l'on ne se comportait pas noblement. ... Ainsi, les pratiques obligées que le sentiment de leurs différences impose aux élèves des classes préparatoires et des grandes écoles tendent à renforcer objectivement leur différence.» (Bourdieu, 1989, p. 157). Cette noblesse scolaire regroupe ainsi des individus d'essence supérieure, distingués par l'effet d'élection, séparés par une « barrière de castes » (Bourdieu, 1989, p. 142). Elle accueille son destin d'exception tel un privilège, vécu sur le mode du devoir et du service public. De plus cette catégorisation juridique et cette consécration sociale ne s'annulent jamais complètement plaçant cette élite scolaire pour toute la vie dans une région dominante de l'espace social, partageant une manière de voir, de penser et d'agir propre au corps de la noblesse, c'est-à-dire un habitus et un *ethos*, conformes au champ du pouvoir et la rendant apte aux trajectoires les plus hautes. Ainsi dans ce champ, les acteurs détiennent non seulement un capital culturel et économique élevé, mais aussi un capital symbolique légitime qui leur permet d'imposer leurs règles du jeu dans leur lutte avec les autres groupes sociaux notamment au niveau scolaire. La noblesse d'État dispose donc du monopole de la violence symbolique légitime, prolongement de la violence physique légitime (Weber, 2003). Mais d'où vient cette élite ?

Les recherches empiriques et monographiques relatives au mode de recrutement de l'élite par les grandes écoles et les concours ont conduit ces auteurs à lever le voile sur les réels critères d'excellence sélectionnés. Ces institutions et même l'ensemble du système scolaire valorisent

et consacrent par des titres scolaires un certain capital culturel qui est à la fois intériorisé dans des attitudes, manières de penser et de voir, objectivé sous forme de biens culturels – bibliothèques d’auteurs de la littérature classique et objets d’art - ou encore institutionnalisé c’est-à-dire certifié par des diplômes d’État. Or cette forme de capital culturel recherchée par les institutions d’excellence est celle détenue par les catégories sociales les plus élevées et particulièrement celles qui se situent dans la région dominante de l’espace social. Pour Bourdieu, Passeron et Saint Martin, le système scolaire, sous couvert de l’illusion méritocratique et de l’ « idéologie du don » (Riutort, 2017, p. 354), naturalise l’excellence qui est en fait une culture héritée d’un certain milieu social. Cela permet aussi à l’élite d’organiser socialement sa reproduction.

Les familles bourgeoises délèguent aux grandes écoles le soin d’opérer une ségrégation des élèves par l’organisation de concours, puis une agrégation de l’élite scolaire vouée à concentrer en leurs murs un fort capital culturel et symbolique (nomination au concours général, mentions au baccalauréat et patronymes prestigieux). Ces auteurs évoquent une « prise en charge totale », assurant une « formation humaine et spirituelle » des enfants de la bourgeoisie, au sein de « véritables institutions totales, issues du collège jésuite et de l’université napoléonienne » à l’image de l’école Sainte Geneviève dont le but est de limiter les chances de mésalliance. (Bourdieu, 1989, p. 147-148). Concernant le corps enseignant officiant dans ces écoles d’élites, le professeur de CPGE est en général un « produit parfait du système scolaire », « maître d’élite » (Bourdieu, 1989, p. 125-126). Ainsi, l’École choisit ceux qui l’ont choisie, élèves comme enseignants, issus d’une fraction sociale qui reconnaît comme légitime ses propres pratiques sociales et qui assure sa reproduction en éliminant par la sélection ou la démission ceux qui ne se conforment pas à l’excellence recherchée, « l’excellence étant par définition au-delà de toute définition. » (Bourdieu, 1989, p. 156).

La fabrique de l’élite est donc en fait une fabrique d’héritiers qui participent eux-mêmes à la reproduction sociale de la société. Cette reproduction est acceptée de tous car les élèves des catégories populaires, moins dotés en capital culturel et dépourvus de capital symbolique participent aussi à la légitimation des élites scolaires : ils acceptent leur élimination scolaire sur des critères méritocratiques et donc leur maintien dans une région dominée de l’espace social faute de ne pas avoir été « bons » à l’école.

Ces travaux structuralistes centrés sur la fabrique d’une élite ont été plus récemment prolongés par d’autres, portant toujours sur l’excellence, mais déplaçant l’angle de recherche, soit sur les

critères d'excellence retenus pour opérer la sélection et lever le voile sur cette « frontière magique » (Bourdieu, 1989, p. 141), soit sur les modalités de socialisation préparatoire au sein de fabriques d'excellence (Darmon, 2015).

1.3 Les fabriques de candidats : excellences et catégories de jugement

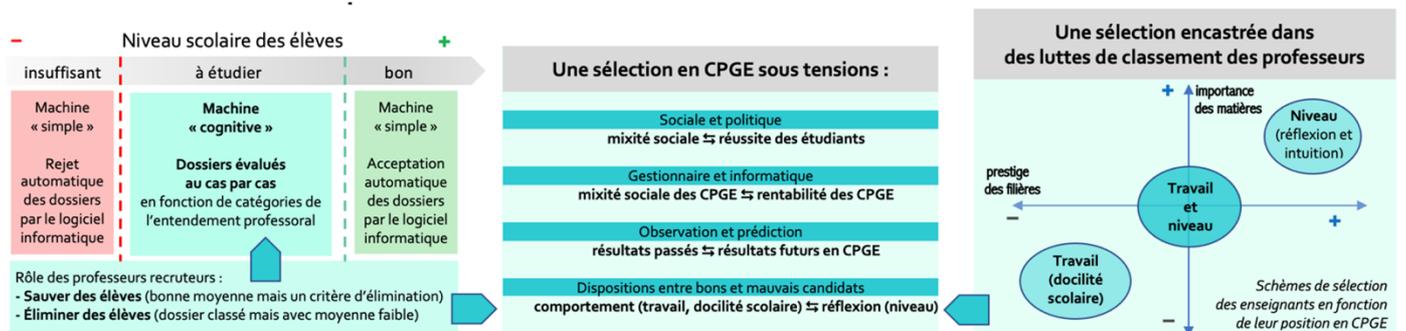
Les travaux antérieurs visant à objectiver les catégories de l'entendement professoral (Bourdieu & Saint Martin, 1975) soulignent la difficulté d'explicitier les critères de sélection d'une élite scolaire : « le jugement professoral s'appuie en fait sur tout un ensemble de critères diffus, jamais explicités, étalonnés ou systématisés qui lui sont offerts par les travaux et les exercices scolaires ou par la personne physique de leur auteur. » (Bourdieu & Saint Martin, 1975, p. 73). Les recherches sociologiques actuelles s'attachent donc communément à lever le voile sur les critères de sélection permettant de juger, trier puis sélectionner les bons et les mauvais candidats contribuant de ce fait à la fabrique de candidats concourants en classes préparatoires ou en École de métiers (Bodin, 2009; Darmon, 2012; Quéré, 2018). De plus, l'étude de la construction des catégories de jugement révèle des modes de fonctionnement communs aux différentes institutions qui mobilisent tour à tour des « machines » de tri simples sur une base scolaire puis cognitive. La « machine cognitive » (Darmon, 2012, p. 13) entraîne inévitablement l'exclusion de figures repoussoirs non conformes aux attentes explicites et implicites des recruteurs. Enfin ces analyses soulignent toutes l'encastrement social de la construction de ces catégories de jugement qui peuvent connaître des variations inter-individuelles et donc faire l'objet de luttes sociales. Au-delà de ces points communs, des différences distinguent ces fabriques de candidats : les formes d'excellence sélectionnées varient selon les institutions ainsi que leur rapport à l'excellence scolaire.

1.3.1 Reconstruire les outils de classement et les catégories de jugement des institutions

Sélectionner l'élite, c'est-à-dire une fraction d'un groupe social qui se dépasse, qui se distingue, nécessite de hiérarchiser les individus et de les classer pour effectuer un tri entre les bons et les mauvais profils. Cette sélection peut se faire sur dossier pour entrer en CPGE ou être complétée par une mise en situation pour les centres sportifs d'excellence. Enfin, elle peut impliquer la passation d'un concours avec deux filtres consécutifs composés d'épreuves écrites d'admissi-

bilité accessibles à tous puis d'épreuves orales d'admission pour un nombre restreint, elle suppose de toutes façons que les recruteurs opèrent un tri, un classement entre les différents candidats, pour sélectionner les élèves/les stagiaires de façon à s'assurer leur coopération, leur investissement et leur réussite à venir (Darmon, 2012). Indépendamment de la nature de la sélection, dossier ou concours, nous pouvons supposer que pour « élire » et « éliminer » deux processus entrent en jeu, identifiés par Bourdieu (1989) et Darmon (2012, p. 13) : « la machine simple » et la « machine cognitive ». La « machine simple » fait référence à l'outil informatique qui permet en fonction des résultats scolaires de faire un premier tri rapide des postulants : les meilleurs sont immédiatement acceptés sans autres formalités et les moins bons sont aussitôt rejetés en raison de l'insuffisance de leurs résultats. Entre ces deux notes de référence, appelées « barres », le tri revient à la « machine cognitive » qui fait référence aux groupes de professeurs recruteurs dont le rôle sera d'un côté de sauver les élèves dont la moyenne est bonne mais qui présentent un critère d'élimination et de l'autre, d'éliminer des élèves dont le dossier est classé dans l'intervalle des « barres » mais qui ont une moyenne faible, signifiant une « énergie scolaire » et un potentiel insuffisants pour pouvoir faire face aux exigences d'excellence de la CPGE, de l'institution d'excellence. Le classement vise donc plus l'évaluation et la prédiction de dispositions futures qu'acquises (Darmon, 2012, pp. 27-28). Dans les filières moins sélectives, le processus de tri peut être prolongé par des mises à l'épreuve : « les trois jours de sélection sportive et hippique constitue une épreuve marquante pour les candidats : ils se voient soumis à une batterie de test physiques individuels et collectifs où les moins méritants sont exposés aux yeux de tous en se voyants contraints d'effectuer une série de pompes » (Bertrand, Coton, & Nouiri-Mangold, 2016, p. 89) permettant de ne conserver que les deux tiers des candidats.

Encadré 2 : Modélisation des catégories de jugement lors du recrutement en CPGE



Proposition de modélisation à partir de Darmon, M. (2012).
Sélectionner, élire, prédire : Le recrutement des classes préparatoires.
Sociétés contemporaines, 86(2), 5-29.

Dans tous les cas, ce « processus sélectif » procède simultanément d'un « processus électif » qui participe à la « consécration symbolique des lauréats » en leur offrant l'opportunité de « sortir du lot » (Bertrand et al., 2016, pp. 88-89). Ce « sentiment d'exception » est d'autant plus fort que dans une société démocratique et méritocratique, cette élection est le résultat d'une compétition, d'une émulation qui porte le sceau de l'ascétisme et du mérite scolaire, sportif ou encore professionnel (Allouch, 2017). Tous les individus peuvent candidater mais le fait d'être le « meilleur » confère un « sentiment d'élection », d'une reconnaissance institutionnelle de la valeur de l'individu. « Les apprentis footballeurs et les apprentis cavaliers d'entraînement partagent ce sentiment d'exception, [...] ils se distinguent de leurs camarades inscrits dans l'enseignement professionnel classique où le « faute de mieux » prédomine et où la question du rapport électif à la formation suivie est le plus souvent inexistante .» (Bertrand, 2009) Cette barrière à l'entrée qui consacre symboliquement les élus et évince les recalés fait office de « rite de passage » au cours duquel certains sont parvenus à surmonter les épreuves des institutions d'excellence obtenant par là-même une distinction honorifique alors que d'autres ont échoué (Orange, 2010 cités par Bertrand, Coton, & Nouiri-Mangold, 2016, pp. 87-88) ; ce « rite d'institution » (Bourdieu, 1989, p. 140) consacre dans le même temps le changement de statut social voire professionnel instaurant une frontière entre le dernier admis et le premier recalé (Allouch, 2017, p. 86), il peut même être matérialisé lors de cérémonies d'admission comme en CPGE (Darmon, 2015).

La définition des « catégories de jugement », c'est-à-dire le choix des critères pour matérialiser, objectiver les modalités du classement, choisir les élus et exclure les recalés dans les institutions d'excellence est encadrée socialement. Lors du recrutement des étudiants de CPGE, les luttes entre les différents acteurs sont âpres, chacun défendant ses intérêts et son type de jugement. Plusieurs tensions ont été identifiées par Darmon (2012) au cours de ces sélections. Deux tensions d'ordre social et politique ou gestionnaire opposent le Ministère de l'Éducation nationale prônant la mixité sociale aux professeurs soucieux de la réussite scolaire des étudiants et aux gestionnaires, soucieux de la rentabilité des CPGE, et ne pouvant accepter de défection des étudiants. Deux autres tensions opposent les professeurs entre eux lors du tri des bons et des mauvais candidats lors de la mise en œuvre de la « machine cognitive » : comment prédire les résultats futurs à l'aune des résultats scolaire passés d'une part, et enfin, faut-il privilégier le travail et la docilité scolaire ou le niveau de réflexion et d'intuition ? Darmon montre qu'au cours de ces luttes les enseignants ne privilégient pas les mêmes critères et ne jouent pas tous non plus à armes égales dans la prise de décision en fonction du prestige de la filière concernée

et du poids de la matière enseignée. Les variations inter-enseignants des catégories de jugement retenues pour trier les bons et les mauvais candidats à partir d'autres jugements scolaires figurant dans les bulletins des candidats traduisent une mise en tension de deux dispositions distinctes : d'un côté le comportement, signifiant la capacité de travail et le degré de docilité scolaire et à l'opposé le niveau de réflexion voire d'intuition, révélateur d'un schème scientifique. Or, Darmon met en évidence que les enseignants de matières peu importantes des filières les moins prestigieuses valorisent le travail et la docilité scolaire au détriment du niveau de réflexion et d'intuition. Au contraire, plus les professeurs enseignent des matières importantes dans des filières prestigieuses, plus le niveau de réflexion prime sur le comportement et la docilité scolaire, « être « sérieux » sans être « au taquet. » (Darmon, 2012, p. 17) L'origine sociale des enseignants et la position dans la hiérarchie enseignante agit sur leurs catégories de jugement sachant que celles qui prévalent sont généralement celles des enseignants qui se situent dans la région dominante de l'espace social scolaire. Les catégories de l'entendement professoral et les sélections sont donc bien encadrées dans les luttes de classement des professeurs.

Cependant pour appréhender plus finement ces catégories de jugement propres à chaque institution et École des Métiers, il est nécessaire de les croiser avec les formes d'excellence qu'elles privilégient.

1.3.2 Des formes d'excellence plurielles et concurrentielles

Quel que soit le cursus suivi dans une formation strictement scolaire préparatoire ou à visée sportive et/ou professionnelle, les formes d'excellence mobilisées sont multiples et peuvent entrer en concurrence. Cependant, elles sont systématiquement mises en perspective avec l'excellence scolaire. En effet, le tri puis la socialisation opérés par les institutions de formation visent à sélectionner et former des individus qui possèdent non seulement certaines qualités scolaires mais aussi d'autres formes d'excellence plus spécifiques ; enfin elles recherchent chez les candidats un rapport au monde singulier, un *ethos* propre à leur future position professionnelle et sociale. Dès 1970, la recherche sociologique met en lumière les contours de l'excellence scolaire, travaux prolongés par les sociologues contemporains qui identifient les formes plurielles d'excellence en œuvre dans les instances de formations professionnelles, préparatoires ou non, et qui précisent leur rapport à l'excellence scolaire.

Pour Bourdieu et Saint-Martin, l'excellence scolaire soit la manière d'exceller au lycée peut être appréhendée en analysant les modalités de distribution des « prix d'excellence » (1970, p. 155). Or, il s'avère que le jugement scolaire procède à une catégorisation des élèves sur des critères d'excellence plutôt incertains. Sont pris en compte les résultats scolaires mais aussi les attitudes par rapport aux disciplines et à l'École. Le « prix d'excellence » consacre « le bon élève complet », l'excellence aristocratique c'est-à-dire l'élève qui excelle dans toutes les matières et surtout les plus nobles au sein de la hiérarchie scolaire comme le français et la philosophie. L'élève primé se conforme autant aux attentes explicites qu'implicites du jugement professoral : il adopte le « bon ton académique » en alliant culture, réflexion, élégance discrète et enthousiasme retenu ; enfin, cet élève se révèle docile à l'égard de l'École, disposé à la perpétuer en se projetant à l'École Normale Supérieure, dans une grande école, ou encore comme professeur. Ainsi procède le mécanisme de « *la dialectique de la consécration et de la reconnaissance*, au terme de laquelle l'École choisit ceux qui la choisissent parce qu'elle les choisit » (Bourdieu & Saint Martin, 1970, p. 162-164). L'excellence scolaire est donc définie comme une « manière inimitable et indéfinissable d'obéir aux modèles » (Bourdieu & Saint-Martin cités par Bertrand et al., 2016b, p. 6) certifiant par là-même un niveau scolaire, une attitude, une vision du monde et un rapport au monde et à ses hiérarchies sociales. Sur la base de ces traits récurrents et saillants, d'autres chercheurs ont caractérisé d'autres formes d'excellence concurrençant ou non l'excellence scolaire dans d'autres instances de formation que l'École.

Les multiples travaux de Darmon confirment et complètent ceux de Bourdieu et Saint Martin portant déjà sur les critères d'excellence retenus en CPGE scientifiques ou commerciales (Darmon, 2012, 2015). Dans ces classes préparatoires, les catégories d'entendement professoral donnent la primeur à l'excellence scolaire et trient les bons et les mauvais candidats à l'aune de leur niveau de réflexion et de leurs comportements passés et prédictifs en se basant sur des jugements scolaires tirés des bulletins scolaires de cycle terminal soulignant à la fois le sérieux et la docilité scolaire des élèves, mais surtout le niveau scolaire et de réflexion. Pour réussir en CPGE cette excellence scolastique dans les matières jugées nobles doit se conjuguer à d'autres formes d'excellence tout aussi importantes voire déterminantes : la gestion du temps et la gestion de soi. La première, « pierre de touche de l'excellence » propre aux classes préparatoires, nécessite d'être « maître du temps » ; la gestion temporelle c'est-à-dire comprendre vite, faire vite, l'absence de paniques temporelles, la capacité à pouvoir prendre son temps mais aussi à honnir les temps vides conditionnent la réussite ou l'échec scolaire des étudiants de CPGE. La gestion de soi suppose de pouvoir « maximaliser sa vie psychique » (Darmon, 2015, p. 74)

c'est-à-dire de mobiliser un capital psychologique qui permette de résister à la pression et de « tenir la prépa avec le sourire » mais aussi de « maximaliser sa personnalité » (Darmon, 2015, p. 78) en prépa commerciale : mettre en scène les aspérités de sa vie sociale et endosser une *hexis* corporelle, des attitudes et des tenues vestimentaires accélérant le vieillissement des élèves pour leur permettre de « faire manager » (Darmon, 2015, p. 269, p. 285). Enfin, une dernière forme d'excellence conditionne la réussite aux concours auxquels la CPGE prépare : l'adoption d'un rapport au monde spécifique à la filière suivie ; en prépa scientifique, la capacité à adopter une posture scientifique et réflexive sur les disciplines scientifiques, avoir « une vision », « un regard », un « voire comme » est nécessaire pour « passer de l'autre côté du miroir » (Darmon, 2015, p. 211), alors qu'en prépa commerciale est attendu un esprit critique et distancié, un refus des généralités pour se distinguer des raisonnements journalistiques. L'élève doit aussi appréhender toute activité extra-scolaire à la CPGE comme un travail scolaire, à l'image des lectures, des discussions entre amis, de la fréquentation de représentations théâtrales et des musées permettant ainsi de consolider une culture générale séculière, dans le monde (Darmon, 2015).

Dans les institutions de formation pour sportifs, les écoles hippiques pour les cavaliers d'entraînement et les centres footballistiques pour le recrutement de footballeurs professionnels (Bertrand, Coton, & Nouiri-Mangold, 2016), le rapport à l'excellence scolaire est plus ambivalent : forte est la volonté de mettre à distance l'excellence scolaire au profit d'une excellence sportive, cependant elle reste malgré tout un enjeu central et incontournable.

En effet, en l'absence de concours scolaire la sélection des apprentis de ces centres ne porte pas à proprement parler sur un niveau scolaire requis, d'ailleurs l'étude des bulletins relève plutôt chez ces élèves un *ethos* anti-scolaire, lequel pourra être par la suite toléré dans les disciplines qui ne relèvent pas du métier. Cependant, au moment de la sélection, les catégories d'entendement professoral font l'objet d'une étude attentive lorsqu'il s'agit des appréciations figurant sur les bulletins. La nécessité de conduire un double projet sportif et scolaire implique de sélectionner des élèves faisant preuve d'une docilité scolaire et d'un goût de l'effort réels : autant d'indices pouvant permettre de trier les candidats possédant un « mental » tout en rejetant les « jeunes "à risque", ceux qui "mettent le bazar" » (Darmon, 2015, p. 94). Ce premier tri donnant l'accès aux écoles de métier d'excellence confère chez les apprentis retenus un sentiment d'élection et d'exception savamment entretenu tout au long de la formation. Par la suite, la socialisation préprofessionnelle implique de se conformer à une forme d'excellence sportive, mêlant gestes techniques et dispositions morales « « une bonne passe » est aussi une passe

« propre », « nette », « pure », « franche », « simple » ou « honnête ». C'est toute une morale de la rigueur et du travail bien fait qui imprègne ces apprentissages [...] » (Darmon, 2015, p. 91) Malgré tout, cette excellence sportive ne doit pas s'imposer totalement au détriment de l'excellence scolaire : pour conserver leur attractivité et leur légitimité envers les familles et la société, ces centres de formation doivent pouvoir proposer aux apprentis une certification transposable dans le monde du travail actuel où la qualification scolaire prime sur tout autre. Cette certification scolaire est d'autant plus importante pour les jeunes recrues footballistiques au sein desquelles les futurs joueurs professionnels seront rares. En plus, de former les apprentis à une *hexis* corporelle spécifique dictée par les impératifs du métier en matière de langage, gestes et tenues réglementaires, les Écoles de métiers sont soucieuses de sélectionner et former des individus dont les dispositions individuelles seront en adéquation avec l'*ethos* de leur future profession. Les centres hippiques forment des subalternes, des cavaliers d'exécution et des jockeys, qui doivent « apprendre à habiter leur position dominée dans l'espaces des courses. » (Darmon, 2015, p. 91) Ainsi, tout candidat dont les dispositions antérieures en termes scolaires ou comportementaux peuvent laisser présager une inadéquation avec celles à acquérir seront exclus du processus de sélection alors même que leur niveau scolaire et sportif est significatif. La prédiction d'une difficulté à endosser un *ethos* professionnel de subalterne est un critère d'exclusion suffisant des sélections.

Dans les écoles d'officiers et d'attachés d'administration, l'articulation entre excellence scolaire et de métier s'opère différemment.

En effet à l'École Spéciale Militaire Saint Cyr (ESM) comme dans les unités relevant de l'IRA, la sélection se fait d'abord sur concours scolaires. L'excellence scolastique est donc déterminante pour être sélectionné. Cependant, cet *ethos* scolaire s'efface dès le début de la formation, celle-ci privilégiant l'*hexis* et l'*ethos* professionnels, de l'officier militaire ou de l'attaché d'administration, reléguant au second plan les formes d'excellence scolaire et les acteurs la représentant au sein des institutions de formation. Pour les saint-cyriens, la socialisation préprofessionnelle favorise l'incorporation de normes et valeurs propres à l'*ethos* militaire : « la tenue, la propreté, le salut, l'enthousiasme, la discipline, la rusticité » (Weber, 2012, cité par Bertrand al., 2016, p. 92) tout comme « la primauté du collectif, le sens de l'honneur et de l'engagement dans le service ». Cependant, sous l'effet de ciseau du poids croissant des certifications scolaires et du déclin de la légitimité des certifications militaires, les élèves officiers, pour maintenir leur position au sein de la Défense nationale face à la concurrence d'éléments issus de Sc Po ou de

l'ENA, doivent régulièrement suivre au cours de leur carrière des formations universitaires externalisées. De plus ce sont les éléments scolairement les plus dotés qui accèdent aux positions les plus élevées. « L'excellence militaire garde ses atours spécifiques, tout en reposant bien *in fine*, sur des classements forgés dans des épreuves et des concours de facture essentiellement scolaire. » (Coton, 2021, cité par Bertrand al., 2016, p. 98).

Selon Quéré (2018), les fonctionnaires recrutés sur concours dans les IRA (Instituts Régionaux d'Administration) doivent passer successivement plusieurs filtres pour satisfaire les critères d'excellence de certains corps de la fonction publique. Ils sont d'abord sélectionnés sur titres universitaires ou équivalents par le biais de concours témoignant d'un niveau de culture exigeant. La formation discrimine les élèves par rapport à certaines dispositions : l'excellence des énarques repose sur leur faculté à produire une écriture juridique « visant à rendre le droit transparent » voire « ludique », dans un registre tenant compte « du jeu administratif » et de « l'horizon d'attente des interlocuteurs politiques », de manière individuelle ou collective (Laurens & Serre, 2016, p. 115). Le classement intermédiaire, déterminant dans l'issue finale de la formation, impose une mise en conformité de l'*hexis* corporelle et langagière : le « phrasé », les qualités oratoires, la culture savante, la manière d'être et de s'habiller, le patronyme classent ou non l'individu dans la catégorie des bons élèves ; l'*ethos* recherché chez les stagiaires doit être en adéquation avec leur future position hiérarchique intermédiaire dans la fonction publique, ni dominants, ni dominés : l'humilité, la docilité, la capacité d'adaptation et le sens du concret et de l'opérationnel doivent leur permettre de « rester dans le rang » pour seconder efficacement les énarques. Comme chez les saint-cyriens ce sont aussi les stagiaires plus dotés en capital culturel qui parviennent à capter les places de l'IRA les plus prestigieuses au sein de l'Administration Centrale, les moins dotés s'orientant par choix ou par défaut vers l'Administration Scolaire et Universitaire, méprisée car jugée déclassée par les hauts fonctionnaires (Quéré, 2018).

Ces différentes analyses sociologiques mettent en relief les rapports entretenus entre les formes d'excellence scolaire et celles prônées par chaque centre de formation. Qu'ils soient préparatoires ou professionnels, ceux-ci s'appuient tous au final sur l'excellence scolaire pour assurer la légitimité de leur dispositif institutionnel et de leurs apprentis / stagiaires dans une société où prédomine la certification scolaire et universitaire. Cependant, la sélection opérée en amont ou en cours de formation professionnelle pour assurer l'adéquation entre les dispositions individuelles et l'*hexis* et l'*ethos* professionnels, participe à l'« entretien d'une forme particulière d'excellence qui alimente le sentiment d'exception » (Bertrand, Coton, & Nouriri-

Mangold, 2016, p. 92). Cette opération de tri dessine des frontières invisibles mais réelles entre les admis et les recalés au moment du tri, puis au sein des hiérarchies professionnelles et enfin de l'espace social (Quéré, 2018) profondément ancrées lors de la socialisation au sein des fabriques d'excellence.

1.4 Les fabriques d'excellence : les travaux contemporains de la sociologie contextualiste et dispositionnaliste

Les « institutions d'excellence » aussi qualifiées de « fabriques d'excellence » et leurs agents sont « engagés dans la production, la promotion et la sanction d'excellences spécifiques. » (Bertrand, Coton, Darmon, Lignier, Nouri-Mangold, et al., 2016, p. 9). Ainsi, les sociologues, à l'appui d'approches comparatives, peuvent distinguer des cadres socialisateurs plus ou moins contraignants. Ils observent la socialisation « en train de se faire » ainsi que son action sur les dispositions des étudiants / stagiaires. L'étude des cas particuliers où cette socialisation est partielle voire échoue se révèle particulièrement instructive.

L'originalité méthodologique de ces travaux ne réside pas tant dans leur caractère empirique, qualitatif et ethnographique, articulant observations participantes ou non sur le terrain, entretiens et récits biographiques, que dans le parti pris de comparer des terrains a priori distincts pour mettre en exergue leurs points communs et leurs différences. En effet, cette démarche méthodologique relève d'un mode d'objectivation original déjà éprouvé par Hughes qui « propose de mieux comprendre le travail des médecins en étudiant celui des plombiers, celui des prostituées en étudiant celui des psychiatres.» (Hughes, 1996, p. 87). La comparaison de sept terrains distincts datés et situés (Bertrand, Coton, Darmon, et al., 2016b), puis la confrontation de plusieurs terrains en binômes ou trinômes permet de construire la notion d'« institutions d'excellence ». Comme citées précédemment (cf. partie 1.4), ces institutions scolaires ou non, se caractérisent par la mise en œuvre de formes plurielles d'excellence, souvent concurrentes, mais faisant référence de façon récurrente à l'excellence scolaire, la rejetant ou s'y soumettant alternativement en fonction du moment de la socialisation professionnelle. Ces travaux sociologiques permettent ici de caractériser la nature du cadre socialisateur proposé dans ces institutions, de rendre compte de leur effet de consécration, mais aussi d'étudier la socialisation « en train de se faire » pour observer la transformation durable et irréversibles des dispositions des étudiants et stagiaires

1.4.1 Le cadre socialisateur des institutions d'excellence : les institutions totales vs les institutions enveloppantes

En reprenant la typologie de Goffman, il est possible de qualifier ces « fabriques d'excellence » d'institutions totales ou tout du moins enveloppantes (Goffman et al., 1968; Bertrand, Coton, & Nouiri-Mangold, 2016). Une institution totale, à l'instar d'une prison, d'un hôpital ou d'une caserne est donc « un lieu de résidence et de travail, où un grand nombre d'individus, placés dans la même situation, coupés du monde extérieur pour une période relativement longue, mènent ensemble une vie recluse dont les modalités sont explicitement et minutieusement réglées. » (Goffman et al., 1968, p. 41). De plus dans une institution totale « les reclus peuvent poursuivre les mêmes buts de mortifications de l'institution et participer à l'entreprise institutionnelle en approuvant la rationalisation au nom de laquelle elle fonctionne. » (Goffman et al., 1968, p. 49). Les institutions d'excellence telles que les CPGE, l'ESM Saint Cyr, les écoles de sportifs de haut niveau – footballeurs professionnels et cavaliers d'entraînement - adoptent certains traits caractéristiques des institutions totales modélisées par Goffman : unité de lieu de travail et de vie avec la présence d'un internat, unité de temps, ascèse et méthodes de travail identiques pour tous les élèves, obligations et traitements disciplinaires uniformes des étudiants/stagiaires. Ils sont ainsi en permanence surveillés, sanctionnés, examinés et pressurés. En classe préparatoire, la puissance de ces techniques réside dans leur homogénéité, leur articulation et dans leur redondance d'un professeur à l'autre, d'une classe à l'autre, et même d'une filière à l'autre. Ainsi les absences, les retards, l'assiduité, tout comme les résultats scolaires, la rapidité d'exécution des tâches ou des réponses, mais aussi l'attitude font l'objet d'une surveillance étroite et peuvent être sanctionnés par des menaces de colle le dimanche, une absence de notation pour un travail en retard, un mauvais rang dans le classement, un décompte de sourires, une mise sous pression subtile pour « ne pas les perdre » (Darmon, 2015, p. 56). Les cavaliers d'entraînement sont « soumis au régime de l'institution totale goffmanienne – le réfectoire, les salles de cours, les chambres et les écuries sont sur le même site – les élèves voient leur espace et leur temps personnels placés sous un contrôle institutionnel qui tranche avec les modes pédagogiques en vigueur dans les lycées professionnels ou agricoles ordinaires. » (Bertrand, Coton, & Nouiri-Mangold, 2016, p. 90-91). Pour les élèves sportifs comme pour les aspirants militaires, la tenue réglementaire vient compléter cette prise en charge et tout écart à ces règles et normes institutionnelles est sanctionné par une série de pompes en public. Au CNEC (Centre

National d'Entraînement Commando) de Collioure, cette intense discipline physique est exacerbée par la privation des élèves saint-cyriens de sommeil ou par une mise à l'épreuve psychologique, pour se conformer à la devise régimentaire, « forger les âmes et les corps. » Dans ces fabriques d'excellence les professeurs/les formateurs usent alors d'une violence symbolique toujours retenue, encadrée pour rester tolérable et acceptable, utilisée à des fins d'aiguillon, de mise au travail, d'empressement. En CPGE, les remarques des professeurs traduisent l'incorporation de cette violence, contenue par les injonctions institutionnelles, propre à l'*ethos* professionnel du corps enseignant : « On n'est pas là pour casser les élèves. Je crois que c'est un peu fini ça . » « La prépa c'est Guantanamo ... quatre étoiles. » « Je mets des zéros gentiment. » (Darmon, 2015, p. 67, p. 72). Pourtant pour Darmon ces institutions, même si elles participent à un travail de totalisation, sont plus enveloppantes que totalitaires puisque contrairement aux institutions totales l'unité de lieu n'est pas parfaite - certains pans de la vie estudiantine échappent à l'institution - et les individualités ne sont pas niées bien au contraire : l'individualisation des élèves prévaut sur leur homogénéisation.

Pour « faire l'excellence », les institutions d'excellence renouvellent sans cesse les classements entre les recrues. Ainsi l'objectif poursuivi est double : favoriser l'inculcation de dispositions et de savoir-faire communs, une identité sociale forte mais aussi et surtout procéder à une individualisation de chaque membre pour qu'il « intériorise progressivement le sens de sa propre place et de ses possibles » (Bertrand, Coton, Darmon, et al., 2016a, p. 15). En CPGE, tous les types de travaux sont l'occasion d'une évaluation et d'un classement : devoirs hebdomadaires, travaux dirigés, khôlles, concours blancs. Le rang de classement accompagne la note obtenue. Et l'évolution du rang de chaque élève dans le classement fait aussi l'objet d'une analyse fine puisque les mieux classés en première année en prépa scientifique pourront espérer intégrer la classe étoile en deuxième année. Sélectionnés parmi les meilleurs de classes préparatoires scientifiques, ils auront le privilège de préparer les grandes écoles les plus prestigieuses telles Polytechnique, CentraleSupélec, l'école des Mines, les ENS (Écoles Normales Supérieures) (Darmon, 2015). Ces classements interindividuels quotidiens participent *in fine* au classement de la classe préparatoire en elle-même : la réussite collective conditionne la place de du lycée dans le palmarès des CPGE.

Cette individualisation implique aussi parallèlement une nécessaire hygiène de vie. Une gestion de soi incombe à chaque étudiant qui doit trouver le juste équilibre entre travail et détente, équilibre qui conditionne sa réussite en classe préparatoire puis plus tard aux concours. Les

étudiants doivent eux-mêmes réussir à concilier les injonctions contraires : « travaillez mais vivez », « tenir la prépa avec le sourire » ou encore mener une vie amoureuse. « Ce sont donc les institutions, comme l'institution préparatoire, tout à la fois, totale, disciplinaire, protectrice et productrice, que l'on propose de qualifier d'institutions enveloppantes [...]. » (Darmon, 2015, p. 64)

Encadré 3 : Les institutions préparatoires, exemples d'institutions enveloppantes

L'institution préparatoire est une institution enveloppante précisément *parce qu'elle* cadre et limite la violence qui s'exerce sur ses élèves pour les garder en son sein et pour maintenir la pression à ce qu'ils y travaillent ; *parce qu'elle* combine, dressage et dressements des individus, et fait des processus d'individualisation des élèves, les jalons de son action sur eux ; *parce qu'elle* incorpore, ou plus exactement encore, *institutionnalise* les fonctions physiologiques ou psychiques les plus variées, en les accueillant pour mieux les mettre au service de visées institutionnelles : elle est donc une institution enveloppante parce qu'elle n'est ni une institution totalitaire, ni une institution en déclin. Son emprise sur les individus est d'autant plus sûre qu'elle est moins brutale, et elle opère non dans le nivellement bureaucratique ou la négation totale des individualités, mais par la sur-individualisation et l'identification extrême des personnes et de leurs caractéristiques, ainsi que le soin et l'intérêt qui leur sont portés. Ce sont donc les institutions qui sont, comme l'institution préparatoire, tout à la fois totales, disciplinaires, protectrices et productrices, que l'on propose de qualifier une institution enveloppante, en faisant l'hypothèse qu'il y a là un dispositif qui ne se réduit pas au cas étudié.

Darmon, M. (2015). *Classes préparatoires : La fabrique d'une jeunesse dominante*. Éditions La Découverte, p. 84.

Ainsi l'évaluation permanente des nombreuses compétences est au fondement de classements matériels, mais en individualisant la position de chacun dans l'institution, « elle conduit à faire de ces classements des jugements *totaux*, qui engagent l'ensemble de la personne et de la valeur qui lui est accordée. Ainsi, les classements institutionnels ne conduisent-ils pas seulement à séparer et à ordonner ceux qu'ils jugent dans une hiérarchie. Ils contribuent aussi à définir ce qu'ils valent *en toute généralité*, à leurs propres yeux mais aussi aux yeux des autres » (Bertrand, Coton, Darmon, et al., 2016a, p. 15).

1.4.2 Fabriques d'excellence et consécration sociale : des classements matériels aux classements sociaux

Lors de l'étude de la socialisation professionnelle dans les Écoles de Métiers d'excellence, des centres de formations sélectifs, ce qui frappe c'est la récurrence et la permanence des classements et leur impact sur la place de l'individu : les classements matériels, entrer ou non dans une institution d'excellence dessinent une première frontière ; les classements internes aux Écoles parmi les admis créent à leur tour de nouvelles hiérarchies, plus symboliques ; enfin ces classements internes deviennent des classements sociaux, situant chaque élève dans l'espace social. Et autour de chaque frontière se cristallisent des luttes entre les groupes hiérarchisés.

Les processus sélectifs et électifs des concours génèrent de fait des frontières : du *numerus clausus* découle un classement d'ordre matériel, « un acte de clôture qui instaure entre le dernier élu et le premier exclu la discontinuité d'une *frontière sociale* » (Bourdieu, 1989, p. 141). Une frontière « magique » érigée suite à des prestations souvent publiques mais suivies de délibérations marquées par le mystère car réalisées à huis clos et entretenant ainsi « le caractère “sacré” du rite d'institution » (Allouch, 2017, p. 86). Mais la reconnaissance sociale de ces classements matériels par les élus et les exclus les transforment en classements sociaux qui font l'objet d'un travail institutionnel. Par exemple l'ESM Saint Cyr œuvre pour la « consécration [permanente et] symbolique des lauréats » avec des « cérémonies nocturnes célébrant les diverses phases de la scolarité et les retours en « tenue de sortie » dans les lycées préparant aux concours sont autant d'occasions, pour les élèves, de voir célébrée et confirmée leur élection initiale » (Bertrand, Coton, & Nouri-Mangold, 2016, p. 88-89).

Ces frontières symboliques et sociales peuvent aussi se produire au sein même des institutions. Il existe dans les CPGE, une réelle hiérarchie entre les prépas scientifiques et commerciales, les premières supplantant les secondes et toutes deux faisant l'objet d'un étiquetage porteur de jugements positifs comme négatifs ; les étudiants de prépa scientifiques sont des étudiants réguliers, sérieux voire précoces disposant d'une culture scolastique, se soumettant aux règles scolaires, ayant un rythme scolaire intensif et respectant les enseignants à l'inverse des étudiants de prépa commerciales faisant un usage laxiste et hédoniste du temps, jouant la montre en cours ou programmant des weekends récréatifs ou intramondains cultivant l'ouverture culturelle, devant acquérir des compétences séculières comme le travail de la personnalité et l'adoption d'une

hexis corporelle valorisant le vieillissement etc. Cependant, les seconds reprochent aux premiers leur tendance au « bourrage de crâne », leur « bizarrerie » alors que les scientifiques stigmatisent l'oisiveté et l'hédonisme des étudiants de prépas commerciales (Darmon, 2015).

Ces classements, en cours de formation, peuvent même être formalisés et constituer un nouveau « rite de passage » déterminant pour le reste de la formation et la carrière du stagiaire. Pour les « irarques », prétendants aux postes d'attachés d'administration en formation, le classement intermédiaire en cours de formation à l'IRA est un enjeu majeur : après un parcours commun à tous les stagiaires, le classement intermédiaire leur impose de choisir une filière parmi trois proposées. Ce choix, formulé publiquement en fonction du rang de classement lors d'un « amphitheâtre de garnison » vaut « prescription de l'acceptation du choix » de cette place (Quéré, 2018, p. 150). Cependant, la légitimité sociale varie pour chaque filière. Le classement intermédiaire opère de fait un « effet de catégorisation » au sein de la promotion initiale puisqu'à son issue chacune des trois filières va se recentrer sur ses propres enjeux. Les mieux classés choisissent pratiquement toujours l'Administration Centrale (AC), laissant aux derniers l'Administration Scolaire et Universitaire (ASU) (Quéré, 2018). Ensuite les élèves les plus brillants de l'AC luttent entre eux pour intégrer les places les plus enviées dans les ministères parisiens et méprisent les élèves ayant choisis l'ASU indépendamment de leur rang de classement. De leur côté, les stagiaires de l'ASU luttent contre le sentiment de déclassement et de relégation, attribué à cette filière : « Tout le monde m'avait prévenu qu' "Éducation nationale" c'était nul, et c'est vrai que c'est nul. » (Quéré, 2018, p. 153) Dans ce cas, le caractère déterminant du classement intermédiaire sur l'issue finale de la formation et de la carrière de chaque stagiaire explique que la trajectoire de classement participe pleinement à la socialisation de l'individu. Il est donc éclairant pour le sociologue de « regarder le classement " en train de classer " » (Quéré, 2018). « Le classement et l'affectation dans les filières hiérarchisées produisent en période de formation des mobilités fines et des "petits déplacements" aux frontières de la " petite noblesse d'État". » (Quéré, 2018, p. 154) L'interpénétration des mécanismes de classement et des trajectoires individuelles confronte les élèves fonctionnaires à des processus accélérés de perception du déclassement social et modifient de façons irréversibles leurs dispositions incorporées au cours des expériences de socialisation antérieure.

Pour objectiver le processus de socialisation et de transformation des individus lors de cette socialisation « en train de se faire » au sein des institutions d'excellence, la construction d'une grille d'analyse permet d'isoler les variables individuelles qui révèlent leur métamorphose. Il

s'agit donc maintenant de comprendre comment le sociologue peut procéder pour « attraper les dispositions » c'est-à-dire « analyser empiriquement un inobservable. » (Darmon, 2019)

1.4.3 Le processus de production de l'excellence : « attraper les dispositions » pour analyser la socialisation « en train de se faire »

La théorie structuraliste s'interroge sur les trajectoires sociales des étudiants et se demande d'où viennent les élèves des grandes écoles et de classes préparatoires et que deviennent-ils ensuite ? Darmon s'interroge plutôt sur ce que deviennent les élèves aux cours des deux ou trois années qu'ils passent en classe préparatoire (Bertrand, Coton, Darmon, et al., 2016a) ; ainsi, elle explore de façon plus exhaustive comment ces fabriques d'excellence participent à la transformation ou à la fabrication de dispositions au cours d'une socialisation préparatoire ou professionnelle singulière en activant, inhibant ou disqualifiant des dispositions antérieures, en mettant par exemple l'accent sur la socialisation temporelle, faisant du temps la mesure de toute chose ou anticipatrice - endosser les manières de faire, de penser et d'agir pour « faire manager » ou « faire ingénieur » (Darmon, 2015, p. 285). Ce dernier type de socialisation conduira à l'incorporation d'un *ethos* - une vision du monde – et d'une *hexis* corporelle – façon de se tenir, de parler, de s'habiller – spécifiques aux étudiants de chaque filière de CPGE (commerciale ou scientifique). Cette socialisation professionnelle peut donc être qualifiée d'interactionniste, au sens où il s'agit d'étudier la socialisation « en train de se faire » et d'identifier les processus qui font « l'excellence » (Darmon, 2015). L'adoption de cet angle de recherche suppose aussi de s'outiller pour mesurer empiriquement ce qui est *a priori* inobservable lors des entretiens et des observations ; il s'agit là d'« attraper les dispositions », de les appréhender scientifiquement et de rendre compte de leur évolution grâce à la construction d'indicateurs permettant d'analyser la socialisation « en train de se faire ». « Une disposition n'... est pas une chose qu'on « pré-suppose », c'est une chose dont on essaie de montrer l'existence et l'effet, et c'est cet effort même qui fait science. » (Darmon, 2019, p. 18). Les dispositions ne sont donc pas des fictions utiles, et le chercheur doit prouver leur existence en les reconstruisant.

Ces dispositions pour être qualifiées comme telles doivent forcément être durables et même irréversibles, résultats d'expériences socialisatrices répétées ; elles doivent aussi être récurrentes chez de multiples individus, et s'inscrire dans un système cohérent d'attitudes. Le chercheur doit identifier dans les postures et les gestes en série des individus, les dispositions corporelles révélées au cours d'une action ou d'une réaction à un contexte précis. Il peut aussi reconstruire les dispositions discursives grâce aux récits sensoriels de la vision, proposant des façons particulières de voir et d'appréhender le monde. Ces dispositions corporelles, scolaires ou professionnelles sont si profondément ancrées qu'elles deviennent une seconde nature et que leur intégration marque une étape importante au cours de la socialisation, une frontière nette entre la vie présente et passée de l'individu, entraînant une incapacité à revenir en arrière. Pour « attraper ces dispositions » dans le cadre de la socialisation institutionnelle enveloppante des fabriques d'excellence, Darmon repère les variations intra ou inter-individuelles des comportements, les transformations des dispositions sur deux ou trois années, les luttes internes entre les dispositions antérieures et présentes, et l'issue de cette socialisation.

Ainsi en CPGE, la gestion du temps et de soi impose aux étudiants d'intégrer de nouvelles dispositions temporelles : ils doivent oublier leurs méthodes de travail de lycée et réapprendre à s'organiser pour gérer la pénurie de temps, mineure ou inconnue en terminale, et ainsi concilier travail efficace et hygiène de vie. Les élèves « glandeurs » devront abandonner leurs anciennes dispositions pour adopter les nouvelles dispositions ascétiques du temps de travail ; pour optimiser l'organisation de toutes leurs activités quotidiennes, les étudiants de CPGE commerciale les convertissent en unités de temps de travail ou de repos (Darmon, 2019, pp. 7-8) :

« même quand on sort, c'est tout le temps dans le but du concours. Il y a une finalité. » Les « films on sait que ça dure deux heures, on sait qu'il va pas y avoir d'imprévu, après qu'on va être bien ça dure deux heures, avec un peu de chance on le mate en anglais histoire d'apprendre cinq ou six mots.»

« quand on est dans le train, moi pour rentrer chez moi ça dure deux heures, soit on va dormir pour voilà gagner du sommeil, soit on va essayer de bosser, mais jamais de temps un peu mort. »

Dès lors, le champ lexical des enquêtés comportent des marqueurs de récits sensoriels où ceux-ci adoptent un « voir comme ». Les élèves de prépas scientifiques incorporent des dispositions pragmatiques et scientifiques : en devoirs, ils peuvent « voir les points sur l'énoncé », dans la vie quotidienne ils vont « « voir » les objets mathématiques », « voir les vecteurs sur la grande roue » ; selon une étudiante « l'enseignement lui a « ouvert » les yeux » [...] elle « voit les choses différemment », [...] elle voit « de la science partout ». Cette étape de la socialisation est cruciale car ces nouvelles dispositions font « passer [les étudiants] de l'autre côté du miroir » (Darmon, 2019, p. 16)

Encadré 4 : « passer de l'autre côté du miroir »

Par cette expression, il [Hughes] fait référence à l'ensemble d'expériences prévues et imprévues au cours desquelles de jeunes profanes deviennent détenteurs d'une culture « professionnelle » à laquelle ils sont initiés. Au cours de cette initiation, « l'étudiant se sépare, voire se défamiliarise du monde profane ; il passe à travers le miroir et se met à regarder le monde depuis l'autre côté, il voit les choses comme inversées ». Le signe du changement de monde et de l'intériorisation d'une nouvelle culture professionnelle est donc significativement, dans le texte de Hughes, un changement de regard, ce qui confirme l'intérêt de traquer les dispositions à partir des récits sensoriels de la vision comme cela a été le cas dans l'enquête sur les classes préparatoires.

Hughes, E. C. (1955). « *The making of a physician* », *Men and their work*. Greenwood Press. p. 116-130, cité par Darmon, M. (2019). Analyser empiriquement un inobservable : Comment 'attrape-t-on' une disposition ? In S. K. (dir.) S. Depoilly (Éd.), *La différenciation sociale des enfants Enquêter sur et dans les familles* (p. 109-137). Presses Universitaires de Vincennes, p. 17.

Concernant les élèves de classes préparatoires commerciales, la socialisation préparatoire de la CPGE commerciale opère un vieillissement artificiel et prématuré des élèves. En comparant des étudiants à trois dates différentes sur deux ans, les entretiens et les observations de suivi permettent d'objectiver les dispositions vestimentaires, corporelles et discursives incorporées pas à pas à force d'entraînements et d'injonctions répétées par la fabrique d'excellence. Ainsi, le style vestimentaire, le ton, les pratiques culturelles, le rapport aux autres, la réflexivité lors des entretiens de personnalité sont autant d'indices de la métamorphose des étudiants en classes préparatoires pour pouvoir « faire manager » et réussir les concours des plus grandes écoles de commerce. Chez une étudiante, les dispositions discursives et corporelles révèlent les pensées des étudiants : « Il faut que je pense à me relooker », c'est-à-dire quitter ses baskets pour acheter des chaussures à talon, se transforment au bout de quelques mois en action « J'ai acheté. ...

des chaussures pas [des] « baskets » mais je dois les porter en entretien » puis en *hexis* : adopter un nouveau look, s'habituer à porter des chaussures à talon malgré la douleur ; autant de transformations perçues et signifiées par l'entourage « Mes amis [d'avant] ont remarqué : « Tu es un peu plus classe ». Ce qui conduit la sociologue à rédiger dans son journal de terrain au bout des deux ans la remarque suivante : « J'ai eu du mal à la reconnaître, on aurait dit une autre personne. ... elle semble avoir pris dix ans depuis le dernier entretien. » (Darmon, 2019, pp. 9-11)

Ces recherches contextualistes ou dispositionnalistes, qu'elles portent sur le caractère total ou enveloppant de la fabrique d'excellence ou sur la socialisation « en train de se faire », abordent aussi conjointement ou isolément les critères de sélection c'est-à-dire les attentes explicites et implicites des concours ou des opérations de tri visant à sélectionner les personnes doté d'un *ethos*, d'une *hexis* et de dispositions spécifiques.

Cette première revue de littérature sociologique, bien que non exhaustive, explorant l'excellence, précise les cadres d'analyse théoriques qui peuvent être convoqués pour objectiver cette notion dans le monde professionnel. Mais puisque le dessein de ce mémoire est de qualifier sociologiquement le concours de l'agrégation interne de Sciences Économiques et Sociales, il est aussi indispensable d'articuler leurs apports avec d'autres recherches, étudiant plus spécifiquement la fonction publique, ses modes de recrutement, l'*hexis* et l'*ethos* professionnels sélectionnés, constitutif de l'« esprit d'état » incarné et incorporé par les fonctionnaires, dont les enseignants du second degré font partie.

2 EXCELLENCE ET CLASSEMENTS DANS LA FONCTION PUBLIQUE : LE FILTRE SCOLAIRE ET SOCIAL DES CONCOURS

2.1 Les concours dans la fonction publique : une formalisation bureaucratique du processus de sélection

Le recrutement sur concours est un mode de sélection commun et séculaire du personnel administratif de la fonction publique et doit être envisagé dans une perspective historique et démocratique.

En effet, au XIX^e siècle, pour asseoir leur légitimité, les États modernes naissants ont érigé les bases d'une administration indépendante, autonome, rationnelle, hiérarchisée, régie par la règle bureaucratique, gage réel d'efficacité. Dans cette organisation de type bureaucratique de légitimité légale rationnelle (Becker, 1984, p. 116-130), le recrutement vise à sélectionner des personnels sur des critères préalablement définis, à les nommer sur une fonction en vertu de leurs qualifications et compétences professionnelles tout en garantissant leur neutralité et leur indépendance du pouvoir politique. Cette fonction non transmissible est intégrée dans une organisation administrative hiérarchisée, elle-même soumise à une autorité de contrôle. Le niveau de compétence de chaque fonctionnaire détermine alors sa position dans la hiérarchie administrative. Cette fin justifie alors l'utilisation du concours comme mode de classement acceptable et à bas coût pour recruter et nommer des fonctionnaires compétents et loyaux, pour chaque corps et chaque niveau hiérarchique. Les concours sont aussi organisés selon des règles bureaucratiques rendues publiques ; ces normes légales et impersonnelles soumises à l'impartialité et l'objectivité sont encadrées par des procédures standardisées et écrites, officielles. « Ce système s'impose particulièrement dans les fonctions publiques d'État françaises [...] » « Le même test validé par la même note assure l'égalité de traitement de tous les candidats, en même temps que la possibilité (du moins le croit-on) de l'évaluation, d'un « talent pur », celui d'un candidat, dégagé de toutes les considérations liées à son identité sociale, géographique, ethnique ou sexuelle » (Allouch, 2017, p. 21 et p. 92).

Le concours est donc un moyen de garantir un droit d'accès égal à tous aux fonctions de l'État (Laurens & Serre, 2016) tout en maintenant une « sélection aristocratique des meilleurs », de quoi garantir la légitimité de la « méritocratie républicaine » et concilier « la passion de l'égalité et/mais le goût des privilèges » propres à la culture française, deux traits identifiés par Tocqueville. L'agent public, du facteur au conseiller d'État, bénéficie du statut de fonctionnaire titulaire avec des privilèges en termes de « rémunération, carrière, de conditions de travail, de prestige etc. » dès la IIIe République (Eymeri-Douzans, 2012, p. 308). Enfin, une socialisation particulière dote les fonctionnaires d'un *ethos* professionnel spécifique, d'un « esprit d'État » : le fonctionnaire « est censé incarner l'intérêt général, l'universel contre le particularisme » (Riutort, 2017, p. 535)

Encadré 5 : L'idéal-type du concours administratif

De fait, si l'on s'efforce, à la manière de Max Weber, de proposer un « idéal-type », ce « tableau de pensée (qui) accentue unilatéralement [...] une multitude de phénomènes donnés isolément »¹, de la représentation collective que se font les français éduqués d'un concours administratif, l'on peut souligner qu'il s'agit d'une procédure de recrutement :

- opérée au niveau national,
- par un jury constitué spécialement à cet effet, souverain dans ses décisions, indépendant à la fois du pouvoir politique et des chefs des services où les emplois sont à pourvoir,
- pour pourvoir un nombre de places déterminé, en nombre assez élevé mais de prestige et d'intérêt inégal, ce qui donne un tour compétitif à l'ensemble de l'exercice,
- la sélection s'opérant par des épreuves, portant sur un programme de connaissances défini au préalable, plusieurs de ces épreuves étant des compositions écrites corrigées dans l'anonymat, lesquelles composent souvent une première étape du concours, dite d'admissibilité, à la suite de laquelle se déroulent des épreuves dites d'admission qui sont plus souvent orales,
- le tout débouchant sur un classement final des candidats admis, par ordre de mérite, ce qui donne aux premiers une priorité dans les choix d'affectation car...
- dernier aspect très remarquable, les résultats du concours s'imposent à l'administration, qui est obligée de nommer tous les candidats admis, et de les affecter à l'emploi qu'ils ont eux-mêmes choisi, en fonction de leur rang de classement.

Extrait de Eymeri-Douzans. (2012). Les concours à l'épreuve. *Revue française d'administration publique*, 142(2), 307–325, p. 322.

1. Weber (Max), *Essais sur la théorie de la science*, Paris, Plon réed. Agora, 1992, p. 172

Les concours d'accès à la fonction publique, pléthoriques, permettent de couvrir de nombreux domaines d'activité régaliens tels la justice (concours de l'École Nationale de la Magistrature), l'armée (concours d'entrée à Polytechnique ou École Spéciale Militaire Saint-Cyr) et la police (concours de gardien de la paix, de commissaire), mais aussi d'autres comme l'enseignement

(concours du CAPES et de l'agrégation) ou encore les finances (concours de la Direction Générale des Finances Publiques) etc. Ainsi l'utilisation du concours s'est diffusée pour sélectionner les fonctionnaires de chaque niveau hiérarchique et de chaque segment de la fonction publique. Les travaux variés consacrés à ce champ en témoignent et concernent les hauts fonctionnaires d'État comme les « énarques » (Eymeri-Douzans, 2012)⁴, les cadres intermédiaires tels que les « irarques » (Quéré, 2018), et enfin les agents de la fonction publique territoriale (Biland, 2010). A chaque niveau hiérarchique de l'administration publique, les agents de l'État sont interchangeables, le concours assurant la sélection des meilleurs personnels parmi ceux capables de faire montre d'un niveau scolaire minimum en cohérence avec la catégorie qu'ils souhaitent intégrer – concours de catégorie A, B ou C⁵.

Ce mode de sélection a favorisé l'expansion « d'une vaste fonction publique de carrière » (Eymeri-Douzans, 2012, p. 309) structurée par catégorie, chacune d'elles composée de différents corps regroupant les fonctionnaires soumis à un même statut particulier et de grades hiérarchisés au sein desquels l'avancement s'opère en gravissant des échelons. Ainsi, la carrière de chaque fonctionnaire est grandement conditionnée par le concours obtenu car tous les concours ne se valent pas. La catégorie du concours le situe dans la hiérarchie administrative mais aussi dans la hiérarchie sociale. Une socialisation préparatoire ou concourante est donc nécessaire pour intégrer dans chaque catégorie et chaque corps, des fonctionnaires dont l'*ethos* est à la fois distinct entre chaque segment de la fonction publique et similaire au sein d'un même segment.

⁴ Les postes les plus élevés des ministères étaient accessibles aux lauréats du concours de l'ENA (École Nationale de l'Administration). Cette école a été supprimée en 2021 par E. Macron, président de la République, et remplacée par l'INPJ (l'Institut National du Service Public) ; la liste des lauréats de la dernière promotion « Aimé Césaire » (2020-2021) et de leurs affectations respectives peut être consultée à l'adresse suivante : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000044194349>

⁵ Les niveaux de diplômes nécessaires pour chaque type de concours de la fonction publique peuvent être consultés à cette adresse : <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F434/personnalisation/resultat?lang=&quest0=0&quest=>

2.2 Les concours dans la fonction publique : classements et socialisation concurrente

2.2.1 Corps et statuts : critères de sélection, classements et luttes sociales

Dans une société de concours, le concours peut être considéré comme un filtre non seulement scolaire mais aussi social (Allouch, 2017). En effet, le concours certifie la valeur de l'individu plus que son diplôme. L'obtention d'un concours s'apparente à un rite de passage au cours duquel un individu se distingue des autres candidats en validant des critères scolaires mais aussi individuels. Il est préorienté par l'institution scolaire et universitaire en fonction de la catégorie du concours présenté et doit effectivement se soumettre à une série d'épreuves scolaires (Laurens & Serre, 2016). Sa réussite à un concours exigeant souligne sa capacité à gagner une compétition où l'incitation prime souvent sur la contrainte : tous les individus, s'ils satisfont les conditions d'inscription, peuvent également candidater et s'engager dans une préparation préalable marquée par l'émulation et l'ascétisme. Mais seule une fraction d'entre eux est reçue instaurant là encore une frontière « magique » entre le dernier admis et le premier recalé, nourrissant le même « sentiment d'élection » chez les candidats. Cette nouvelle appartenance à une élite se traduit concrètement par un changement de statut professionnel et symboliquement par un changement de statut social. Ainsi, le processus de « sélection-consécration » des candidats par le biais du concours relève-t-il aussi d'un « rite d'institution » (Bourdieu cité par Allouch, 2017, p. 86 ; Eymeri-Douzans, 2012, p. 321). Ainsi, l'admission à un concours et parfois même le classement de sortie d'une école certifie la valeur d'un individu, sa capacité à endosser un *ethos* professionnel et lui décerne une distinction honorifique, « sorte de noblesse à titre viager » (Eymeri-Douzans, 2012, p. 310) qui le positionne le plus souvent à vie dans une hiérarchie à la fois scolaire et sociale à l'instar de la noblesse d'État (Bourdieu, 1989) et de la petite noblesse d'État (Quéré, 2018).

Pour illustrer ces précédents éléments théoriques, nous présenterons trois cas pratiques de recrutement par concours au sein de la fonction publique : le recrutement des futurs éducateurs spécialisés, des officiers supérieurs de l'armée de terre puis des attachés d'administration. Pour chaque corps, seront identifiés la catégorie, les critères de sélection, les classements en œuvre et enfin les frontières résultant de ces classements ; les deux derniers cas seront l'occasion

d'identifier les luttes générées par ces frontières, soit au sein d'une promotion d'élèves soit entre deux corps de fonctionnaires.

Tout d'abord, les travaux de recherche portant sur le mode de recrutement des futurs éducateurs spécialisés de catégorie B par les centres de formation régionaux (Bodin, 2009) ont révélé que le tri des éducateurs potentiels ne relevait pas tant de critères explicites lors des épreuves écrites que de critères implicites mis en œuvre par les membres des jurys lors des épreuves orales. En effet, selon Bodin, les épreuves écrites nécessitant un niveau baccalauréat s'avèrent a priori suffisantes pour juger de la capacité des futurs élèves à suivre la formation mais insuffisantes pour s'assurer de leur conformité à l'*ethos* professionnel recherché. Seules les épreuves orales peuvent permettre de repérer chez les individus l'incorporation de schèmes, d'«attitudes, de façons de parler, de se comporter et de réagir à certaines sollicitations» (Bodin, 2009, p. 81). Le candidat doit ainsi par ses réponses et réactions faire la démonstration de son rapport au monde et surtout de sa capacité à concilier les contraires, à faire preuve d'ambivalence, caractéristique principale de l'*ethos* professionnel des éducateurs spécialisés, et intrinsèquement liée à leur position sociale spécifique (ni dominants, ni dominés). Il doit en premier lieu adopter une posture intellectuelle mais rejeter l'ordre scolaire. Il doit ensuite nourrir une double opposition au bénévolat et à l'institution scolaire, opposition qui fonde la spécificité de la profession. Les joutes verbales entre jury et candidat ont donc pour but de sonder la personnalité de ce dernier, sa trajectoire sociale, ses convictions morales, politiques voire religieuses et de jauger si son rapport au monde se conforme à l'*ethos* professionnel recherché. Ainsi sélectionnés, les futurs élèves pourront ensuite faire l'objet d'une socialisation professionnelle spécifique à leur corporation, les jurys ayant pris soin d'éliminer tous les individus ne disposant pas de ces schèmes préalablement incorporés lors de socialisations antérieures plutôt atypiques comme lors de l'expérimentation de l'échec scolaire. L'accès à ce concours positionne donc les admis à un niveau intermédiaire scolairement et socialement, s'apparentant à un rite de passage, mais ne générant peut-être pas un sentiment d'élection ou de relégation aussi fort que les concours suivants.

Dans le deuxième cas, les travaux de Bertrand, Coton, & Nouiri-Mangold (2016, p. 79) ont aussi observé ce rapport paradoxal à l'institution scolaire chez les élèves officiers de l'école spéciale militaire Saint Cyr : ils sont présélectionnés par les CPGE, le plus souvent de lycées militaires, puis sélectionnés par concours, leur parcours scolaire révélant l'incorporation d'un réel « *ethos* scolastique » de catégorie A. Pourtant ces stagiaires, une fois en formation à Saint Cyr, endossent un « *ethos* anti-scolaire » où « il est de bon ton [...] de dénigrer l'enseignement

académique » : « chahut en amphithéâtre » et séances de « bahutage » des premières années par leurs aînés, autant de rites de passage inhérents au parcours initiatique de l'officier aspirant qui doit incorporer l'*ethos* professionnel de l'officier en disposant de connaissances universitaires nécessaires à l'engagement opérationnel, maîtrisant des savoir-faire militaires propres au soldat aguerri et surtout avoir l'étoffe d'un meneur d'hommes dans les opérations extérieures les plus périlleuses. Il est donc destiné aux plus hautes fonctions au sein du corps de l'armée de terre, car l'ESM Saint Cyr détient le monopole de la formation initiale pour l'élite militaire de l'armée de terre, celle des officiers de carrière en recrutement direct : elle est le « point de passage quasi obligé », la « voie royale » pour les officiers qui aspirent aux carrières de haut commandement au sein de ce corps dont sont exclus les personnels civils (Bertrand, Coton, & Nouri-Mangold, 2016, p. 79). Chaque saint-cyrien suit le même parcours : une formation en trois ans à Saint Cyr parrainée par deux figures militaires du corps du commandement, un an en école d'application puis une affectation régimentaire où il débutera une carrière dont les jalons temporels et professionnels sont prédéfinis à l'avance tels les temps de commandement. Dès le début de la formation, chaque promotion s'approprie les figures symboliques, les rites et les valeurs militaires. Baptisée en fin de première année (Promotion Vercors 1960-62, Général De Gaulle 1970-72, ou Compagnons de la Libération 2018-21), elle fait son entrée trois ans plus tard dans la grande famille des militaires au cours d'une cérémonie protocolaire orchestrée par les plus hauts dignitaires de l'État-major militaire : chaque élève officier est alors adoubé⁶ par un de ses parrains et reçoit genou à terre casque et sabre, symboles de son intronisation et obtient le grade de lieutenant. Ensuite, « le filtre initial des concours s'affine alors à travers un classement des candidats à la sortie dont dépend leur orientation dans une hiérarchie prédéterminée de postes » (Laurens & Serre, 2016, p. 166). Ainsi la place de chaque élève officier dans le classement de sortie de Saint Cyr détermine sa fonction opérationnelle, sa future affectation régimentaire et donc sa carrière. Ces fonctions opérationnelles sont elles-mêmes classées selon leur prestige ; les premiers peuvent donc briguer l'école d'application de l'infanterie, la cavalerie voire la gendarmerie, tandis que les moins bien classés se satisferont de celles de l'artillerie, du train et du matériel. A l'issue de cette dernière phase de formation, chaque lieutenant signifiera publiquement en fonction de son classement de sortie son choix d'affectation régimentaire au cours d'un « amphi de garnison », protocole en proie à de nouvelles luttes entre les

⁶ Pour découvrir plus en détails cette cérémonie annuelle, consulter : <https://www.st-cyr.terre.defense.gouv.fr/index.php/Les-ecoles-de-Saint-Cyr-Coetquidan/Actualites/Sabres-et-Casoars-307-eleves-rejoignent-la-famille-des-officiers-de-l-armee-de-Terre>

lieutenants sous l'œil attentif et sélectif des officiers émissaires de chaque régiment : toute hésitation dans le choix final expose le jeune officier à un rejet immédiat, faute d'une adhésion pleine et entière aux valeurs, l'identité traditionnelle de sa nouvelle communauté militaire, sa désormais nouvelle famille régimentaire.

Les sélections et les classements opérés par l'ESM Saint Cyr puis les régiments, bien que spécifiques, sont cependant révélateurs de la fonction publique française organisée en corps, avec une identité sociale forte, un *ethos* singulier et un prestige variable ; ces « corps dont l'accès est verrouillé par des concours et dont chacun veille « à tenir son rang », c'est-à-dire à maintenir ses privilèges » (Eymeri-Douzans, 2012). Les classements scolaires se transforment en classement symboliques, traçant de nouvelles frontières objets de luttes intra-corps ou inter-corps participant à hiérarchiser finement toute la fonction publique et ce de façon imperceptible pour celui qui ne dispose pas des codes ou qui lui est extérieur. Les travaux de Quéré (2018) sur les attachés d'administration par les Instituts régionaux de l'administration (IRA) sur ce sujet sont très éclairants et abordent dans un nouveau corps, cette même socialisation du classement « en train de classer ».

Les attachés d'administration détenant un titre universitaire (licence ou maîtrise) ou équivalent sont recrutés par concours interne ou externe de catégorie A sur des critères universitaires leur ouvrant droit à une formation d'un an, décomposée en deux semestres, dans un des centres régionaux de l'administration. La première période de formation est close par un classement intermédiaire visant à évaluer l'*ethos* professionnel de ces cadres intermédiaires plus que leur capital culturel préalablement sanctionné par l'admission au concours. Or, l'étude de ce « classement en train de classer » permet de mettre à jour les critères de sélection des stagiaires et les luttes individuelles et collectives soulevées par l'enjeu de ce classement (Quéré, 2018). Ce classement en milieu de formation vise à évaluer les cadres à l'aune de critères professionnalisants conformes au corps des « irarques » c'est-à-dire avoir une solide culture générale, des compétences scripturales avérées et surtout une *hexis* corporelle et un *ethos* professionnel distincts de celui des « énarques » ; en effet, si ces derniers appartiennent à la Noblesse d'État (Bourdieu, 1989) les attachés, de par leur vocation à seconder les « énarques », incarnent « la petite noblesse d'État » (Quéré, 2018, p. 154) ; à ce titre, ils se caractérisent par une humilité et une docilité afin de « rester dans le rang » tout en réalisant des tâches de haute technicité juridique délaissées par les énarques auxquels appartiennent la hauteur de vue, le charisme et l'éloquence nécessaires à leur rôle de décideur. Tout comme les officiers supérieurs, les « irarques » doivent

au cours d'un « amphi de garnison » public choisir dans leur ordre de classement une filière du corps des attachés parmi les trois offertes. Ce classement intermédiaire opère alors un nouveau tri entre les stagiaires qui suivront pendant le second semestre une scolarité différente correspondant chacune à la filière choisie. Or, ces filières sont fortement hiérarchisées de la plus prestigieuse à la moins prestigieuse : l'Administration Centrale (AC) est convoitée pour ses entrées dans les Ministères parisiens, l'Administration Territoriale (AT) offre une promotion interne sans mobilité géographique, et enfin l'Administration Scolaire et Universitaire (ASU) est synonyme de déclassement et de relégation dans des postes à faible légitimité professionnelle isolés géographiquement dans des Établissements Publics Locaux d'Enseignement (EPLÉ). Les enjeux sont donc cruciaux pour les élèves qui se situent aux places charnières, « aux jointures du classement, aux articulations entre les univers professionnels » qui deviendront autant d' « univers clos ». « De cette façon, la logique du classement et des choix de section tend à reproduire la hiérarchie administrative entre l'administration centrale et parisienne, plus souvent convoitée par les élèves les plus diplômés, et l'administration locale ici représentée par les établissements de l'Éducation nationale, où sont affectés des élèves les moins bien classés scolairement – et les moins dotés socialement. » (Quéré, 2018, pp. 147, 150 et 146).

Derrière ces trois cas, la sélection et le classement s'accompagnent d'une socialisation préparatoire en amont du concours et/ou d'une socialisation professionnelle en aval au moment de la prise de poste, ou lors d'une formation continue lorsque le fonctionnaire jalonne sa carrière de concours internes. Il est alors possible de rendre compte d'une socialisation par les concours qualifiée de « socialisation concourante » au cours de ces « carrières concourantes » (Biland, 2010, p. 60).

2.2.2 Socialisation préparatoire et concourante : la « fabrique » des candidats fonctionnaires

Intégrer un corps de la fonction publique à l'issue d'une formation initiale ou évoluer au gré d'une carrière, d'une formation continue implique comme nous l'avons vu précédemment de se conformer aux normes, aux valeurs, aux pratiques de ce nouveau corps, statut afin d'en incorporer l'*hexis* et l'*ethos* spécifiques. Les étudiants de CPGE puis d'écoles publiques dédiées aux formations administratives, tout comme les fonctionnaires de carrière connaissent succes-

sivement ou indépendamment une socialisation préparatoire par le biais des « fabriques d'excellence » (Bertrand, Coton, Darmon, et al., 2016), de la trajectoire du classement (Quéré, 2018) et/ou d'une carrière concourante (Biland, 2010). L'*ethos* des fonctionnaires est donc le « produit de l'ensemble des dispositions produites par l'exposition répétée des agents à certaines expériences sociales faites avant l'entrée dans la carrière administrative et/ou à côté de la scène professionnelle » (Laurens, Serre, 2016, p. 162). Chaque concours vise donc à sélectionner des candidats dont les dispositions sont compatibles avec les exigences du futur poste et procède à la « typification et simplification des activités dévolues à chaque grade » pour établir les critères de sélection. « C'est en étudiant les normes et les pratiques véhiculées par les concours que l'on peut cerner le degré de spécificité de ce segment de l'emploi public » par rapport aux besoins de la profession et au regard de l'assignation statutaire de ce corps. Par exemple dans la fonction publique territoriale, les concours opèrent une « sélection des agents impliqués au travail, respectueux des règles et de la hiérarchie, inscrits à juste distance, des élus, et conscients des spécificités de l'action publique locale » (Biland, 2010, pp. 67, 58 et 68). Le filtre scolaire opéré par la sélection du concours est nécessaire mais non suffisant et une sélection implicite des profils sociaux compatibles avec la représentation dominante des postes à occuper va s'opérer en sélectionnant des candidats disposant de compétences scolaires mais aussi professionnelles évaluées différemment selon les concours.

Par exemple, les « irarques » au cours de leur formation doivent être capables de réécrire des textes juridiques de façon à « rendre le droit transparent » voire « ludique » pour leurs supérieurs hiérarchiques » (Laurens, Serre, 2016, p. 167). Pour les candidats à l'ENA ou à l'ENM, les questions de personnalité aux épreuves orales sondent les activités sportives et associatives, les pratiques et les goûts culturels : autant d'indices visant à saisir et trier certains profils sociaux. Dans les deux situations, ces épreuves ont fait l'objet d'apprentissages au cours d'une socialisation concourante au sein des IRA, ou d'une socialisation préparatoire en CPGE. Des compétences scolaires ont été acquises en formation initiale ou continue, travaillées, ajustées pour correspondre aux compétences professionnelles des postes et positions visés. Ainsi, les étudiants de CPGE, lors de khôlles hebdomadaires, apprennent à construire une « mise en scène [subtile] des aspérités sociales » de leur curriculum pour satisfaire les exigences de cette épreuve (Laurens, Serre, 2016, p. 165). Les professeurs/formateurs entraînent les candidats à démontrer leur adéquation à des compétences anticipées au moment du concours plus qu'effectives. Cette « fabrique » de candidats (Biland, 2010, p. 62) conformes aux prescriptions et proscriptions des normes du concours suppose un ajustement dispositionnel entre les dispositions

acquises au cours de socialisations scolaires antérieures et celles attendues par les besoins du travail administratif.

Au cours du processus de socialisation concurrente, certaines dispositions sont donc disqualifiées alors que d'autres sont réactivées ou renforcées pour se conformer aux rôles prescrits par le poste administratif à pourvoir (Laurens, Serre, 2016, p. 162). L'analyse longitudinale des rapports de jury des professeurs germanistes met en évidence les schèmes et les dispositions attendues pour être un bon candidat. Le professeur germaniste présentant le CAPES ou l'agrégation d'allemand doit posséder une très grande maîtrise orale et écrite des langues allemande et française, connaître l'histoire contemporaine allemande sur les deux derniers siècles et s'être approprié les valeurs et les traits saillants de la civilisation allemande pour devenir un « parfait germaniste », humaniste et linguiste cultivé, syncrétisant culture et érudition (Lorrain, 2005, p. 172). Poursuivre ce dessein implique une lecture attentive des rapports de jurys où sont explicités les critères retenus, imposés ou au contraire faisant office de repoussoir, pour satisfaire aux épreuves écrites d'admissibilité puis orales d'admission. « Un rapport [de jury] privilégie par définition la critique à la louange et trace de fait un tableau fort sombre des candidats, puisqu'il s'agit de leur donner des directives pour qu'ils s'adaptent au mieux aux attentes des examinateurs » (Lorrain, 2005, p. 157). Cette socialisation concurrente s'organise donc selon un mimétisme scolaire où prévalent les exigences (savoirs et savoir-faire) et relations (savoir-être) présentes à l'École et l'Université. « Les stagiaires parlent d'ailleurs plus volontiers de « profs » et de « cours » que de « formateurs » et de « stages » » (Biland, 2010, p. 65), ce qui peut avoir des effets positifs pour les candidats les plus diplômés soucieux de réactiver leurs réflexes étudiants mais qui peut être au contraire vecteur de difficultés pour les moins diplômés dont le rapport à l'École a été plus ambigu et qui ont du faire preuve d'autodidaxie. Les travaux de Biland (2010) peuvent en témoigner. Pour les candidats de la fonction publique territoriale formés au concours de rédacteur dans un Centre National de la Fonction Publique Territoriale francilien, l'acquisition de nouvelles pratiques culturelles nécessaires à l'obtention du concours comme « lire la presse cultivée, faire des fiches, visiter des musées » (Biland, 2010, p. 65) pourra se révéler rédhibitoire. Adopter ces nouvelles pratiques culturelles lors de la socialisation concurrente implique de faire preuve d'une « bonne volonté concurrente », d'une autocontrainte de longue haleine et de sacrifices ; « ascétisme », « travail à la maison, pendant de longs mois, le renoncement aux vacances et aux loisirs » devront l'emporter sur des pratiques cultivées intermittentes, « sur le tard », sur les tentations d'abandon « à l'occasion d'un moment de fatigue ou d'une surcharge de travail » (Biland, 2010). « Le processus d'inculcation n'opère

que pour autant que les individus s'investissent, symboliquement et pratiquement, dans les changements demandés par les institutions. En ce sens, c'est « l'apprentissage [qui] fait le lien entre l'imposition des normes et des identités et la socialisation, d'une part, l'activité d'autre part » (Darmon, 2003, p. 87, cité par Biland, p. 65).

Dans sa quête de réussite et au gré de cette socialisation concurrente, les candidats peuvent mobiliser des ressources spécifiques mais inégales.

Certains résident dans de grandes métropoles et pourront bénéficier de la proximité d'un centre de formation et de l'accompagnement des formateurs. « En assistant au cours, en rendant (ou pas) les devoirs, les candidats, apprennent leur rôle de manière plus ou moins conforme aux prescriptions des formateurs. » (Biland, 2010). Quéré (2018) relève que les « internes » recrutés en interne cumulent deux handicaps : ils ont un niveau universitaire moins élevé que ceux recrutés par voie externe et ils ont moins accès aux centres de formation d'excellence. Ces stagiaires moins dotés en capital culturel légitime et bénéficiant d'un cadre socialisateur plus lâche sont plus exposés au risque de relégation en catégorie ASU (Administration Scolaire et Universitaire) au contraire de ceux qui titulaires d'un Master de droit ou diplômés de Sc Po, vivant en région parisienne, peuvent fréquenter un IRA proche de leur résidence et lutter pour le haut du classement au sein de la catégorie AC (Administration Centrale).

Les configurations familiales peuvent à leur tour constituer un frein ou une ressource potentielle dans les projets de concours suivant le genre des candidats. La situation familiale pèse « sur la manière de préparer le concours, en particulier pour les femmes. La plupart d'entre elles postulent après que leurs enfants ont grandi, et ce projet participe d'une volonté de réinvestir la sphère professionnelle. » (Biland, p. 67) mais ce n'est pas toujours vérifié pour les cadres de la Fonction Publique d'État. Les contraintes de la socialisation concurrente combinées aux dispositions sexuées incorporées lors de la socialisation primaire puis conjugale entraînent une difficulté pour ces femmes cadres fonctionnaires à concilier vie professionnelle et familiale. « En effet, le surinvestissement professionnel n'est pas toujours accepté par le conjoint, qui peut s'opposer à un poste en cabinet, à une mobilité géographique ou au passage d'un concours (synonymes d'éloignement du domicile conjugal le temps de la formation et/ou d'accroissement du temps consacré au travail). La crainte du divorce ou de la séparation agit alors comme un frein à l'investissement professionnel, ralentissant du même coup les perspectives de carrière » (Jacquemart, 2014). Au contraire les hauts fonctionnaires masculins bénéficient d'arrangements conjugaux qui leurs sont favorables : prise en charge de la vie quotidienne familiale par

leur conjointe, révision à la baisse de sa propre carrière au profit de celle de son conjoint etc. « Avoir une “femme exceptionnelle” constitue donc un précieux atout dans la concurrence pour l'accès aux postes dirigeants de la Fonction publique » (Jacquemart, 2014).

Ces précédents éléments confirment les propos d'Annabelle Allouch (2019, p. 93) « les jeux sont déjà faits quand les candidatures sont ouvertes ». Malgré tout, de nombreux fonctionnaires acceptent les règles du jeu de cette socialisation concurrente dont ils espèrent au moins « des rétributions symboliques, en termes d'estime de soi qui récompensent leurs efforts » voire une mobilité sociale possiblement subjective du fait de leur volonté de modifier leur trajectoire professionnelle, mais potentiellement objective géographique et/ou ascendante vu le caractère émancipateur du concours. « Conscients, lucides “des effets d'assignation statutaire” des concours », « ils font du candidat un “ promu B ” ou un “ resté C ” » (Biland, 2010, p. 68)

2.3 Le concours de l'agrégation : classements et excellence d'un corps au sein du Ministère de l'Éducation nationale

2.3.1 L'agrégation : un statut prestigieux, symbole de réussite et d'excellence

Créé en 1766 par Louis XV, le concours de l'agrégation est d'abord une opportunité de promotion (Chervel, 1993) pour des générations d'apprentis professeurs, d'auxiliaires et de suppléants, ouvrant l'accès au corps des professeurs titulaires. Cette coloration originelle est conservée au cours des siècles malgré les remaniements du concours sous les différents régimes politiques. Peu à peu la nomination des agrégées a été privilégiée en lycée puis dans l'enseignement supérieur. Dans son analyse historique, Chervel souligne la permanence de l'exigence scientifique de ce concours, jamais démentie, impliquant des préparateurs un lourd tribut intellectuel mais aussi financier pour réussir les épreuves écrites et orales.

Encadré 6 : Le concours de l'agrégation, instrument de perfectionnement

[Vers 1850] « Il se produit alors un phénomène décisif pour l'histoire non seulement de l'agrégation, mais également de la culture du corps professoral. La première observation en est faite par le président du jury de grammaire lui-même : les candidats qui ont été refusés, bien loin de se décourager, se prennent maintenant au jeu, posent à nouveau leur candidature, préparent avec plus de soin le concours de l'année suivante, s'abonnent aux revues qui les aident, se procurent les ouvrages recommandés par le jury, à nouveau refusés, mais continuent à s'accrocher. Les rapports des jurys souligneront fréquemment cet aspect nouveau du concours. [...] C'est une chose très satisfaisante que les progrès que le bureau a remarqué d'année en année dans l'instruction de certains candidats qui (on peut le dire plutôt à l'honneur qu'autrement) partaient de fort loin et avaient beaucoup à faire. Ainsi les concours auront fourni à l'enseignement public de fort bons professeurs qui, sans les efforts qu'ils exigent, et les directions qu'ils donnent, seraient restés de médiocres régents". Tous les candidats sont impliqués dans ce processus, qu'ils réussissent ou qu'ils échouent, comme le remarque en 1844 le président du jury d'histoire, Saint-Marc Girardin, à propos du concours qui est, selon lui, "un heureux instrument de perfectionnement pour les candidats même qui ne réussissent pas." Le concours d'agrégation est en train de devenir la première institution d'enseignement supérieur française pour les lettres et les sciences, une institution qui fonctionne sur l'autoformation. »

Chervel André (1993) *Histoire de l'agrégation : contribution à l'histoire de la culture scolaire*. Institut national de recherche pédagogique Éd. Kimé, Chap. 4 L'agrégation sous la monarchie de juillet p. 88-89

Ce concours initialement organisé dans des disciplines littéraires les plus prestigieuses telles que la grammaire et la philosophie ne concerne aujourd'hui pas moins de 28 sections. « L'agrégation est d'ailleurs vue comme une preuve de la maturité universitaire d'une discipline » (Baumard, 2014), le gage de lettre de noblesse pour chaque nouvelle discipline intronisée. La dernière en lice est l'agrégation d'informatique, organisée depuis 2022 (Fraisie et al., 2016; Verneuil, 2021). Le statut particulier des agrégés de l'enseignement du second degré est défini par le décret du 4 juillet 1972⁷. Le corps des agrégés constitue, de fait, l'un des six corps des enseignants mais l'agrégation est le seul concours permettant d'accéder à la catégorie A+ de la fonction publique (cf. tableau en annexe 1 p. 120). Ce concours se décline à l'externe pour le recrutement de nouveaux personnels dotés d'un niveau master 2 ou à l'interne, pour la promotion de personnels justifiant de cinq années d'activité dans le service public. Depuis 1972, il est même possible d'obtenir ce statut sur liste d'aptitude (donc sans concours), ou même sur concours spécial depuis 2016 pour les titulaires d'un doctorat dans 5 disciplines. La création de l'agrégation externe de Sciences sociales date de 1977, suivie de l'interne, une décennie plus tard en 1989.

⁷ D.n°72-580

Conforme à l'idéal-type des concours administratifs de la fonction publique dressé par Eymeri-Douzans (2012), ce concours devenu national en 1831 (Fraisie et al., 2016) se déroule à l'interne comme à l'externe selon des règles bureaucratiques particulièrement stables quasiment immuables contrairement à celles du CAPES récemment profondément remanié dans le cadre de la masterisation et de la professionnalisation en 2020 ; à l'agrégation, des épreuves écrites de dissertation ou composition permettent de réaliser un premier tri des candidats admissibles, lesquels doivent ensuite passer le filtre des épreuves orales. En 2020 lors de la pandémie mondiale de la COVID-19, les épreuves orales ont été exceptionnellement annulées au concours interne mais maintenues au concours externe. La forte sélection en fait une voie d'« excellence très sélective. » (Despieres-Féry, 2017). A titre d'exemple, en juillet 2022 au concours externe de l'agrégation, 1 550 postes ont été offerts, 17 920 candidats se sont inscrits, et seulement 18,09 % des présents aux épreuves d'admissibilité ont été admis. Cependant la sélection peut être encore plus vive pour le concours interne car le nombre d'inscrits est sensiblement proche mais un tiers de postes en moins sont offerts : avec 15 090 candidats pour 1 015 postes, le taux de réussite est moindre : 10,48 % des présents aux épreuves d'admissibilité sont reçus. Ces moyennes masquent d'ailleurs des réelles disparités entre les disciplines (Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 2022). Les agrégés exercent la même fonction de professeur du second degré que les candidats ayant obtenu la certification du CAPES, mais du fait de leur excellence scientifique et disciplinaire, ils sont affectés de préférence en lycée ou en CPGE, voire comme PRAG (idéalement sur un continuum bac -3 ans/+3 ans) et plus exceptionnellement en collège contrairement aux certifiés plus souvent nommés en lycée et en collège. Le rang de classement au concours, particulièrement à l'externe, conditionne l'accès aux postes les plus prestigieux. Les déconvenues peuvent donc être cuisantes lorsque que le rang de classement est moindre que celui anticipé ; à l'instar de ce jeune physicien, diplômé d'un doctorat, lauréat de l'agrégation de physique option chimie en 2020, qui brigait la place de major, sésame pour une affectation en CPGE, mais que la 32^e place relégua en collège et qui démissionna dès l'annonce de sa nomination (Journal de travail). Chaque agrégé doit suivre une formation d'un an à l'issue de laquelle il peut être titularisé dans son nouveau corps s'il satisfait les critères d'évaluation soit les 14 compétences communes à tous les personnels d'éducation et les 5 compétences communes à tous les professeurs répertoriées dans le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (BO n°30 du 25 juillet 2013).

L'agrégé pour satisfaire les critères de sélection du concours, dont « l'essence [est] : la recherche de l'excellence » (Fraisie et al., 2016, p. 21) et exercer sa fonction conformément à

l'*ethos* professionnel que lui confère son statut, doit disposer de connaissances disciplinaires scientifiques pointues, mais aussi d'une ouverture sur d'autres disciplines connexes et enfin de qualités uniques déclinées par Blanche Lochmann, présidente en 2017 de l'association la Société des agrégés (Despieres-Féry, 2017) :

Encadré 7 : Les qualités du « bon » agrégé

– Certification de connaissances générales dans sa discipline (vision surplombante) et connaissances dans les disciplines connexes.

– Capacité à être très efficace dans un temps restreint.

« Les agrégés savent abattre un travail colossal. La rapidité exigée dans le raisonnement et le rendu demande des qualités physiques et psychologiques analogues à celles des sportifs de haut niveau.»

– Clarté du raisonnement, à propos, précision

– Capacité de synthèse hors norme

– Engagement et volonté

– Résistance à la pression

– Organisation

– Expression orale

– Capacité de décision rapide.

Despieres-Féry, A. (2017, janvier 25). *L'agrégation, symbole de réussite et d'excellence*. Monde des grandes écoles et universités.

<https://www.mondedesgrandesecoles.fr/agregation-symbole-reussite-excellence/>

« Sa culture générale est alors mesurée, autant que sa réactivité et son agilité intellectuelle. » (Fraisie et al., 2016, p. 24) Ces compétences et ces qualités constituent le socle commun de tout agrégé indépendamment de sa discipline et son option de concours. Pour connaître plus précisément les critères de sélection de chaque section d'agrégation, les modalités concrètes des épreuves et des attentes du concours, l'agrégatif doit se reporter aux rapports de jury du concours qui rappellent chaque année les programmes de référence, le nombre d'épreuves, leur durée, et surtout la nature des productions écrites et orales à réaliser ; s'en suit une socialisation professionnelle anticipatrice et concourante.

La socialisation anticipatrice développée par R.K Merton stipule que l'individu appartient à un groupe social et « intériorise par avance les normes et valeurs d'un groupe [de référence] qu'il aspire à intégrer, processus qui peut, par ailleurs, contribuer à la réalisation de son projet.» (Riutort, 2017, p. 171). Qu'il soit enseignant et déjà en poste, en lice pour l'agrégation interne, ou étudiant et impétrant pour l'externe, dans tous les cas, les rapports de jurys fourniront un premier cadre socialisateur incontournable aux candidats pour se former et être formés afin d'acquérir des connaissances et des pratiques au plus proches des recommandations des rapports de jury. Cependant, cette socialisation, si elle peut être enveloppante pour les candidats

normaliens prolongeant et renforçant la socialisation amorcée dans les CPGE pour réussir les concours de l'agrégation externe (Darmon, 2015) sera certainement plus « lâche » pour les enseignants déjà en poste et briguant l'agrégation interne, devant le plus souvent cumuler activité professionnelle et charges familiales (Biland, 2010, p. 71).

Et puisque ce mémoire se focalise surtout sur les enjeux de l'agrégation interne, identifions dès à présent les bénéfices que peuvent espérer les lauréats du concours.

2.3.2 L'agrégation interne : incitations sélectives et rétributions symboliques pour les enseignants lauréats

Les incitations sélectives pour les agrégés sont d'abord matérielles en termes de traitement alors que dans le même temps, la quotité de service à réaliser est inférieure : « En pratique, au collège comme au lycée, agrégés et certifiés peuvent intervenir dans les mêmes classes en vue de la préparation des mêmes examens, alors que les seconds ont une obligation règlementaire de service supérieure de trois heures et un traitement inférieur de 25 %. » (Cour des comptes, 2013, p. 50). Jusqu'en 2017, les bi-admissibles pouvaient aussi bénéficier d'un supplément de traitement reconnaissant par la même l'investissement conséquent et le premier niveau d'excellence atteint. En 1975, sur 103 415 enseignants du secondaire, 19 021 possédaient le titre d'agrégés, 1 538 étaient bi-admissibles contre 73 922 certifiés (Ministère de l'Éducation nationale, 1975, p. 4). Potentiellement, les certifiés devenant agrégés peuvent aussi avoir accès à des postes dans le supérieur en CPGE dans l'Éducation nationale ou comme PRAG à l'université. Le concours interne permet à une certaine proportion de subordonnés, « les plus méritants et/ou les motivés de caresser l'espoir de s'élever dans la hiérarchie, professionnelle autant que sociale. » (Eymeri-Douzans, 2012, p. 311).

Le concours devient alors « instrument de promotion sociale, une manière de faire un pied de nez à la reproduction sociale légitimée par l'école » (Biland, 2010, p. 66) car il peut servir d' « ascenseur social » pour « les fonctionnaires de niveau d'études et d'origines sociales plus modestes » (Eymeri-Douzans, 2012, p. 316) et pour les femmes. En 2021, 98 % des lauréats de l'agrégation interne étaient des enseignants et comptaient dans leurs rangs 58,8 % de femmes. Alors que seulement 4,8 % et 8,9 % des lauréats des agrégations externes de mathématiques et

de lettres modernes appartenait déjà au corps enseignant (Valette, 2022). Le concours de l'agrégation est donc un levier potentiel de mobilité sociale ascendante sans forcément imposer aux fonctionnaires déjà en poste une mobilité géographique subie, puisque les lauréats ont la possibilité de conserver leur poste lors de leur titularisation.

« Changer de grade permet de gagner en salaire, peut-être en responsabilité, mais aussi en respectabilité » (Biland, 2010, p. 63) attestant de l'excellence scholastique et disciplinaire atteinte. Une estime de soi qui récompense les efforts et les sacrifices fournis sur une longue période par les personnels les plus persévérants et les plus méritants. Ce qui vaut pour les candidats de la fonction territoriale vaut aussi pour les agrégatifs « l'ascétisme des autodidactes est loin d'être la norme. Le travail à la maison, pendant de longs mois, le renoncement aux vacances et aux loisirs, ne sont pas généralisés. La plupart des stagiaires n'adoptent des pratiques cultivées que de manière intermittente, [...] et sont enclins à les abandonner après une mauvaise note, à l'occasion d'un moment de fatigue ou de surcharge de travail » (Biland, 2010, p. 66). Ceci se vérifie d'autant plus pour l'agrégation que selon Blanche Lochmann « il faut au moins dix ans pour former un agrégé. » (Fraisie et al., 2016, p. 25). Pourtant, le processus de socialisation concurrente et anticipatrice ne débouche pas toujours sur la réussite, loin s'en faut puisque presque 80 % sont refusés à l'agrégation externe et même près de 90 % à l'interne. La frustration relative « c'est-à-dire le décalage entre les espoirs de promotion et l'éventuelle déception qui peut se produire lorsqu'elle ne survient pas » est donc réelle et « la déception peut, cependant, dans certaines situations, s'avérer à la hauteur de l'investissement (affectif, professionnel...) réalisé. » (R.K. Merton cité par Riutort, 2017, p. 171). Face à l'échec, certains enseignants décident de rentabiliser l'investissement réalisé en représentant le concours. Il n'est pas rare de l'obtenir au bout de deux ou trois années de passation. Cependant, pour ceux qui dépassent les trois années d'échec la socialisation anticipatrice s'avère dysfonctionnelle « puisque l'individu ne peut se faire accepter par le groupe dans lequel il aspire à entrer, et risque de se faire rejeter par son en-groupe. » (R. K Merton cité par Riutort, 2017, p. 171).

De plus, il ne faut pas s'y méprendre, obtenir l'agrégation n'est pas synonyme d'appartenance à un groupe social homogène. Car si le niveau d'excellence atteint permet de franchir une nouvelle barrière, nombreuses sont encore les luttes qui mobilisent ensuite les agrégés.

2.3.3 Le concours de l'agrégation, enjeu de luttes sociales dans le champ de l'enseignement

Pour rendre compte des tensions qui traversent l'enseignement, la notion de *champ* de Bourdieu s'avère opérante ; l'enseignement peut être considéré comme un champ, un microcosme social à l'intérieur d'un espace social plus vaste, structuré, où la position des individus est déterminée par le volume de capital global et par sa répartition entre capital culturel et capital économique. Chaque champ dispose d'une autonomie relative à l'intérieur de l'espace social : ses règles de fonctionnement lui sont spécifiques, cohérentes avec les objectifs poursuivis ; chaque champ est l'enjeu de luttes, individuelles et collectives, menées par des acteurs qui tentent d'imposer leur domination, c'est-à-dire leur représentation et leur définition du champ, et détenir ainsi « le « monopole de la violence légitime. » (Quijoux, 2019). Le corps des agrégés est ainsi une composante du champ de l'enseignement, lui-même une construction sociale et dynamique, dont le fonctionnement actuel résulte de nombreux conflits et négociations.

Dès sa création en 1766, le concours de l'agrégation mobilise contre lui des griefs. Le concours distingue une élite, ainsi il « substitue une aristocratie de l'intelligence à une aristocratie de la naissance » ; il démarque une frange d'enseignants et modifie les règles d'accès au statut de professeur. « Nous vivons dans une démocratie d'élites aristocratique qui a ses corps d'élite, dont les agrégés font partie » (Verneuil, cité par Baumard, 2014). Une élite qui conserve jalousement ses titres de noblesse même quand sa fonction ne l'impose plus. Selon les propos de Claude Lelièvre, professeur honoraire des universités et agrégé d'histoire : « « Lorsqu'on devient maître de conférences, on ne devrait plus se dire agrégé. Dans les faits, conserver ce titre est devenu une sorte de droit coutumier ». Une fois sur la carte de visite, cette distinction n'en disparaît pas, ou très rarement. » (Baumard, 2014). Cette frontière, loin de n'être qu'intellectuelle, séparant l'homme de terrain, le pédagogue du professeur érudit, se traduit par une ségrégation matérielle de l'espace : en 2001, au lycée parisien Carnot, les agrégés disposent encore de leur propre salle des professeurs bien séparée de celles des autres professeurs certifiés ou vacataires (Baumard, 2014). Ces frontières suscitent de nombreuses luttes, menées par ses laudateurs et ses contempteurs, luttes dont nous indiquerons ici les traits les plus saillants.

A partir de 1766, de nombreux débats ont animé le champ de l'enseignement, dont les effectifs croissent, d'abord sous Napoléon, puis avec l'universalisation du droit à la scolarité sous Jules

Ferry, et enfin avec la massification scolaire des années 1950. La difficulté de recruter suffisamment d'enseignants pour satisfaire les besoins de l'enseignement secondaire participe à la vivacité de ces débats et de ces conflits. Les débats révèlent de façon récurrente, des tensions. Les défenseurs de l'agrégation, tenants d'une excellence scientifique disciplinaire nécessaire à l'enseignement dans le secondaire et le supérieur, affirment que cette hauteur de vue est indispensable pour réaliser une transposition didactique de qualité. A l'inverse, les pourfendeurs du concours, n'ont de cesse de critiquer le niveau scientifique exigé par la spécialisation disciplinaire depuis la Monarchie de juillet, plus adapté selon eux à l'enseignement supérieur que secondaire. Ces derniers louent plutôt les capacités de pédagogues et d'éducateurs des professeurs de terrain, et appellent de leurs vœux la nécessaire professionnalisation du recrutement faisant des professeurs des enseignants capables de s'adapter à leur public de l'école primaire au lycée. Selon Hyppolyte Fortoule, ministre de l'Instruction publique nommé par Louis-Napoléon Bonaparte, après le coup d'État du 2 décembre 1851, « Pour être un bon professeur de l'enseignement secondaire, point n'est besoin d'être savant. La trop grande science peut même être une entrave, pour qui ne parvient plus à se mettre à la portée des enfants. » Sa réforme tournée vers une professionnalisation du concours sera totalement ajournée en 1885 (Fraisse et al., 2016, p. 74, p. 77). En 1892, Ernest Lavissee reprend pourtant à son compte ce discours imposant de la leçon d'agrégation qu'elle soit « une leçon de lycée, telle que les agrégés devront en préparer une devant leurs élèves », intégrant de ce fait une dimension pédagogique au concours (Fraisse et al., 2016, p. 79). Jusqu'au XIXe siècle, ces débats sont plutôt le fait d'individus isolés et participent aux remaniements successifs du concours. En 1913, sous le coup de butoir de l'*Association nationale des professeurs de lycée chargés de cours* qui veut regrouper dans le corps des agrégés, tous les professeurs qui assurent les cours de lycée, détenteurs ou non de la certification du concours, se constitue l'association la *Société des agrégés*. Véritable syndicat des agrégés cette association n'aura de cesse de peser dans toutes les décisions relatives au statut des agrégés, à leur rémunération et à leur recrutement (Fraisse et al., 2016; Verneuil, 2021) et de rappeler les valeurs incarnées par l'agrégation. La Société des agrégés souligne la « vertu émancipatrice » de l'agrégation « parce que le savoir libère, mais aussi parce que le respect qui entoure la sciences des agrégés atténue l'autoritarisme de l'administration ». Même minoritaires après la Libération, les agrégés et la Société des agrégés sont indispensables « pour lutter contre les tendances niveleuses des congrès syndicaux » et pour « garantir le niveau et l'esprit de l'enseignement secondaire » (Verneuil, 2003, pp. 72-74, 83). Ses valeurs centrales sont l'« enseignement de culture, la formation de l'esprit », l'égalité des chances et républicaine (tout le monde peut présenter l'agrégation, et l'agrégation gomme les appartenances sociales,

parisiens/provinciaux, professeurs de l'enseignement secondaire/supérieur) et enfin la hiérarchie (dont l'étalon est le mérite scolaire, le sens de l'effort). Hostile à la professionnalisation de l'agrégation, puisque « l'expérience ne saurait suppléer le savoir » (Verneuil, 2003, pp. 79-80), la Société des agrégés œuvre en 1950 à la création du CAPES, considéré comme une « petite agrégation » (Verneuil, 2003, pp. 79-80). Et elle ne reconnaît pas les agrégés admis sur liste d'aptitude : elle leur refuse depuis 1972 l'adhésion à la Société et demande la suppression de ce mode d'accès au corps des agrégés. Remis en cause en 1968, puis en 1981, la Société des agrégés défend le concours de l'agrégation ; de même, elle rejette en bloc les accusations à l'encontre des agrégés, les considérant ni comme des professeurs du secondaire, ni comme des professeurs du supérieur, l'agrégation n'étant plus un passage obligé pour devenir maître de conférence. Elle maintient son exigence d'un concours de très haut niveau scientifique, arguant que la pédagogie s'apprend avec l'expérience professionnelle contrairement aux savoirs universitaires. Cette excellence scholastique permise par la maîtrise de disciplines universitaires connexes tranche de plus en plus avec les attentes du CAPES qui depuis 2014 connaît une professionnalisation de plus en plus poussée. Ces jeux de pouvoir, à l'œuvre dans le champ de l'enseignement, ont aussi cours à l'intérieur du corps des agrégés.

Encadré 8 : L'agrégation, clé de voute contestée mais incontestable de l'enseignement

La force du concours d'agrégation, c'est que ses rivaux potentiels n'ont jamais joué contre lui la carte scientifique, n'ont jamais cherché à instaurer des procédures de recrutement qui sélectionnent des maîtres encore mieux formés, encore plus savants ou plus érudits. La contestation de l'agrégation, tant au début du XIXe siècle dans le mouvement de 1969 s'est toujours faite au nom de la pédagogie, jamais au nom du niveau des connaissances. L'accroissement du nombre des disciplines enseignées au cours des 30 années pouvait être, théoriquement, une occasion d'entamer le monopole du concours et de faire valoir des modalités régionales, académiques ou universitaires, non seulement de formation mais de sélection des maîtres des nouveaux champs disciplinaires. Rien de tel ne se produit : pour des raisons de prestige, apparemment, les nouveaux venus ont immédiatement réclamé, et obtenu la sanction du concours qui reste donc, pour reprendre une formule de Jean Zay, la « clé de voûte de notre enseignement. »

Chervel, A. (1993). *Histoire de l'agrégation Contribution à l'histoire de la culture scolaire*. Éditions Kimé, p. 256.

En effet, le corps des agrégés est loin d'être un corps homogène. Il est lui aussi composé de fractions dominantes et dominées, hiérarchisées selon des critères spécifiques. En premier lieu, si toutes les disciplines « qui sont enseignées dans le secondaire décrochent donc tour à tour... » leur consécration en obtenant l'ouverture du concours de l'agrégation « [...] l'ordre de création dicte la hiérarchie, encore en vigueur aujourd'hui, des disciplines de lycée. » (Baumard, 2014). C'est aussi aujourd'hui, un corps fragmenté du fait d'un recrutement élargi tout d'abord vers la base : la promotion par liste d'aptitude dans le corps des agrégés offerte depuis 1972 à quelques très brillants certifiés, puis la création de concours de l'agrégation interne dans de nombreuses disciplines en 1989 participent à la secondarisation, la professionnalisation tant redoutées par la Société des agrégés. A l'inverse, depuis 2016, un concours externe spécial s'adresse aux universitaires détenteurs d'un doctorat dans six disciplines. La multiplicité des parcours des agrégés peut remettre en cause leur identité et donner le flanc à des attaques ciblées : « Est-ce la même chose d'être agrégé sur liste d'aptitude exerçant en collège et titulaire de l'agrégation externe exerçant en CPGE ? » (Verneuil, 2021). Sachant que les agrégés n'échappent pas, comme le reste du corps enseignant, à un déclassement social collectif (Farges, 2011) faisant de cette aristocratie intellectuelle une « petite noblesse d'État » désargentée mais toujours attaquée du fait de ses privilèges modestes mais réels.

DEUXIEME PARTIE : PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET METHODOLOGIE

1 PROBLEMATIQUE

Le concours de l'agrégation interne est un concours spécifique puisqu'il concerne des individus déjà en activité professionnelle dans la fonction publique - ou assimilée - depuis au moins cinq années révolues à la date d'admission. De plus ce concours, bien qu'ouvert à tous les personnels, concerne surtout des enseignants puisqu'en 2021, 98 % des admis, soit la quasi-totalité, ont déjà ce statut (Valette, 2022). De ce fait, les travaux de recherche préalablement présentés dans la revue de littérature proposent des apports théoriques et factuels non négligeables pour comprendre l'enjeu des concours, les processus de sélection et la socialisation secondaire spécifique des personnels de la fonction publique. Cependant, cette revue de littérature, bien que riche, permet aussi d'identifier l'existence d'angles morts car les travaux proposés portent plus sur des concours de recrutement que de promotion. Aussi, dans ma propre recherche, j'envisage de m'appuyer sur ce précieux outillage théorique pour explorer de nouveaux contours des concours non encore éclairés, concernant plus spécifiquement les concours internes du Ministère de l'Éducation nationale au niveau de l'agrégation et celui d'une section en particulier : le concours de l'agrégation interne de Sciences Économiques et Sociales. Une fois cette réflexion menée autour des apports et limites des différents travaux au regard de mon objet d'étude, il me sera alors possible de formuler ma propre problématique et d'exposer les hypothèses et la méthodologie qui sous-tendent mes actes de recherche.

1.1 Les apports de l'état de l'art au prisme de mon objet d'étude

En reprenant l'état de la recherche modélisé précédemment (p. 8), il est possible d'approcher l'excellence et les concours par trois principales entrées : la population (la fabrique d'héritiers), les critères de sélection (les fabriques de candidats) et enfin les institutions (les fabriques d'excellence). Si toutes ces entrées sont nécessaires et surtout complémentaires pour envisager l'excellence dans toute sa complexité, il n'est cependant pas forcément possible de toutes les étudier au cours d'un travail de mémoire de Master sur l'agrégation interne de SES. Il est donc impératif de faire des arbitrages et d'établir des hiérarchies entre ces trois dimensions pour en

privilégier une par rapport aux autres, qui pourront faire l'objet d'un travail de recherche ultérieur, sans toutefois s'interdire de mobiliser certains outils.

Pour ma part, il me semble plus pertinent, avant toute autre étude, d'explorer en profondeur les critères de sélection spécifiquement mis en œuvre dans le concours de l'agrégation interne de SES, critères définis de façon institutionnelle c'est-à-dire par les textes officiels émanant du Ministère de l'Éducation nationale et par les rapports de jury. Ce sont en effet ces critères qui sont au fondement des catégories de jugement des jurys au moment des opérations de sélection, de tri et de classement des candidats. Il me semble dès lors difficilement envisageable d'amorcer une recherche centrée sur la population et sur la trajectoire sociale des admis à l'instar de Bourdieu et Passeron (1964, 1989). Ces travaux sur les héritiers appartenant à la noblesse d'État, parvenus à passer au travers des mailles du filtre scolaire et social des concours pour se maintenir voire se hisser aux places les plus élevées de l'espace social, imposent en effet de connaître au préalable les critères de sélection du concours concerné. Pour autant, ces recherches mettent en exergue un élément important pour analyser tout concours : le caractère incertain, imprécis voire diffus des critères d'excellence qui prévalent à la construction des catégories de jugement des jurys pour trier les admis et les recalés. En effet, par exemple, le « prix d'excellence » au lycée doit consacrer le « bon élève complet » c'est-à-dire l'élève docile à l'égard de l'école, brillant de façon permanente dans les disciplines les plus prestigieuses, et surtout voulant intégrer les instances élitistes de l'école (Bourdieu & Saint Martin, 1970). Ces auteurs et d'autres prolongements insistent aussi sur les expériences socialisatrices qui ont permis aux individus élus d'incorporer des schèmes de perception, des attitudes et des manières d'agir soit une *hexis* et un *ethos* indispensables pour pouvoir satisfaire les critères de sélection de façon naturalisée (Quéré, 2018). Autant de questionnements qui sont pertinents pour pouvoir dessiner les critères participant à la définition du « bon agrégé complet » de Sciences Économiques et Sociales.

Par ailleurs, les travaux sur les fabriques des candidats insistent aussi sur le caractère polymorphe des excellences recherchées en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être, et leurs mises en perspective avec l'excellence scolaire (Bertrand, Coton, Darmon, et al., 2016b). Ainsi, si l'excellence scolaire est sans nul doute au fondement de la réussite des candidats de l'agrégation interne de SES, d'autres formes d'excellence doivent vraisemblablement être recherchées qu'il s'agit alors d'identifier. Ces recherches mettent aussi en évidence le moment où interviennent les catégories de jugement : la machine cognitive opérée par les commissions

de recrutement et jurys pour suppléer les insuffisances du tri informatique préalable des candidats. Aux frontières des tris, entre les candidats définitivement recalés ou reçus, des cas limites doivent être étudiés par cette machine cognitive. La déconstruction des interactions et des luttes entre les membres de jury au cours du processus de recrutement et de sélection de la machine cognitive révèle des catégories de jugement encastrées socialement ; la hiérarchie des critères établie par chaque membre de jury est en définitive étroitement corrélée à son positionnement dans l'espace social (Darmon, 2012). Il est donc dès lors judicieux de se demander si le profil des membres de jury à l'agrégation interne de SES affecte les choix opérés au moment des tris ; et si des luttes existent, quels profils parviennent à imposer le plus leurs critères de sélection ? La connaissance des débats ayant cours au moment des délibérations est de plus un moyen judicieux de lever partiellement le voile sur cette « frontière magique » (Bourdieu, 1989). Explorer la fabrique des candidats invite aussi à rechercher quelles sont les motivations des candidats en termes non seulement d'incitations sélectives, c'est-à-dire de récompenses matérielles, mais aussi en termes de rétributions symboliques. Est-ce la consécration sociale, le sentiment d'élection ou encore les privilèges associés à leur nouveau statut et nouveau corps qui stimulent les candidats à l'agrégation interne de SES, à s'engager dans une préparation du concours marquée par le sacrifice et l'ascétisme ?

La dernière entrée théorique sociologique concernant l'analyse de l'excellence et des concours envisage les institutions qui ont en charge la formation des candidats, les fabriques d'excellence et la socialisation secondaire qu'elles effectuent en leur sein. Si cette approche est tout à fait légitime quand il s'agit de populations intégrant une formation professionnelle préparatoire à l'issue de leur formation initiale en École de Métier ou en CPGE (Bertrand, Coton, & Nourimangold, 2016; Darmon, 2015), ou encore une formation continue dans un organisme de formation de la fonction publique comme les IRA (Quéré, 2018), cette approche ne semble pas pertinente en ce qui concerne les enseignants se préparant au concours de l'agrégation interne de SES. En effet, s'il existe bien un ou deux centres de formation à Paris ou à Lyon proposant une formation au concours de l'agrégation, il s'avère que les préparateurs ne constituent pas forcément un groupe homogène : les impétrants se destinent surtout à l'agrégation externe, mais il est permis aux postulants à l'agrégation interne de suivre la formation des premiers. Les formations à l'agrégation interne de SES sont le plus souvent animées de façon locale, avec une maquette très variable décidée de façon discrétionnaire au sein de chaque académie. De plus, ces formations sont rarement suivies au moment d'un congé formation mais plutôt en parallèle de l'activité professionnelle des enseignants. Le processus de socialisation secondaire ne

correspond donc pas à celui qui a cours dans les institutions totales (Goffman et al., 1968) ni même dans des institutions enveloppantes (Darmon, 2015). L'absence de lieux dédiés à la formation en province et la grande part d'autoformation qu'implique la préparation du concours de l'agrégation interne génèrent de la part des préparateurs une socialisation concurrente plutôt « lâche », à l'instar de celle connue par les fonctionnaires territoriaux (Biland, 2010).

Chaque entrée théorique, qu'elle soit centrée sur les populations, les institutions ou les critères de sélection souligne que toute quête d'excellence consacrée par un concours génère en son champ des luttes sociales. Et l'agrégation n'y échappe pas. Pour l'étude de mon objet, il peut donc être pertinent de faire référence aux hiérarchies qui existent entre les différents concours de recrutement et promotion que sont le CAPES, l'agrégation interne et externe, puisque ces hiérarchies sont possiblement source de tensions entre ces différents corps au cœur des jurys et qu'elles peuvent intervenir dans la construction des catégories de jugement du concours. C'est uniquement sous cet angle qu'il s'agit ici de les envisager, en appréhendant aussi de façon plus large les relations qui se tissent de façon visible ou invisible entre les différentes parties prenantes du concours, au niveau institutionnel : inspecteurs généraux, inspecteurs académiques, universitaires et professeurs agrégés.

Une autre entrée, historique plus que sociologique, propose de rendre compte de l'évolution des critères de sélection pour recruter les enseignants germanistes au niveau du CAPES et de l'agrégation externes depuis un demi-siècle (Lorrain, 2005). Cette recherche longitudinale est féconde à plusieurs titres. En premier lieu, elle démontre que les rapports de jurys sont une source pertinente pour identifier et comparer les critères de sélection d'un concours, pour comprendre les attentes du concours au travers du prisme des commentaires des membres des jurys concernant les sujets, les résultats et le niveau, ainsi que les conseils qui sont donnés aux futurs candidats. En second lieu, cette recherche explique la construction historique de l'idéal type du parfait enseignant germaniste, inhérente à l'histoire de France. Après la seconde guerre mondiale, les professeurs d'allemand pouvaient être français ou allemands. Or l'enseignant germaniste d'origine allemande se devait de parler un français parfait et inversement celui d'origine française devait être capable de prendre de la hauteur pour appréhender la civilisation contemporaine et les œuvres littéraires allemandes. L'un et l'autre devaient converger vers un haut niveau d'exigence et ce double objectif a peu à peu conditionné la nature et le niveau des concours du CAPES et de l'agrégation d'allemand. Ces deux exigences consubstantielles sont au fondement de l'*ethos* professionnel du professeur germaniste et m'invite à rechercher moi-

même, grâce à l'analyse des épreuves et des rapports de jury du concours de l'agrégation interne de SES, les compétences en termes de savoirs et savoir-faire, et les qualités en termes de savoir-être qui constituent l'*ethos* professionnel des professeurs sélectionnés lors du concours de l'agrégation interne de SES. Ces différents éléments théoriques proposés par Sophie Lorrain font écho avec une formule souvent entendue par les professeurs de SES aspirant à préparer le concours de l'agrégation interne en quête de conseils avisés auprès de leurs pairs déjà certifiés : « si tu veux préparer l'agreg, lis d'abord les rapports de jury, il y a tout dedans » (journal de terrain) : ce qui me conduit à proposer poser les questions de recherches suivantes :

- En quoi l'étude du concours de l'agrégation interne de SES est-elle une voie d'accès à la définition institutionnelle de l'*ethos* professionnel attendu chez les candidats ?
- Comment l'analyse des principes de classement du concours permettent-ils de rendre compte des attentes explicites et implicites ?
- Les opérations de tri et de classement des candidats à l'agrégation interne font-elles l'objet de luttes ?

1.2 La problématique envisagée

La fabrique des candidats et du corps de professeurs de SES par le concours de l'agrégation interne est définie institutionnellement puis construite par les jurys qui sélectionnent, classent et éliminent les candidats.

Le concours de l'agrégation interne de SES est donc un acte de sélection caractérisé par la mise en œuvre de critères institutionnalisés et bureaucratiques fortement explicités dans les rapports de jury. Ces critères sont au fondement des catégories de jugements construites par le jury pour procéder au tri des candidats. Cependant, si ces critères sont le plus souvent reconduits chaque année dans les rapports de jury, ils n'en sont pas moins débattus et réactualisés à chaque session. A l'issue du processus de sélection et de classement, « le bon agrégé complet » se caractérise par son habileté à mettre en tension deux postures : la mise à distance des standards du professeur de Sciences Économiques et Sociales de lycée, excellent pédagogue et didacticien d'une part, et la démonstration de son expertise universitaire et excellence disciplinaire d'autre part. Ainsi, au gré des épreuves du concours, il doit articuler judicieusement ces deux postures, conformément aux différentes situations d'enseignement auxquelles le destine son futur corps. L'incorporation de cet *ethos* professionnel s'opère au cours d'une socialisation professionnelle concourante anticipatrice le plus souvent lâche car en parallèle de son activité et en autoformation.

2 HYPOTHESES

Hypothèse 1 : Le « bon » candidat au concours de l'agrégation est un candidat « complet ».

Le « bon candidat complet » à l'agrégation interne de SES est celui qui fait preuve d'excellence académique c'est-à-dire qui parvient à concilier qualités de terrain, en tant que pédagogue et didacticien, et une excellence scholastique dans quatre disciplines, l'économie, la sociologie, les sciences politiques et les mathématiques à l'écrit comme à l'oral.

Hypothèse 2 : Le « bon candidat complet » a le sens du jeu.

Son excellence académique doit lui permettre de dépasser de multiples tensions intrinsèques à son futur statut. Il enseigne dans l'espace Bac $-3/+3$ donc auprès de publics variés voire hétérogènes : des lycéens issus de la massification scolaire en tant que professeur du secondaire, des étudiants en faculté comme PRAG, mais aussi et surtout auprès d'un public très élitiste dans les CPGE ECG et B/L.

Le bon agrégé est d'abord un « bon » professeur de SES, excellent pédagogue et didacticien, doté d'une forte érudition, mais son sens du jeu doit être aiguisé : grâce à son agilité et sa réactivité intellectuelle, il doit alternativement être capable de s'appuyer ou mettre à distance ses standards de praticien selon l'épreuve ou la situation d'enseignement.

Hypothèse 3 : Le « bon » candidat au concours de l'agrégation se conforme aux critères de sélection explicités dans les rapports de jury.

Hypothèse 3. 1 : L'explicitation des critères de sélection par les jurys est forte, varie peu et gagne en précision au fil des rapports de jury.

Hypothèse 3. 2 : L'explicitation des attentes peut connaître de légères variations entre les jurys. Les catégories de jugement sont encadrées socialement : elles sont en partie déterminées par les trajectoires professionnelles, les disciplines des jurys et/ou peuvent faire l'objet de luttes.

3 METHODOLOGIE DU RECUEIL DE DONNEES

Pour mener cette recherche et procéder à la validation scientifique des hypothèses, deux modalités de collecte de données distinctes mais complémentaires ont été mobilisées et menées. Un temps d'observation et d'enquête ont permis le recueil de données empiriques.

3.1 L'analyse interne des rapports de jury : une source primaire authentique pour identifier les critères de sélection

Les textes officiels diffusés par le MEN relatifs à l'agrégation concernent le plus souvent les conditions d'accès au statut de professeur agrégé, ses missions et ses rémunérations (cf. Annexe 1 p. 120) et ne distinguent pas forcément les concours de l'agrégation interne ou externe⁸, ni les compétences des professeurs en exercice en fonction de leur corps⁹. Pour plus de précisions sur les épreuves d'un concours et les critères de sélection, il est donc impératif de se reporter aux rapports de jury de ce concours (Lorrain, 2005), en l'occurrence ici celui de l'agrégation interne de SES. Ce travail d'analyse sur des rapports de jury permet certes une observation indirecte du processus de sélection mais les informations livrées par le jury n'en sont pas moins authentiques puisqu'officielles : elles prodiguent à la fois des critiques aux précédents impétrants, mais aussi des recommandations aux futurs candidats.

Concernant ma recherche interne aux rapports de jury, j'ai opté pour la circonscription d'une période précise débutant en 2017 et s'achevant à la session 2022. En effet, chaque président de jury est mandaté pour quatre ans et effectue au préalable un mandat en tant que vice-président, pour assurer le tuilage entre deux présidences. Sous une même présidence de 2018-2022 et sans modification du règlement du concours, il est légitime d'avancer que les modalités de sélection sont stables. Une approche comparative des critères réitérés dans chaque rapport pour chaque épreuve peut alors de façon probante souligner la constance ou au contraire la variation des critères de sélection du concours, au cours d'une même présidence ou entre deux présidents entre 2017 et 2018. Il aurait été instructif de procéder de la même façon entre l'année 2022 et

⁸ D. n°72-580 du 4 juillet 1972 relatif au statut particulier des professeurs agrégés de l'enseignement du second degré

⁹ Arrêté du 1^{er} juillet 2013 - Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

2023, mais le concours s'achevant fin mai, la publication du rapport de jury pour la session 2023 ne prendra effet qu'en début d'année scolaire 2023-2024.

En plus des recommandations du jury, les copies de candidats reproduites et publiées dans les rapports de jury ont valeur d'exemple et signifient quels types de travaux, sans être parfaits, sont considérés comme conformes aux critères de sélection retenus et annoncés. La présence ou non de notes et de commentaires doit aussi être analysée comme autant de traces pertinentes confirmant ou infirmant la permanence ou la variation de certains critères de sélection et d'excellence.

Ces analyses post-concours, pour appréhender la réalité dans toute sa complexité, auraient dû être complétées par l'observation d'épreuves orales du concours in situ, à l'université de Caen. Cependant, deux obstacles ont empêché ces observations. Les dates d'oraux publiées assez tardivement, bien après les épreuves d'écrit traditionnellement organisées mi-janvier, rendent difficile une programmation fine d'un déplacement courant mai. Ensuite, mes contraintes scolaires et professionnelles sur les deux années écoulées ne m'ont pas permis de me rendre disponible une fois les dates de la session d'oral connues.

Cependant, l'analyse interne des rapports de jury peut être malgré tout éclairée par des entretiens avec des membres du jury.

3.2 Les entretiens : une méthode empirique exploratoire pour comprendre la construction des catégories de jugement

Le but premier de ces entretiens est de déconstruire le caractère a priori consensuel des rapports de jury, pour mettre à jour les choix, les négociations et les compromis qui avaient pu avoir lieu autour des critères d'excellence retenus et de leur hiérarchisation au moment de la passation des épreuves écrites et orales, puis de la rédaction des rapports de jury.

3.2.1 La composition d'un échantillon théorique

La détermination du nombre et de la qualité des enquêtés a été réalisée de sorte à obtenir un échantillonnage théorique : « l'enquêteur n'est pas en quête de représentativité au sens statistique, il cherche davantage à identifier et à explorer, au fur et à mesure de l'accumulation de données, des situations contrastées qui permettent d'échafauder un cadre théorique. » (Paugam, 2012, p. 117). Dans un jury de concours de l'agrégation interne de SES, les membres

du jury sont en nombre restreint, composés de 28 personnes environ. Il n'est donc pas possible de multiplier à l'envi le nombre d'enquêtés pour atteindre les standards habituels de 30 entretiens ou au moins 20 % d'enquêtés d'une population. Ensuite, les individus ne sont pas interchangeables : la composition du jury équilibre savamment la présence d'inspecteurs généraux, d'IA-IPR, d'universitaires ayant une sensibilité forte à l'esprit des SES, des professeurs agrégés exerçant en CPGE et dans le secondaire. Cette composition doit aussi respecter une parité de genre au niveau du directoire (constitué du président et de deux vice-présidents) et une représentation géographique académique variée. Mon choix s'est tout d'abord porté sur des connaissances, atout non négligeable pour amorcer une entrée sur le terrain (Beaud & Weber, 2010) : un IA-IPR et une collègue de lycée agrégée. Cependant, deux éléments majeurs ont conduit à ajourner tout entretien avec ces deux membres du jury : ma proximité personnelle et/ou professionnelle avec ces deux personnes, qui aurait pu être un frein à l'objectivité du recueil d'informations, à la posture nécessairement distanciée de l'enquêteur, mais surtout le maintien de ces deux personnes dans le jury actuel de l'agrégation interne. Or, la confidentialité imposée par le concours « en train de se faire » a conduit à écarter de l'échantillon ces deux enquêtés potentiels dont l'accessibilité était un réel atout. Cependant, j'ai pu compter sur la force de ces liens faibles (Granovetter, 1995) ; ces deux collègues et alliés m'ont mise à leur tour en relation avec six personnes, toutes membres du jury au cours de la période étudiée respectant globalement les critères de statut et de genre. Sur les six personnes que j'ai contactées par courriel, sous mon statut d'étudiante en Master recherche, cinq ont répondu favorablement à mes sollicitations et une n'a jamais donné suite sans que je puisse en élucider les raisons. Un tableau récapitulatif (cf. Annexe 2 p. 122) recense les enquêtés et répertorie leurs caractéristiques sociales (fonctions au sein du jury, corps et statuts, nature du lieu d'exercice, éventuellement missions significatives au regard du concours, genre et âge).

3.2.2 La construction du guide d'entretien

Une démarche inductive et exploratoire a présidé à la conception du guide d'entretien, basée sur une « dynamique d'allers-retours, d'ajustements constants entre la formulation des hypothèses de recherche, l'élaboration de catégories conceptuelles, l'analyse et l'accumulation progressive des données issues du terrain. » (Paugam, 2012, p. 117).

L'objectif de ce recueil de données par entretien visait à donner l'opportunité aux enquêtés de préciser des éléments des rapports de jury et surtout d'exprimer leur interprétation et leur ressenti sur de nombreux temps forts du concours tels que :

- l'organisation du concours et du jury,
- le déroulement et la conception des épreuves,
- les attentes du concours,
- les opérations de sélection à l'écrit et à l'oral
- la rédaction des rapports de jury et son évolution,
- les contraintes et les choix imposés lors de la session organisée pendant la COVID 19,
- leur trajectoire professionnelle.

Le choix de l'entretien ethnographique approfondi s'est ainsi imposé : « l'entretien ethnographique, à la différence d'autres entretiens, plus institutionnalisés, est une situation somme toute inédite de la vie sociale : deux inconnus (ou presque) se rencontrent, se parlent (longuement), puis se séparent, le plus fréquemment sans se revoir. » (Beaud & Weber, 2010, p. 156). Ce type d'entretien semi-directif, interactif, s'appuie sur un guide d'entretien où l'enquêté est actif et l'enquêteur occupe une posture d'invité, à l'écoute de l'enquêté. Le guide d'entretien est dans ce cas un outil hybride, évolutif, conçu pour rendre le discours fluide et non répétitif pour n'enfermer ni l'enquêté ni l'enquêteur (Paugam, 2012, p. 126).

De ce fait, les questions du guide sont pensées comme autant de relances possibles pour guider l'enquêté dans son discours, l'incitant à partager son expérience du concours à l'aide d'une posture réflexive. La formulation des questions est la plus neutre et la plus ouverte possible et elles débutent très souvent par « comment ? » plutôt que « pourquoi ? » pour éviter les réponses défensives (Becker cité par Paugam, 2012). L'ordonnancement des questions n'est pas rigide : il suit une hiérarchisation abordant d'abord les éléments les plus généraux du concours voire les plus administratifs pour peu à peu aborder des questions plus introspectives comme « D'après vous, qu'est-ce qu'un bon candidat ? Et qu'est-ce qu'un mauvais candidat ? ». Cependant si au cours de l'entretien, certaines questions prévues dans le guide étaient anticipées par l'enquêté, pour conserver la fluidité du discours et son caractère réflexif, je me suis adaptée grâce à une mémorisation du guide dans son ensemble et par l'identification préalable des questions centrales et incontournables pour mes actes de recherche. Les positions hiérarchiques dans le jury et les activités de l'enquêté au sein du jury, engagé plutôt à l'écrit ou plutôt à l'oral, sur l'une ou l'autre épreuve, m'ont aussi conduite alternativement à délaissier certaines questions ou au contraire à insister sur d'autres.

Au final, chaque enquêté a été sollicité pour un seul entretien approfondi d'une longueur d'environ 90 minutes. La phase exploratoire préalable aux entretiens a été permise par une première lecture des rapports de jury et par la mobilisation d'informations recueillies au cours

d'entretiens informels avec les membres et répertoriées dans mon journal de terrain. En revanche, la phase de test du guide a été écartée pour une raison majeure : le nombre de personnes présentes dans les jurys sur la période circonscrite est restreint. Interroger quelques membres en phase de test aurait pu me priver ultérieurement d'enquêtés au profil précieux. Le travail de construction du guide a donc été particulièrement méticuleux pour qu'il soit au plus près de sa version la plus aboutie dès le premier entretien (cf. Annexe 3 p. 128). Cette stratégie a été plutôt payante puisqu'aucune modification majeure n'a été effectuée sur les cinq entretiens réalisés.

3.2.3 La conduite de l'entretien : préparations et négociations

La prise de contact avec les différents enquêtés a eu lieu fin janvier 2023, pour une programmation des entretiens dès le 8 février. Cette période présentait deux avantages. L'actualité du concours, puisque les épreuves écrites sont organisées courant janvier, aussi j'ai pu, même sans rapport de jury, repérer des éléments significatifs quant aux sujets proposés et solliciter des éléments de compréhension auprès des enquêtés. Ensuite, les vacances scolaires et universitaires de printemps, échelonnées dans le calendrier, m'ont permis d'être totalement disponible pour m'adapter aux contraintes professionnelles et temporelles des enquêtés. Cette prise de contact par courriel, après une intermédiation préalable systématique de mes alliés, a d'emblée posé quelques jalons : mon statut d'étudiante en Master recherche, leur recommandation nominative par un IA-IPR ou une collègue agrégée membres du jury, l'objet de ma recherche, les modalités de l'entretien et enfin la participation de membres du directoire du jury à cette enquête, cités nominativement. Cette information a été divulguée sciemment pour signifier aux enquêtés que la participation du directoire à ce travail de recherche validait la tenue d'entretiens et de ce fait, levait le devoir de réserve et de confidentialité de chaque membre du jury dans le cadre d'une recherche menée déontologiquement. L'objet de ma recherche a été mentionnée de façon large : le partage de leur expérience du concours de l'agrégation interne de SES en tant que membre du jury devait me permettre d'éclairer certains angles de ma recherche sur ce concours.

Pour des considérations organisationnelles, pratiques et d'efficacité, l'option d'un seul entretien approfondi, d'environ 90 minutes, par visioconférence ou par téléphone, a été proposé aux cinq

enquêtés. Cette durée a fait l'objet de négociation de la part d'une seule personne pour deux motifs : sa posture professionnelle et ses contraintes d'emploi du temps professionnel. En sa qualité d'enseignant-chercheur en sociologie, enseignant la méthodologie du travail d'enquête de terrain, la durée de l'entretien a été jugée trop longue et réduite de facto à 45 minutes pour le premier entretien. Et les modifications nombreuses de son emploi du temps, parfois même en temps réel ont imposé une fois l'ajournement de l'entretien et plusieurs fois le report des entretiens programmés caractérisant ici la situation de l'enquêté « sur-occupé. » (Paugam, 2012, p. 124) Pour cet enquêté, deux entretiens ont été nécessaires, l'un de 45 minutes environ et le second prévu sur une même durée a été écourté à 35 minutes, imposant la passation de la fin du guide d'entretien relatif à la trajectoire personnelle, à l'écrit.

Du fait de l'éloignement géographique des différents enquêtés répartis dans toute la France à plusieurs centaines de kilomètres, et compte tenu des courts délais pour mener à bien les entretiens, ceux-ci ont été conduits à distance, en visioconférence pour deux d'entre eux et par téléphone pour deux autres pour des problèmes de qualité de communication. Cette modalité n'a pas posé de problèmes significatifs de prise en main puisque tous ces enquêtés, enseignants, communiquent fréquemment par ce média. La volonté d'utiliser des outils institutionnels comme Via, pour des raisons de confidentialité de données, n'a pas toujours pu être concrétisée, l'accès étant restreint soit aux personnels d'une même académie, soit aux membres de l'Éducation nationale. Pour le jury universitaire, suite à de nombreux problèmes techniques, j'ai dû me résoudre à utiliser ses propres outils de visioconférence et lui déléguer toute la mise en œuvre (programmation des rendez-vous, lancement de la visioconférence, réglages etc.) ce qui était inconfortable quant à ma posture d'enquêteur mais indispensable pour que les entretiens se déroulent dans les meilleures conditions possibles, sachant qu'il s'agissait de l'enquêté sur-occupé. Pour les entretiens en visio-conférence, nous avons opté spontanément et sans nous concerter pour nos bureaux respectifs, professionnels ou personnels, permettant de nous isoler pour bénéficier du calme nécessaire à une écoute mutuelle de qualité.

Au début de chaque entretien, je me suis tenue à la consigne stricte valant pour tout entretien approfondi : « il n'y a pas de bon entretien approfondi sans enregistrement. C'est une condition *sine qua non*. » (Beaud & Weber, 2010, p. 178) et j'ai sollicité, avec l'accord de l'enquêté, l'enregistrement audio de l'entretien, signifiant à l'enquêté que cet entretien serait confidentiel et uniquement utilisé pour les besoins de cette recherche. Tous ont accepté sans hésitation probablement du fait certainement de leur familiarité avec les techniques d'enquêtes

sociologiques. Pour respecter cet engagement déontologique, le chercheur peut procéder à une anonymisation des enquêtes et des résultats lors de leur publication, en modifiant les prénoms et les noms des personnes interviewées. Malgré tout, cette règle théorique générale peut faire l'objet d'une adaptation à la spécificité du terrain étudié (Saunier, 2012). En l'occurrence, pour l'étude du fonctionnement du jury de l'agrégation, il ne paraît pas ici opportun de procéder à un changement des noms et prénoms des enquêtés. Comme une attention particulière sera portée à leur positionnement et leurs responsabilités immédiates au sein le jury et plus largement dans le champ de l'enseignement, il me semble plus pertinent d'anonymer en indiquant s'ils sont présidents (P), vice-présidents (VP), universitaires (PU), ou jury CPGE (J_{CPGE}) et enfin professeur en lycée ($J_{Lycée}$). Les enquêtes faisant référence à différents présidents et vice-présidents, l'anonymisation dans les enquêtes et dans les résultats reprend leur position de façon chronologique, l'indice de 1 de $VP_{1.1}$ et $VP_{1.2}$ faisant référence au directoire de la période étudiée de 2018 à 2022. Le genre de chaque membre du jury, pouvant lui aussi potentiellement avoir une incidence sur la perception des luttes au sein du jury, tout comme dans l'espace social en général, est précisé dans le tableau récapitulatif des entretiens mais pas forcément signifié systématiquement lors de la restitution des résultats pour protéger les enquêtés même si leurs noms apparaissent officiellement dans les rapports de jury. De même, la règle de citation bibliographique concernant les rapports de jury n'a pas été respectée pour éviter la mention systématique des noms du directoire dans les citations. J'ai donc pour ce type de source uniquement opté pour la convention suivante : (Rapport 2022, p. X)

Novice dans la conduite d'enquêtes et ne pouvant réaliser la nécessaire phase de test du guide d'entretien du fait du faible effectif de mon échantillon, la programmation des différents entretiens a été soigneusement planifiée. Pour réaliser une socialisation accélérée et me permettre de mieux maîtriser la technique de la conduite d'entretien, il était prévu que les premiers enquêtés seraient des jurys non membres du directoire, les entretiens avec le directoire étant planifiés en dernier. Cette organisation devait permettre de faire évoluer le guide d'entretien après les premières passations, immédiatement après le recueil. Ainsi, je voulais me préserver de tout faux pas avec le directoire. Cependant le terrain est par définition difficile à maîtriser totalement et les emplois du temps mouvant des différents membres du jury ont eu raison de cette organisation idéale sur le plan théorique. J'ai donc commencé par enquêter auprès du directoire. La longueur des entretiens nécessitant une concentration importante a limité aussi le nombre d'entretiens à deux par jour maximum. Enfin, consciente que l'écoute et la conduite d'un entretien de recherche ne s'improvise pas et suppose des gestes précis,

conciliant pertinence et objectivité, j'ai réalisé un travail conséquent de mémorisation des techniques rogériennes en matière d'écoute, de décentration pour éviter d'influencer l'enquêté et favoriser son expression ; enfin, je me suis appuyée sur les techniques de reformulation pour effectuer les relances nécessaires comme celle du « miroir verbal » ou du « reflet. » (Rogers, 1966). Conduire un entretien en visio-conférence ou par téléphone présente un avantage non négligeable pour l'apprenti sociologue : l'enquêté nous voit mais ne voit pas notre environnement immédiat, tous les mémos et post-it affichés autour de l'ordinateur, les guides d'entretien colorés pour mettre en relief les questions essentielles etc., autant d'appuis rassurants pour se lancer, à combiner avec une mémorisation précise du guide d'entretien et de sa cohérence d'ensemble (Annexe 3 p. 127).

3.3 L'analyse du terrain : les angles morts des rapports éclairés par les discours

Le terrain et les matériaux collectés doivent donc permettre dans un premier temps de reconstruire une typologie des critères retenus au moment de la sélection, du classement et du tri des candidats de l'agrégation interne de SES et ainsi définir les critères de sélection qui constitue l'excellence académique recherchée dans cette section, propre à l'agrégé de SES. Car, l'excellence académique « dépend du respect d'un certain nombre de règles et de procédures codifiées, qui en assurent la force légale et morale. » (Allouch, 2017, p. 91) Ces règles constituent les normes que les candidats doivent connaître et incorporer lors d'une socialisation concourante, à l'inverse, le MEN et les jurys des concours doivent les annoncer et les appliquer pour sélectionner les candidats en portant un jugement « de manière distanciée » c'est-à-dire fondé sur « l'impartialité et l'objectivité. » (Allouch, 2017, p. 91). Il s'agit donc de mettre à jour les formes plurielles d'excellence que doit acquérir un « bon agrégé complet » de SES. La confrontation des différents rapports de jury s'avère donc indispensable sur la période étudiée pour comparer leur construction globale, leur structure mais surtout leurs contenus : l'analyse des discours des rapports doit être complétée par celle des discours collectés lors des entretiens. Sur chaque point signifié par les rapports de jury, il faut évaluer si les critères affichés « relèvent plus de la mise en scène ou que d'une réalité. » (Allouch, 2017, p. 105). L'analyse des entretiens est donc indispensable pour procéder à la reconstruction des catégories de jugement. Dans un souci de scientificité, le rapprochement et l'analyse des discours interpersonnels s'appuie sur les principes méthodologiques suivants : la triangulation pour recouper l'information, l'itération pour s'assurer de la solidité des propos et la saturation

lorsqu'un nouveau discours n'apporte plus de nouvelles informations (Baribeau & Royer, 2012). Pour chaque question du guide d'entretien, une comparaison terme à terme est nécessaire pour vérifier si les enquêtés sont d'accord sur les critères de sélection et les catégories de jugement ou identifier et expliquer les décalages de discours.

Comme indiqué précédemment dans l'introduction, l'enquête de terrain s'appuie sur l'outillage méthodologique suivant :

- La construction d'une typologie permet d'identifier les formes d'excellence évaluées par chaque épreuve, leur poids et leur articulation au sein d'une même épreuve et dans l'ensemble du concours ; la typologie construite reprend les formes d'excellence suivantes : pédagogique, didactique, disciplinaire, langagière (écrite ou orale) et psychologique.
- La comparaison méthodique des rapports de jury terme à terme pour chaque rubrique a pour dessein d'identifier les techniques utilisées par les jury pour expliciter les attentes et les critères de sélection par la suppression ou l'adjonction de nouvelles recommandations, de nouveaux commentaires.
- L'analyse du discours des différents enquêtés et leur comparaison terme à terme dans chaque rubrique du guide d'entretien doit éclairer les angles morts des rapports de jury et mettre à jour la construction des catégories de jugement et les arbitrages opérés et leurs variations.

Pourtant même si adopter une démarche méthodologique la plus solide et la plus rigoureuse possible renforce la validité scientifique d'une enquête, tout acte de recherche peut cependant comporter certains biais qui doivent être portés à la connaissance de la communauté scientifique.

3.4 Biais possibles de la collecte de données

Plusieurs points de la recherche doivent être pris en considération au regard de la validité scientifique. C'est ici l'occasion de justifier certains choix et/ou comprendre certaines de mes postures.

La constitution de l'échantillon théorique (Paugam Serge, 2012) n'a pas été fait au regard de critères de représentativité statistique mais plutôt en considérant l'apport potentiel d'informations de chaque enquêté du fait de sa fonction dans le jury et de son statut. Cependant, cet échantillon théorique, constitué de cinq personnes, conséquent au regard d'un jury de 28 personnes n'en demeure pas moins biaisé par l'absence de deux catégories de personnes : jury de mathématiques (IA-IPR) et jury de SES en tant qu'IA-IPR. Ces deux profils auraient contribué favorablement à expliciter les attentes en mathématiques et à préciser leur rôle, leur poids en tant qu'inspecteurs dans les rouages du jury et leurs relations avec leur hiérarchie de tutelle, surtout pour le jury de mathématiques. Deux obstacles majeurs ont empêché l'entretien avec de tels jurys : l'absence d'interconnaissances avec des jurys de mathématiques et l'engagement d'une IA-IPR comme vice-présidente dans le jury d'agrégation interne de SES actuel. Cependant cette dernière, par sa collaboration réactive et son efficace intermédiation, a permis de donner une épaisseur qui me semble suffisante à l'échantillon théorique.

Concernant l'échantillon théorique, un autre biais doit être mentionné : la taille limitée des jurys de l'agrégation interne de SES sur une présidence de quatre ans ne permet pas de conduire des enquêtes exploratoires pour tester la grille d'entretien avec des membres du jury sans se priver de certains profils au moment de la passation des entretiens. Pour pallier cet obstacle, combiné aux délais restreints impartis à ma recherche, menée en parallèle de mon activité d'enseignante, une première lecture des rapports de jury a fourni des éléments précieux pour construire mon guide d'entretien, combinée à l'apport des travaux portant sur la sélection par les concours (Bodin, 2009; Darmon, 2012; Quéré, 2018).

Le temps de l'enquête mérite d'être aussi justifié. Muriel Darmon souligne l'intérêt d'observer la socialisation « en train de se faire » (Darmon, 2012, p. 6) pour éviter le recueillir des discours ex-post qui pourraient être soumis à un problème de sélectivité des informations par les enquêtés et même de fiabilité. Dans le cas du concours de l'agrégation interne cette observation in-situ est difficile en l'absence de synchronisation de la temporalité des épreuves du concours, des réunions d'harmonisation et celle de la recherche. Une observation des épreuves orales

(Bodin, 2009) ouverte au public est pertinente pour étudier les comportements des jurys et leur conformité aux consignes officielles du règlement du concours. Mais leur tenue fin mai, trop tardive par rapport à ma recherche a écarté de facto la collecte de matériaux sur ce terrain. De plus les contraintes liées à la confidentialité du processus de sélection et de classement ne permettaient pas d'assister au fonctionnement en temps réel des réunions d'harmonisation.

Enfin, les points suivants concernent plus ma posture de chercheuse : ma proximité avec le sujet d'étude et ma jeune expérience.

Ma trajectoire professionnelle entraîne une réelle proximité avec l'objet d'étude : enseignante depuis plus de 20 ans en SES dans le secondaire, j'ai moi-même été candidate au concours de l'agrégation interne de SES en 2017 et essuyé à l'instar de beaucoup de candidats des échecs - admissible à l'interne, mais refusée à l'oral - et des succès en étant admise à l'externe la même année. Cette connaissance du concours et de ses rouages s'est aussi étoffée en devenant formatrice académique et en co-crédant un module de formation aux épreuves du concours à partir de 2018 avec une collègue agrégée de SES. Cette immersion professionnelle intense précède la recherche a eu de nombreux atouts pour collecter efficacement des données et solliciter des personnes ressources. Cependant, pour respecter les principes de neutralité et de distanciation du chercheur par rapport à son objet d'étude (Beaud & Weber, 2010, p. 40), deux stratégies ont été suivies : la première a consisté à suspendre momentanément la formation des agrégatifs, ma recherche me plaçant sur un autre terrain d'observation, côté jury. La seconde a imposé de faire un long mais nécessaire détour sociologique par les travaux préalables sur les concours et sur l'excellence pour éviter que tout paraisse « d'avance naturel, évident, allant de soi » et ainsi se débarrasser des préjugés (Beaud & Weber, 2010, p. 40).

En second lieu, ma posture de chercheuse connaît encore des fragilités liées à mon assise méthodologique et à mon expérience naissante.

Mon outillage méthodologique, bien que conséquent, s'est fait de façon non linéaire, entre lectures et étayages universitaires d'une part, et simultanément conduite de la recherche et appropriation au fil de l'eau des méthodes d'autre part. J'ai donc pu découvrir a posteriori l'existence d'outils méthodologiques qui m'auraient été fort utiles. Illustrons ce cas à l'aide d'un exemple. J'ai bien pris soin de réaliser un journal de terrain, pour noter l'avancée de mon travail et de mes réflexions. Cependant, à la lumière des conseils de Stéphane Beaud et de Florence Weber, j'ai pu constater que cet outil, très factuel sans réelle organisation ne constituait pas proprement dit un journal de terrain :

« Seul, le journal de terrain transforme une expérience sociale ordinaire, en expérience ethnographique : il restitue non seulement les faits marquants que votre mémoire risque d'isoler et de décontextualiser, mais surtout le déroulement chronologique objectif des évènements, il constitue de ce fait quelque chose comme des archives de soi-même. »
(Beaud & Weber, 2010, p. 80)

L'outil conçu par mes soins est donc plus un carnet de bord chronologique improvisé concentrant des informations dans une optique pratique qu'un journal de terrain au sens méthodologique consacré uniquement à l'enquête par entretiens et constituant ainsi des « archives de soi-même » et un « outil de réflexivité », « arme principale d'une enquête par distanciation. » (Beaud & Weber, 2010, p. 80). J'ai donc encore beaucoup à apprendre pour construire, conduire et exploiter plus efficacement ce type d'enquêtes empiriques qualitatives. Heureusement, toujours selon Stéphane Beaud et Florence Weber : « L'entretien s'apprend essentiellement par la pratique. » (2010, p. 178). La fabrique d'une chercheuse nécessite donc une socialisation professionnelle de plus longue haleine ! Pour autant, les résultats de cette enquête méritent, je pense, d'être analysés.

TROISIEME PARTIE : RESULTATS ET ANALYSES

Le cadre réglementaire du concours est fixé par arrêté¹⁰ au niveau ministériel. Ce texte juridique définit toutes les modalités de l'agrégation communes aux différentes sections, de la composition du jury à l'organisation des épreuves. Il précise les spécificités de chaque section dont celle concernant l'agrégation interne de SES (cf. Annexe 5 p. 133). La rédaction du rapport de jury est un réel enjeu car il précise ces informations générales ; il est aussi le canal de transmission des informations officielles liées au concours de la section SES. La responsabilité de sa rédaction incombe au directoire composé du président (P) et des vice-présidents (VP_{1.1} et VP_{1.2}). Le directoire doit assumer cette charge complexe dans une relative urgence, à l'issue du concours en fin d'année scolaire, sous la pression du ministère, pour le publier au tout début de l'année scolaire suivante. Il est accompagné dans ses multiples relectures par un responsable de la gestion du concours au sein de la Direction générale des ressources humaines de l'Éducation nationale et le MEN. En 2016, les préconisations pour un candidat au concours étaient déjà de consulter avec précision et rigueur les précédentes éditions du rapport « puisqu'il y a tout dans les rapports de jury » (Journal de terrain). Pourtant, il suffit de feuilleter les rapports de jury de 2018 pour constater qu'ils ont gagné en précision et donc épaisseur : le sommaire permet de mesurer quantitativement ce changement. Si on ne comptabilise pas les copies des candidats, de longueur variable, pour ne se concentrer que sur les recommandations et commentaires officiels, le nombre de pages connaît une inflation annuelle et continue passant de 42 pages en 2018 à 71 pages en 2022, à l'exception de 2020, année où l'organisation du concours a été bouleversée par la pandémie du COVID-19. Cette évolution interpelle : que peut-il y avoir de plus si tout y était déjà ? Il est donc légitime d'avancer que de nombreux points ont dû certainement être explicités. Il s'agit dès lors de dépasser ce simple constat, pour analyser au regard de nos hypothèses les éléments du concours qui ont pu faire l'objet d'une explicitation : les critères de sélection en termes d'excellence, donc de savoirs et savoir-faire ? L'*hexis* et l'*ethos* professionnels, les savoir-être et la vision du monde ? Ou encore la construction des catégories de jugement du Jury composé du directoire (P, VP_{1.1} et VP_{1.2}) et des membres universitaires (J_U), enseignants de CPGE (J_{CPGE}) et ou encore de lycée (J_{Lycée}). Ce sont ces différents angles d'analyse qu'il s'agit maintenant de développer.

¹⁰ A. 28 décembre 2009, NOR : MENH0931284A

1 L'EXCELLENCE ACADEMIQUE DU « BON CANDIDAT COMPLET » AU CONCOURS DE L'AGREGATION

Les contours de l'excellence académique sélectionnée par le jury sont consubstantiels à ces félicitations adressées chaque année au mot près aux candidats reçus :

« Au nom de l'ensemble du jury, nous adressons ... nos plus vives félicitations aux lauréats du concours 2022, ainsi qu'à l'ensemble des candidats qui s'engagent, le plus souvent tout en assumant leurs charges d'enseignement, dans la préparation de ce concours où les dimensions scientifique, didactique et pédagogique se placent à un haut niveau d'exigence. Pour chaque candidat, cet engagement est, au-delà de la recherche d'un changement de statut professionnel, le signe d'une forte volonté d'approfondissement de ses connaissances en sciences économiques et sociales, de formation continue et de mise en question de ses pratiques professionnelles, dont les effets ne peuvent que servir la réussite des élèves. »

(Rapport du jury 2022, p. 8-9)

Pour autant, chaque dimension de cette excellence académique, propre aux agrégés de SES mérite d'être précisée et mise en perspective dans un cadre plus large pour saisir non seulement les savoirs et savoir-faire à maîtriser mais aussi l'*hexis* et l'*ethos* professionnels devant être incorporés.

1.1 Des excellences plurielles propres à la forme scolaire

Ce concours est adossé à un mode de sélection qui reprend et décline des caractéristiques de la forme scolaire c'est-à-dire qui privilégie un « rapport scriptural-scolaire au langage et au monde » et « un lieu spécifique séparé basé sur l'objectivation-codification-accumulation des savoirs », cette codification sous-tend une socialisation (Vincent et al., 2021, paragr. 52). Ainsi le concours de l'agrégation interne est composé de quatre épreuves distinctes, deux à l'écrit, une composition de Sciences Économiques et Sociales, communément appelée dissertation, et une composition élaborée à partir d'un dossier. La réussite globale à ces deux épreuves conditionne l'admissibilité, et donc la possibilité de présenter les deux épreuves orales

d'admission : l'épreuve de leçon et le commentaire de dossier, toutes deux comportant un temps d'exposé du candidat, immédiatement suivi d'un temps d'entretien avec le jury.

En étudiant plus finement chaque épreuve, il est possible d'identifier les différentes formes d'excellence à mobiliser simultanément et/ou distinctement lors de chaque épreuve (Despieres-Féry, 2017) : excellence pédagogique, excellence didactique, excellence universitaire auxquelles une dernière doit être associée, l'excellence psychologique. Les premières peuvent être appréhendées comme une déclinaison de l'excellence scolaire à différents niveaux ou dans différents contextes. Alors que l'excellence psychologique n'est pas propre au champ scolaire mais plutôt spécifique à toute forme de sélection par concours triant les candidats sur des divers critères mais pas forcément scolaires comme pour les sportifs ou encore les militaires (Bertrand, Coton, & Nouri-Mangold, 2016).

1.1.1 Chaque épreuve du concours privilégie une forme d'excellence

L'analyse approfondie des épreuves c'est-à-dire leurs programmes de référence, les personnes chargées de la conception et la correction des sujets, et celles assurant la correction rendent compte du type d'excellence qu'elles imposent.

L'épreuve de dissertation privilégie l'excellence universitaire puisque pour la préparer, les candidats de l'agrégation interne doivent étudier quatre thèmes, deux dans le champ de l'économie et deux dans les champs de la sociologie. C'est le directoire de l'agrégation externe qui choisit les thèmes qui glisseront ensuite vers l'agrégation interne avec un décalage calendaire d'un an ; il soumet cette décision à l'avis consultatif du directoire de l'agrégation interne. Ces thèmes sont donc sans lien immédiat avec les programmes de lycée de SES¹¹. Les pistes de travail du thème sont indiquées aux candidats par une bibliographie académique la plus complète possible, souvent établie par un universitaire dont les recherches sont proches du thème, répertoriant les auteurs fondateurs comme les prolongements actuels, les livres et articles incontournables, en français comme en anglais. Les savoirs attendus sont d'un niveau scientifique très pointu.

¹¹ La bibliographie de 28 pages consacrée aux quatre thèmes peut être consultée à titre d'exemple sur le site de l'ENS, sur l'onglet dédié à la préparation du concours de l'agrégation : <http://ses.ens-lyon.fr/enseigner/concours-agregation-28944>

« C'est l'agreg externe qui donne le la en quelque sorte .» « On n'est sur un niveau académique. Il faut être capable de maîtriser les sujets très variés en sociologie, en sciences économiques, en sciences politiques [...] ; il n'y a pas d'adossement sur le programme » (VP_{1.1})

A titre d'exemple, pour la session 2022, les thèmes proposés en économie étaient : économie des inégalités (nouveau thème), monnaie et financement de l'économie ; et ceux proposées en sociologie étaient : sociologie du risque (nouveau thème), socialisation. Le sujet de la session 2022 s'intitule : *Peut-on stimuler l'innovation et la croissance tout en réduisant les inégalités de revenus ?* (thème : économie des inégalités). Comme la dissertation porte sur un seul des quatre thèmes, il faut donc maîtriser aussi une autre discipline universitaire connexe (Despieres-Féry, 2017). Cette épreuve sonde aussi les compétences professionnelles, l'excellence pédagogique et didactique du candidat puisque l'art de la dissertation est un savoir-faire qui doit être enseigné au lycée en cycle terminale. Le candidat doit donc en maîtriser les codes et les subtilités en termes de formes (structuration, calligraphie, orthographe et syntaxe) et de fond (problématisation, argumentation étayée par des apports théoriques et factuels) puisque en tant que professeur en activité, il entraîne et accompagne ses élèves dans cet apprentissage. Tout comme le choix du thème, la conception du sujet revient à un universitaire de préférence et/ou membre du directoire de l'agrégation interne, qui doit aussi faire une proposition de correction dans le rapport de jury. Les modalités d'organisation de cette épreuve signifient la hiérarchie des concours et leur prestige. Dans cette épreuve les formes d'évaluation de l'agrégation externe s'imposent d'une certaine façon à l'agrégation interne mettant à distance une potentielle professionnalisation décriée par les défenseurs de ce concours (Fraisie et al., 2016; Verneuil, 2021). Cependant cette épreuve n'est pas forcément corrigée par des universitaires, leur effectif étant souvent peu important dans les jurys de l'agrégation interne.

Au moment de correction des copies, les correcteurs appréhendent immédiatement la teneur des travaux des candidats :

« Sur la dissertation, on sait les attendus : la bibliographie, les incontournables et la bibliographie complémentaire », « on voit bien la différence entre un candidat qui s'est préparé et un candidat qui tente juste comme ça avec des connaissances d'un prof de SES qui sont de belles connaissances mais qui ne sont pas assez poussées, pas assez

spécialisées», « il y a une exigence de contenu, de connaissances et une maîtrise bien supérieure au lycée. » J_{CPGE2}

Le commentaire de la copie du binôme de correcteur publié dans le rapport de jury 2022 (p. 71) abonde dans ce sens :

« La copie suivante a obtenu la note maximale de 18/20. La prestation harmonisée du binôme de correcteur était la suivante : « Belle réflexion et beaucoup d'apports théoriques mis en perspective – copie, dense et bien structurée – empiriste. »

A l'inverse, certains travaux apparaissent comme des « repoussoirs » (Quéré, 2018, p. 17) :

« Une présentation creuse, pas problématisée, avec un plan bancal, ... des candidats qui parfois ont des références très très datées. ... y en a qui se tiennent au courant de l'actualité de la discipline qui sont capables de citer des articles/des ouvrages de recherche plutôt récents, et il y a des candidats qui sont restés à des références très académiques et très classiques. » J_{CPGE1}

Cette excellence universitaire est aussi une attente dans les épreuves orales de leçon et de composition sur dossier qui imposent de produire un exposé problématisé de niveau universitaire soit en économie, soit en sociologie ou encore en science politique.

Pour la leçon, tous les thèmes du programmes de SES de lycée peuvent être interrogés et le panel des sujets fournis à titre d'exemple dans le rapport 2022 démontre la variété des connaissances scientifiques et leur niveau de technicité (cf. Annexe 6 p. 134). Les candidats, dans cet exercice qui doit correspondre aux « standards universitaires » (Rapports de jury, 2021, p. 37), peuvent mobiliser, si nécessaire, sur le temps de préparation le fonds documentaire universitaire pour construire leur argumentation. Ces ressources, classées par thèmes ou par auteurs sont connues à l'avance et constituent donc des références sérieuses et officielles pour outiller les candidats lors de leur préparation écrite et orale au concours (cf. Annexe 5 p. 133). Pour le jury _{CPGE2} la leçon démontre la capacité du candidat à « aller au-delà du programme », grâce à une maîtrise des grands auteurs, une culture bibliographique, une curiosité intellectuelle, une capacité de rebondir, « une capacité à aller au-delà du lycée.»

Pour le commentaire, l'exercice est différent puisque que l'épreuve sollicite les schèmes scientifiques des candidats, qui doivent réaliser un exposé à partir d'un dossier composé d'un ou deux articles scientifiques ou d'extraits d'ouvrages, exposé au cours duquel ils doivent faire la démonstration d'une posture de réflexivité scientifique sur des thématiques adossées au programme de lycée. Muriel Darmon souligne que pour les élèves des CPGE scientifiques cette catégorie d'excellence est la plus noble, elle révèle l'accès à un « sous-monde » de la part du candidat révélant sa capacité à « prendre de la distance », à « prendre de la hauteur. » (Darmon, 2015, p. 198). L'exposé doit donc « apporter une valeur ajoutée » en problématisant et en adoptant une « mise en perspective critique notamment au regard de travaux économiques et/ou sociologiques sur le même thème. » (Rapport 2021, p. 43). Cette épreuve orale comporte aussi une partie consacrée aux mathématiques impliquant la maîtrise de ces savoir-faire appliqués aux SES dont le programme complet figure en annexe 7 (p. 137) et ne porte pas seulement sur les savoir-faire mobilisés en lycée.

« De façon générale, les candidats doivent maîtriser les notions de rapport, proportion, pourcentage, de taux de variation (global, moyen) et de moyennes (arithmétique, géométrique, harmonique). Ils doivent maîtriser les bases de l'algèbre linéaire (résolution d'un système d'équations et d'inéquations linéaires, calcul matriciel élémentaire) et de la théorie des graphes (modélisation de certaines situations par des graphes simples). »

(BO spécial n°1 du 27 janvier 2011 relatif au programme de mathématiques et statistiques appliquées aux sciences économiques et sociales du concours interne de l'agrégation du second degré, Sciences économiques et sociales, 2011)

Les sujets de leçons sont conçus par tous les membres du jury mais avec une participation plutôt d'universitaires ou de professeurs de CPGE, alors que la conception des sujets de dossier est le plus souvent coordonnée par un jury IA-IPR. Les programmes de référence sont les programmes de lycée mais le niveau de connaissances exigé est bien celui de niveau universitaire. Chaque épreuve orale, comporte aussi un entretien avec les trois membres du jury, où les candidats sont interrogés sur leur exposé, pour préciser ou prolonger leurs raisonnements, mais aussi sur toutes les disciplines connexes (économie, sociologie, sciences politiques, culture générale). A titre d'exemple, le Jury 1 revient sur la leçon d'économie et peut même demander au candidat de formaliser graphiquement des concepts de microéconomie et macroéconomie comme l'« équilibre en situation monopole » ou le « modèle de la théorie IS-

LM.» (Rapport de jury 2018) Le jury 2 pose des questions sur le même thème ou sur un tout autre thème de son choix dans le champ de la sociologie. Enfin « le dernier jury est « un plus flex » (J_{CPGE2}), il soulève des questions d'histoire économique et sociale, de « Sc po, des instruments de mesure comme la fluidité sociale et l'odds-ratio ou bien revient sur le thème 1 de la leçon. » (J_{CPGE2}). L'idée c'est de « mitrailler, de passer d'un champ à l'autre et pas de faire de longs développements. » (VP_{1.1}). En mathématiques, un inspecteur académique (IA-IPR) de mathématiques, expert dans sa discipline, conçoit et évalue les épreuves de mathématiques, le reste de l'épreuve étant évaluée par des enseignants de tout profil (universitaires, agrégés en CPGE ou non).

Si l'excellence pédagogique et didactique est tenue dans toutes les épreuves présentées précédemment, il n'en est pas de même pour la dernière épreuve présentée : la composition de dossier à l'écrit est plutôt centrée sur l'excellence pédagogique et suppose aussi une excellence didactique en lien avec les savoirs universitaires. Les attentes sont explicitées de la manière suivante :

« On rappelle qu'il est demandé aux candidats de construire, à partir d'un dossier documentaire et pour un niveau d'enseignement donnée, le plan et le contenu d'une séquence de travail, intégrant des travaux à réaliser par les élèves. La présentation de la séquence doit mettre en valeur les considérations didactiques et l'application d'un scénario pédagogique. »

(Rapport de jury, 2022, p. 21)

Cette épreuve écrite de l'agrégation interne privilégie clairement des compétences d'ordre professionnel, propres à l'exercice de l'enseignant de SES, maîtrisant les programmes, les constructions de séquences scénarisées, s'appuyant sur une transposition didactique efficace. Cette épreuve vise à évaluer la démarche pédagogique du candidat dans sa globalité : présentation et justification de la construction d'une séquence problématisée et cohérente, la motivation des choix opérés dans l'utilisation du dossier documentaire, des mises en activités des élèves en cours ou en évaluation. Le dossier documentaire est conséquent, d'environ 14 pages, et comprend les indications de cadrage du sujet, c'est-à-dire le niveau, le chapitre et les objectifs d'apprentissages à traiter ; ces éléments sont complétés par des documents extraits d'ouvrages, de revues, de sites universitaires et/ou professionnelles, et des documents statistiques (cf. Annexe 8 p. 139). Le sujet est conçu par le directeur, un inspecteur général

appuyé d'un ou deux IA-IPR et la correction, coordonnée par un IG ou un IA-IPR, est assurée par un grand nombre de professeurs agrégés.

Le sujet proposé en 2022, relevant du niveau première, reprenait l'intitulé du premier chapitre de regards croisés : « Comment l'assurance et la protection sociale contribuent-elles à la gestion des risques dans les sociétés développées ? » et listait les six objectifs d'apprentissage à traiter soit la totalité du chapitre. Dans leurs travaux, les candidats doivent réaliser les tâches de sélection partielle ou totale des documents, et une problématisation et une transposition didactique cohérentes. Cependant, ils doivent aussi repérer et pallier les contenus scientifiques nécessaires et manquants dans le dossier pour traiter cette question. La remarque du rapport 2022 (p. 34) en témoigne :

« Les textes choisis orientaient vers un traitement plus “sociologique” du sujet. Il était donc recommandé de mobiliser les connaissances personnelles pour apporter une dimension plus économique, afin de restituer la cohérence de l'ensemble de la séquence proposée. »

« Du fait de la complexité de l'épreuve, pour les candidats il est difficile de garder le fil. La cohérence, la clarté c'est ce qui me semblait le plus fondamental » (JLycée)

C'est aussi ce que souligne le commentaire d'une copie proposée en démonstration, qui montre bien que finalement plus pédagogique, cette épreuve doit malgré tout démontrer une assise scientifique solide.

« Devoir cohérent et structuré, même si on peut regretter une mise en activité insuffisante : bonne problématisation de la question et plan qui la met en perspective. Choix motivé (cadre, documents, notions). Contenu scientifique satisfaisant (quantité, nuance, prolongements non exhaustifs). Activités variées, bon usage de dossier. Évaluation sommative et formatives satisfaisantes. » Note : 18/20 (Rapport 2020, p. 46)

Dans le rapport 2019 (p. 18), sur le sujet « Comment le marché fonctionne-t-il ? » ce sont aussi les attendus scientifiques qui ne sont pas satisfaits :

« De manière générale, sur le thème proposé cette année, tous les candidats ne maîtrisent pas suffisamment les contenus scientifiques attendus. Si les notions en elles-mêmes sont

globalement maîtrisées, les connaissances manquent parfois de précision, notamment la portée méthodologique du “modèle” du marché concurrentiel et l’usage qui, en est fait par l’économiste n’est pas toujours maîtrisé, alors qu’elle est un des éléments présentés comme centraux dans le préambule des programmes du cycle terminal. Trop souvent, des candidats continuent de confondre ce qui relève du “ positif ” (le modèle du marché concurrentiel) et ce qui relève du “ normatif ” (les conclusions doctrinales) qu’il est possible d’en tirer. En particulier, il est erroné de caractériser le modèle de marché comme un modèle “ libéral ” ».

Cependant, pour avoir une vision encore plus précise des formes d’excellence sélectionnées par ce concours, il est impératif de considérer le poids et l’ordonnement des épreuves dans le déroulement du concours.

1.1.2 L’ordonnement et le poids des épreuves hiérarchisent les excellences

Le poids de chaque épreuve peut être appréhendé par la durée mais surtout le coefficient de l’épreuve les deux étant souvent corrélés ; pour une rapide vue d’ensemble du concours, voici un tableau récapitulatif :

Épreuves d’admissibilité		
	Durées	Coefficients
Composition de SES	6 h	6
Composition à partir d’un dossier	6 h	4
Épreuves d’admission		
Leçon	Préparation : 5 h Présentation : 50’	6
Commentaire sur dossier	Préparation : 3 h Présentation : 45’	4

Sur l’ensemble du concours, l’excellence scientifique et universitaire tend à primer sur l’excellence pédagogique et didactique puisque les coefficients des épreuves qui la privilégie représentent 16/20^e des coefficients soit 80 % du concours. Cependant, les candidats sélectionnés pour les épreuves finales doivent malgré tout présenter un profil équilibré et

attester de leur excellence pédagogique et didactique puisque la réussite à cette épreuve conditionne dans une moindre mesure la poursuite du concours. A durée de préparation équivalente, la pondération des coefficients met l'accent sur l'expertise universitaire et rédactionnelle, puisque la note de la dissertation pèse 50 % de plus dans le total de points que la note de dossier permettant de franchir le seuil des candidats retenus à concourir aux épreuves d'admission. Cette excellence scientifique concerne tous les champs, car la conception des sujets et des épreuves prend soin de panacher les disciplines de référence entre les deux épreuves écrites, et les deux épreuves orales. Au final, l'excellence professionnelle, didactique et pédagogique est nécessaire mais loin d'être suffisante pour réussir le concours de l'agrégation de SES : pour être un « bon agrégé complet » il ne suffit donc pas d'être un « bon professeur » de SES.

Conjointement à ces formes d'excellence que le candidat doit privilégier ou articuler habilement, le candidat à l'agrégation doit faire aussi preuve d'excellence psychologique.

1.1.3 L'excellence psychologique : « tenir la pression » du concours

A l'instar des élèves qui préparent des concours en CPGE, les candidats à l'agrégation doivent devenir des maîtres du temps, car celui-ci joue contre eux lors de la préparation tout comme au cours des épreuves : il s'agit alors de développer des « dispositions planificatrices » pour organiser son temps, dégager des temporalités distinctes voire cloisonnées entre le temps professionnel et personnel, par définition dilatoires, et le temps de préparation, souvent restreint : car il faut dégager du temps pour réactualiser ses connaissances, aller en formation, et à la bibliothèque universitaire, s'entraîner in situ sur des plages horaires conséquentes d'au moins 5 à 6 heures, travailler avec des pairs etc. sur une période de temps très brève en considérant l'année scolaire comme étalon : les épreuves écrites se tenant en janvier, le travail doit débuter au plus tôt. Il s'agit d' « apprendre dans l'urgence et par l'urgence », et de contrer cette pression temporelle permanente : d' « apprendre à travailler le temps » pour éviter comme les candidats de CPGE, de « courir après le temps », ou d'être rattrapé par la « panique temporelle. » (Darmon, 2015, chap. 3, p. 135-157) Celle-ci peut être aussi limitée au moment de la passation des épreuves en faisant des entraînements réguliers. Cependant, cette gestion du temps incombe le plus souvent au candidat car s'il prépare seul comme une grande majorité des candidats de l'agrégation interne, il ne bénéficie pas du cadre socialisateur des CPGE, qui a

défaut d'être une institution totale, n'en est pas moins une institution enveloppante et pressurante qui impose à ses étudiants de « maximaliser leur vie psychique », de « maximaliser leur vie biologique et sociale » leur apprenant ainsi à trouver le bon équilibre entre travail et détente et optimisant leurs chances de réussite. (Darmon, 2015, pp. 74-81). En épreuve, « cette gestion du temps est [aussi] essentielle à la réussite de l'exercice. » (Rapport 2022, p. 50)

Le candidat doit aussi faire face aux impondérables qui, bien qu'extérieurs au concours, viennent perturber son déroulement et son organisation : les tempêtes tropicales tahitiennes de la session de 2017 ont imposé le report des épreuves écrites à une date inconnue entraînant un décalage calendaire des oraux ou encore le contexte exceptionnel de la pandémie du COVID-19 souligné dans le rapport du jury 2020 : « Je voudrais féliciter les candidats, d'autant plus qu'ils auront eu à traverser, dans cette période si particulière, des périodes longues d'incertitude sur la poursuite et l'issue du concours. » (P, Rapport 2020, p. 7)

Enfin, la charge émotionnelle du concours est très importante : le risque d'échouer est malgré tout très important puisque les taux de réussite sont inférieurs à 20 %¹². Et les enseignants ont plus l'habitude de formuler des jugements que d'en faire l'objet :

« Ce sont des gens qui enseignent. ... c'est pas forcément facile de passer un concours pour certains ; enseigner depuis dix, quinze ans, ce n'est pas forcément facile parce qu'on est à nouveau jugé. » (VP_{1.1})

Et certains peuvent se braquer voire craquer lors de certaines épreuves surtout à l'oral et encore plus au moment de l'épreuve de mathématiques :

« Y a une certaine pression, donc y en a qui se défont complètement, y a la maîtrise des émotions, y a le fait d'être déstabilisé à l'oral. Forcément ça fait partie du jeu aussi. ... pour les candidats, moi je me mets à leur place, c'est compliqué pour eux, c'est compliqué pour nous [jury] , ... ce sont des collègues. » (JCPGE1)

« Une fois que le dossier est passé [quand le jury] dit “bon alors passons aux mathématiques”, là on sent qu'il y a un blocage.» (VP_{1.1})

« La quasi terreur de l'épreuve de mathématiques de certains candidats. ... il y a des questions de départ qui sont simples. ... et je suis sûr que tous les candidats qui étaient

¹² cf. Tableaux statistiques consultable dans le rapport de jury 2022 données (p. 6)

là, dans un contexte normal, maîtriseraient sans problème. Mais l'épreuve elle-même fait que certains ont perdu leurs moyens . . . c'était particulier à voir. On souffrait pour les candidats. . . même des professeurs qui sont rôdés à parler devant une classe, passer devant un jury ça reste très particulier. » (J_{Lycée})

« Bon, déjà le mauvais candidat, c'est celui qui va s'écrouler ; il est sûr d'avoir une mauvaise note. Si on arrive en pleurs, en disant qu'on n'a rien préparé, on va être gentil avec vous, mais vous n'aurez pas une bonne note quoi. Attention, à l'agrégation interne, on essaye de faire la différence. C'est pas parce que quelqu'un à un moment donné s'est décomposé à une épreuve, ou rate des épreuves, que c'est un mauvais prof. Mais du coup, il aura pas le concours, ça aura pas été un bon candidat. » (P)

Quand la pression est trop forte, faute d'excellence psychologique, le candidat peut abandonner, comme en témoignent les défections des inscrits aux épreuves écrites : sur la période 2018-2022, en moyenne 52 % des inscrits se sont présentés aux deux épreuves (Rapport 2022, p. 6). La pression psychologique n'est certes pas la seule raison, mais il est parfois difficile pour certains candidats de poursuivre cette aventure quand ils ne se sentent pas prêts pour affronter l'exigence du concours, ou pensent avoir échoué dès la première épreuve parce qu'ils sont tombés sur un thème qu'ils n'avaient pas travaillé (Journal de terrain).

Pour autant, la définition du « bon candidat complet » serait partielle sans aborder, l'*hexis* et l'*ethos* professionnels de l'agrégatif.

1.2 L'*hexis* indispensable au « bon » agrégé : adaptation, méthode et talents langagiers

Le concours de l'agrégation est un concours de catégorie A+ (cf. Annexe 1 p. 120) classant les professeurs en haut de l'échelle des enseignants du secondaire mais dans le bas de l'échelle des enseignants universitaires avec le statut de PRAG. Comme les fonctionnaires attachés régionaux d'administration, ils ont donc un niveau scolaire et universitaire élevé mais appartiennent à une fraction dominée de l'élite (Quéré, 2018). La position des agrégés dans la fonction pu-

blique, ni trop haute ni trop basse, ni dominants ni dominés, leur impose d'acquérir des comportements conformes à leur futur corps et proches de celui des irarques au cours d'une socialisation professionnelle et/ou concourante : le sens de l'opérationnel et du concret, les méthodes et les qualités d'expressions nécessaires à la fois pour obtenir le concours et endosser le statut d'agrégé.

Tout d'abord, l'agrégatif doit être capable d'adapter sa posture professionnelle en fonction du public et du niveau d'enseignement et faire sans cesse des allers-retours entre pédagogie et science, transposition didactique et posture critique réflexive, rédaction de dissertations en classe ou aux concours, enseigner l'économie ou la sociologie, mobiliser des outils mathématiques simples en seconde et plus complexe en CPGE. Cette adaptation permanente aux différents niveaux d'enseignement et à leurs contenus nécessite une réelle capacité d'adaptation et agilité intellectuelle (Fraisie et al., 2016).

Cela suppose aussi d'être doté d'un esprit méthodique, d'une excellence pragmatique (Darmon, 2015, p. 189-193) dans plusieurs domaines à commencer par la gestion du temps : l'agrégatif doit être efficace en un temps restreint lors de sa préparation au concours, lors des épreuves mais finalement aussi comme tout enseignant qui doit au lycée éviter les « paniques temporelles » pour finir une séance, les programmes, la préparation au baccalauréat dans les temps impartis ; en CPGE, l'enseignant devra non seulement gérer son rapport aux programmes et aux concours mais aussi pressurer les élèves en organisant leur « panique temporelle. » (Darmon, 2015, p. 145) Ces qualités méthodiques doivent aussi être exacerbées dans le tri de ses ressources : au concours, des choix s'imposeront pour parcourir et réduire la bibliographie, trop lourde pour être étudiée de façon exhaustive :

« Il faut lire deux manuels à fond, puis élargir au maximum sans se perdre. » (J_{CPGE2})

« Il y a des auteurs qu'on peut oublier, c'est pas gênant. Alors après pour le candidat, effectivement la bonne entrée, c'est de rentrer soit par les ouvrages fondamentaux soit effectivement des Repères, des Que-Sais-je. Faut pas qu'il se limite à ça. Mais en gros, j'aurais tendance à dire que ça lui permet de faire une carte mentale. D'être sûr d'avoir une vision panoptique du thème, puisque le travail a déjà été fait. Celui qui écrit un Repère, c'est en général un spécialiste et auquel la commande a été passée de faire une espèce de synthèse à un moment donnée de l'état des savoirs. ... ça permet d'être au moins une bonne première rentrée. ... évidemment, on lit pas toute la biblio. » (VP_{1.1})

L'agrégatif, tout comme l'agrégé en fonction, doit être capable de discriminer les apports utiles ou superflus pour gagner en rapidité dans toutes les tâches qui lui incombent, pour la veille scientifique et la consolidation de ses connaissances, pour la construction de ses séquences en concours ou en classe et enfin pour répondre aux questions du jury comme à celles de ces élèves/étudiants. Cela suppose de sa part une prise de décision rapide et une capacité de synthèse. Muriel Darmon souligne que la principale qualité des concourants est de parvenir à concilier le schème scientifique et le schème pragmatique (Darmon, 2019). Ensuite l'agrégatif doit être doué de capacités langagières lors des épreuves écrites pour produire des raisonnements de grande qualité le plus souvent sous la forme de dissertations problématisées, structurées et argumentées, conformes aux codes de l'exercice :

« Parmi les exigences formelles, le jury rappelle la nécessité de veiller à la qualité de l'expression écrite comme à l'orthographe. Une syntaxe claire et précise est nécessaire à la qualité du propos. Les candidats doivent par ailleurs prêter attention à la lisibilité des copies. ... le plan qui sera suivi doit être clairement indiqué. ... Sur la forme, le jury rappelle qu'il est impératif de suivre des règles de présentation des références. ... À cet égard, il est rappelé que la lecture et la citation d'article (et non seulement d'ouvrage) et valorisée par le jury. »
(Rapport 2021, p. 10)

Mais des qualités oratoires sont aussi attendues :

« Pour une leçon réussie, l'exposé peut être prolongé par un entretien au cours duquel le candidat confirme ses qualités et se montre réactif aux questions. ... outre les connaissances scientifiques et la problématisation, la clarté de l'élocution et une bonne posture pédagogique sont aussi valorisées. Le jury a eu le plaisir d'assister à d'excellentes prestations témoignant d'une solide maîtrise scientifique et de qualités de présentation. ... il est également rappelé aux candidats l'importance de veiller à la rigueur de leur expression orale et écrite (certains plans projetés comportent de nombreuses fautes d'orthographe et des expressions peu rigoureuses). »
(Rapport, 2021, p. 36-37)

Adaptation, méthode, clarté, précision et concision des propos, ton et posture scientifique : autant d'attitudes et de dispositions qu'un « bon » candidat futur agrégé doit posséder en plus d'être stratège mais pas « tire-au-flanc », pour se présenter solidement préparé, présenter le

concours sereinement, puis endosser le moment venu les rôles dévolus à son nouveau statut. Pour dépasser toutes ces tensions, et ces ambivalences, il faut donc avoir le sens du jeu (Bodin, 2009, p. 83).

1.3 L'ethos professionnel du « bon » candidat : « aller au-delà »

Le candidat à l'agrégation est dans une situation particulière : il est déjà en activité, dans le corps des certifiés et doit faire une démarche volontaire pour s'engager, souvent seul, dans la préparation d'un concours ardu pour accéder à une catégorie supérieure. Cela suppose une certaine vision du monde. A la question, d'après vous, « qu'est-ce qu'un "bon" candidat ? » les réponses des enquêtés convergent dans la nature et dans la hiérarchisation de traits conformes à l'idéal-type des agrégés esquissé par Blanche Lochmann (Despierres-Féry, 2017) ; voici leurs réponses synthétisées et hiérarchisées par ordre de citation :

« Un "bon" candidat à l'agrégation de SES maîtrise sa discipline et à des références théoriques solides. Il a soif d'apprendre et réussit à travailler, à se préparer. Il est venu voir les épreuves. C'est un bon enseignant qui a des qualités professionnelles pédagogiques et didactiques. Il veut se lancer un défi personnel, un objectif symbolique et avoir le plaisir d'avoir le concours. Il construit son parcours professionnel et souhaite occuper de nouvelles fonctions en CPGE, comme formateur ou encore se lancer dans la recherche. Le concours représente pour lui une reconnaissance de l'institution, de son engagement et de la qualité de son enseignement. Enfin, il peut aussi aspirer à une rémunération et un volume horaire plus favorables. »

(P, VP_{1.1}, J_{Lycée}, J_{CPGE1}, J_{CPGE2})

L'ethos professionnel de l'agrégé de SES se caractérise par un engagement total et relativement désintéressé puisque sa motivation première n'est pas d'ordre matériel mais plutôt intellectuelle et symbolique. L'analyse de Bourdieu est encore pertinente : l'École choisit encore ceux qui l'ont choisie. Et ce constat est d'autant plus vrai que sur les cinq personnes interrogées, quatre ont elles-mêmes le titre d'agrégé et toutes sauf une ont des missions dans le supérieur ou en tant que formateur. Au final le « bon candidat complet », c'est celui qui coche toutes les cases mais peut avoir une petite faiblesse passagère, ponctuelle :

« Donc si on maîtrise tout ça et que par ailleurs on a maîtrisé les codes d'une composition écrite, les codes d'une composition orale, on coche toutes les cases, ça c'est un très bon candidat. Alors après on peut avoir une petite faiblesse ici ou là et ça passe quand même. Après si on a des faiblesses dans tous les domaines, voilà ça, ça peut ne pas passer » (VP_{1.1}), « mais n'est pas nul en math. » (P)

« Donc il y a des exigences propres au concours. ... c'est maîtriser le type d'épreuve. ... un bon candidat, je pense que c'est quand même quelqu'un qui s'est préparé, entraîné, qui est venu voir des épreuves. ... Si vous vous plantez en dehors du programme à une question un peu fine, ça va aller quoi, ça fait partie des choses qui font 17-18 ou 14-13 ... , par contre si vous plantez sur le thème du programme et sur un auteur classique. ... on sent bien que vous n'êtes pas un bon candidat ... , enfin vous allez pas avoir de bonnes notes en tout cas. » (P)

« Ceux qui passent à l'oral c'est quand même tous des bons candidats. ... on voit que les collègues se sont préparés. Après cela peut être insuffisant. C'est un concours. Par définition un concours on ne prend pas tout le monde. ... à la fin. C'est pas pour autant qu'on a échoué et qu'on est définitivement banni de l'espoir de devenir agrégé. »

(VP_{1.1})

L'excellence de l'agrégé est donc supra domaines, elle est généraliste, aristocratique : elle n'est pas spécifique à un domaine de savoir, elle ne concerne pas seulement une excellence corporelle, ni une excellence scolaire mais elle tout à la fois : il faut être excellent dans tous ces domaines sans considérer qu'il y en a un qui doit prendre le dessus sur un autre, ces différentes formes d'excellence doivent former un équilibre (Saunier, 2012). Le concours est conçu et organisé dans ce but : limiter les heureux hasards de certains admissibles ou les stratégies d'évitement et éliminer les tire-au-flanc. Les agrégés ont le sens de l'effort et sont méritants, leur excellence est le fruit d'une réelle socialisation concourante qui leur a permis de maîtriser les règles du jeu.

2 SE CONFORMER AUX CRITERES D'EXCELLENCE : AVOIR LE SENS DU JEU ET RESPECTER LES REGLES DU JEU

Pour réussir les différentes épreuves et l'ensemble du concours, le « bon candidat doit être complet » mettre en tension ou articuler subtilement les différentes formes d'excellence énumérées précédemment. Sans forcément faire une démonstration exhaustive, quelques exemples pris tout au long du déroulement du concours peuvent illustrer cette thèse.

Pour préparer la composition de SES qui impose un contenu scientifique de standard universitaire, le candidat doit « être stratège mais pas trop » :

Il doit réussir à réactualiser ses connaissances, travailler ses contenus théoriques, maîtriser les notions au-delà des programme de lycée, c'est-à dire « “avoir du biscuit” : ingurgiter des connaissances assez nombreuses, avoir des références précises et variées, et pas seulement [faire du] name dropping .» (J_{CPGE1}) Pour le guider dans cette entreprise, la bibliographie de chaque thème doit être travaillée. Seulement, la tâche est de grande ampleur. Et certaines stratégies sont à éviter impérativement : « faire croire qu'on a ingurgité toute la biblio, mais difficile de faire semblant. Certains arrivent à faire semblant. Possible : 2 ou 3 bons articles, 2 ou 3 bons manuels et une bonne problématique » (J_{CPGE1}) mais risqué. Pour un autre membre du jury : « C'est le cas de le dire, il faut repérer le *Repère* ! » (VP_{1.1}) D'autres candidats peuvent être tentés par la facilité et ne pas travailler tous les thèmes. Comme ceux-ci sont renouvelés tous les deux ans, certains prennent le parti de ne réviser que deux thèmes sur quatre. Cependant le jury repère très vite les passagers-clandestins : « Quand la copie ne cite pas d'auteurs au-delà du lycée », quand c'est « une bonne copie de terminale, avec des auteurs pas poussés. » (J_{CPGE2}) De plus cette stratégie potentiellement payante à court terme risque fort de se révéler contre-productive à long terme car à l'oral, l'amplitude des thèmes des sujets de leçon et même des dossiers va « bien au-delà du programme de lycée. » (J_{CPGE2}) Il est préférable d'appliquer les conseils du rapport de jury 2018 (p. 9) :

« La lecture d'ouvrages de synthèse, qui permet d'identifier les auteurs centraux, les articulations principales entre les auteurs, les concepts, bref de dresser un panorama d'ensemble sur la thématique. Ici, sur le sujet : “Qu'est-ce qu'une institution efficace” ? » « par exemple la lecture du *Repère* de Bernard Chavance était une très bonne base. Elle a souvent été utilement complétée par le livre de Coriat et Weinstein

sur les nouvelles théories de l'entreprise ou l'*Ecoflash* "institutions et développement". De très bonnes notes sont obtenues par des copies qui s'appuient essentiellement sur ces lectures. Si l'on dispose de plus de temps, on part de cette vision d'ensemble pour creuser, affiner, approfondir les thèses, les auteurs. »

Lire quelques manuels de base peut permettre de limiter « les incompréhensions par rapport au sujet, ou une mauvaise interprétation du sujet. ... beaucoup s'étaient trompés. » (P) En dehors de toute institution contraignante, voire même enveloppante (Darmon, 2015), le candidat doit « adopter les attitudes caractéristiques de l'autodidaxie, en s'essayant par exemple à de nouvelles pratiques culturelles » (Biland, 2010, p. 66) comme faire une première lecture d'un manuel universitaire (J_{Lycée}), ensuite en lire « deux à fond, puis élargir, se partager des fiches de lecture. » (J_{CPGE2}) La stratégie « idéal[e] c'est de se préparer en collectif » (VP_{1.1}) pour optimiser son temps de préparation.

Autre stratégie mais à l'oral cette fois-ci, employée indifféremment en leçon ou pour le commentaire sur dossier :

« D'ailleurs, ils nous tendent des perches s'ils veulent être à peu près sûrs d'avoir une question dont ils ont la réponse, ils se débrouillent même pour un truc et ils peuvent être à peu près sûrs que le jury va rebondir dessus. Ça fait partie des [astuces], choses. » (VP_{1.1})

Dans un autre registre, le candidat doit doser subtilement excellence pédagogique et excellence universitaire : l'épreuve de composition consiste à rédiger une dissertation, exercice auquel est rompu tout professeur de SES et pour lequel les attentes sont d'appliquer toutes les règles en vigueur pour les élèves. Cependant la consigne est de ne pas rédiger une copie de terminale. La règle est énoncée dans les rapports de jury à de nombreuses reprises :

« Sur le fond, le jury rappelle que l'exercice ne consiste pas à faire une bonne copie de terminale et qu'un traitement correct du sujet implique dans tous les cas, une bonne culture de base dans la discipline. » (Rapport du jury 2021, p. 10 et 2011 p. 11)

Le candidat doit maîtriser et faire la démonstration de tous les savoir-faire qu'il enseigne à ses élèves : définition des concepts, problématisation, structuration du devoir, critères de formes etc. Mais il ne peut se contenter des savoirs enseignés :

« Si on parle de la dissertation notamment, c'est la maîtrise scientifique. ... même si c'est un concours interne, on aura le titre d'agrégé, qui est un titre prestigieux. Donc d'une certaine manière, on est gardien de l'excellence de ce concours-là. » (VP1.1)

A l'épreuve sur dossier à l'écrit, la transposition didactique nécessite une maîtrise des connaissances disciplinaires supérieures à celles de terminale mais pourtant les évaluations proposées doivent être proches des épreuves du baccalauréat. Ce qui est valorisé c'est l'appropriation des objectifs d'apprentissage, d'éviter le jeu des questions-réponses sur documents : il faut plutôt proposer des schémas d'implication logique, varier les exercices par rapport aux attentes, faire des évaluations formatives et sommatives. (Propos rapportés de J_{Lycée})
« Les deux épreuves se complètent bien. » (VP1.1)

Enfin, une agilité intellectuelle et une réelle réactivité font partie des attendus. Celle-ci est consubstantielle à la socialisation concourante : l'enseignant doit alternativement endosser les rôles dévolus à ses statuts de praticien et de candidat/étudiant. Il doit sans cesse arbitrer entre ses missions professionnelles prenantes et la nécessité de consacrer du temps à la préparation du concours. Cela peut impliquer d'affirmer fortement le choix de n'assumer aucune charge de travail supplémentaire, souvent source d'épanouissement, pour se concentrer sur le seul objectif du concours. Cela suppose d'abandonner pour un temps la fonction d'orientation de professeur principal, d'éviter de prendre des heures supplémentaires, de s'impliquer dans la vie syndicale etc. « La réussite requiert finalement une capacité à l'auto contrainte, un investissement personnel, hors temps de formation. » (Biland, 2010, p. 67)

Cette réactivité est aussi un critère de réussite lors de la préparation à la leçon quand les sujets s'éloignent des standards de terminale et qu'il faut dans les 5 heures imparties trouver les références universitaires adaptées pour traiter : « Faut-il souhaiter comme Keynes l'euthanasie des rentiers ? » ou « La domination masculine .» (Rapport 2019, p. 30) C'est-à-dire mettre en énigme le sujet, le problématiser de façon pertinente, y répondre tout en y adjoignant des données factuelles. Ou encore sur l'épreuve de dossier à l'oral, il faut trouver un axe d'analyse pour mettre en perspective un article de *Flash économie - Natixis* (2 février 2018) s'intitulant : « La dynamique du capitalisme est aujourd'hui bien celle qu'avait prévue Karl Marx. » (Rapport 2019, p. 41)

Lors de la passation de l'épreuve, le candidat doit faire preuve d'une concentration intense et s'être entraîné à passer d'un champ théorique à l'autre sur les 50' de la leçon. Le jeu des questions-réponses suppose que le candidat ne fasse pas des réponses trop longues. Voici le

retour à chaud d'un candidat qui a pris la peine et le temps de lister toutes les questions qu'il avait encore en mémoire à l'issue de l'épreuve, ainsi que des éléments pratiques sur son déroulement.

Encadré 9 : La socialisation différenciée (sociologie)
<p>Questions sur la leçon :</p> <ul style="list-style-type: none"> - vous avez parlé d'invariant culturel chez Levi Strauss : pouvez-vous me citer le seul invariant culturel qu'il repère ? - présentez le mécanisme de Levi Strauss qui lui permet d'affirmer cela ? - dessinez au tableau l'espace social dans la pensée de Bourdieu. - comment lutter contre la logique de domination ? - citez un auteur qui a analysé les mouvements sociaux ? - développez sur A. Touraine. - qu'est-ce que l'historicité dans l'analyse de Touraine? - vous n'avez pas parlé de la pluralité des instances de socialisation : développez maintenant. - quel auteur insiste sur cette pluralité ? - y a-t-il des lieux où la socialisation n'est pas du tout différenciée ? -
<p>Questions sur l'autre discipline - Eco :</p> <ul style="list-style-type: none"> - qu'est-ce que la révolution marginaliste ? - quels auteurs sont associés à ce courant ? - vous avez parlé d'idiot culturel ? En économie à qui doit-on une idée similaire et quel est l'auteur ? - qui a parlé de <i>homo oeconomicus</i> en 1^{er} ? - qu'est-ce que le concours de beauté en éco ? - en économie, quel courant a particulièrement insisté sur le rôle des conventions ? - pouvez-vous me parler de Sen ? - quelle différence faites-vous entre Walras et Marshall ? - qu'est-ce que l'utilité marginale ? et que signifie le fait qu'elle soit décroissante ? - qu'est-ce qu'un bien Veblen et que nous dit Veblen sur la consommation?
<p>Questions de culture générale :</p> <ul style="list-style-type: none"> - définissez classe sociale. - à quel économiste peut-on rapprocher l'individualisme méthodologique ? - quelle différence faites-vous entre les analyses de R. Boudon et les analyses économiques ? - y a-t-il une analyse des classes sociales chez Keynes ? - à quel économiste peut-on rapprocher la notion de capital énoncée par Bourdieu ? - quelle différence entre la notion de capital humain et la notion de capital chez Bourdieu?
<p>Autres remarques / Impressions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - très difficile de problématiser : impossible de savoir quoi dire de plus qu'un cours de première sur la socialisation différenciée - fallait-il partir sur la culture ? et sur la marge de manœuvre des individus face au modèle culturel ? - pas eu le temps de noter ma problématique sur le transparent - pas eu le temps de faire transparent sur les ouvrages utilisés (ils ne semblent pas le demander pas au vu des leçons auxquelles j'ai pu assister) - pas eu le temps de prendre un papier pour dévoiler le plan au fur et à mesure - tellement deg, je n'ai rien noté au tableau - sentiment clair d'avoir fait du name dropping - fallait-il distinguer socialisation différentielle/différenciée ? <p>Remarques pratiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - nous allons nous-mêmes chercher nos livres dans les armoires. On se débrouille. - les membres du jury ne sont pas forcément associés à un type d'épreuve

(Journal de travail - Retours d'un candidat sur l'épreuve orale de leçon, session 2019)

La diversité des questions illustre la volonté du jury de « sélectionner des candidats qui maîtrisent tous les sujet, ont un bagage théorique consistant. » (J_{CPGE1}) Le croisement des disciplines à l'intérieur des questions invite le candidat à construire des ponts entre les champs théoriques et les paradigmes, ce qui complexifie la tâche. En voici deux exemples :

- Quelle différence faites-vous entre les analyses de R. Boudon et les analyses économiques ?
- Y a-t-il une analyse des classes sociales chez Keynes ?

Cette joute oratoire est consécutive à une préparation de 5 heures et un exposé de 30 minutes où le candidat doit aussi gérer les aspects matériels de sa présentation, effort de communication au cours duquel le jury attend qu'il projette la structure de son plan à l'aide d'un transparent et d'un rétroprojecteur, qu'il inscrive les noms des auteurs au tableau et réalise éventuellement des graphiques ou schémas. Tous les appuis visuels pour structurer, guider et animer l'exposé doivent être mobilisés.

Enfin, pour accompagner les candidats dans leur préparation, dans leur socialisation anticipatrice et concourante, les rapports de jury jouent sur le degré d'explicitation des critères de sélection.

3 UNE FORTE EXPLICITATION DES CRITERES DE SELECTION DANS LES RAPPORTS DE JURY EN MATIERE DE SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE

Les rapports de jury, au contraire des documents officiels relatifs au règlement du concours, énoncent une à une les règles fixées présentant les épreuves, les modalités de passation, les programmes. Les jurys attendent des candidats qu'ils les lisent : « C'est très important quand on se prépare de lire les rapports de jury. » (V_{P1.1}) Ce sont aussi des annales qui donnent des exemples de sujets soumis les années antérieures.

Il nous semble pertinent de proposer quelques modalités d'explicitations, les plus saillantes, pour montrer comment les rapports de jury fournissent un cadre socialisateur précis qui participe à la « fabrique » des candidats (Biland, 2010, p. 17).

3.1 Objectiver cette explicitation dans les rapports de jury

Les rapports de jury alternent entre prescriptions et proscriptions des manières de faire et d'agir qu'ils mettent en relief au moyens de diverses techniques pour orienter les conduites et les apprentissages des individus.

3.1.1 *La répétition ou l'art du copier-coller*

De nombreux éléments du « topo global » au début du rapport et des parties des rubriques de chaque épreuve sont reportés par le président du jury de façon systématique, appliquant la règle bureautique commune du « copier-coller ». La volonté du jury est explicite : envoyer des signaux clairs aux candidats pour que ceux-ci intériorisent les normes formelles du concours, consciencieusement reportées d'une année sur l'autre. En voici un exemple concernant le renouvellement des thèmes au programme :

Rappel : à chaque session, tous les thèmes sont susceptibles de sortir indépendamment des thèmes liés aux sujets des années précédentes.

La consigne est explicite, tous les thèmes peuvent faire l'objet d'une interrogation. Il n'y a pas de règle informelle d'alternance des sujets qui pourrait permettre aux candidats de ne réviser qu'un thème sur deux en sociologie et en économie.

« L'alternance n'est pas automatique, ça a été écrit. » (J_{CPGE1}).

« C'est le jeu, le candidat doit se préparer à cette éventualité. » (J_{CPGE1}).

« Pour que ce soit pas prévisible, rien n'interdit de poser la même question [le même thème]. » ; « l'idée c'est pas de piéger [les candidats] mais c'est qu'il y ait pas trop de stratégies. ... il y a deux thèmes à l'agreg interne, il y en a un qui est tombé, je ne le travaille plus quoi. Un minimum bon. » (VP_{1.1})

En 2023, le directoire a joint le geste à la parole puisqu'il a proposé un sujet sur le thème « Économie des inégalités » qui avait déjà fait l'objet d'une composition de SES en 2022 :

- Sujet 2023 :

Lutter contre les inégalités : une politique efficace ? (thème : Économie des inégalités)

- Sujet 2022 :

Peut-on stimuler l'innovation et la croissance tout en réduisant les inégalités de revenus ? (thème : Économie des inégalités)

Voici les réactions des enquêtés face à cette situation pour le moins inédite qui a contrarié plus d'un nouveau candidat et avantagé ceux qui avaient déjà une expérience du concours :

« Le signal est simple : vous ne pouvez pas vous contenter de préparer une partie du programme. Et ça même si c'est tombé l'année dernière ... on fait tout pour ça. ... c'est beaucoup répété ». (P)

« C'est un peu le jeu, moi sincèrement ça me choque pas, parce que le candidat devait se préparer à cette éventualité en fait, ... c'était un peu une règle informelle cette histoire d'alternance mais en même temps, officiellement, il n'y a rien qui dit qu'il y aura alternance. Donc, c'est un peu brutal effectivement pour les candidats, mais ça fait partie du jeu. » (J_{CPEG1})

«Dire au candidat c'est pas aussi simple que ça. ... pour dire que tout reste ouvert, clairement.» (J_{Lycée})

Tous les commentaires rappellent le sens du jeu imposé au candidat : celui de respecter les règles clairement annoncées.

D'autres informations sont données mais plutôt en creux tous les ans. Ce sont les statistiques relatives au concours. En prenant soin de les analyser, le candidat peut tirer plusieurs conclusions sur ses chances de réussite au concours et réaliser un calcul coût/avantage. Le rapport 2022 affiche une augmentation du taux de réussite de 50 %, passant de 10,1 % de candidats parmi les présents à 15,13 % qui peut s'expliquer par un nombre croissant de postes proposés au concours, même si celui-ci connaît un tassement depuis 2021. Sur la même période, environs 50 % des inscrits se présentent et composent dans les deux épreuves. Beaucoup de candidats s'éliminent de facto avant même de concourir. Cela envoie deux signaux. L'un positif, les candidats qui s'engagent pleinement font face à une moindre concurrence que prévue. Mais aussi un signal négatif : les défections sont peut-être liées à la difficulté de s'engager pleinement et durablement, « à mettre sa vie en parenthèses ? » (Darmon, 2015, p. 85). Certainement parce que les candidats sont peu nombreux à s'inscrire dans chaque académie et que :

« Il y a un peu d'inégalités car toutes les académies n'ont pas à disposition une préparation académique à l'agreg interne. ... J'ai inspecté récemment un collègue qui est en classe prépa maintenant et qui a eu l'agreg interne, je crois à la quatrième fois. En fait il m'expliquait que trois fois, il l'a passé en candidat libre. Il était dans. ... l'académie de Clermont-Ferrand, sans préparation interne. Donc il avait essayé de se préparer, il avait été admissible mais pas admis. ... Il s'est retrouvé dans l'académie de Poitiers, s'est inscrit à la préparation agreg et il a eu le concours. Il m'a dit : ça a tout changé dans [ma] capacité à préparer. » (VP_{1.1})

Statistiquement les admis sont, soit concentrés dans certaines académies comme Paris-Versailles-Créteil et dans une moindre mesure à Grenoble et Bordeaux, soit très isolés dans toute la France. La moyenne d'âge des admis oscille entre 33,7 ans en 2020 et 37 ans en 2019. Enfin « le taux de réussite décroît avec l'âge. » (J_{Lycée}) Les candidats ont déjà acquis une expérience et donc une certaine excellence professionnelle, sans s'être trop encore éloignés du milieu universitaire. La dernière variable socio-démographique précisée concerne le genre : de façon générale, les candidats présents et admissibles sont majoritairement des candidates. Elles représentent respectivement environ 57 % à 66 % des admissibles en 2019 et 2022, puis 52 % et 60 % des admis. Les épreuves orales peuvent constituer pour elles un obstacle non négligeable contrairement aux hommes peut-être du fait de certaines dispositions incorporées au cours de précédentes expériences socialisatrices genrées. Une socialisation secondaire

professionnelle pourrait peut-être participer à la transformation durable de certains schèmes et leur permettre de mieux réussir. (Bodin, 2009; Quéré, 2018)

Ces premières mises au point des rapports de jury permettent aux candidats de s'inscrire ou non dans la dynamique du concours d'autant plus que les rapports du jury jouent de plus en plus la carte de la transparence.

3.1.2 Jouer la transparence et montrer l'exemple

Depuis 2018, les rapports de jury donnent de plus en plus d'informations aux candidats. « Le jury est de plus en plus transparent pour mieux accompagner les candidats. » (JCPGE2)

Les sujets d'écrits sont abondamment commentés, étayant le propos par la production de corrigés. Ceux-ci peuvent paraître très fournis voire infaisables pour un candidat lambda en 6 heures. Pourtant, leur vocation n'est pas de proposer un corrigé-type mais plutôt de fournir un étayage théorique aux candidats et de démontrer de façon explicite la mise en énigme du sujet et décrypter toutes les étapes de la construction de la dissertation.

« Les propositions de corrections sont riches et peuvent donner le sentiment qu'elles sont inatteignables. Elles ont plus pour intérêt d'enrichir les connaissances que de montrer ce qu'il faut faire. D'où l'idée de mettre les deux [la correction et les copies des candidats.]» (J_{Lycée})

Le corrigé proposé par le concepteur du sujet, membre du directoire ou une personne choisie par le président, explicite les critères de correction, concilie démonstration méthodologique et mise au point théorique en listant les standards universitaires incontournables, les éléments de bibliographies complémentaires. Cette correction peut donc être un premier appui à la réactualisation des connaissances théoriques et des méthodes pour le candidat mais aussi pour les enseignants de SES en général qui veulent réactualiser leur connaissances sans forcément se frotter au concours. D'ailleurs, le rapport de jury 2022 propose aussi un tableau récapitulatif listant les liens entre les programmes de SES au lycée et le sujet. Ce tableau donne du sens au concours en établissant des liens entre les connaissances à enseigner et les connaissances pour enseigner. Il est aussi un outil pertinent pour travailler l'épreuve de dossier (écrit), en adoptant dans cette rubrique des pistes pédagogiques et en renforçant conjointement l'excellence universitaire et pédagogique des candidats.

Pour envoyer un signal rassurant aux candidats sur la faisabilité des épreuves, des copies, sont intégrées au rapport. Ces copies sont choisies avec soin par les correcteurs au moment des harmonisations : « C'est une très bonne copie mais c'est pas une copie d'extraterrestre, c'est une copie normale, d'un candidat normal (rires)» (J_{CPGE1}), choisie sur des critères bien précis : lisible, équilibrée qui correspond aux standards attendus universitaires « qui ne doit pas intimider des candidats .» (J_{CPGE1}). Ce ne sont donc pas forcément les meilleures copies qui sont choisies. Elles servent d'étalon aux candidats pour mesurer les attentes du jury et elles sont notées et maintenant commentées. Il y a même deux copies pour montrer que les attentes ne sont pas normatives.

« C'est les bonnes copies ... mais c'est très bien qu'il y ait l'appréciation, c'est une très bonne chose. Moi je trouve qu'il faut jouer la transparence la plus totale en fait. Pour moi, le rapport de jury c'est vraiment pour un candidat, ça doit être un outil de travail ... c'est un outil de préparation très important. (J_{CPEG1})

En 2022, pour un même sujet de concours, un candidat peut donc découvrir trois propositions de correction, celle du correcteur et deux copies de candidats. Les commentaires soulignent à la fois les forces et les faiblesses des copies.

« La copie suivante a obtenu la note de 17/20. La prestation harmonisée du binôme de correcteur était la suivante : « Excellente copie, d'une grande richesse (19 pages), mêlant une belle réflexion et auteurs anciens (Mirlees) et nouveaux assez originaux (Rodrick, Mankiw, Katz ...). Dommage que Kuznets, Thatcher soit mal écrits et quelques fautes d'orthographe ... Et parfois un peu de délayage.» (Rapport 2022, p. 84)

Cette stratégie de socialisation concurrente est plutôt atteinte puisque les copies publiées présentent quelques standards inhabituels dans d'autres disciplines comme les plans apparents ou encore les graphiques, acceptés en SES à condition d'être explicités. Les copies de commentaires sur dossier font bien apparaître les différentes étapes incontournables d'une démonstration cohérente et les stratégies payantes adoptées par les candidats pour présenter efficacement leur raisonnement et parfois de façon moins académique que dans une copie de dissertation : certains éléments ne sont pas totalement rédigés sans nuire néanmoins à la compréhension de la séquence scénarisée.

Du côté des oraux, la liste des sujets tirés au sort l'année précédente est publiée, rendant visible la règle de répartition des sujets entre les disciplines. Pour la leçon, la règle qui prévaut est : moitié économie, moitié sociologie et science politique, elle-même ventilée en deux tiers sociologie et un tiers science politique. La diversité des libellés des sujets et des thèmes donnent une indication forte sur les attentes de l'épreuve en termes de contenus. Pour le commentaire de dossier à l'oral : il y a parité entre les sujets d'économie et ceux de sociologie/science politique, environ une douzaine en tout, auxquels sont adjoints deux ou trois exercices de mathématiques correspondant. Les sources des dossiers orientent habilement les lectures des candidats puisque ce sont souvent les mêmes publications qui reviennent d'une année sur l'autre. Les candidats peuvent les mobiliser pour réaliser un veille scientifique et même trouver des documents utiles pour la classe. A titre d'exemple en économie : *OFCE-Policy Brief*, *INSEE Référence*, *Les notes du conseil économique*, *Trésor-éco* etc. Et en sociologie et science politique : *Population et Société*, *Sciences-po Cevipof*, *Revue française de sociologie*, *Revue française de science politique* etc.

Cette explicitation croissante au fil des années de la présidence 2018-2022 se caractérise aussi par des détails judicieux sur certains points clés de l'évaluation.

3.1.3 Le souci du détail

Chaque détail apporte une explicitation supplémentaire : une information de plus en plus transparente car : « les choses nouvelles sont plus importantes quand on ... étudie régulièrement [les rapports de jury]. » (P) Cela implique donc une lecture régulière, rigoureuse et précise des rapports par les candidats pour pouvoir se conformer aux modifications du concours. Ces détails ont toute leur importance. En voici une liste hiérarchisée, la première partie concerne des points clés du concours alors que la deuxième partie formalise des règles connues mais non encore formalisées :

- l'Inspection Générale signifie aux candidats les implications de la réforme du lycée sur les programmes de référence du concours (Rapport 2020).
- faire figurer les notes et les commentaires des copies (Rapport 2019).
- ajouter les grilles et barèmes de notation pour chaque épreuve (Rapport 2020).
- enlever certaines consignes caduques sur le sujet de commentaire de dossier écrit (Rapport 2021) : la référence à la séance d'une activité de 2 heures n'est plus en vigueur

- les remarques actualisées des jurys sur le contenus, formes etc.
- Ils peuvent aussi améliorer la connaissance du concours en présentant encore mieux les modalités de renouvellement partiel des thèmes de la dissertation (Rapport 2022),
- contextualiser l'évolution des résultats lors du COVID-19 (Rapport 2020),
- préciser les sites compagnons pour trouver toutes les ressources nécessaires à la préparation : la veille sur le concours sur le site SES-ENS ou pour la consultation du programme de mathématiques (Rapports 2021, 2020)

Par contre, si les grilles sont pertinentes pour comprendre la notation des jurys, ces informations doivent faire l'objet de vigilance :

« Pour nous en tant que correcteur, ... c'est précieux d'avoir un barème détaillé ... pour les candidats et les futurs candidats, c'est quelque chose qui est indispensable pour se préparer. Mais pour ne rien vous cacher, d'une année sur l'autre, il n'y a pas une grille de correction qui est stable en fait. » (JCPGE1)

D'année en année, les rapports de jury concentrent utilement et efficacement les informations autrefois éparses facilitant leur accès et leur connaissances pour le bénéfice des candidats.

3.1.4 Des zones d'ombre persistantes

L'enquête par entretien a eu comme conséquence de mettre en évidence que certains angles morts des rapports de jury perduraient, malgré la volonté de transparence affichée. Pourtant, tout n'a pas forcément besoin d'être porté à la connaissance des candidats. Par exemple, la façon dont les binômes de correction sont constitués, le calendrier de leurs différentes réunions, la responsabilité de la rédaction du rapport de jury etc. Ces informations sont intéressantes mais n'interfèrent pas immédiatement sur les critères d'évaluation. Par contre, d'autres mériteraient peut-être d'être débattues comme la ventilation de la note d'oral en leçon entre l'exposé et les échanges (7 points pour les questions sur 20), l'exposé et les mathématiques au dossier (6 points sur 20 pour les mathématiques environ). Les candidats seraient peut-être plus enclins à s'entraîner dans des joutes verbales entre pairs pour se préparer aux conditions du concours. Mais peut-être que l'épreuve de mathématiques en rebuterait encore plus d'un.

Parmi ces zones d'ombre, une particulièrement tenace a été révélée par une question posée dans le guide d'entretien. La voici :

- L'épreuve orale sur dossier pose-t-elle plus de problèmes que les autres épreuves aux candidats ? (si l'on exclut la partie relative aux mathématiques)

L'occasion ici de rappeler la règle du jeu. Dans les rapports de jury 2022, 2021, les seules indications sont l'intitulé de l'épreuve :

« Un commentaire de dossier qui est constitué d'un ou plusieurs documents se rapportant aux programmes de SES du lycée. » Exposé : 15 minutes.

Les autres éléments concernent la composition du dossier et les consignes d'utilisation de la calculatrice. Mais il n'y pas véritablement de consignes au contraire du commentaire de dossier de l'admissibilité : « il est demandé au candidat de construire à partir du dossier ... »

J_{Lycée} fait deux remarques intéressantes sur cette épreuve orale pour laquelle aucune grille, aucun barème n'est prévu (exactement comme pour la leçon) :

J_{Lycée} :

1. Il n'y a pas de grille de notation : « on veut pas trop normer ce que l'on attend. On peut dire que c'est problématique si c'est pas normé mais je trouve que ça laisse une certaine ouverture et une marge de liberté qui n'est pas inintéressante pour les candidats. ... on a eu des prestations tout à fait intéressantes. ... mais des choses assez différentes».
2. Une proposition de correction à l'écrit pour une prestation orale risque de comporter des biais.

Les réponses peuvent être classées en trois catégories :

1. Non, les règles du jeu sont claires et ne posent pas de problèmes particuliers aux candidats.
(P, J_{Lycée})
« a priori pas d'incompréhension des attentes par les candidats, plutôt problème sur le fond ou maîtrise des documents que sur attentes du jury. » J_{Lycée}
2. L'exercice est difficile pour les candidats : « on est un peu sur le fil du rasoir, il faut être capable de tirer la substantifique moëlle des textes et ensuite construire une démonstration, une séquence avant de répondre aux questions puis de basculer sur les mathématiques »
(VP_{1.1})

3. « il y a beaucoup d'appuis mais c'est un piège de se contenter de commenter le dossier ou de ne pas problématiser , de ne pas s'approprier la réflexion. Ça peut perdre le candidat.(P)
4. L'exercice pose problème aux candidats mais aussi aux examinateurs (J_{CPGE1} et J_{CPGE12})

J_{CPGE12}

« Moi je pense en tout cas je vous dis j'en ai pas fait beaucoup passer mais je sais que de mémoire pour moi ça a été une épreuve un peu difficile. C'est moins clair à la rigueur qu'une disserte, qu'une leçon on sait faire. C'est vrai que en même temps c'est plus accessible, le fait est qu'à l'oral c'est des questions qui sont des questions de lycée. Mais le contour même pour moi en tant que membre du jury, je me sentais plus à l'aise dans une épreuve classique de leçon ou de disserte parce que les contours sont pas forcément si évidents. Après, en tant que telle, elle reste très classique au niveau des questions de cours, du lycée. »

J_{CPEG1}

C'est une épreuve qui est compliquée, difficile qui pose beaucoup plus de problèmes aux candidats que l'épreuve de leçon qui est plus classique. ... Moi ça m'a posé un problème cette épreuve en tant qu'examineur parce que les attentes ... le candidat sait ce qu'il ne faut pas faire mais ... dans le rapport de jury on indique jamais clairement au candidat ce qu'on attend de lui. C'est un peu mon sentiment personnel. Donc ça, ça m'a posé problème même en tant qu'examineur. Il est jamais dit clairement quel est l'esprit et l'attente de cette épreuve. Je pense que c'est un problème pour le candidat, je pense que ce serait bien qu'on définisse clairement ce qu'on attend du candidat. ... Je sais pas comment les candidats voient les choses, je sais pas si eux-mêmes savent exactement ce qu'ils doivent faire ?»

« Ce qui est assez à la fois intéressant et un peu « inquiétant » sur cette épreuve c'est que sur un même article, un même dossier, sur une matinée, d'un candidat à l'autre on a des plans par exemple qui sont extrêmement différents. Les candidats s'approprient l'article de manière très différente. C'est une première chose, ça peut être une indication. L'esprit de l'épreuve, c'est que le candidat soit capable, là encore c'est un peu un équilibre, qu'il rende compte de l'approche qui a été développée par celui qui a rédigé l'article, donc qu'il rende compte quand même d'une manière ou d'une autre du contenu de l'article, sans en faire seulement un résumé, et après nous ce qu'on attend de lui moi c'est vraiment ça pour moi le critère principal d'objectivité et de notation, c'est qu'il le mette en perspective avec une problématique sociologique ou économique plus globale. Donc en fait ce qu'on attend c'est qu'il rende compte

de l'article en question, mais qu'il le confronte avec d'autres approches sociologiques ou économiques du même phénomène. ... Pour moi le candidat qui parvient à faire ça, à relier l'article à des perspectives sociologiques et économiques plus globales, à le relier à des auteurs qui ont traité le même sujet mais de manière différente, pour moi c'est gagné quoi le candidat qui arrive à faire ça, et à intégrer tout ça dans un plan. Il faut problématiser en fait l'article, c'est-à-dire c'est ça qui est compliqué, il faut problématiser l'article sans s'en tenir à la problématisation qui est choisie par l'auteur de l'article. ... Il faut remettre l'article dans une problématique plus globale, qui a un rapport avec la discipline. La sélection des candidats se fait vraiment là-dessus .»

Effectivement la lecture attentive des recommandations du rapport de jury corrobore en partie les propos de J_{CPGE1}. Le rapport peut donc fournir des pistes sur cette épreuve dont les consignes ne sont pas clairement définies, et qui donc sont très implicites. Les recommandations débutent longuement par ce qui n'est pas attendu : ce n'est pas un résumé, ni une analyse descriptive, ni de la paraphrase. Il ne faut opter pour une stratégie d'évitement en délaissant le dossier, ni en optant pour une critique méthodologique systématique du dossier. Au bout de la quatorzième ligne, le rapport recommande d'introduire « une “valeur ajoutée” en définissant clairement une problématique pour structurer le propos.» (Rapport 2022, p. 56)

Les consignes sont donc vraiment perçues et vécues différemment par les membres du jury, de façon quasi antinomique : suffisamment claires voire très claires pour (P, VP_{1.1}, J_{Lycée}) et pas claires du tout pour les autres (J_{CPGE1} et J_{CPGE2}).

Cette contradiction invite à émettre une hypothèse : les attentes de l'exercice sont proches des tâches de recherches attendues en mémoire et en thèse, lors de la construction de la problématique qui implique de réaliser un état de l'art, puis de placer un chercheur dans la « photo de famille¹³ » de la recherche, en précisant son positionnement dans le champ de la recherche. La façon dont J_{CPGE1} décrit ce qui est valorisé, semble correspondre exactement à cette démarche : donc l'hypothèse possible pour expliquer cette opposition entre les jurys serait la possession ou non d'un capital culturel de type universitaire dans le domaine de la recherche. La description effectuée par J_{CPGE1} correspond quasiment mot pour mot aux attentes de l'étape de la construction d'une problématique de recherche. La difficulté de compréhension de l'épreuve s'expliquerait par des schèmes pragmatiques et scientifiques (Darmon, 2015)

¹³ Image très souvent mentionnée par Yve-Félix Montagne, Maître de Conférence, enseignant-chercheur intervenant dans la formation Master PIF-IRE de l'Université de France-Comté.

différents chez les universitaires et les concourants. Celui incorporé par les universitaires se rapprochant plus paradoxalement des attentes de l'épreuve de dossier. Cela expliquerait aussi que le problème de compréhension de l'épreuve peut se poser de façon tout aussi antagoniste chez les candidats à l'agrégation s'ils ont ou non suivi un parcours universitaire de recherche. Cette hypothèse mériterait d'être vérifiée par une nouvelle recherche empirique. Dans l'échantillon théorique, cette explication est tangible mais ne peut être scientifiquement être généralisée à l'ensemble des candidats et des jurys sans vérification préalable.

3.2 Les enjeux de l'explicitation dévoilés par le discours sur le rapport

3.2.1 La finalité d'une explicitation toujours plus précise et rigoureuse

L'intensification du degré d'explicitation des critères de sélection dans les rapports de jury semble poursuivre plusieurs buts et contribuer à la compréhension des critères de sélection par trois catégories d'acteurs.

Ces explicitations sont tout d'abord utiles au jury pour éviter au maximum les écarts de notation entre les copies et les prestations des candidats. Combinées aux différentes réunions d'harmonisation qui jalonnent le concours et aux panachages de jurys aux profils distincts et variés, elles favorisent la convergence des notes, elles contribuent à l'objectivité et l'impartialité du jury (Allouch, 2019), elles assurent une équité et une cohérence entre les concours du public et du privé pour une même année et d'une année sur l'autre pour chaque concours comme en atteste la relative stabilité des barres d'admissibilité (autour de 10-11/20 entre 2020 et 2022 pour le public), d'admission (autour de 12,5/20 entre 2020 et 2022 pour le public) et l'homogénéité des résultats des admis (autour de 12-13/20 entre 2020 et 2022 toujours pour le public). Cette équité inter/intragénérationnelle participe à la crédibilité et donc au prestige du concours. Parallèlement, cette explicitation fournit aux candidats un cadre socialisateur fiable en fixant des règles du jeu stables, connues et appliquées dans le cadre réglementaire du concours. Ils disposent ainsi de ressources théoriques et méthodologiques solides pour s'engager dans la construction d'un projet professionnel et personnel ambitieux. Le directeur espère aussi limiter les contestations et réclamations des candidats. En dernier lieu, ces critères de sélection clarifiés sont un guide utile pour les formateurs : « La grille de notation ... aide les formateurs en fait. ... peut-être parce que moi-même je suis formatrice d'un concours. » (P)

Le rapport de jury devient alors un outil pour les formateurs pour proposer une socialisation concourante moins lâche aux candidats, plus enveloppante pour pallier les difficultés d'une socialisation anticipatrice par l'autocontrainte (Biland, 2010) et plus proche de celle des fabriques d'excellence sans toutefois s'inscrire dans le cadre circonscrit d'institutions totales (Darmon, 2015, p. 29).

3.2.2 L'explicitation des critères, objet de consensus ou de luttes ?

Chaque modification du rapport de jury depuis 2018 est le résultat d'arbitrages du jury, du directoire de sa présidente (P) qui a exploité les marges d'autonomie laissées par le cadre réglementaire du concours. Nommée par l'Inspection Générale sur des critères de parité mais aussi d'expertise des concours de l'agrégation externe et interne, elle a défendu, avec l'accord collégial des vice-présidents et du jury, son refus de réaliser de simples copier-coller dans les rapports :

« c'est vrai que je ne supportais pas de ne faire que du copier-coller, donc cela les a étonnés, mais je n'avais pas envie. » (P)

« Les grilles de notation ne sont pas interdites, elles ne sont pas non plus obligatoires. »
« Introduire des grilles de notation plus précises ... c'est un choix du jury ... il appartient au président et au directoire du jury donc effectivement ça peut varier. En tout cas il y a rien sur le plan réglementaire ... pour le coup, le jury est vraiment autonome une fois qu'il est constitué, l'Inspection Générale y est présente mais il est vraiment autonome dans le cadre réglementaire. ... il peut marquer son orientation, il peut marquer ses préférences. » (VP_{1.1})

La trajectoire professionnelle universitaire de la présidente, son double statut de professeure des universités et de sociologue engagée dans d'un MASTER MEEF préparant au CAPES de SES a nourri et façonné ses dispositions de « bête à concours » (Allouch, 2019, p. 78), son engagement plein et entier dans l'optimisation du fonctionnement des concours de SES. Elle a inscrit ses pas dans ceux de ses prédécesseurs grâce aux tuilages successifs entre vice-présidents et présidents, a construit la « mémoire du jury » avec la collaboration de VP_{1.1}, VP_{1.2} et plus largement du jury. Elle a participé activement au renouvellement de la rédaction des rapports de jury visant à expliciter les critères de sélection et accompagner les candidats au concours par

le biais de leurs formateurs : « [les rapports de jury], ils sont vraiment épluchés par les formateurs de manière importante.» (P) Et d'ajouter au sujet des grilles de notation sur les critères d'évaluation : « Ce qui a changé, c'est qu'on ne pensait pas qu'aux candidats, on pensait aussi aux formateurs peut-être ». Son champ disciplinaire, la sociologie, et son statut ont aussi pesé de façon invisible mais certaine sur la coloration du concours de SES en luttant pour le maintien d'un équilibre entre la sociologie et la science politique et l'économie. « C'est moi qui ai demandé à être vice-présidente. ... Je trouvais qu'il fallait réaffirmer la place de la sociologie. Donc j'ai un peu insisté. Il y a cinq ans, le Ministère a demandé une parité pour toutes les fonctions concours. ... D'habitude c'était plutôt des Inspecteurs Généraux. ... depuis pas mal d'années. ... en fait il n'y a pas d'inspecteur général femme en sciences économiques et sociales. Donc [le doyen de SES est allé]. ... chercher deux universitaires et comme il y a toujours une petite hiérarchie au sein des sciences économiques et sociales, me semble-t-il. ... ma collègue en économie a été présidente de l'externe, et moi on m'a proposé d'être présidente de l'interne. Ce qui paraissait assez logique. ... parce que. ... j'ai 20 ans d'expérience. Donc c'était aussi dans la continuité pour moi. » (P)

4 SELECTIONNER LES CANDIDATS : DE LA MACHINE SIMPLE A LA MACHINE COGNITIVE

4.1 Composer un jury équilibré, objectif et impartial

La composition du jury est déterminante pour pouvoir sélectionner les candidats conformément aux critères annoncés. Cette composition suit un ordre : la détermination du directoire (Président + 2 VP), qui respecte aujourd'hui le critère de parité homme/femme et la présence de l'inspection de SES (IG et ou IA-IPR). Comme en SES, les inspecteurs généraux sont exclusivement masculins, cela a conduit à proposer la présidence à une femme, professeure des universités et sociologue. Le directoire, en collaboration avec l'inspection sollicite des personnels dans le milieu universitaire et enseignant. Les universitaires sont professeurs d'université ou maîtres de conférence. Les professeurs de SES sont agrégés par voie de concours interne ou externe, ils exercent dans l'enseignement public ou privé, en CPGE ou en lycée et/ou sont formateurs ou chargés de mission auprès de IA-IPR de SES.

L'interconnaissance du doyen et de l'inspection de SES prévaut en respectant certains principes de recrutement : l'expertise des universitaires et leur sensibilité à l'esprit des SES :

« Il y a toujours une petite hiérarchie au sein des sciences économiques et sociales, me semble-t-il. ... effectivement à l'intérieur de la discipline, ... même si on essaie toujours d'avoir un équilibre, mais c'est une bataille constante à mon avis. ... il y a toujours un enjeu de savoir. » Il faut que cela « reste équilibré ». « Il y a toute une partie de la science économique qui part vers des choses très mathématisées, très formalisées, qui, à mon avis sont pas vraiment dans l'esprit de l'économie des sciences économiques et sociales. » (P)

Qu'« Ils aient vraiment un respect, un goût pour l'interdisciplinarité. ... C'est mieux s'ils ont eux-mêmes déjà passé des concours. » (P)

Pour les enseignants de lycée et CPGE, en plus de leur expertise connue de leurs IG et IA-IPR il y a aussi une forme de reconnaissance de la qualité de leur travail et de leur engagement. C'est une invitation à poursuivre plus intensément dans cette dynamique en intégrant pour quatre ans le jury, en participant à son fonctionnement, indépendamment des vacances et des jours fériés et d'une rémunération financière principalement compensatoire de leurs déplacements et hébergement. Le jury est partiellement renouvelé pour pallier la fin de mandat de certains jurys, mais pas en totalité pour conserver la mémoire de son esprit et de son fonctionnement d'une année sur l'autre. D'autres critères interviennent ensuite toujours dans un souci d'équilibre : la représentativité des académies et des disciplines malgré leurs hiérarchies. Selon P, cette hiérarchie est la suivante : économie, sociologie, science politique, mathématiques et enfin histoire économique et sociale.

« Quand on cherche à équilibrer, c'est pas toujours si facile, on veut avoir le même dans nombre d'hommes que de femmes, on veut avoir des personnes dans toutes dans toutes les académies, on veut avoir des spécialistes etc., des personnes qui ont une sensibilité quand même donc à la fois éco et socio, et donc en multipliant les critères forcément ça devient pas si simple. » (P)

Plusieurs temps de réunion et d'harmonisation sont prévus, deux à Paris : l'une à l'issue des épreuves écrites puis pour harmoniser les corrections, l'autre pour harmoniser les notations, finaliser le classement et établir la barre d'admissibilité. Ensuite à Caen pour la phase

d'admission. Les jurys peuvent participer aux écrits mais pas forcément aux oraux, et font part aux vice-présidents et IG (VP_{1.1}, VP_{1.2}) de leurs préférences pour le type d'épreuve et la discipline qu'ils souhaitent évaluer pour établir les binômes de correcteurs.

Encadré 10 : Les règles de fonctionnement du jury de l'agrégation de SES tout au long du concours

- ☞ Une évaluation impartiale et objective grâce aux grilles d'évaluation à une harmonisation
- ☞ Une évaluation équitable et cohérente entre concours (public/privé), entre concours d'une année sur l'autre.
- ☞ Une évaluation à l'aveugle par binôme/trinôme suivie d'une harmonisation au sein du jury
- ☞ Une évaluation toujours bienveillante dans les commentaires écrits ou oraux.

« Ce sont vos collègues que vous évaluez vous devez être bienveillants, indulgents. ... ce sont des collègues qui ont déjà des connaissances » (J_{CPGE2})

L'expertise scientifique des universitaires et des jurys CPGE les prédisposent pour la dissertation et la leçon, alors que l'expertise pédagogique des IA-IPR et professeurs de lycée les positionneraient plutôt sur les épreuves écrites et orales de dossier. Mais cela n'a rien de systématique surtout pour cette dernière catégorie, les préférences et les contraintes d'organisation du jury interférant largement.

4.2 Sélectionner et prédire : la machine simple et cognitive

Au moment de la sélection des dossiers d'étudiants recrutés en CPGE, Muriel Darmon (2012) souligne que la sélection des commissions de recrutement composées d'enseignants est guidée par un objectif : sélectionner et prédire. Sélectionner des élèves sur des critères de travail en termes de niveau et de docilité, présents mais aussi futurs car anticipés sur la base des jugements professoraux rédigés dans les bulletins scolaires. Le jury d'agrégation procède de la même façon quand il se pose la question suivante : « Est-ce que c'est un bon professeur ? Est-ce que ce serait un bon agrégé ? C'est un peu ça l'idée. » (J_{CPGE1}). Cependant, la sélection ne se fait pas en une seule étape à l'agrégation interne mais en deux. La machine simple et cognitive doit alors opérer deux fois : une fois pour l'écrit, une fois pour l'oral.

4.2.1 Fixer la barre de l'admissibilité

Chaque binôme de correcteurs corrige son paquet à l'aveugle puis procède à une harmonisation au « fil de l'eau » dans le binôme, toutes les 8 à 10 copies. Un travail très important de relecture est nécessaire au vu de l'enjeu : la correction se fait en son âme et conscience, avec les grilles de correction mais le moment redouté est la confrontation des notes au sein du binôme surtout si un professeur est binômé avec un inspecteur (voire *son* inspecteur) ou avec un Inspecteur général : « inconsciemment , c'est impressionnant. » (J_{CPGEI}). S'il y a des écarts de notes, une phase de discussion s'engage pour comprendre mutuellement ce qui a motivé la notation de chacun. En général, si l'écart dans le binôme est compris entre 1 et 2 points par copie, les copies sont reprises pour trouver un compromis et un accord. Si les deux correcteurs ne sont pas d'accord un 3^e jury tranche. Le président est l'arbitre en dernier ressort. L'harmonisation des binômes se fait autour d'une moyenne cible pour chaque paquet de copie comprise entre 9,2 et 9,6 / 20. Si le binôme est en dehors de la cible alors toutes les copies sont minorées de 0,5 point. Chaque note finale peut être éventuellement assortie d'un + ou d'un – pour affiner la notation. Les copies sont classées. Ensuite, le jury se réunit pour fixer collectivement la barre.

La barre représente un enjeu important car, en définitive, c'est la note moyenne qui va départager le dernier candidat admissible du premier refusé. Il s'agit dès lors d'explorer les mécanismes constitutifs de cette « frontière magique » (Bourdieu, 1989, p. 141) opérés dans le secret des délibérations.

La première machine simple car mathématique consiste à prendre le nombre de postes au concours et à le multiplier par deux. Les candidats sont donc classés par ordre décroissant, en fonction de la totalité des points obtenus aux deux épreuves écrites. Le nombre de postes fixe donc la barre : en 2022, 28 postes sont offerts, il faut donc sélectionner à peu près 56 collègues. Cependant cette barre doit respecter deux conditions supplémentaires : être cohérente par rapport à l'année précédente et entre concours, puis ne pas entraîner de candidats exæquo. Comme cela ne se produit jamais, il faut respecter la cohérence de la barre et statuer sur le cas limites des candidats qui totalisent le même nombre de points. Cela peut déplacer la barre à 2 ou 2,5 fois le nombre de postes (VP_{1.1}). Puis le calcul est le suivant :

« S'il faut 50 admissibles, que dans le classement ... le 48^e, le 49^e, le 50^e et le 51^e sont dans un mouchoir de poche. Donc l'idée c'est de repérer là où il y a un écart. Si après

le 55^e il y a un écart d'un point, ou un point et demi de moyenne, on se dit on va jusqu'au 55^e.» (VP_{1.1})

Donc la barre peut être, selon les situations, fixée à un coefficient multiplicateur du nombre de postes compris entre 1,75 et 2,25 fois. Elle est définie collégalement par le jury. En cas d'hésitation, l'équilibre des notes du candidat dans les deux épreuves peut entrer en ligne de compte. Si une note est nettement plus faible que l'autre à une épreuve, le candidat est éliminé : « non, il ne peut pas passer la barre de l'admissibilité. » (J_{lycée}) Enfin, le nombre d'admissibles retenus ne peut pas être trop élevé non plus pour des raisons de logistiques et de probabilité de réussite :

« Si [il y a] trop de candidats à l'oral, c'est trop lourd. ... on peut pas faire venir 60/70 personnes pour 20 postes.» (VP_{1.1})

« On prend pas à l'oral trop largement car on sait qu'il y a des remontadas qui sont impossibles. Mais y. ... a ... quelques candidats qui avaient été admissibles de justesse et puis qui finalement ont été agrégés parce qu'ils ont fait des bonnes performances à l'oral. Donc à l'oral tout devient possible. » (VP_{1.1})

La sélection des candidats se fait donc de façon plutôt consensuelle sur des critères fixés et appliqués collectivement : ne garder que les collègues dotés d'excellence scientifique et pédagogique au profil complet et équilibré. Ainsi sélectionnés, ils peuvent ainsi concourir honorablement aux épreuves orales.

4.2.2 La sélection finale : trier les bons candidats

Pour les épreuves orales, les catégories de jugement reposent fondamentalement sur quatre critères que l'on peut hiérarchiser de la façon suivante à la lecture des rapports de jury et des discours des jurys : la capacité à problématiser, la solidité scientifique, un profil complet et équilibré dans toutes les disciplines (économie, sociologie, science politique, mathématiques et enfin histoire économique et sociale) et enfin une excellence oratoire et une agilité intellectuelle.

Pour les épreuves, les jurys ne disposent pas de grilles de correction ni de pistes de correction : les sujets sont nombreux et ouverts, les attentes ne sont pas normées. Les sujets ont été conçus

et sélectionnés collectivement par le jury sous la responsabilité du directoire. Ils respectent l'équilibre des disciplines prévus par le cadre réglementaire et par les règles de fonctionnement de la discipline SES (P). Les sujets sont adossés aux programmes de lycée mais les attentes vont bien « au-delà ». Les sujets de leçon sont connus par le jury le jour même pour la leçon, la veille pour le dossier. Les sujets de leçon sont tous différents alors que pour le dossier plusieurs candidats peuvent passer sur le même sujet par demi-journée. Les jurys sont très souvent spécialisés sur une épreuve : leçon ou dossier. Et les panachages sont nombreux pour les renouveler fréquemment et favoriser une harmonisation continue des notations.

« En leçon les sujets ne doivent pas être trop prépa, mais niveau programme de lycée. ... on regarde la finesse d'analyse, la qualité des connaissances et la capacité à structurer. » (JCPGE2)

Les jugements des jury visent à discriminer les bons professeurs certifiés des bons professeurs agrégés. En effet, le filtre de l'écrit a déjà opéré un premier tri des candidats sur des épreuves d'excellence. Le dernier filtre, plus fin, vise donc à les classer dans deux catégories : ceux qui ont déjà l'*ethos* du professeur agrégé capable d'aller « au-delà » ou ceux qui doivent encore se socialiser pour incorporer les dispositions, les schèmes correspondant à leur futur corps et potentiellement leurs nouvelles fonctions.

Ces jugements motivés par l'objectivité et l'impartialité (Allouch, 2019), formulés avec bienveillance n'en sont pas moins encadrés socialement : la position de chaque jury dans l'espace social est liée à sa place dans la ligne hiérarchique (Doyen, IG, IA-IP, formateurs, enseignant), dans l'organisation de l'enseignement (Université, CPGE, Lycée), dans la hiérarchie disciplinaire (Bourdieu, 1989; Darmon, 2012 ; P) et même en fonction peut-être de son genre. Chaque individu peut émettre un jugement situé socialement et ces jugements peuvent être source de tensions au sein du jury.

Les discours ex-post des enquêtés s'accordent de façon commune sur une volonté d'harmonisation collective permanente lors des opérations de sélection et des rencontres. La souveraineté du jury est respectée, les procédures construites et appliquées participent à sa légitimité. Le directoire opère des arbitrages qui suscitent l'adhésion et les règles de fonctionnement sont respectées. Les modalités qui président à la composition du jury – interconnaissances, sensibilité aux SES, équilibre - participent certainement à ce climat plutôt

serein, où en tout cas de fortes tensions ne sont pas particulièrement avérées. Tout au plus, les hiérarchies se font et se défont au gré des recompositions de sous-jurys de leçon et dossier : « A la leçon plutôt universitaire mais pas que, le spécialiste donne le ton de la note. » (J_{CPGE1}) Mais le spécialiste peut changer puisque tous les sujets sont différents. Les « bonnes » cartes sont alors en permanence redistribuées. Cependant, tous les jurys ne sont peut-être pas aussi à l'aise dans leur rôle de jury. S'il est compliqué pour les candidats d'être jugés par leurs pairs l'inverse est aussi possible : « A l'oral, [c'est] compliqué pour le jury, compliqué de juger les collègues. » (J_{CPGE1}) Dans le cas précis de ce jury, enseignant en lycée en CPGE, en B/L, assumant la mission de formateur académique auprès de collègues, les enjeux des concours sont palpables dans sa pratique professionnelle. Les relations quotidiennes avec des candidats rendent peut-être encore plus prégnants les enjeux du résultat de sélection.

D'autres tensions plus pragmatiques, relevant de la dimension gestionnaire du MEN, peuvent aussi caractériser la relation entre la DGRH et le directoire sur la constitution et l'objectif des listes complémentaires. Ce point a été particulièrement délicat voire conflictuel au moment de la pandémie quand tout l'équilibre du fonctionnement du jury, construit collectivement pas à pas, a été perturbé par la pandémie du COVID-19. Cette situation inédite a aussi participé à brouiller les pistes de la consécration sociale des reçus d'habitude plus claire : admis ou refusé, agrégé ou certifié.

CONCLUSION

En quoi l'étude du concours de l'agrégation interne de SES est-elle une voie d'accès à la définition institutionnelle de l'*ethos* professionnel attendu chez les candidats ? Comment l'analyse des principes de classement du concours permettent-ils de rendre compte des attentes explicites et implicites ? Les opérations de tri et de classement des candidats à l'agrégation interne font-elles l'objet de luttes ? Ces trois questions de recherche, soulevées en début de mémoire, ne sont pas totalement nouvelles. De nombreux travaux sociologiques en ont exploré les contours en choisissant différentes focales d'analyse : les fabriques d'héritiers (Bourdieu, 1989), les fabriques d'excellence (Darmon, 2012), les fabriques de candidats (Bodin, 2009 ; Quéré, 2018). C'est ce dernier angle d'analyse qui a été adopté ici en choisissant d'observer et comprendre les mécanismes constitutifs de la fabrique des candidats, professeurs de SES, par le concours de l'agrégation interne. Cette recherche investit de ce fait un objet d'étude encore peu défriché par la sociologie, l'agrégation interne. Elle permet de valider partiellement les hypothèses qui avaient été formulées initialement pour qualifier le « bon » candidat au concours de l'agrégation interne de SES.

En effet, le tri effectué par les jurys qui sélectionnent, classent et éliminent les candidats se fait bien sur des critères d'excellence multiples. L'excellences pédagogique, didactique et scholastique sont bien centrales. Le candidat doit être capable de les articuler pour pouvoir satisfaire les attentes des épreuves écrites et orales. Pour être complet, il doit faire la démonstration d'un profil équilibré en combinant ces trois formes d'excellence dans toutes les matières qui constituent l'esprit des SES (économie, sociologie, science politique, mathématiques et histoire économique et sociale). Il s'agit donc bien d'excellences de forme scolaire auxquelles il ne faut pas oublier d'associer l'excellence langagière, écrite et orale, inhérente à l'activité professorale mais exacerbée par l'exigence du concours. Enfin, le filtre des concours sous-tend aussi une excellence psychologique. En ce sens, le concours de l'agrégation interne de SES mobilise bien des formes d'excellence différentes d'autres concours : de recrutement d'éducateurs spécialisés (Bodin, 2009), de promotion d'irarques (Quéré, 2018). Celles recherchées sont plus proches de celles des étudiants de CPGE de classes commerciales ou B/L. Mais comme tous les concourants, les agrégatifs doivent « maximaliser leur vie psychique, biologique et sociale » (Darmon, 2015, p. 74-81) en faisant preuve d'excellence psychologique. Enfin, les jurys attendent des candidats un certain état d'esprit : un engagement, une curiosité intellectuelle sans cesse renouvelée qui les incitent à toujours

« aller au-delà » : au-delà des programmes, au-delà du lycée. Ce schème illustre bien la définition de l'excellence proposée par Bourdieu (1989, p. 156) : « L'excellence étant par définition au-delà de toute définition. » Un candidat qui par sa socialisation concourante est parvenu à maîtriser toutes ces formes d'excellence a toute les chances de pouvoir jouer sérieusement le jeu du concours (Bodin, 2009).

Cependant, loin de s'opposer au cours des épreuves écrites puis orales, comme nous avons pu l'avancer dans l'hypothèse 2, ces formes d'excellence doivent être mobilisées conjointement pour encore mieux décrypter les règles du jeu. Par exemple l'excellence scholastique universitaire peut permettre de mieux comprendre les attentes de l'épreuve sur dossier à l'oral en apparence plus proche d'une épreuve professionnelle. Cependant, connaître les règles et les limites du jeu du concours, « être stratège mais pas trop » est un atout évident dans la réussite du concours.

Les rapports de jury jouent ce rôle de médiateur entre les candidats et l'Inspection générale qui diligente auprès du directoire du jury la rédaction des rapports. Ceux-ci ont effectivement gagné en précisions et en explicitations sur de nombreux points : attentes, barèmes, corrections de jury et copies notées et commentées, annales de sujet etc. Pourtant cette tendance ne concerne pas le sujet de l'épreuve orale sur dossier suscitant ainsi des interprétations de candidats et des catégories de jugement variables. Ce point mériterait d'être précisé, au moins au niveau du libellé du sujet. Car si le sujet de la leçon suffit à sa compréhension, ce n'est pas le cas de l'épreuve de dossier qui invite à réaliser un commentaire de dossier, sans plus expliciter la consigne. Les rapports de jury apportent des éclairages mais plutôt sous la forme négative : ce n'est pas un résumé, ce n'est pas une paraphrase, ce n'est pas un « super » cours de terminale etc. L'invitation des rapports à une nécessaire « problématisation » soulève de nouveaux obstacles de compréhension des consignes tant les acceptions de ce terme sont pléthoriques et même controversées. Et c'est justement sur cette épreuve que les catégories de jugement peuvent varier à la marge. La formation des jurys, plus que leur statut, leur position hiérarchique voire leur genre peut peut-être expliquer une compréhension différente de l'épreuve. L'évaluation n'est d'ailleurs pas forcément divergente puisque la construction des jurys en trinômes concourt à l'harmonisation de la notation, elle-même soumise à une régulation collective permanente par le biais des multiples panachages des trinômes.

Ce dernier point mériterait d'être approfondi car établir une corrélation entre la formation universitaire des candidats et des jurys et leur compréhension de la consigne du sujet de dossier ne suffit pas pour affirmer l'existence d'une causalité entre ces deux variables. Cela suscite donc de nouveaux questionnements. Il pourrait être pertinent de sonder le directoire et l'Inspection générale sur le sens à donner à la consigne « commentaire de dossier » et « problématisation » même si certaines pistes sont déjà dans les rapports de jury. Il conviendrait aussi de considérer un échantillon plus large de membres de jury et même de candidats pour confirmer ou infirmer l'existence de cette corrélation entre les deux variables suivantes « l'interprétation de la consigne » et « la formation post-bac ». La catégorisation des formations post-bac des jurys et candidats peut-elle déterminer si avoir suivi un parcours de recherche universitaire favorise la compréhension de la consigne ?

Par ailleurs l'enquête par observation des rapports de jury et par entretiens des jurys a constitué un obstacle pour appréhender de façon complète la mise en œuvre des catégories de jugement au moment des épreuves d'oral. La construction du guide d'entretien et les discours ex-post des membres du jury n'ont pas permis d'analyser la construction des catégories de jugement et leur encastrement social dans toute leur complexité. Comme l'ont démontré Bodin (2009) et Darmon (2015) dans leur recherche sur les épreuves orales préparatoires ou de concours, l'observation des candidats et des jurys en situation permet de mieux appréhender les attentes explicites et implicites des épreuves et d'appréhender les postures des candidats et des jurys. Observer les épreuves orales à Caen et assister aux réunions d'harmonisation et de régulation quotidienne du jury serait un moyen de mieux saisir les relations qui se jouent dans la « vie de jury » car selon VP_{1.1} : « Le grand moment qui est souvent apprécié par tous les membres [qui y participent]. ..., c'est les oraux. C'est ... un moment sympa. En dehors du fait d'être sur la brèche, c'est un moment où vraiment, il y a une vie de jury ... parce que là on est ensemble pendant un peu plus d'une semaine.»

Cette recherche a été initiée par mes pratiques de formatrice académique à l'agrégation interne de SES. Car P ne s'y trompe pas : les formateurs épluchent bien les rapports de jury dans les moindres détails pour sonder les attentes du jury et de son président. Cette enquête a donc permis d'éclairer certaines zones d'ombre du rapport et du concours et de confirmer ou infirmer mes intuitions. Ma plus grande connaissance du concours et de ses attentes orientera les modifications nécessaires à la conception des formations académiques pour mieux accompagner les collègues concourants. Cette recherche a inévitablement favorisé une réflexivité sur ma propre trajectoire professionnelle. Ce détour théorique apporte un nouvel

éclairage sur mon parcours et sur ma socialisation professionnelle. En m'engageant dans cette recherche, je peux me rendre compte d'une réelle incorporation des schèmes du « bon agrégé complet » : « aller au-delà », avoir un parcours « équilibré ». La composante universitaire manquait à mon profil. Mais je dois aussi « avoir le sens du jeu » : mettre à distance ma posture de formatrice à l'agrégation quand il faut endosser pleinement celle de chercheuse. Cette enquête y a grandement participé mais comme tout processus de socialisation il doit être poursuivi pour que ces dispositions et ces schèmes soient incorporés durablement.

En dernier lieu, certaines lectures invitent à explorer d'autres dimensions du concours de l'agrégation interne. Par exemple, Géraldine Farge (2011) s'est interrogée sur l'évolution du statut des enseignants en termes de mobilité et de déclassement. Or l'agrégation interne peut constituer une forme de mobilité qu'il serait pertinent de qualifier plus précisément : dans ce cas peut-on parler de la mobilité sociale objective ? Subjective ? Cette consécration sociale a-t-elle encore une valeur en dehors du champ scolaire ? Les enseignants agrégés font-ils partie de la noblesse d'état (Bourdieu, 1989) ou de la petite noblesse d'état (Quéré, 2018) ? Autant de questions qui pourraient être envisagées pour prolonger cette première réflexion sur le concours de l'agrégation interne.

BIBLIOGRAPHIE

- Académie française, s. d. (2023). Excellence. In *Dictionnaire de l'académie française* (9e édition). <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9E3232>
- Allouch, A. (2017). *La société du concours : L'empire des classements scolaires*. Seuil.
- Baribeau, C., & Royer, C. (2012). L'entretien individuel en recherche qualitative : Usages et modes de présentation dans la Revue des sciences de l'éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 38(1), 23-45. <https://doi.org/10.7202/1016748ar>
- Baumard, M. (2014, octobre 10). *L'agrégation, miroir de l'école française*. 6. https://www.le-monde.fr/education/article/2014/11/06/l-agregation-miroir-de-l-ecole-francaise_4519864_1473685.html
- Beaud, S., & Weber, F. (2010). *Guide de l'enquête de terrain : Produire et analyser des données ethnographiques* (4e édition augmentée). La Découverte.
- Bertrand, J., Coton, C., Darmon, M., Lignier, W., Nouiri-Mangold, S., Pasquali, P., & Schotté, M. (2016a). Introduction. Les classements dans les institutions de formation. *Sociétés contemporaines*, 102(2), 5-17. <https://doi.org/10.3917/soco.102.0005>
- Bertrand, J., Coton, C., & Nouiri-Mangold, S. (2016). Des écoles d'excellence en dehors de l'École. Formation au Métier et classements scolaires. *Sociétés contemporaines*, 102(2), 75-102. <https://doi.org/10.3917/soco.102.0075>
- Biland, É. (2010). Carrières concourantes. Éléments sur la socialisation par les concours administratifs territoriaux. *Terrains & travaux*, 17(1), 57-73. <https://doi.org/10.3917/tt.017.0057>
- Bodin, R. (2009). Les signes de l'élection. Repérer et vérifier la conformation des dispositions professionnelles des élèves éducateurs spécialisés. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 178(3), 80-87. <https://doi.org/10.3917/arss.178.0080>
- Bourdieu, P. (1989). *La noblesse d'État : Grandes écoles et esprit de corps*. Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers : Les étudiants et la culture*. Les Éditions de Minuit.

- Bourdieu, P., & Saint Martin, M. de. (1970). L'excellence scolaire et les valeurs du système d'enseignement français. *Annales*, 25(1), 147-175.
<https://doi.org/10.3406/ahess.1970.422204>
- Bourdieu, P., & Saint Martin, M. de. (1975). Les catégories de l'entendement professoral. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1(3), 68-93.
<https://doi.org/10.3406/arss.1975.3413>
- Bresson, M. (2020). *Rapport du jury, Agrégation interne & CAERPA, Sciences économiques et sociales (SES)* [Rapport du jury]. Ministère de l'Education nationale. Paris.
- Bresson, M. (2022). *Rapport du jury, Agrégation interne & CAER-PA interne, Sciences économiques et sociales* [Rapport du jury]. Ministère de l'Education nationale. Paris.
- Bresson, M., & Laviaille, C. (2021). *Rapport du jury, Agrégation interne & CAERPA interne, Sciences économiques et sociales* [Rapport du jury]. Ministère de l'Education nationale. Paris.
- Chervel, A. (1993). *Histoire de l'agrégation Contribution à l'histoire de la culture scolaire*. Éditions Kimé. <https://doi.org/10.3917/kime.cherv.1993.01>
- Cour des comptes. (2013). *Gérer les enseignants autrement*.
<https://www.ccomptes.fr/fr/publications/gerer-les-enseignants-autrement>
- Darmon, M. (2012). Sélectionner, élire, prédire : Le recrutement des classes préparatoires. *Sociétés contemporaines*, 86(2), 5-29. <https://doi.org/10.3917/soco.086.0005>
- Darmon, M. (2015). *Classes préparatoires : La fabrique d'une jeunesse dominante*. Éditions La Découverte.
- Darmon, M. (2019). Analyser empiriquement un inobservable : Comment 'attrape-t-on' une disposition ? In S. K. (dir.) S. Depoilly (Éd.), *La différenciation sociale des enfants Enquêter sur et dans les familles* (p. 109-137). Presses Universitaires de Vincennes.
<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02416626>
- Darmon, M., & Singly, F. de. (2016). *La socialisation* (3e édition). Armand Colin.
<https://www-cairn-info.scd1.univ-fcomte.fr/la-socialisation--9782200601423.htm>

- Denave, S. (2020, septembre 15). *La socialisation professionnelle : De l'orientation dans un métier aux possibles bifurcations professionnelles*. SES ENS-Lyon, Ressources en Sciences Economiques et Sociales. <https://ses.ens-lyon.fr/articles/la-socialisation-professionnelle-de-lorientation-dans-un-metier-aux-possibles-bifurcations-professionnelles>
- Despieres-Féry, A. (2017, janvier 25). *L'agrégation, symbole de réussite et d'excellence*. Monde des grandes écoles et universités. <https://www.mondedesgrandesecoles.fr/agregation-symbole-reussite-excellence/>
- Eymeri-Douzans, J.-M. (2012). Les concours à l'épreuve. *Revue française d'administration publique*, 142(2), 307-325. <https://doi.org/10.3917/rfap.142.0307>
- Farges, G. (2011). Le statut social des enseignants français. *Cahiers Vilfredo Pareto*, 157-178. <https://doi.org/10.4000/ress.884>
- Fraisse, L., Lochmann, B., & Luglia, R. (2016). *L'agrégation, une tradition d'avenir : Colloque du centenaire de la Société des agrégés, Palais du Luxembourg, 10-11 octobre 2014* (Éditions Kimé).
- Goffman, Lainé Liliane, & Lainé Claude. (1968). *Asiles : Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*. Les Éditions de Minuit.
- Granovetter, M. (1995). *Getting a Job : A Study of Contacts and Careers* (2d edition, Éd.). University of Chicago Press.
- Hughes, E. C. (1955). « *The making of a physician* », *Men and their work*. Greenwood Press.
- Jacquemart, A. (2014). « *J'ai une femme exceptionnelle* ». *Carrières des hommes hauts fonctionnaires et arrangements conjugaux*. 114. <https://ceet.cnam.fr/publications/connaissance-de-l-emploi/connaissance-de-l-emploi-2014-949401.kjsp?RH=1507624655036>
- Laurens, S., & Serre, D. (2016). Des agents de l'État interchangeable ? L'ajustement dispositionnel des agents au cœur de l'action publique. *Politix*, 115(3), 155-177. <https://doi.org/10.3917/pox.115.0155>
- Lorrain, S. (2005). Les concours de recrutement des germanistes : L'agrégation et le CAPES d'allemand de 1952 à 2002. *Histoire de l'éducation*, 106, Article 106. <https://doi.org/10.4000/histoire-education.1083>
- Paugam Serge. (2012). *L'enquête sociologique* ([2e édition]). Presses universitaires de France.

- Quéré, O. (2018). Hiérarchie des places, hiérarchie de l'administration. Trajectoires de (dé)classement des cadres intermédiaires de la fonction publique en formation. *Politix*, 124(4), 135-160. <https://doi.org/10.3917/pox.124.0135>
- Quijoux, M. (2019). La fabrique du travailleur : Reproduction sociale, habitus et champ. In *Bourdieu et le travail* (p. 41-63). Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.69671>
- Riutort, P. (2017). *Précis de sociologie* (4e édition mise à jour). PUF.
- Saunier, E. (2012). *L'écriture comme objectivation et travail particuliers de soi dans les œuvres d'Amélie Nothomb : Pour une approche sociologique de la création littéraire* [Thèse de doctorat de sociologie (sous la dir. de B. Lahire)]. Université Lumière Lyon II.
- Valette, C. (2022). *Profil des admis aux concours enseignants 2021 du premier degré et du second degré*. 5. <https://doi.org/10.48464/ni-22-36>
- Van Zanten, A., & Paugam (dir), S. (2013). Ethnographie. In *Les 100 mots de la sociologie* (Presses universitaires de France). PUF. <https://journals.openedition.org/sociologie/1767>
- Verneuil, Y. (2003). Valeurs et combats de la Société des agrégés depuis 1914. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 77(1), 69-84. <https://doi.org/10.3917/ving.077.0069>
- Verneuil, Y. (2021, juillet 5). *Débat : À quoi sert l'agrégation ?* The Conversation. <http://theconversation.com/debat-a-quoi-sert-lagregation-163607>
- Vincent, G., Lahire, B., & Thin, D. (2021). Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire. In *L'Éducation prisonnière de la forme scolaire ? : Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles* (p. 11-48). Presses universitaires de Lyon. <https://doi.org/10.4000/books.pul.9552>
- Weber, M. (2003). *Le savant et le politique : La profession et la vocation de savant : La profession et la vocation de politique* (C. Colliot-Thélène, Trad.). la Découverte.
- Weber Max, Freund Julien, Kamnitzer Pierre, Bertrand Pierre, Chavy Jacques, & Dampierre Éric de. (1995). *Économie et société*. Pocket.

ANNEXES

ANNEXE 1 : LES CORPS D'ENSEIGNANTS DU SECTEUR PUBLIC, MISSIONS, SERVICES ET REMUNERATIONS

Tableau n° 1 : principales caractéristiques des corps d'enseignants

Corps	Mission/affectation	Service hebdomadaire	Concours de recrutement ⁴³
Catégorie A⁴⁴			
Professeur des écoles	« principalement [...] un service d'enseignement dans les écoles maternelles et élémentaires »	24 h de cours + 3 h annualisées (108 h/an) pour d'autres tâches	concours de recrutement de professeurs des écoles (académique)
Professeur certifié	« principalement [...] un service d'enseignement dans les établissements du second degré ».	18 h de cours	CAPES et CAPET ⁴⁵ (national)
Professeur d'éducation physique et sportive	« principalement [...] l'enseignement de leur discipline dans les établissements du second degré »	17 h de cours + 3 h Union nationale du sport scolaire	certificat d'aptitude au professorat d'éducation physique et sportive (national)
Professeur de lycée professionnel	« principalement dans les classes ou divisions conduisant à l'acquisition des CAP, BEP et baccalauréat professionnel [...], BTS »	18 h de cours	certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel (national)
Catégorie A+			
Professeur agrégé	« assurent leur service dans les CPGE ⁴⁶ , dans les classes de lycée, [...] et, exceptionnellement, dans les classes de collège »	- 15 h de cours - 14 h de cours et 3 h Union nationale du sport scolaire (EPS) - de 8 à 11 h de cours (CPGE)	agrégation (national)
Professeur de chaire supérieure	« ont vocation à être affectés [...] dans les CPGE »	de 8 à 11 h de cours	ns

Sources : décrets statutaires (affectations et recrutement, et décrets définissant les obligations de service (ORS).

⁴³ Concours de recrutement : sont indiqués l'intitulé des concours de l'enseignement public, et, entre parenthèses, le niveau d'organisation de ces concours.

⁴⁴ Catégories A et A+ : échelle de classification des corps de la fonction publique. La catégorie A+, supérieure à la catégorie A, assure des grilles de rémunération (hors primes) supérieures.

⁴⁵ Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré et certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement technique

⁴⁶ Classes préparatoires aux grandes écoles.

Tableau n° 2 :

Moyenne des rémunérations nettes mensuelles versées en 2011 aux enseignants du secteur public

	Après un an de carrière	A 15 ans de carrière	A 30 ans de carrière
Professeurs des écoles	1 801 €	2 135 €	2 438 €
Certifiés	1 843 €	2 473 €	3 128 €
Agrégés	2 268 €	3 216 €	3 959 €
Agrégés en CPGE	-	4 108 €	4 812 €
Chaire supérieure	-	5 289 €	5 745 €

Source: Cour des comptes à partir d'un échantillon de 227 000 fichiers de paie

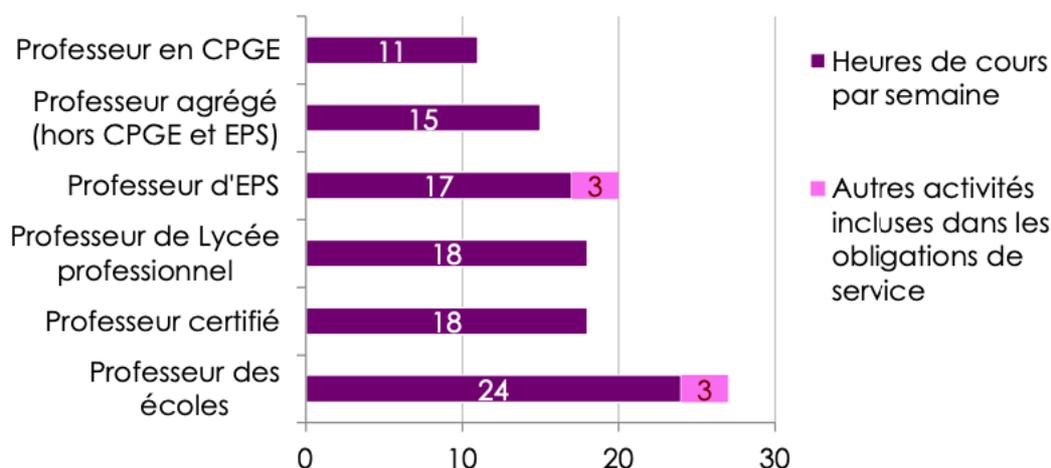
¹⁰³ Des modifications intervenues en 2012 sont de nature à modifier légèrement les résultats. Le salaire des certifiés a légèrement progressé en début de carrière sous l'effet d'une revalorisation des échelons de la grille indiciaire qui leur est applicable. Le salaire net de tous les fonctionnaires a baissé du fait de la majoration du taux de cotisations aux pensions civiles de l'État, et de la diminution de l'abattement servant au calcul de l'assiette de la CSG et de la CRDS.

Cour des comptes. (2013). *Gérer les enseignants autrement*, 167.

<https://www.ccomptes.fr/fr/publications/gerer-les-enseignants-autrement>

Tableau n° 3 :

Temps de service hebdomadaire des enseignants (en heures) prévu dans les statuts



Cour des comptes. (2013). *Gérer les enseignants autrement*, 154

<https://www.ccomptes.fr/fr/publications/gerer-les-enseignants-autrement>

ANNEXE 2 : TABLEAU RECAPITULATIF DES ENTRETIENS

Ordre	Date	Heure	Durée	Jury
1	08/02/23	9:30	1H26'	VP _{1.1}
2	08/02/23	18:00	1H20	J _{Lycée}
3	09/02/23	9:00	45'	P
5	09/02/23	10:20	1H40	J _{CPGE1}
6	22/02/23	11 :25	1H22	J _{CPGE2}
4	09/02/22	9:00	35'	P

Légende :

- P : président
- VP_{1.1} : Vice-président n°1
- VP_{1.2} : Vice-président n° 2
- J_{Lycée} : membre du jury professeur en lycée
- J_{CPGE1} : membre du jury 1 professeur en CPGE public
- J_{CPGE2} : membre du jury 2 professeur en CPGE privée

Les informations suivantes concernant les données des personnes enquêtées sont ordonnées suivant la méthodologie préconisée par Stéphane Beaud et Florence Weber (2012, p. 196) et ordonnées selon la typologie suivante, adaptées au besoin de l'enquête.

- ↪ Données ajustées au sujet d'étude
- ↪ Données de base : variables sociaux, démographiques : âge, sexe, profession, statut, matrimonial, nationalité, diplôme, niveau d'études.
- ↪ Données de trajectoire professionnelle, et éventuellement familiale

Enquêté n° 1	Vice-Président (VP_{1.1})	Age : 57 ans	Sexe : Homme
Position et fonctions dans le jury	Vice-président (directoire) Jury institutionnel (IG) / Universitaire		
Dates du mandat, durée	VP _{1.1} De 2018 à 2021		
Jury écrit	✓ Dissertation	x	
	✓ Dossier	xx	
Jury oral	✓ Leçon	xx	
	✓ Dossier	x	
Variables socio-démographiques	Profession, missions et statuts actuels : <ul style="list-style-type: none"> ☞ Doyen, Inspecteur Général, ☞ Président du concours de l'agrégation externe 		
Trajectoire professionnelle	<u>Niveau d'études et de diplôme :</u> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Bac C ☞ Universitaire (MCF) Sc économiques Orléans <u>Concours présentés :</u> 2015 - Inspection générale <u>Autre jurys de concours</u> Agrégation externe d'Eco-gestion en tant qu'universitaire 2023 – Président de l'agrégation externe de SES Président du concours général des lycéens Admissibilité des IA-IPR de toutes disciplines Admission des IA-IPR de SES		
Trajectoire familiale	Non 2 enfants en CPGE B/L		

Enquêté n° 2	Président (P)	Age : 55	Sexe : Femme
Position et fonctions dans le jury	Président (directoire) 2019-2022 Jury universitaire		
Autres mandats à l'agrégation	Vice-président de l'agrégation externe 2015-2018 (5 mandats de 4 ans en tout)		
Jury écrit	✓ Dissertation	Correction	
	✓ Dossier	x	
Jury oral	✓ Leçon	xxx	
	✓ Dossier	xx	
Variables socio-démographiques	Profession, missions et statuts actuels : ☞ Universitaire (PU, MCF) ☞ Formatrice en MEEF CAPES		
Trajectoire professionnelle	<u>Niveau d'études et de diplôme :</u> Doctorat de sociologie en 1994 HDR en sociologie en 2004 <u>Concours présentés :</u> 1987 : ENS Ulm (admissible), ENS Cachan (admissible), 1988 : ENSAE (admise), ENS Ulm (admissible), ENS Cachan (admise) ↪ École choisie 1991 : Agrégation SES 1996 : MCF sociologie 2008 : Professeur des universités 1995-1996 : Professeur de SES en lycée. MCF Rouen (1996-1999) IUTB Lille 3 (1999-2008, directrice la dernière année), UVSQ (depuis 2009) – UFR SSH (Directrice adjointe, référente quinquennale de l'UFR, a créé et est responsable du master MEEF depuis 2011), co-direction de la Maison des Sc de l'Homme Paris-Saclay (2020-2022) Autres concours : membre du jury de l'INSP (institut national de Service Public)		
Trajectoire familiale	Personne dans l'entourage familial en SES.		

Enquête n° 3	Jury lycée (J _{Lycée 1})	Age : 49	Sexe : Homme
Position et fonctions dans le jury	Jury enseignant en lycée		
Dates du mandat, durée	2018-2022		
Jury écrit	✗ Dissertation	Jamais	
	✓ Dossier	Systématique (4 ans)	
Jury oral	✗ Leçon	Jamais	
	✓ Dossier	Ponctuel (la dernière année)	
Variables socio-démographiques	Profession, missions et statuts actuels : <ul style="list-style-type: none"> ☞ Enseignant en lycée (public), Nice ☞ Chargé de mission auprès de l'inspection ☞ Formateur académique (néo titulaires, EAFIC, CAPES) 		
Trajectoire professionnelle	<u>Niveau d'études et de diplôme / concours :</u> DEA de sociologie (Aix-Marseille) – Doctorant en thèse (inachevé) CAPES externe (2000) - CNED Agrégation interne (2007) – Besançon (en autonomie, avec ses pairs) A la faculté, préfère les TD que la recherche, se dirige vers l'enseignement en préparant le CAPES. <u>Autre concours :</u> jury pour des secrétaire voulant devenir catégorie B		
Trajectoire familiale	Pas de professeur de SES dans l'entourage familial		

Enquêté n° 4	Jury CPGE 1 (J CPGE1)	Age : 49 ans	Sexe : Homme
Position et fonctions dans le jury	Jury lycée 1 an puis Jury CPGE 3 ans Ecrit 4 ans ; oraux 2 ans		
Dates du mandat, durée	2018-2022		
Jury écrit	✓ Dissertation	xxx	
	✓ Dossier		
Jury oral	✓ Leçon	Ponctuel x	
	✓ Dossier	Majoritairement	
Variables socio-démographiques	Profession, missions et statuts actuels : ☞ Enseignant en lycée en CPGE, en B/L ☞ Missions de formateur académique auprès des collègues (PAF) ; formations ponctuelles + prépa agreg interne (mais arrêt à cause de la participation au jury) ☞ Vacataire dans le supérieur : Université, IUT.		
Trajectoire professionnelle	<u>Niveau d'études et de diplôme :</u> Sc Po Bordeaux Préparation à l'agrégation externe à l'IEP de Bordeaux (1998) 1998 - Passation du CAPES externe (admissible - pas allé à l'oral) 1998 - Passation de l'agrégation externe (admis) ↪ choix Lycée du Havre (2000-2020), Depuis 2020 CPGE (B/L)		
Trajectoire familiale	Pas de professeur de SES, famille de professeurs oui. SES découvertes à Sc Po		

Enquêté n° 5	Jury CPGE 2 (J CPGE2)	Age : 38 ans	Sexe : Femme
Position et fonctions dans le jury	Jury CPGE		
Dates du mandat, durée	2018- 2022		
Jury écrit	✓ Dissertation	Systématique	
	✗ Dossier	Jamais	
Jury oral	✓ Leçon	Systématique	
	✗ Dossier	Ponctuel (la première année)	
Variables socio-démographiques	Profession, missions et statuts actuels : ☞ Enseignant en lycée (privé) en CPGE ECG (socio HPE 1 ^e et 2 ^e années) depuis 5 ans (2018)		
Trajectoire professionnelle	<u>Niveau d'études et de diplôme :</u> DUT Techniques de commercialisation – Lyon Université -AES 2007 Master 1 prépa CAPES de SES – Admise CAFEP externe 2012 Congé formation ENS SES (auditeur libre) 2012 Agrégation interne (CAERPA) Jury des concours HEC - Ecricom (Ecrit) Épreuves d'entretien de personnalité pour HEC Aimerait encore découvrir d'autres milieux pro comme la recherche par exemple A décliné le jury de concours CAPES pour se consacrer à ses tâches pro.		
Trajectoire familiale	Ne vient pas d'un milieu enseignant.		

ANNEXE 3 : LE GUIDE D'ENTRETIEN

Enquêté :

Date de l'entretien :

Lieu /mode :

Durée :

Bonjour, Je suis Alexandrine Millet, Professeure de SES,

Je suis actuellement en master recherche à l'Université de Franche-Comté, en sciences de l'éducation (PIF - Pratiques et ingénierie de la formation) formation continue et je m'intéresse au concours de l'agrégation interne de SES.

Ma recherche porte sur ce concours en particulier car je suis moi-même professeure de SES et agrégée.

Cet entretien est confidentiel et uniquement destiné à la recherche. Mais pour une meilleure qualité d'écoute avec votre autorisation je souhaiterais l'enregistrer.

Organisation du concours

↳ Comment devient-on jury ?

↳ Comment devient-on (vice) président de jury ?

↳ Concernant la composition du jury ; en général :

Qui prend en charge cette organisation concrète ?

Quels sont les différents profils des membres du jury ?

Pourquoi varier les profils ?

Pour les universitaires ? Par quels biais sont-ils recrutés ? Sur quels critères ?

Nécessité d'un équilibre entre académies? Parité profils / genre ?

Est-ce que les membres du jury sont les mêmes à l'écrit et à l'oral ?

Comment sont renouvelés les jurys ?

Est-il difficile de recruter des membres du jury ?

Pour quelles raisons selon vous ? (Évolution au cours du temps ?)

Comment leur venue est-elle organisée concrètement ?

(financement, démarche différente en fonction des statuts ?)

Déroulement des épreuves

↳ Épreuves écrites

Dissertation :

Les thèmes de l'externe sont ensuite proposés à l'interne :

- Comment sont choisis ces thèmes ?
- En fonction des programmes ? de l'actualité ?

Le sujet de dissertation :

Qui participe à son élaboration ? A son choix ? En fonction des programmes ? de l'actualité ?

La formulation du sujet est-elle sujette à discussion ?

Dossier :

- Comment est choisi le niveau sur lequel porte le sujet ? Par qui ?
(Choix du niveau Première / terminale ; Jamais de thème de seconde, serait-ce envisageable ?)
 - Comment est choisi le thème du sujet ? Par qui ?
 - Par qui les sujets sont-ils conçus ?
 - Comment sont choisis les sujets au final ? (fonction de l'actualité ?)
- Est-ce qu'il y a des discussions sur la formulation ?
Est-ce qu'il y a des discussions sur les consignes / éléments indicatifs donnés ? :
→ Ex : 2019 - disparition du temps de la séance de travail (2h) à réaliser ? Débats ?

Correction des épreuves écrites :

Les correcteurs sont-ils les mêmes pour les deux épreuves ?
Comment les corrections des deux épreuves sont-elles réparties entre les différents correcteurs ?
(profils spécifiques ? libre choix des jurys ? Affinités ?)

Y a-t-il une grille de correction pour chaque épreuve ?

Qui la construit ?

Est-elle toujours la même ? évolutive ? (Pourquoi ?)

Sa construction est-elle sujette à discussion ?

Comment se passe l'harmonisation entre les différents binômes de correcteurs ?

Comment se passe l'harmonisation entre l'ensemble des correcteurs ?

Comment trancher les cas limites ?

Comment est fixé le nombre d'admissibles ?

(en fonction d'une barre ? en fonction du nombre de postes ?)

Comment s'établit la barre ? Est-elle sujette à débats ?

→ Épreuves orales

Leçon

Comment sont faits les sujets de l'oral ? Par qui ?

Comment sont-ils choisis ? Par qui ? Par rapport à l'actualité ? Aux programmes ? Autres ?

Est-ce qu'il y a des discussions sur la formulation des sujets.

A quel moment les membres du jury ont-ils connaissance des sujets des candidats évalués ?

Y a-t-il une grille de correction proposée ?

Les sujets sont-ils de difficulté variable ? Comment en tenir compte ?

Comment se passe l'harmonisation entre les différentes commissions ?

Dossier / math

Comment sont faits les les dossiers de l'oral ? Par qui ?

Comment sont-ils choisis ? Par qui ? Par rapport à l'actualité ? Aux programmes ? Autres ?

Quel est le poids des mathématiques ?

Est-ce qu'il y a des discussions concernant les dossiers proposés ? Difficulté variable ?

A quel moment les membres du jury ont-ils connaissance du sujet ?

Y a-t-il une grille de correction ?

Comment se passe l'harmonisation entre les différentes commissions ?

Sur l'ensemble des épreuves écrites / orales :

Est-ce que vous avez dû faire face à des débats entre membres du jury : sur quoi ?

Qu'a-t-il été fait ?

Est-ce que tous les avis comptent de la même manière ?

Les attendus du concours

Qu'est-ce que les écrits permettent d'évaluer ?
Qu'est-ce que les oraux permettent d'évaluer ?

Quelles sont les attentes en termes universitaires ? Relance : Sur quel programme porte le concours ?
Quelles sont les attentes en termes professionnels ? (Lycée ? CPGE ?)

D'après vous, qu'est-ce qu'un bon candidat ? Et qu'est-ce qu'un mauvais candidat ?

Certains candidats demandent à consulter leurs copies : dans quelle proportion ?
Est-ce qu'il y a des recours, des candidats qui font appel ou contestent leurs notes ?

Pour les écrits - à quoi sert la bibliographie indicative ?

- ↳ Qui propose la bibliographie de chaque thème ? (thèmes qui glissent de l'externe à l'interne)
- ↳ Comment est-elle constituée ? (nature des références, nombre de références, langue etc.)

Pour les oraux - à quoi sert la bibliothèque du concours ?

- ↳ Comment est-elle constituée ? (ouvrages ajoutés/ouvrages supprimés).

Le rapport du jury :

Comment sont rédigés les rapports de jury ? Y a-t-il des relectures ? Par qui ?
Comment sont choisis les responsables et rédacteurs de chaque corrigé ?
Comment sont choisis les copies qui sont présentés dans le rapport ?

Élément ponctuel / Ecrit – dissertation :

Rapport de jury 2018 – Sujet sur les institutions (p. 9) :

- ↳ Il est possible de préparer en lisant qq ouvrages succincts

Repère ← B. Chavance ; Coriat & Weinstein ← nlle théorie de l'entreprise ; Ecoflash ← institutions et dvpt

Est-ce envisageable pour tous les thèmes ?

Élément récurrents / Ecrit :

Messages à l'intention des candidats : (non) alternance possible des thèmes ;

- ↳ 2023 : même thème à l'écrit que celui de 2022 (hasard ? signal aux futurs candidats ?)

Élément récurrents / Oraux – dossier :

Les rapports détaillent beaucoup ce que ce n'est pas (résumé, paraphrase, critique méthodologique, plan stéréotypé, etc.)

- ↳ l'épreuve orale sur dossier pose-t-elle + pb pour les candidats que les autres épreuves ?
- ↳ quelles sont les attentes le jury en matière de « **problématisation** » ?
- ↳ une proposition de correction à intégrer au rapport a-t-elle déjà été débattue au sein du jury ?

Évolution des rapports de jury : (changements saillants)

2018 – Figurent les bonnes copies sans commentaires ni notes

⇒ 2019 - Figurent les bonnes copies notées et annotées. Quelle est l'intention de cette modification ?

Avant 2022 – Critères d'évaluation surtout pour l'épreuve sur dossier

2022 - Choix de faire figurer les grilles de notation (et même parfois le barème) de chaque épreuve ?

Par qui ?

Dissertation :

2022 - Correction plus riche :
analyse de sujet / notions en lien avec le programme / bibliographie complémentaire.
Qu'est-ce qui a motivé ces choix ?

Autres questions relatives au concours

Pourquoi passer le concours de l'agrégation interne aujourd'hui ? Observez-vous une évolution ?

COVID, annulation des oraux : avez-vous observé une incidence sur le profil des admis ?

Une liste complémentaire a été dressée ? Quel objectif visait-elle ?

Une réunion bi-annuelle inspection / formateurs est organisée :

Quel est le but de ces réunions ?

→ Débats autour de l'agrégation ?

→ Impact sur le concours ?

(ex : demande de faire figurer une proposition de correction de l'épreuve orale sur dossier)

Trajectoire professionnelle du membre du jury

Âge

Diplôme, concours (années)

Formation / Lieu de formation :

Trajectoire professionnelle. Professeure d'université / IG et avant ?

Responsabilités actuelles / Lieux d'exercice actuel :

Participation à d'autres concours de l'Éducation Nationale ? De la fonction publique ?

Avez-vous déjà exercé le métier de professeur de SES ? surveillant ou maître d'internat ? répétiteur ?

Avez-vous des proches qui ont exercé le métier de professeur de SES ?

Différentes activités dans le concours / dates :

VP_{1.2} vous a succédé : comment s'effectue le tuilage ?

Qu'est-ce qui vous a semblé important de lui transmettre ? + briefing jury/candidats

Avez-vous des questions à me poser ? Des éléments à ajouter ?

Merci

ANNEXE 4 : EXTRAITS DU CADRE REGLEMENTAIRE DU CONCOURS



Arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation

❶ Dernière mise à jour des données de ce texte : 01 septembre 2022
NOR : MENH0931284A
JORF n°0004 du 6 janvier 2010

Version en vigueur au 19 juin 2023

Extrait concernant les modalités du concours de l'agrégation interne

Section sciences économiques et sociales

A. - Epreuves écrites d'admissibilité

1° Une composition de sciences économiques et sociales.

Durée : six heures. Coefficient 6.

Le programme sur lequel porte cette épreuve est publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

2° Une composition élaborée à partir d'un dossier fourni au candidat et portant sur les programmes de sciences économiques et sociales de la classe de seconde générale et technologique et du cycle terminal de la voie générale du lycée

Durée : six heures. Coefficient 4.

Il est demandé au candidat de construire, à partir de ce dossier, et pour une classe de niveau déterminé, le plan et le contenu d'une séance de travail de deux heures, intégrant obligatoirement des travaux à réaliser par les élèves. Le candidat doit indiquer les documents retenus parmi ceux que comporte le dossier et en justifier le choix, en présentant les modes d'exploitation en classe de ces documents, en dégagant les résultats à attendre de cette exploitation sous la forme d'une synthèse à enregistrer par les élèves, en prévoyant les procédures d'évaluation des acquisitions escomptées, en signalant, enfin, les ouvrages ou articles qui pourraient être conseillés, d'une part, au professeur, d'autre part, éventuellement, aux élèves, pour l'approfondissement du sujet étudié.

B. - Epreuves orales d'admission

1° Une leçon portant sur les programmes de sciences économiques et sociales de la classe de seconde générale et technologique et du cycle terminal de la voie générale du lycée, suivie d'un entretien avec le jury

Durée de la préparation : cinq heures. Coefficient 6.

Durée de l'épreuve : cinquante minutes (leçon : trente minutes ; entretien : vingt minutes)

2° Commentaire d'un dossier.

Le dossier, proposé par le jury au candidat, est constitué d'un ou plusieurs documents portant sur les programmes de sciences économiques et sociales de la classe de seconde générale et technologique et du cycle terminal de la voie générale du lycée.

Le dossier est à dominante économique si le sujet de leçon de la première épreuve orale d'admission est à dominante sociologique et/ou science politique. Il est à dominante sociologique et/ou science politique si le sujet de leçon de la première épreuve orale d'admission est à dominante économique.

Le dossier comporte des données quantitatives (tableaux, graphiques, etc.) et inclut une ou deux questions d'ordre mathématique ou statistique.

Le candidat ne dispose d'aucun document autre que ceux inclus au dossier. Seule l'utilisation d'une calculatrice fournie par le jury est autorisée.

Durée de la préparation : trois heures. Coefficient 4.

Durée de l'épreuve : quarante-cinq minutes

(exposé : quinze minutes ; interrogation sur les données quantitatives : quinze minutes ; entretien : quinze minutes).

Un programme de mathématiques et statistiques appliquées aux sciences économiques et sociales est publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

ANNEXE 5 : LISTE DES THEMES DE LA BIBLIOTHEQUE DU CONCOURS

- A) Ouvrages généraux de Sciences Economiques et Sociales - Dictionnaires - Epistémologie
- B) Economie générale
- C) Sociologie générale
- D) Histoire de la pensée sociologique et politique
- E) Droit, science politique, sociologie politique, géopolitique
- F) Histoire de la pensée et des faits économiques
- G) Démographie, mouvements migratoires, immigrés
- H) Histoire
- I) Macroéconomie, comptabilité nationale
- J) Microéconomie, marchés, prix, concurrence, économie comportementale
- K) Entreprises et sociologie des organisations
- L) Economie sectorielle, économie industrielle, investissement, innovation, productivité
- M) Répartition, revenus, patrimoines, consommation, épargne, inégalités
- N) Economie monétaire et financière
- O) Croissance, fluctuations, cycles, crises
- P) Economie internationale, construction européenne, mondialisation
- Q) Economie du développement, économie de l'environnement, économie géographique
- R) Politique économique, économie publique
- S) Politique sociale, Etat Providence, redistribution des revenus, santé, logement
- T) Travail, emploi, chômage, syndicats, formation professionnelle
- U) Sociologie économique (sauf sociologies du travail et des organisations)
- V) Sociologie de la famille
- W) Groupes d'âge, masculin/féminin, sociologie du genre
- X) Socialisation, intégration, contrôle social, exclusion, déviance, anomie
- Y) Groupes sociaux professionnels, strates, classes, PCS, mobilité sociale
- Z) Action collective, conflits, changement social et institutionnel
- ZA) Sociologie des religions, croyances
- ZB) Culture, valeurs, communication, médias, opinion publique, sociologie du quotidien, sport
- ZC) Education
- ZD) Anthropologie, ethnologie, psychologie

REVUES :

Cahiers Français, Problèmes Economiques, Que Sais-Je, Ramsès, Rapports de l'INSEE, Rapports du CAE, Repères, Sociétal

ANNEXE 6 : SUJETS DES LEÇONS DU CONCOURS SESSION 2022

(Rapport de jury 2022, p. 47-49)

➤ Sujets à dominante « économie » (la dominante est indiquée sur le sujet)

Existe-t-il une limite à la croissance économique ? (économie)

Externalités et croissance économique (économie)

Le rôle des institutions dans la croissance économique (économie)

Existe-t-il encore des cycles économiques ? (économie)

Les déterminants des fluctuations économiques (économie)

Fluctuations économiques et chômage (économie)

Le prix est-il toujours un signal pertinent ? (économie)

Les consommateurs sont-ils toujours rationnels ? (économie)

À quoi sert le modèle du marché de concurrence pure et parfaite ? (économie)

Faut-il combattre les rentes de monopole ? (économie)

Existe-t-il des limites écologiques à la croissance ? (économie)

Inégalités de développement et lutte contre le dérèglement climatique (économie)

Innovations et développement soutenable (économie)

Le rôle des banques centrales dans la gestion des crises (économie)

Endettement public et croissance (économie)

Le retour au plein emploi est-il envisageable ? (économie)

L'intervention de l'Etat est-elle source de croissance économique ? (économie) Politique budgétaire : règles ou discrétion (économie)

L'euro : quel bilan ? (économie)

Comment faire face aux chocs asymétriques dans la zone euro ? (économie)

L'Union européenne doit-elle faire évoluer sa politique de concurrence ? (économie)

La zone euro doit-elle s'affranchir des règles budgétaires ? (économie)

Climat et commerce international (économie)

Délocalisations, relocalisations : quels enjeux ? (économie)

Faut-il réguler le commerce international ? (économie)

La mondialisation : des gagnants et des perdants ? (économie)

Existe-t-il un choix entre chômage et inflation ? (économie)

Comment expliquer la persistance du chômage en France ? (économie) Le chômage est-il volontaire ? (économie)

Face au chômage structurel, quelles politiques de l'emploi ? (économie) Coût du travail et emploi (économie)

Entreprises et cycle de vie (économie)

Quel est le rôle de l'entrepreneur ? (économie)

Taille des entreprises et performances économiques (économie)

Fiscalité et justice sociale (économie)

Contraintes de l'action des pouvoirs publics et justice sociale (économie)

Justice sociale et efficacité économique (économie)

Redistribution et justice sociale (économie)

L'actualité de Keynes (économie)

Peut-on réconcilier Keynes et Schumpeter? (économie)

La modélisation est-elle une idéalisation normative ? (économie)

Les effets de la révolution marginaliste sur la démarche scientifique de l'économie (économie)

➤ **Sujets à dominante « sociologie et/ou science politique »**

Salariat et précarité (sociologie)

La notion de classe sociale est-elle pertinente pour analyser la stratification sociale ? (socio)

Des classes populaires dominées ? (sociologie)

Comment s'articulent les inégalités de classes et de genre ? (sociologie)

La méritocratie scolaire : mythe ou réalité ? (sociologie)

Socialisation familiale et réussite scolaire (sociologie)

Ecole et emploi (sociologie)

Mobilité structurelle et égalité des chances (sociologie)

Les diplômés sont-ils dévalués ? (sociologie)

Peut-on promouvoir la mobilité sociale ? (sociologie)

La mobilité sociale : peut-on la mesurer ? (sociologie)

Les inégalités sont-elles injustes ? (sociologie)

Le mérite est-il juste ? (sociologie)

Discriminations et justice sociale (sociologie)

Anomie et régulation (sociologie)

Relativité des normes et déviance (sociologie)

Contrôle social et déviance (sociologie)

Division du travail et processus d'individualisation (sociologie)

Les sociabilités numériques modifient-elles les liens sociaux ? (sociologie)

Individualisme et cohésion sociale (sociologie)
Quelles sont les formes contemporaines de déstabilisation des liens sociaux ? (sociologie)
Le travail : une intégration inégale ? (sociologie)
Comment le numérique brouille-t-il les frontières du travail ? (sociologie)
Faut-il craindre la bureaucratisation des organisations ? (sociologie)
Les salariés ont-ils un pouvoir dans l'entreprise ? (sociologie)
Le halo du chômage (sociologie)
Modèles d'organisation et conditions de travail (sociologie)
L'action collective se transforme-t-elle ? (sociologie)
Action collective et conflits du travail (sociologie)
Quels sont les objectifs de l'action collective ? (sociologie)
Conflits sociaux et classes sociales (sociologie)
L'action collective doit-elle nécessairement être organisée ? (sociologie)

Sciences Politiques

La postérité scientifique de Max Weber (sociologie)
L'individualisme méthodologique en sociologie : intérêts et limites (sociologie)
Qu'apporte Erving Goffman à la sociologie ? (sociologie)
Faut-il toujours opposer les sociologies de Durkheim et Weber ? (sociologie)
La démocratie et l'engagement politique (socio-sc po)
L'engagement politique est-il en déclin ? (socio-sc po)
L'engagement politique est-il toujours rationnel ? (socio-sc po)
Variété de l'engagement politique dans les sociétés démocratiques (socio-sc po) L'engagement politique se transforme-t-il ? (socio-sc po)
Qui s'engage ? (socio-sc po)
Jeunesse et engagement politique (socio-sc po)
La prise de décision au sein de l'entreprise (socio)
Peut-on dire que la nature du pouvoir dans les entreprises diffère selon leur taille ? (socio) Le vote : affaire individuelle ou collective ? (socio-sc po)
Peut-on encore parler de vote de classe ? (socio-sc po)
Participation électorale, participation sociale (socio-sc po)

ANNEXE 7 : PROGRAMME DE MATHÉMATIQUES AU CONCOURS

BO spécial n°1 du 27 janvier 2011
Concours interne de l'agrégation du second degré

SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES

Épreuve orale de commentaire d'un dossier

Programme de mathématiques et statistiques appliquées aux sciences économiques et sociales

Ce programme de mathématiques et de statistiques est appliqué aux sciences économiques et sociales. Il n'est pas attendu des candidats qu'ils maîtrisent les mathématiques pour elles-mêmes, mais qu'ils soient capables d'utiliser les outils mathématiques et statistiques dans les domaines des sciences économiques et des sciences sociales (sociologie et science politique) pour résoudre des problèmes et analyser des situations ; ils doivent connaître les conditions d'utilisation de ces outils, leurs apports et leurs limites.

De façon générale, les candidats doivent maîtriser les notions de rapport, proportion, pourcentage, de taux de variation (global, moyen) et de moyennes (arithmétique, géométrique, harmonique).

Ils doivent maîtriser les bases de l'algèbre linéaire (résolution d'un système d'équations et d'inéquations linéaires, calcul matriciel élémentaire) et de la théorie des graphes (modélisation de certaines situations par des graphes simples).

1. Analyse

1.1 Fonctions d'une variable réelle

Les fonctions usuelles : polynômes, racine carrée, logarithme, exponentielle.

Limites, continuité, dérivation (calculs et théorèmes fondamentaux).

Convexité.

1.2 Fonctions de deux variables

Courbes de niveau.

Dérivées partielles.

Fonctions de Cobb-Douglas (homogénéité, élasticités).

Optimisation sous contrainte.

1.3 Suites

Généralités sur les suites : monotonie, suites majorées, minorées, limite.

Suites arithmétiques, géométriques et arithmético-géométriques.

2. Statistiques et probabilités

2.1 Présentation de données statistiques

Tableaux à simple entrée, à double entrée.

Diagramme en bâtons, histogrammes (avec classes de même amplitude ou non).

Diagrammes circulaires, en rectangles.

Polygones des effectifs ou des fréquences cumulés.

Graphiques réalisés sur papier semi-logarithmique, log-log (comparaison de variations relatives).

2.2 Analyse statistique élémentaire

Paramètres de position : mode, médiane, quartiles, déciles.

Paramètres de dispersion : étendue, écart interquartile, variance, écart-type, coefficient de variation. Diagrammes en boîte ou boîte à moustaches.

Paramètres de concentration : courbe de Lorenz et indice de Gini (défini uniquement comme le rapport de deux aires).

Ajustement affine : méthode de Mayer, méthode des moindres carrés.

Coefficient de corrélation linéaire.

Désaisonnalisation.

Indices simples et synthétiques (Laspeyres, Paasche, Fisher).

Distribution d'échantillonnage et intervalles de confiance.

2.3 Probabilités

Probabilités élémentaires : cas d'équiprobabilité.

Généralités sur les variables aléatoires : espérance, variance.
Loi binomiale, loi de Poisson, loi normale.
Analyse des tableaux bi-variés, test du chi-deux, t de Student.

Les questions posées s'inscrivant dans des contextes économiques et sociaux sont supposées connus des candidats :

- les techniques d'analyse des variables économiques : valeur nominale (ou en valeur ou à prix courants), valeur réelle (ou en volume ou à prix constants), indice des prix ;
- les formalisations élémentaires de l'analyse macroéconomique (équilibre général macroéconomique classique, modèle IS-LM, multiplicateur keynésien, schéma à 45°, etc.) ;
- le tableau entrée-sortie (TES) en comptabilité nationale : coefficients techniques, modèle de Léontieff ;
- des notions relatives aux phénomènes monétaires : taux de change, parité des pouvoirs d'achat ;
- des modèles de fiscalité : impôt proportionnel, impôt progressif (par tranches) ;
- les notions de base de la microéconomie : analyse du choix du consommateur (contrainte budgétaire, utilité, courbes d'indifférence, élasticité de la demande), analyse du choix du producteur (productivité moyenne, marginale, rendements croissants, décroissants, constants, coût total, coût moyen, marginal), équilibre en concurrence pure et parfaite, en situation de monopole, surplus, déplacements sur les (et des) courbes d'offre et de demande ;
- les outils d'analyse de la consommation : propension marginale, moyenne à consommer, élasticité revenu, élasticité prix, élasticité croisée, structure de la consommation et coefficients budgétaires ;
- les bases du calcul économique et financier : intérêts simples, intérêts composés, rentabilité économique, rentabilité financière, valeur actualisée, taux de rendement interne ;
- les techniques de réalisation d'enquêtes sociologiques et d'analyse de leurs résultats ;
- les principaux outils d'analyse des réseaux sociaux ;
- les notions relatives à la mobilité sociale : table de destinée, de recrutement, mobilité parfaite, mobilité observée, mobilité relative.

Les candidats doivent avoir une connaissance convenable des instruments qu'utilisent leurs élèves et en premier lieu des calculatrices graphiques : outre les traitements numériques usuels, ils doivent être capables de fournir la courbe représentative d'une fonction sur une calculatrice ; ils doivent connaître les fonctions de la calculatrice pour toutes les opérations sur matrices et vecteurs ainsi que les fonctions statistiques, en particulier celles donnant un ajustement affiné.

ANNEXE 8 : EXTRAIT DU SUJET DE COMPOSITION SUR DOSSIER (ECRIT) AU CONCOURS 2022

Sujet : Comment l'assurance et la protection sociale contribuent-elles à la gestion des risques dans les sociétés développées ?

Ce dossier comporte 8 documents

Informations aux candidats

Il est demandé au candidat de construire, à partir de ce dossier, et pour une classe de première, le plan et le contenu d'une séance de travail, intégrant obligatoirement des travaux à réaliser par les élèves. Le candidat doit indiquer les documents retenus parmi ceux que comporte le dossier et en justifier le choix, en présentant les modes d'exploitation en classe de ces documents, en dégagant les résultats à attendre de cette exploitation sous la forme d'une synthèse à enregistrer par les élèves, en prévoyant les procédures d'évaluation des acquisitions escomptées, en signalant, enfin, les ouvrages ou articles qui pourraient être conseillés, d'une part au professeur, d'autre part éventuellement aux élèves, pour l'approfondissement du sujet étudié.

Extrait du programme de première de l'enseignement de spécialité sciences économiques et sociales (Regards croisés)

Comment l'assurance et la protection sociale contribuent-elles à la gestion des risques dans les sociétés développées ?

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE (6)

- Connaître les principaux types de risques économiques et sociaux auxquels les individus sont confrontés (maladie, accident, perte d'emploi, vieillesse).
- Comprendre que l'exposition au risque et l'attitude face au risque (perception du risque, aversion au risque, conduites à risque) diffèrent selon les individus, les groupes sociaux et les sociétés, et être capable de l'illustrer par des exemples.
- Comprendre les effets positifs (bien-être, incitation à l'innovation) et négatifs (aléa moral) du partage des risques tant pour les individus que pour la société.
- Connaître les principes (prévention, mutualisation et diversification) qui permettent la gestion collective des risques et savoir les illustrer par des exemples.
- Connaître le rôle des principales institutions qui contribuent à la gestion des risques (famille, sociétés et mutuelles d'assurance, pouvoirs publics).
- Comprendre que la protection sociale, par ses logiques d'assurance et d'assistance, contribue à une couverture des risques fondée sur le principe de solidarité collective.

Document 1 : « Les nouveaux risques sociaux » (*Catherine Pollak*)

Document 2 : « *La société du risque* » (*Ulrich Beck*)

Document 3 : « Variabilité sociodémographique des attitudes à l'égard du risque et de l'avenir »
(*Patrick Peretti-Watel*)

Document 4 : « *La protection sociale en France et en Europe en 2017* » (*DREES*)

Document 5 : « Assurance, assistance et assurance d'assistance » (*Blandine Destremau, Michel Messu*)

Document 6 : « Solidarités familiales et ressources publiques » (*Isabelle Van Pevenage*)

Document 7 : « Risque et sécurité au sein du lien social » (*David Le Breton*)

Document 8 : « Pandémie et gestion de la crise sanitaire » (*Patrick Peretti-Watel, Anne Châteauneuf-Malclès*)

▪ **La fabrique des candidats au concours de l'agrégation interne de Sciences Économiques et Sociales : excellence, classements et ethos professionnel**

Résumé. - Ce mémoire présente une analyse sociologique portant sur les professeurs de Sciences Économiques et Sociales candidats au concours de l'agrégation interne. L'étude du concours est une voie d'accès à la définition institutionnelle de ce corps et de l'*ethos* professionnel attendu. Les rapports de jury, spécifiques à chaque discipline, ont pour vocation d'explicitier les attentes du jury, les principes de classement des candidats et de préciser les règles du jeu à suivre pour réussir ce concours prestigieux qui classe matériellement les candidats (admis/refusés) et les positionne dans l'espace social. En contraignant les candidats à maîtriser et articuler de nombreuses formes d'excellence par la répétition de recommandations annuelles, les rapports de jury participent à une socialisation anticipatrice des candidats, incités à se projeter en tant qu'agrégés.

L'enquête par analyse des rapports de jury et des entretiens des membres de jury fournit un terrain riche pour décrypter les critères explicites mais aussi implicites de la « fabrique des candidats » opérée par les rapports de jury, mais aussi les processus de tri des jurys pour sélectionner le « bon agrégé complet ». Ainsi les candidats pour être élus doivent jouer sérieusement le jeu, être engagés, mettre à distance les standards du « bon professeur » et endosser l'*hexis* et l'*ethos* professionnels du « bon agrégé » ; ils doivent prouver leurs excellences pédagogique, didactique et disciplinaire en économie, sociologie et science politique et enfin accepter de passer du statut d'évaluateur à celui d'évalué.

Mots clés : excellence, concours, socialisation concurrente, *ethos* professionnel, critères de sélection.

Abstract. - This dissertation offers a sociological analysis focusing on Economics and Social Sciences teachers who take the *agrégation interne* competitive examination. Studying the competitive examination grants access to the institutional definition of the Civil servants in education and the professional *ethos* expected of its members. Jury reports (which are specific to each discipline) are designed to explain the jury's expectations, the principles for ranking candidates, and the rules to follow in order to succeed in this prestigious contest. These rules, principles and expectations classify candidates in material terms (successful/unsuccessful) and position them in the social space. By compelling candidates to master and articulate numerous forms of excellence through the repetition of annual recommendations, the jury reports contribute to the anticipatory socialisation of candidates, who are encouraged to project themselves as *agrégés*.

The analysis of jury reports and interviews with jury members provide a rich source of information to decipher, on the one hand, the explicit and implicit criteria for the "production" of candidates, and on the other hand, the sorting processes used by juries to select the "all-around great *agrégé*". Thus, to be elected, candidates must seriously play the game. They have to be committed, to distance themselves from the standards of the "good teacher", and to adopt the professional *hexis* and *ethos* of the "good *agrégé*". They must demonstrate their pedagogical, didactic and disciplinary excellence in Economics, Sociology and Political Science. And, finally, they shall accept their transitioning from the status of examiner to that of applicant.

Keywords. - excellence, competitive examination, entrance examination socialisation, professional *ethos*, selection criteria.