

LES HORS-SÉRIES DE L'Agrégation

# Les concours, un modèle à la française ?

**Société des agrégés  
de l'Université**

Fondée en 1914  
(Enseignement masculin)  
et 1920 (Enseignement féminin),  
unifiée en 1948

**Siège social**

25, rue Descartes  
75005 Paris  
tél. 01 46 33 00 79  
www.societedesagreges.net

**Directrice de la publication**

Blanche Lochmann  
**Graphisme**  
Nattacha Ribac  
**Impression**  
Imprimerie De Chabrol

1 numéro par an  
500 exemplaires  
Dépôt légal 2<sup>e</sup> trimestre 2015  
ISBN : 978-2-9544528-3-8  
© Société des agrégés

Fondée en 1914 pour défendre les intérêts des agrégés, la Société des agrégés de l'Université promeut un enseignement équitable, exigeant et républicain. Elle porte un regard attentif sur l'actualité législative et réglementaire. Elle a développé une expertise en matière de droit de l'éducation. Elle apporte des conseils à ses adhérents ainsi qu'un soutien dans leurs démarches administratives. Son action bénéficie des hautes compétences de ses membres, qui exercent dans l'enseignement public (secondaire et supérieur), dans l'enseignement privé, dans la haute administration ou dans le secteur privé. Depuis 1948, les statuts veillent à l'observation de la parité entre hommes et femmes dans la composition du Bureau et du Comité.

Nos contributions et nos réactions à l'actualité sur  
www.societedesagreges.net et  
www.societedesagreges.net/blog/

## Sommaire

- Préface**
- 3 Les concours,  
un atout français  
*Blanche Lochmann*
- Les concours  
et le recrutement  
des professeurs**
- 7 Le recrutement des professeurs  
de l'enseignement secondaire  
public depuis le XIX<sup>e</sup> siècle  
*Yves Verneuil*
- 33 L'agrégation au cœur  
du système universitaire  
*Luc Fraisse*
- Les concours  
et les secteurs privés  
et commerciaux**
- 41 Concours privé et conseil  
en stratégie, comment  
les cabinets internationaux de  
conseil en stratégie organisent  
leur processus de recrutement  
*Pierre Grellier*  
(avec Pierre-Édouard Marty)
- 51 Les *business schools*, quelques  
éléments sur leurs évolutions  
et les procédures de sélection  
*Alain Chevalier*
- Les concours  
et l'international**
- 61 La sélection à l'entrée  
des universités américaines  
*Dominique Chevallier*
- 71 Les concours de recrutement  
des fonctionnaires dans  
la Corée de Chosŏn  
(1392-1910) : les paradoxes  
d'une méritocratie.  
*Isabelle Sancho*
- Les concours et l'art :  
sélection et représentation**
- 91 Les concours dans la formation  
et la carrière des musiciens,  
des écoles de musique au  
Conservatoire  
*Christiane Becker-Derex*  
*Martine Kang*
- 103 La revanche des « vilains » :  
Balzac et les « concours publics »  
*Blanche Lochmann*

Les résumés au début des articles ne sont pas  
des auteurs mais de la rédaction.

# Les concours, un atout français

**L**e Français, c'est ainsi, aime à dénigrer ses réalisations et ses réussites. Il est son premier juge ; sa sentence est toujours sévère. D'un système qui permet la distribution équitable des places et emplois publics selon les principes de la Révolution française<sup>1</sup> et qui permet, encore aujourd'hui, une sélection reposant sur l'excellence – on a beau être riche, il faut bien travailler pour réussir un concours – il ne dit que du mal, surtout quand il les a ratés. C'est d'ailleurs, il faut le souligner, l'un des principaux défauts que Condorcet trouvait aux concours : les candidats déçus en pensent pis que pendre et seront toujours plus nombreux que les lauréats heureux. Curieux destin que celui d'un système destiné à rompre avec les privilèges et sans cesse accusé de les recréer.

Notre Bureau a souhaité que les rencontres de la Société des agrégés du 23 novembre 2013 permettent de méditer sur ce destin, en donnant la possibilité aux bonnes volontés venues d'horizons différents d'évoquer leur vision du concours. Tous, historien, universitaire, professeur et développeur d'école de commerce, cadre recruteur dans le secteur privé, spécialiste de la Corée, instrumentistes et professeurs de musique ont permis que se confrontent des approches contrastées. Notre concours est-il plus inégalitaire que la sélection sur les capacités financières, propre aux universités américaines, aboutissant aux 1 200 milliards de dollars de prêts étudiants qui inquiètent aujourd'hui les États-Unis<sup>2</sup> ? Aussi sévère et épuré que les concours coréens inspirés du confucianisme ? N'est-il pas une force quand il permet d'établir un étalon sur lequel fonder l'excellence ? N'avons-nous pas à nous inspirer de l'enthousiasme conquérant avec lequel les écoles de commerce osent exporter ce modèle dans le monde ? Qu'y a-t-il à retenir des qualités d'endurance et de résistance que développent les concours des musiciens ? Quel sens et quelle portée

1. La déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 dispose en son article 6 : « Tous les Citoyens étant égaux à ses yeux sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents. »

2. Voir notamment *The Economist* du 28 mars 2015, dans lequel s'expriment à la fois l'inquiétude devant l'inflation des prêts étudiants et les interrogations devant le contraste entre l'excellence de la recherche universitaire américaine et la médiocrité de l'enseignement dispensé dans les universités.

donner à la critique balzacienne des concours qui est une critique fondamentalement réactionnaire? En aurons-nous jamais fini avec les réflexions sur les concours de recrutement des professeurs?

La Société des agrégés l'a toujours fièrement proclamé: elle défend le concours. Elle s'est construite sur cette défense, qu'elle n'a pas définie comme un combat pour conserver des privilèges. Au contraire, dès sa création, elle s'est souciée du sort des étudiants boursiers; très vite, elle a organisé l'office des agrégatifs, reposant sur l'entraide dans la préparation et le soutien aux préparateurs isolés. Elle n'a jamais considéré que la réussite de l'un dût se faire au détriment de l'autre, elle a seulement revendiqué la juste récompense de cette réussite. Elle a souvent redit son attachement à l'anonymat, au caractère national, à la publicité et à l'ouverture des concours au plus grand nombre.

Comme les années précédentes, au moment de publier ce hors-série, le troisième, nous souhaitons qu'il serve de point de départ à des discussions fécondes. Puisse le lecteur trouver, dans ces pages, le reflet fidèle de la confrontation respectueuse des idées des participants<sup>3</sup> de la journée d'étude et du talent qu'ils ont aimablement consenti à mettre au service de la réflexion commune.

**Blanche Lochmann**

31 mars 2015

# Les concours et le recrutement des professeurs

3. Nous remercions tous les participants pour leur contribution et, tout particulièrement, Dominique Chevallier sans laquelle cette journée de 2013 n'aurait pu exister.

# Le recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire public depuis le XIX<sup>e</sup> siècle

Yves Verneuil est agrégé d'histoire, docteur en histoire, ancien professeur de khâgne et maître de conférences en histoire contemporaine à l'Université de Reims Champagne-Ardenne – ESPE. Il est l'auteur de l'ouvrage *Les Agrégés. Histoire d'une exception française*, Paris, Belin, 2005.

*De la création de l'agrégation en 1766 à l'apparition des ESPE en 2012, le concours est demeuré, à travers les réformes, un élément fondamental du recrutement et de la formation des professeurs, toujours profondément lié à une idée du métier.*

**Née en 1766, recrée, après la Révolution, en 1821, l'agrégation est un des plus vieux concours français<sup>1</sup>. Longtemps, elle a été le seul concours de recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire. Tous les professeurs n'étaient pourtant pas recrutés par son biais. Il importe dès lors de savoir pourquoi, jusqu'en 1940, aucun autre concours de recrutement n'a été créé et quels débats ont eu lieu à ce sujet. En 1941 est créé le CAEC, auquel se substitue en 1950 le CAPES. Dès lors, et c'est une particularité dans la Fonction publique, deux corps de professeurs de l'enseignement secondaire recrutés par concours vont coexister. Ces deux concours ne vont cependant pas suffire au recrutement des professeurs des établissements du second degré, si bien que d'autres catégories ont vu le jour.**

Cependant, dans les années 1960, en liaison avec l'idée d'une nécessaire rénovation pédagogique, la nature des concours va être critiquée, avant que ne soit attaqué le principe même des concours. Dans la mesure où le mode de recrutement et la nature des épreuves des concours déterminent en grande partie l'identité professionnelle, il nous a semblé utile de jeter un regard rétrospectif sur les évolutions qu'a connues le recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire depuis la création des lycées et collèges, en 1802<sup>2</sup>.

1. André Chervel, *Histoire de l'agrégation*, Paris, Kimé, 1993 ; Yves Verneuil, *Les agrégés. Histoire d'une exception française*, Paris, Belin, 2005.

2. On ne bornera dans cette étude à l'enseignement secondaire général.

### Le recrutement des professeurs des lycées et collèges au XIX<sup>e</sup> siècle

À l'origine, et jusqu'à la réforme Capelle-Fouchet de 1963, qui crée les CES, les lycées et les collèges ont la même fonction et dispensent (sauf les plus petits collèges) un enseignement de la 6<sup>e</sup> à la terminale; ils comportent par ailleurs des classes primaires et élémentaires. Le recrutement de leurs professeurs est cependant différent.

Depuis 1821, pour devenir professeur titulaire de lycée, il faut être lauréat du concours de l'agrégation. L'agrégé exerce d'abord les fonctions de remplaçant, mais quand une chaire se libère, c'est à lui seul qu'elle peut être attribuée. Cependant, que ce soit par insuffisance de bons candidats, par malthusianisme des jurys ou encore par souci d'économies, le concours de l'agrégation n'a jamais suffi à pourvoir l'ensemble des chaires de lycée. Sont donc recrutés des chargés de cours, qui occupent des chaires sans en être titulaires. Encore en 1890, la circulaire du 23 octobre rappelle que «les fonctions de chargé de cours, par leur nature même, sont essentiellement révocables [...]. Tous les chargés de cours dont l'insuffisance ou la négligence serait constatée, ou ceux qui, en état de le faire, se dispenseraient de travailler en vue des concours d'agrégation ou qui, s'y étant présentés, n'obtiendraient pas les notes suffisantes, [...] ne sauraient se prévaloir du titre de premier occupant pour être maintenus à leur poste, à l'exclusion de postulants pourvus du titre d'agrégé». L'agrégation est donc l'objectif à atteindre.

Parmi les professeurs de lycée, quelques catégories sont par ailleurs recrutées longtemps sans concours, avant que ne soient institués des certificats spéciaux. Ainsi un certificat à l'enseignement du dessin est-il créé en 1879. Les certificats possédés par les maîtresses de travaux à l'aiguille ou de chant relèvent de l'enseignement primaire. Après 1881, les professeurs des classes élémentaires des lycées sont également recrutés sur la base d'un certificat particulier (mais pas les instituteurs détachés dans les classes primaires). En langues vivantes, a été institué en 1841 un certificat d'aptitude, avant que ne soient créées des agrégations, à partir de 1848. Le cas de l'enseignement secondaire féminin, créé en 1880 (loi Camille Sée) est particulier: il comporte un certificat d'aptitude en lettres et un en science, à côté des agrégations correspondantes

(qui se spécialisent en 1894). Les titulaires des agrégations féminines sont destinées à enseigner en lycée, les certifiées soit en lycée, soit en collège. Certificats et agrégations de langues deviennent mixtes, mais les autres agrégations sont séparées: les femmes qui passeront les agrégations masculines (les «agrégées masculines») seront affectées dans les établissements de jeunes filles<sup>3</sup>.

Agrégations et certificats sont des concours dont le caractère est essentiellement scientifique. En 1853, le ministre de l'Instruction publique Hippolyte Fortoul avait inséré une épreuve de correction de copies dans les concours d'agrégation, mais cette innovation est supprimée en 1885. Cependant, entre 1894 et 1938, les agrégations féminines scientifiques ont comporté un sujet de morale et d'éducation. La formation pédagogique se fait par le biais d'un stage préalable de quelques semaines dans un lycée. Institué dès 1838 pour les élèves de l'École normale (supérieure), étendu aux boursiers d'agrégation en 1888, il est généralisé en 1906 et accompagné de conférences pédagogiques et disciplinaires.

Si le stage d'agrégation n'a été généralisé qu'au début du XX<sup>e</sup> siècle c'est que pendant la plus grande partie du XIX<sup>e</sup> siècle on considérait que la plupart des agrégés n'en avaient pas besoin. En effet, avant 1880, le concours de l'agrégation n'était ouvert qu'aux élèves de l'École normale supérieure, aux maîtres d'études, aux professeurs de collège et aux chargés de cours. Il était donc en quelque sorte un concours interne. Excepté le cas des normaliens, les maîtres de l'enseignement secondaire commençaient donc leur carrière le plus souvent comme maîtres d'études, avant d'obtenir la licence et d'être nommés en collège ou bien en lycée comme chargés de cours; ils avaient donc une expérience pédagogique acquise sur le tas. C'est en 1880 seulement que le concours de l'agrégation a été ouvert aux étudiants des facultés.

Dans les collèges, excepté les cas où il existe un certificat, les professeurs (appelés régents jusqu'en 1867) sont recrutés sans concours, soit sur la base du simple baccalauréat, soit sur la base de la licence. Beaucoup ont commencé leur carrière comme maîtres d'études (on parle de maîtres répétiteurs à partir de 1853 et de répétiteurs à partir de 1891), dans un lycée ou dans un collège. Pendant la plus grande partie du XIX<sup>e</sup> siècle,

3. Yves Verneuil, « Les pratiques professionnelles sont-elles sexuées: Les professeurs de l'enseignement secondaire, la coéducation et l'interchangeabilité des personnels entre les deux guerres », in Yves Verneuil (coord.), *Enseignement secondaire féminin et identité féminine enseignante: hommage à Françoise Mayeur*, Reims, CRDP de Champagne-Ardenne, 2009, p.117-131.

4. Il s'agit d'une mesure d'apaisement après la décision ministérielle de donner un coup d'arrêt à la formation d'une Fédération nationale des professeurs de l'enseignement secondaire.

5. Archives nationales (AN), F<sup>17</sup> 12987.

6. *Idem.*

les licenciés n'ont aucune peine à trouver une chaire de collège, voire à être promus en lycée. Tel n'est plus le cas à la fin du siècle: de plus en plus de répétiteurs sont licenciés. L'encombrement des carrières accroît le sentiment d'arbitraire des nominations. Pourtant, les pouvoirs publics n'envisagent pas la création d'un concours pour le recrutement des professeurs de collège. L'agrégation doit en effet demeurer l'idéal à atteindre par tous les maîtres de l'enseignement secondaire.

En témoignent les débats qui ont lieu le 10 et le 19 février 1897 au sein de la section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique, lorsque le directeur de l'Enseignement secondaire, Élie Rabier, présente un projet de « titularisation morale » des chargés de cours ayant 15 ans d'ancienneté<sup>4</sup>. Les chargés de cours qui seraient ainsi titularisés bénéficieraient des mêmes garanties que les agrégés en matière disciplinaire et ne pourraient plus être rétrogradés en collège. La majorité des hiérarques de l'Instruction publique poussent les hauts cris: en diminuant le prestige de l'agrégation, on risque de rabaisser la valeur de l'enseignement secondaire. Ainsi, pour le directeur de l'ENS, Georges Perrot,

« On peut soutenir que les services rendus par les chargés de cours perdent de leur valeur à mesure qu'ils augmentent de durée. C'est dans les premières années de leur carrière qu'ils travaillent et font le plus d'efforts. Après un certain temps, ils se relâchent, cessent de se préparer à l'agrégation et deviennent routiniers<sup>5</sup> ».

Le concours de l'agrégation est la clé de voûte de l'enseignement secondaire: c'est sa préparation qui donne sa valeur à l'enseignement secondaire. Son existence est un gage d'émulation entre les professeurs. C'est Octave Gréard qui est le plus sévère à l'encontre d'un projet qui va donner à certains chargés de cours les mêmes avantages qu'aux agrégés: il n'admet pas « qu'on mette sur le même pied des hommes de valeur différente<sup>6</sup> ». Il lui est fait remarquer que, dans une circulaire récente, les professeurs du collège d'Épernay ont prétendu que l'agrégation perdait de plus en plus son caractère professionnel et tendait à devenir un examen d'enseignement supérieur; ils ont opposé la valeur scientifique de l'agrégé à la valeur professionnelle du professeur licencié.

À cette observation, le vice-recteur de l'académie de Paris répond que « la campagne dont il s'agit est, au fond, la haine de la supériorité. [...] Le premier devoir de l'administration est de maintenir le niveau de l'enseignement. [...] Dans cet ordre d'idées, y a-t-il intérêt à décourager les jeunes gens travailleurs et intelligents qui visent l'agrégation<sup>7</sup>: ». Un an plus tard, au sein de la commission parlementaire sur l'enseignement secondaire, dite Commission Ribot, Octave Gréard plaidera pour une meilleure prise en compte de la pédagogie dans les universités, à l'ENS et dans le concours de l'agrégation. Il reste que celui-ci lui paraît manifestement incontournable et qu'il voit d'un mauvais œil que l'on puisse devenir professeur titulaire de lycée sans avoir été reçu au concours. Il préconise d'ailleurs la suppression de la catégorie des chargés de cours et leur remplacement par des délégués (auxiliaires), en attendant que toutes les chaires soient pourvues par des agrégés. C'est donc à grand peine qu'Élie Rabier parvient à faire approuver son projet, qui sert de base au décret du 21 février 1897.

7. *Idem.*

Et pourtant, en 1905, après qu'en 1898-1899 les agrégés ont été sévèrement attaqués au sein de la Commission parlementaire sur l'enseignement secondaire pour l'insuffisance de leur préparation pédagogique et qu'a été soumise l'idée de donner les avantages des agrégés aux non agrégés dont la valeur aurait été constatée, les chargés de cours (qui prennent avec le décret du 23 mai 1905 le titre de « professeurs chargés de cours ») peuvent être nommés, dans la limite d'un cinquième de leur corps, professeurs titulaires, après 20 ans de service, dont 10 comme chargés de cours. Les chargés de cours qui deviennent professeurs titulaires jouissent des mêmes droits moraux et matériels que les agrégés. Supprimée en 1919, cette titularisation est rétablie en 1921, au grand dam de la Société des agrégés (née en 1914), qui y voit un dommage porté à l'agrégation, considérée comme la clé de voûte de l'enseignement secondaire. La Société parvient à faire supprimer la catégorie des professeurs titularisés de la nouvelle échelle des traitements définie en 1927. En compensation, le décret du 29 avril 1928 stipule que les professeurs chargés de cours prendront le titre de « professeurs titulaires (licenciés ou certifiés) »; mais ils devront tous avoir été au préalable professeurs de collège. Les admissibles à l'agrégation seront prioritaires: l'agrégation continue d'être le critérium de l'enseignement secondaire.

8. En 1938, la Société des agrégés crée à cet effet un Office des agrégatifs : des agrégés œuvrent à la préparation au concours de l'agrégation des professeurs non agrégés.

### Le recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire et l'« École unique »

La Société des agrégés défend le recrutement par concours, qui lui paraît un moyen de lutte contre l'arbitraire. Un maître recruté sans concours prend des habitudes de soumission. Cependant la Société tient aussi à ce que l'agrégation reste un concours de haut niveau : c'est un gage d'indépendance d'esprit vis-à-vis des administrateurs et, plus largement, d'autonomie vis-à-vis de tous les pouvoirs. Dans ces conditions, l'agrégation ne peut servir à recruter l'ensemble des professeurs de l'enseignement secondaire. Faut-il par conséquent envisager la création d'un autre concours ? La Société des agrégés ne le croit pas : beaucoup d'étudiants se contenteraient du concours de seconde zone, et finalement la mauvaise monnaie chasserait la bonne, si bien que la valeur de l'enseignement s'affaiblirait. Mieux vaut faciliter la préparation de l'agrégation aux professeurs déjà dans les cadres, de manière à pouvoir élargir les listes de reçus<sup>8</sup>. Alors que la Société défend le principe des concours, elle est amenée à refuser le projet de création d'un second concours.

Cependant, à partir de l'Entre-deux-guerres, la question prend un autre relief du fait de sa liaison avec celle de l'École unique. Rappelons que l'enseignement est alors structuré par ordres. Aussi bien les élèves des écoles primaires élémentaires se dirigent-ils plutôt vers les écoles primaires supérieures que vers les collèges et les lycées, car l'âge du certificat d'études primaires est tardif par rapport à l'âge d'entrée « normal » en classe de 6<sup>e</sup>. De ce fait, l'enseignement secondaire a la réputation d'accueillir un public de privilégiés ; certains parlent même d'« enseignement de classe ». Des réformistes proposent de passer d'une organisation par ordres à une organisation par degrés. Dans ce cadre, les établissements du second degré réuniraient non seulement les lycées et collèges, mais aussi les écoles primaires supérieures. Pour homogénéiser le recrutement des professeurs des établissements du second degré, les partisans de l'« École unique » vont envisager de réformer le système de recrutement des professeurs. Ainsi, au sortir de la guerre, les Compagnons de l'Université nouvelle proposent-ils de recruter les agrégés après deux années d'initiation à l'enseignement supérieur, mais avant la licence, laquelle serait suivie d'une année de stage professionnel : n'étant plus un concours de haut niveau, l'agrégation pourrait assurer le recrutement de

l'ensemble des professeurs de l'enseignement secondaire ; par ailleurs, le stage, dont l'issue serait validée par un certificat, permettrait une meilleure formation pédagogique. Pour sa part, la Commission ministérielle constituée en 1924 par Édouard Herriot propose de supprimer le certificat d'aptitude à l'enseignement dans les écoles primaires supérieures et de recruter les professeurs des établissements du second degré sur la base minimale de la licence, au concours de l'agrégation étant ajouté un second concours de niveau licence<sup>9</sup>, qui permettrait d'enseigner dans le premier cycle du second degré. Par ailleurs, en 1927, le directeur de l'Enseignement secondaire, Francisque Vial, se déclare favorable à la création d'un second concours, à vrai dire pour de tout autres raisons : le niveau de la licence lui semble avoir diminué ; en outre, dans un contexte de croissance économique, les meilleurs licenciés des matières scientifiques sont attirés vers les carrières du privé. Il voudrait donc de meilleurs garanties pour le recrutement des non agrégés.

En 1919, le congrès de la Fédération nationale des professeurs de lycée avait émis le vœu qu'à défaut de l'agrégation, tous les candidats à un poste de professeur dans l'enseignement secondaire soient amenés à passer un certificat d'aptitude obtenu par un concours national ouvert aux deux sexes. Il s'agissait d'unifier le corps enseignant du secondaire : au lieu de trois catégories (agrégés, chargés de cours de lycée, professeurs de collège), il n'en serait resté que deux (agrégés et certifiés). Le projet a toutefois rapidement été oublié. En 1928, après que Francisque Vial a exposé sa proposition de second concours, le Syndicat national (qui a succédé en 1925 à la Fédération nationale) décide de consulter ses membres, ainsi que les associations de spécialistes et les sociétés de catégorie. La Société des agrégés se montre défavorable : le nouveau concours risquerait de remplacer l'agrégation, au moins pour les petites classes ; du fait de leur sentiment de légitimité, les lauréats de ce concours aspireraient sans doute bientôt à enseigner aussi dans le second cycle. Il serait à craindre, en outre, que l'existence de ce concours ait pour résultat l'abaissement du niveau de l'enseignement, car maints professeurs ne passeraient que ce certificat d'aptitude : en effet la plupart des étudiants candidats à une fonction d'enseignement passeraient d'abord ce concours, car un agrégatif échouant à l'agrégation aurait une situation moins bonne qu'un certifié. L'agrégation risque donc de disparaître. En dépit de l'avis négatif de la Société des agrégés, le Syndicat

9. Depuis 1904, les candidats à l'agrégation doivent être titulaires du diplôme d'études supérieures (DES), ancêtre de la maîtrise, elle-même ancêtre de la première année de master.

10. Le système proposé par la Société des agrégés permettrait aussi de faire en sorte que les non agrégés reconnaissent sans peine la supériorité des agrégés.

11. *Congrès confédéral de Paris. Rapport moral et financier. Compte rendu sténographié des débats du XVII<sup>e</sup> congrès national corporatif tenu à la salle Japy du 15 au 18 septembre 1931*, Paris, Éditions de la CGT, 1931, p.151-161.

national des professeurs de lycée adopte le projet de certificat secondaire. Composante officielle du Syndicat national, la Société des agrégés exige alors un référendum dont le résultat lui est finalement favorable. Cette décision contribue au demeurant à la décision de l'administration de transformer le cadre des professeurs chargés de cours en cadre des « professeurs titulaires » (certifiés ou licenciés).

Dans les années 1930, le temps n'est plus où l'administration avait du mal à trouver des licenciés pour occuper des fonctions d'enseignement : avec la crise économique se développe le « chômage universitaire ». Un certain nombre de syndicalistes estiment de ce fait qu'il faut absolument créer un second concours, pour éviter l'arbitraire des recrutements ; mais la Société des agrégés fait échouer les propositions en ce sens au sein du Syndicat national. Pour elle, la solution est simple : il faut recruter en priorité les bi-admissibles à l'agrégation, puis les admissibles, les sous-admissibles et enfin les autres candidats en fonction de leur rang à l'agrégation. Point n'est besoin d'un examen de classement des licenciés, qui risquerait de devenir rapidement un second concours<sup>10</sup>. En 1936, cependant, le Syndicat national des professeurs de lycée (qui comprend une minorité de cégétistes jusqu'en 1937) fait adopter l'idée d'un examen de classement des licenciés (qui ne pourraient toutefois être titularisés qu'à condition d'avoir passé le concours de l'agrégation, ce qui maintiendrait la supériorité morale des agrégés).

De son côté, la Fédération générale de l'enseignement (FGE), qui adhère à la CGT et comprend des syndicats du primaire, du secondaire et du supérieur, a proposé en 1931 que les maîtres de l'enseignement du second degré (lequel doit être unifié) soient recrutés sur la base minimale de la licence, qui devrait être accompagnée d'un certificat pédagogique. Tous les maîtres suivraient une préparation pédagogique, donnée dans des Instituts pédagogiques, en partie commune avec celle des maîtres du premier degré<sup>11</sup>. En 1936, après la victoire du Front populaire, le ministre de l'Éducation nationale, Jean Zay, reprend ces idées, mais ne parvient pas à faire adopter son plan de réforme par le Parlement.

À la veille de la Seconde Guerre mondiale, le recrutement des professeurs de l'enseignement est donc resté inchangé : un seul

concours pour les lycées, celui de l'agrégation ; pas de concours pour les collèges ; recrutement complémentaire des professeurs de lycée parmi les meilleurs professeurs licenciés des collèges ; arbitraire dans le recrutement des professeurs de collège, souvent anciens répétiteurs ou surveillants d'internat ayant décroché la licence. En 1900, le président de la Commission parlementaire sur l'enseignement secondaire, le « modéré » Alexandre Ribot, a bien préconisé un double recrutement des professeurs de lycée : à côté de l'agrégation, promotion de répétiteurs comme professeurs adjoints, qui pourraient ensuite être titularisés : l'expérience se substituerait au concours. Mais cette proposition n'a pas été retenue. Entre les deux guerres, elle a été reprise par l'Association nationale des chargés de cours, mais la Société des agrégés a récusé une conception dans laquelle la compétence pédagogique serait détachée de la science attestée lors d'un concours. Pas de recrutement dans les lycées à l'ancienneté, par conséquent, sans stage préalable comme professeur de collège. L'agrégation reste de ce fait au sommet de la hiérarchie de l'enseignement secondaire.

Cependant, avec l'établissement de la gratuité de l'enseignement secondaire en 1933, les effectifs d'élèves tendent à croître. À la fin des années 1930, il faut recruter dans les lycées des « délégués » (auxiliaires), si bien que s'institue un décalage entre la théorie et la pratique du recrutement. Par ailleurs la question de l'École unique, qui porte en germe la création d'un second concours, n'est pas résolue. Seuls les certificats de langues vivantes des lycées et collèges d'une part et des écoles primaires supérieures et écoles normales d'autre part ont été fusionnés (décret du 18 mars 1939). C'est en définitif le régime de Vichy qui franchit le pas : ayant transformé les écoles primaires supérieures en collèges modernes, il crée, en décembre 1941, le certificat d'aptitude à l'enseignement dans les collèges (CAEC), qui doit servir au recrutement des professeurs des collèges classiques et modernes (les titulaires du CAEC peuvent être affectés en lycée à défaut d'agrégés, mais ce n'est pas leur vocation). Les candidats au CAEC doivent faire un stage préalable d'un mois ; certaines séries comportent des épreuves pédagogiques (ainsi correction de copies en lettres classiques et en langues vivantes). Mais le nouveau concours apparaît rapidement comme une « petite agrégation », au niveau exigeant. Aussi ne remplit-il pas sa mission de recruter l'ensemble des professeurs de collège. La question du recrutement des professeurs

12. Sur avis de l'inspection, les délégués rectoraux sont nommés délégués ministériels, puis intégrés dans le corps des certifiés et assimilés à l'issue d'une nouvelle inspection.

de l'enseignement secondaire est donc reprise à la Libération, d'autant plus que l'heure est à la « démocratisation de l'enseignement ».

### La création du CAPES (1950-1952)

L'agrégation comme le CAEC ne suffisant pas au recrutement des professeurs des lycées et collèges, le recrutement ancien par voie de délégation s'est maintenu, avec tous ses inconvénients : aucun contrôle des capacités du candidat (hors son diplôme de licence) n'a lieu avant sa désignation, et une fois en place, les services rendus amènent inévitablement une titularisation plus ou moins lente. Cependant, trois éléments vont, après la Libération, changer la donne : le désir de démocratisation, dont témoigne la Commission Langevin-Wallon ; la nécessité pour l'administration d'anticiper les conséquences de la vague démographique qui débute en 1945 ; l'instauration en 1946 du statut de la Fonction publique, qui prévoit le recrutement des fonctionnaires des catégories A et B par concours. Le directeur général des enseignements du second degré, Gustave Monod, aurait pu se contenter de proposer d'ouvrir les vannes du CAEC ; mais il préfère créer un nouveau genre de concours, moins sélectif du point de vue scientifique, mais conforme au souci de formation pédagogique. Après avoir géré, en collaboration avec le SNES, un plan de titularisation (dit « plan de liquidation ») des délégués<sup>12</sup>, il décide de créer un nouveau concours de recrutement, le CAPES, qui se substituera au CAEC.

Institué par décret du 1<sup>er</sup> avril 1950, le nouveau concours rompt totalement avec les conceptions qui prévalaient dans les concours existants. Le CAPES comprend deux parties : une partie pratique, suivie d'une partie théorique. Les épreuves de la partie pratique sont subies à la fin de la deuxième année de stage, lequel est effectué sous la forme d'un service complet d'enseignement dans un lycée ou dans un collège, comprenant au moins six heures d'enseignement, complétées par une direction d'études surveillées dans un lycée ou un collège. Le succès à la partie pratique du concours comporte l'attribution d'une mention, très bien, bien, assez bien, passable. Nul n'est admis aux épreuves théoriques s'il n'a été admis au préalable aux épreuves de la partie pratique.

L'originalité du nouveau concours réside en deux points : d'une part l'institution d'une partie pratique au concours ; d'autre part l'antériorité de cette partie pratique sur la partie théorique, qui témoigne du souci accordé aux considérations pédagogiques dans le recrutement des professeurs. Gustave Monod estime en fait que le niveau scientifique des candidats a été sanctionné par la licence et que le rôle d'un concours professionnel est de vérifier les aptitudes pédagogiques des candidats à l'issue d'un stage de deux ans. Cette conception est une vraie révolution par rapport aux pratiques antérieures, qui, au motif de la valeur pédagogique des épreuves orales, limitaient les concours à des épreuves de nature scientifique. Dans le CAPES institué en 1950, la formation des stagiaires comporte non seulement un stage en responsabilité (avec encadrement par un professeur conseiller pédagogique), mais aussi des conférences pédagogiques organisées par les recteurs dans les centres académiques. Au reste, l'arrêté du 22 mai 1950 établit parmi les épreuves théoriques une épreuve de réflexion pédagogique ayant même caractère dans toutes les disciplines : le candidat devra faire un exposé sur une question faisant appel à l'expérience acquise par lui dans la partie pratique. L'évaluation pédagogique ne repose donc pas uniquement sur la base de l'inspection en laquelle consistent les épreuves pratiques. Dans la formation du stagiaire comme dans les épreuves du concours, réflexion et pratique pédagogique doivent se répondre l'une l'autre.

La difficulté de cette conception réside dans le choix des candidats admis à effectuer le stage. Il n'est pas question d'offrir à tous les licenciés la possibilité de faire le stage (rémunéré) ; il est donc nécessaire de faire un choix. La circulaire du 21 mars 1950 avait anticipé cette difficulté en recommandant l'établissement de critères (notes de licence, appréciation des professeurs et du doyen, rapport du recteur). Établi par le recteur discipline par discipline, le classement est soumis en dernière instance au ministère.

Le CAPES façon Monod est sévèrement critiqué par les organisations corporatives les plus importantes du second degré, le SNES et la Société des agrégés. La principale critique est qu'il ne serait qu'un pseudo-concours. Certes, il y aura une sélection parmi les licenciés ; mais cette sélection se fera sur dossier : on désignera sans concours ceux qui pourront se présenter au concours. Assurément, des critères ont été

13. Déclaration faite à la Société des agrégés lors de l'audience du 24 octobre 1950: *L'Agrégation*, n°21, novembre 1950, p. 531.

14. *L'Agrégation*, n° 17, juin 1950, p. 375.

énoncés, comme les notes obtenues à la licence; mais le recours aux appréciations des professeurs et à celles du doyen de la faculté a-t-il un sens, spécialement à Paris, où les professeurs ne connaissent guère les étudiants? Or cette pré-sélection sera le véritable concours, puisque les épreuves pratiques n'ont pas vocation à être sélectives et que les épreuves théoriques, de l'aveu de Gustave Monod, pour qui elles sont juste un «concours pour la titularisation des stagiaires»<sup>13</sup>, ne sont pas destinées à opérer une nouvelle sélection. Le CAPES serait donc à la fois une caricature de concours, dans la mesure où la plus grande partie de ceux qui auront été admis à s'y présenter seront reçus, et un pseudo-concours dans la mesure où la sélection véritable (la pré-sélection) reposera inmanquablement sur l'arbitraire, quelques précautions que l'on prenne. Au reste, répondant, lors d'une audience, à une question de la Société des agrégés, l'inspecteur d'académie Plandé, qui assiste Gustave Monod, signale que le candidat qui aura été refusé aux épreuves théoriques pourra devenir adjoint d'enseignement<sup>14</sup> – ce qui implique une possibilité de titularisation postérieure: n'est-ce pas dénier toute importance sinon aux résultats d'un concours, du moins à ses épreuves scientifiques: Concours fermé, le CAPES risque par ailleurs de faire peser une forte pression sur les étudiants de licence: avant l'institution de ce concours, les étudiants pouvaient se présenter librement et autant de fois qu'ils voulaient au CAEC. Avec le CAPES, s'ils ne sont pas pris comme stagiaires parce que leurs notes de licence auront été jugées insuffisantes, ce sera irrémédiable, sauf à se tourner vers l'agrégation, solution absurde. Au reste, alors que les agrégatifs malchanceux pouvaient auparavant se faire déléguer, le nouveau régime ne leur donne guère de chance de pouvoir entrer en stage. Enfin, les opposants au CAPES façon Monod considèrent que sa conséquence sera l'abaissement du niveau scientifique des professeurs, car sous couvert de donner au concours un caractère professionnel, les exigences scientifiques auraient été abandonnées au profit des considérations pédagogiques; ce serait le primat de la pédagogie sur la culture.

Les critiques avaient été vives dès la présentation du projet par Gustave Monod au Comité technique paritaire, en décembre 1948. Albert Bay (secrétaire général adjoint du SNES) avait réclamé que les épreuves théoriques précèdent les épreuves pratiques. Allard, du SGEN, était allé dans le même sens et avait formulé la crainte que le népotisme et le favoritisme ne soient la règle pour le pré-recrutement des stagiaires.

Hector Mériaux, membre du bureau du SNALC (et ancien président de la Société des agrégés), avait «craint que l'on ne donne trop d'importance à la pédagogie et que l'on ne facilite ainsi la primarisation de l'enseignement secondaire. Il faut laisser au stagiaire le temps de se cultiver»<sup>15</sup>. Après la publication du décret, les critiques redoublent. L'agrégé de mathématiques Albert Bay, devenu secrétaire général du SNES, écrit le 5 mai 1950 à Gustave Monod pour lui demander de placer les épreuves théoriques à l'entrée du stage<sup>16</sup>. Cependant Gustave Monod demeure inflexible. C'est seulement son remplacement, en 1952, par Charles Brunold, à la tête de la Direction du second degré, qui fait évoluer la situation.

Le décret du 17 janvier 1952 réforme en effet le CAPES. Le concours comprend toujours une partie théorique et une partie pratique, mais celle-là précède désormais celle-ci. Les candidats admis à la partie théorique sont affectés à un centre pédagogique régional (CPR), où ils effectuent une année d'initiation aux fonctions d'enseignement, à l'issue de laquelle ils subissent la partie pratique du concours. L'antériorité des épreuves théoriques signifie qu'elles ont vocation à redevenir sélectives. Par ailleurs, les épreuves théoriques ne comportent plus de sujet relatif à des questions d'enseignement; elles sont uniquement disciplinaires. Aussi bien le concours de l'agrégation reste-t-il la référence. Comme l'écrit d'ailleurs la circulaire du 3 janvier 1952 annonçant aux recteurs la réforme du CAPES, «les résultats [au concours de l'agrégation] peuvent, dans une assez large mesure, qualifier un certain nombre de candidats au point de vue de la fonction enseignante». De fait, afin d'éviter que les étudiants se contentent du CAPES et de les encourager à passer l'agrégation, le décret instituant le CAPES prévoit que les admissibles à l'agrégation pourront être totalement dispensés des épreuves du CAPES; ils pourront aussi, ainsi que les sous-admissibles, être dispensés soit de l'ensemble de la partie théorique, soit des épreuves écrites de la partie théorique. Lors d'une audience obtenue par la Société des agrégés trois jours avant la parution du nouveau décret, le président de la Société, Pierre Bennezon, remercie le directeur Charles Brunold, lui-même membre de la Société:

Bennezon se félicite de la place tenue par l'agrégation dans ces projets.

15. *L'Université syndicaliste*, n° 49, 20 janvier 1949, p. 24-25.

16. *L'Université syndicaliste*, n° 61, 15 mai 1950. Le SNES aurait par ailleurs voulu que le choix des stagiaires soit contrôlé par les commissions paritaires.

17. *L'Agrégation*, n° 32, février-mars 1952, p. 216.

18. *Ibid.*, p. 249.

19. Lors du congrès du SNES de 1951, avait été voté un vœu tendant à ce que l'agrégation comme le CAPES se composent non seulement d'épreuves théoriques, mais d'épreuves pédagogiques. Avait par ailleurs été demandée la création d'écoles normales supérieures régionales, ayant pour rôle d'accueillir, sur concours, des élèves préparant, dans les facultés, la partie scientifique des concours de recrutement, ainsi que des stagiaires préparant les épreuves pédagogiques des concours ; elles délivreraient un enseignement en psychologie de l'enfance, en pédagogie expérimentale, en philosophie de l'éducation, etc., et organiseraient les stages (Alain Dalançon, *Histoire du SNES*, t. 1 : *Plus d'un siècle de mûrissement, des années 1840 à 1966/67*, Paris, IRHSES, 2003, p. 174).

« M. Brunold : C'est la place qu'elle doit avoir : le prestige de l'enseignement est lié au prestige de l'agrégation<sup>17</sup> ».

Selon Pierre Bennezon, le nouveau CAPES « sauvegarde ce qui est essentiel à nos yeux : la primauté de la culture générale, “qui marche devant, comme la maîtresse”, la formation pédagogique “s’avançant après, comme la suivante<sup>18</sup>” ». De fait, la primauté des épreuves scientifiques garantit le maintien de la prééminence des agrégés.

Cependant, au sein même de la Société des agrégés, certains s'inquiètent des conséquences de la coexistence de deux corps de titulaires ayant la même fonction. Ils estiment que les avantages dont jouissent les agrégés (rémunération supérieure, 15 heures de service hebdomadaire, contre 18 aux certifiés) ne manqueront pas à terme d'être menacés. Pour eux, la seule solution réside dans une modification statutaire de la place de l'agrégé, afin de lui donner une fonction propre. Certains voient l'agrégé dans le 2<sup>e</sup> cycle du second degré ainsi que dans la propédeutique à l'enseignement supérieur, d'autres uniquement à ce dernier niveau ; mais beaucoup d'agrégés restent attachés à la continuité de l'enseignement secondaire de la 6<sup>e</sup> à la terminale et considèrent que même si les agrégés ne sont pas nombreux dans le premier cycle, ils doivent y rester présents pour continuer de donner le la. Dans les années 1950, ce débat oppose en particulier agrégés littéraires et agrégés scientifiques. Agrégé de mathématiques, le président Pierre Sénecat est ainsi favorable à une modification de la place de l'agrégé, contrairement à son prédécesseur Pierre Bennezon, agrégé de lettres. Ce débat a perduré jusqu'à nos jours.

Si la réforme du CAPES a rendu leur primauté aux épreuves scientifiques, elle s'est néanmoins accompagnée d'une innovation importante : la création des CPR. C'est la première fois que sont créées des structures pérennes destinées exclusivement à la formation pédagogique des professeurs du second degré. C'est toutefois une innovation faite à l'économique, car les CPR sont des structures légères qui n'ont rien de commun avec les écoles normales d'instituteurs, contrairement à ce qu'aurait souhaité le SNES<sup>19</sup>. Les CPR doivent proposer des conférences, de trois sortes : des conférences générales portant sur la connaissance du système éducatif ; des conférences psycho-pédagogiques ; des conférences de spécialité, propres à chaque discipline, avec l'intervention des conseillers

pédagogiques, portant par exemple sur la méthodologie de la discipline ou sur des séances d'exercices pratiques. Cependant, l'agrégation reste la référence : la circulaire du 12 juin 1952 indique que, pour les certifiés stagiaires, la préparation à l'agrégation dans les facultés est obligatoire. Cette obligation disparaît seulement en 1980, concomitamment avec l'apparition explicite de la didactique dans les conférences des CPR, qui peuvent faire l'objet d'interrogations lors des épreuves du CAPES pratique.

Les agrégés ne sont pas concernés par les CPR avant 1969 et la réforme du stage d'agrégation. Même après cependant, ils restent des agrégés en stage et non pas des agrégés stagiaires, ce qui signifie qu'ils sont titularisés dès la réussite au concours, qui ne comprend pas d'épreuves pratiques. Cette situation ne sera modifiée qu'en 1989, un peu avant la création des IUFM.

### Insuffisance et critique des concours de recrutement (1960-1989)

Transformé à son tour en « petite agrégation », le CAPES ne suffit pas à pourvoir les besoins en professeurs des lycées et des collèges, d'autant plus que se conjuguent d'autres facteurs : la massification du premier cycle du second degré et le Baby Boom accroissent considérablement les effectifs d'élèves ; par ailleurs, la première démocratisation de l'enseignement supérieur entraîne une fuite des agrégés vers les facultés : le phénomène jadis marginal d'agrégés directement nommés dans l'enseignement supérieur se répand. Ni le CAPES, ni l'agrégation ne jouent donc vraiment le rôle pour lequel ils avaient été créés. Cette situation a deux conséquences : la première a trait au recrutement effectif, la seconde à la réflexion sur le bon mode de recrutement.

Faute d'agrégés et de certifiés en nombre suffisant, malgré l'institution en 1957, avec les IPES, d'un concours de pré-recrutement permettant un financement des études des candidats aux concours de recrutement du second degré<sup>20</sup>, les pouvoirs publics sont conduits à recruter des supplétifs sous la forme de maîtres auxiliaires, recrutés sans concours sur la base de la licence. Sous la pression des syndicats, et notamment

20. Le CAPES demeure toutefois ouvert aux candidats libres.

du SNES, des vagues de titularisation vont être régulièrement lancées pour résorber cet auxiliaariat, qui reprend toujours. De nombreux professeurs sont donc recrutés sans concours. Par ailleurs, a été créée dans le second degré une autre catégorie d'enseignants titulaires : dans les CES institués en 1963 sont en effet recrutés d'anciens instituteurs, affectés normalement dans les sections courtes des CES. Ces anciens instituteurs sont titulaires du baccalauréat (parfois seulement de la première partie), ils sont, pour un certain nombre, passés par les écoles normales d'instituteurs, mais ils ne sont pas titulaires de la licence, ce qui, pour les syndicats du second degré, représente une régression. En 1969, un nouveau corps est néanmoins créé qui conforte ce nouveau recrutement : celui des PEGC, professeurs d'enseignement général des collèges (qui ne peuvent donc être affectés en lycée). Les PEGC reçoivent une formation de deux années dans des centres *ad hoc*. Leur particularité est la bivalence (ils doivent pouvoir enseigner deux disciplines, par exemple français et histoire-géographie). Les professeurs « de type second degré » (agrégés et certifiés) se retrouvent donc confrontés à d'autres, moins diplômés, mais ayant subi une formation pédagogique dans des centres particuliers. De nombreux PEGC ne se privent pas de critiquer les agrégés et les certifiés, au temps de service inférieur, mais mieux rémunérés, qui se piqueraient, du haut de leur réussite à des concours, d'être plus compétents, alors qu'ils seraient moins bons pédagogues. La rivalité entre les différents corps est d'autant plus sensible que les PEGC ont rapidement débordé dans les sections longues des CES. De toute façon, en 1975, l'institution du collège unique abolit les sections : en collège, PEGC, certifiés et agrégés font apparemment le même travail ; les uns sont pourtant recrutés à bac +2, les autres à bac +3 et les derniers à bac+4.

Cette particularité dans la Fonction publique qui consiste à voir plusieurs corps rivaux coexister pour la même fonction a rapidement conduit les syndicats de la FEN (non moins rivaux entre eux) à se prononcer pour le corps unique – que le SNI et le SNES n'entendent pas, toutefois, de la même manière. Par ailleurs, les milieux favorables à une rénovation pédagogique s'interrogent sur nature des concours de recrutement. À leurs yeux, sans rénovation pédagogique, la démocratisation de l'enseignement serait un faux-semblant. Or, tant que la leçon d'agrégation semblera constituer le modèle pédagogique, les professeurs continueront

d'enseigner de façon traditionnelle. Il importe au moins de renforcer la formation pédagogique des professeurs de l'enseignement secondaire, inexistante pour les agrégés avant 1969, accessoire pour les certifiés, si l'on considère que le taux d'échec au CAPES pratique (1,5 %) est sans commune mesure avec la sélectivité des épreuves théoriques.

Les événements de mai-juin 1968 donnent l'impression aux pouvoirs publics qu'une réforme est urgente. À la critique pédagogique du CAPES et de l'agrégation s'est ajoutée une critique des concours eux-mêmes : la sélection a mauvaise presse. L'agrégation est dénoncée de surcroît comme servant à donner mauvaise conscience aux non agrégés, de manière à justifier leur rémunération inférieure. L'administration avait tendance à penser que la coexistence dans le second degré de plusieurs catégories d'enseignants, jusqu'à celle des agrégés, située au sommet, créait une émulation profitable à la valeur de l'enseignement ; directement ou indirectement, l'agrégation servirait à hausser le niveau de l'enseignement. Pour les membres du Comité anti-agrégation, qui naît en Mai 68, « agrégation » rime au contraire avec « ségrégation ». Lors des événements de mai, des étudiants, aidés par quelques enseignants du Supérieur, essaient d'empêcher le déroulement des épreuves des concours d'agrégation. Après le changement de gouvernement, Edgar Faure est nommé ministre de l'Éducation nationale. Il réunit une commission sur la formation des enseignants. En mai 1969, le ministre, favorable à une fusion du CAPES et de l'agrégation, propose une réforme du recrutement des maîtres du second degré. Les candidats au professorat seraient recrutés par des concours académiques à bac+3, qui donneraient accès à des Instituts techniques de formation professionnelle (ITFP), au sein desquels la formation, pédagogique et pratique, durerait deux ans. Les candidats feraient parallèlement une maîtrise. À leur sortie, les élèves de l'ITFP subiraient un concours national au contenu essentiellement pédagogique, après quoi ils seraient nommés stagiaires pendant un an, avec l'entière responsabilité d'une classe. Un concours de niveau supérieur serait institué pour des candidats titulaires de la maîtrise, mais seulement à hauteur de 25 % des places des ITFP. Ce projet suscite de très vives oppositions, et d'abord celle de la Société des agrégés, qui obtient un désaveu de la part du Premier Ministre<sup>21</sup>. Le SNES, qui avait négocié avec le ministre, dans le but de donner à tous les enseignants du second degré le traitement et le maximum

21. *L'Agrégation*, n° 171, juin-juillet 1969, p. 539-540.

22. Le SNES avait reçu un engagement écrit de la part du ministre selon lequel l'institution d'un mode unique de recrutement à bac+4 des enseignants du second degré entraînerait une revalorisation à une échelle indiciaire supérieure à celle des certifiés (*L'Université syndicaliste*, 12 février 1969, p. 33) et même un abaissement à 15 heures hebdomadaires du service de tous les professeurs recrutés par le MUR (*L'université syndicaliste*, n° 8, supplément, 8 janvier 1969, p. 7).

23. Alain Dalançon, « La formation des maîtres du second degré (1967-1973) : un enjeu déterminant dans la FEN », in Laurent Frajerman (dir.), Françoise Bosman, Jean-François Chanet et Jacques Girault, *La Fédération de l'Éducation nationale (1928-1992) : histoire et archives en débat*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2010, p. 115.

24. En décembre 1971, le projet ministériel est précisé. Le concours de pré-recrutement serait un concours national. Il comporterait non seulement des épreuves scientifiques, mais aussi une épreuve hors discipline conduite sous la forme d'un entretien avec le candidat, qui permettrait d'examiner ses titres

de service des agrégés, est hésitant<sup>22</sup>. Au nom de la direction, Gérard Alaphilippe, soucieux de pédagogie et peu favorable au maintien de l'agrégation comme concours externe, plaide pour l'acceptation, mais les critiques sont vives lors du congrès de 1969, d'autant plus que le ministre ne semble pas envisager la suppression du recrutement des maîtres provenant du primaire, comme le prouve le décret du 30 mai 1969 instituant le corps des PEGC : dans ces conditions, le « Mode unique de recrutement » (MUR) n'en est pas un. En outre, le ministre ne donne finalement aucune garantie sur l'abaissement du service des certifiés, ce que la direction du SNES considère comme une trahison<sup>23</sup>. De toute façon, après l'élection de Georges Pompidou à la magistrature suprême, Edgar Faure est évincé du ministère de l'Éducation nationale.

En 1970, son successeur, Olivier Guichard, présente un nouveau projet. Celui-ci concerne les seuls professeurs certifiés et n'affecte pas l'agrégation, sans doute par crainte des réactions du président de la République, ancien cacique à l'agrégation de lettres. Les futurs professeurs certifiés seraient pré-recrutés par concours à bac+2. Les lauréats entreraient dans des centres de formation professionnelle des maîtres (CFPM). Pendant quatre ans, ils recevraient une formation pédagogique, formation parallèle, pendant les trois premières années, à la formation universitaire. À l'issue de la maîtrise, ils passeraient un concours de sortie. L'essentiel du dispositif repose sur le pré-recrutement : le nombre d'étudiants pré-recrutés, en effet, correspondrait au nombre de postes à pourvoir à l'issue du classement de sortie ; le concours de sortie est donc un concours fermé réservé aux stagiaires des CFPM et la véritable sélection, précoce, repose sur le pré-recrutement au niveau du DUEL ou du DUES. L'objectif est officiellement de permettre une meilleure formation pédagogique (les étudiants étant de plus en plus nombreux, il serait sinon impossible de donner à tous un contact avec une classe). Les détracteurs du projet estiment qu'il s'agit en réalité d'éviter l'encombrement des universités et leur bouillonnement politique<sup>24</sup>. Au reste, le ministre ne nie pas que ce pré-recrutement débouchant sur un concours fermé doit aussi permettre de détourner un certain nombre d'étudiants de poursuivre des études inutiles<sup>25</sup>.

Ce projet n'a pas le temps d'aboutir avant le remplacement, rue de Grenelle, d'Olivier Guichard par Joseph Fontanet. En mars 1974,

*L'Éducation* publie un nouveau projet. L'idée d'un pré-recrutement à bac+2 est conservée, avec un concours sans programme, différent selon que le candidat s'oriente vers le premier (où les enseignants devraient être bivalents) ou le second cycle du second degré (où seraient cantonnés les professeurs certifiés). La formation dans les centres serait à la fois scientifique et pédagogique. La formation scientifique n'aurait pas l'obligation de déboucher sur des diplômes. La formation pédagogique serait d'abord une sensibilisation, puis la participation à des travaux liés à la didactique des disciplines, puis la construction de séquences d'enseignement. La dernière année, des séminaires accompagneraient la pratique enseignante en responsabilité. Le concours de recrutement définitif s'effectuerait en deux temps : à la fin de l'avant-dernière année de la formation, une première série d'épreuves porterait d'une part sur les disciplines, d'autre part sur le domaine des sciences de l'éducation (sous la forme d'une étude de cas). La réussite à la première partie du concours donnerait accès au statut de professeur stagiaire. À la fin de la dernière année de formation aurait lieu la seconde partie du concours, nettement orientée vers le contrôle de la qualification pédagogique : ainsi y aurait-il une épreuve portant sur la connaissance du système éducatif et des établissements du second degré. L'agrégation serait maintenue, mais réservée aux meilleurs élèves des centres, aux professeurs certifiés et aux élèves des ENS. Ces derniers devraient recevoir une formation pédagogique en 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> années et, la 4<sup>e</sup> année, en cas de succès à l'agrégation, recevoir la formation pédagogique à temps plein. Cependant, Joseph Fontanet ayant fait le choix de Jacques Chaban-Delmas lors de l'élection présidentielle de 1974, sa carrière de ministre prend fin et son projet est abandonné.

Deux caractéristiques sont communes à tous ces projets : l'idée d'une pré-sélection et le désir de faire en sorte que la formation pédagogique soit mieux prise en compte dans le recrutement des professeurs. Les deux aspects sont liés. Mais les organisations de gauche tendent à assimiler le pré-recrutement à une politique réactionnaire hostile aux universités ; certaines organisations dénoncent une volonté d'abaisser le niveau des candidats, pour mieux soumettre les enseignants. L'opposition syndicale contribue à l'échec des projets ministériels successifs. Cependant, une mesure importante est prise en 1972 : l'institution d'un recrutement des agrégés sur liste d'aptitude, dans

et de parler avec lui de ses expériences éventuelles dans le domaine de l'animation d'enfants ou de jeunes, ou de l'enseignement. Les lauréats du concours de pré-recrutement poursuivraient leurs études universitaires dans les UER ; leur formation pédagogique et professionnelle serait assurée par le CFPM (un par académie). Le CAPES deviendrait un simple examen (national) de qualification, uniquement pédagogique, le niveau scientifique étant vérifié par la maîtrise ; il comprendrait des épreuves théoriques portant sur la psychologie, l'administration scolaire, les technologies éducatives ainsi que des épreuves de didactique de la discipline ; le stage serait un élément de contrôle continu.

25. Archives nationales 19800375/17.

la proportion d'un recrutement sur neuf. Les promus doivent appartenir au corps des certifiés (et donc être normalement titulaires du CAPES, sauf s'ils ont bénéficié de mesures d'assimilation) : contrairement à la titularisation de 1905, il ne s'agit donc pas d'une voie de recrutement hors concours. En revanche, les promus portent cette fois le titre d'agrégés : on peut désormais devenir agrégé sans concours. Par ailleurs, les professeurs titulaires du second degré non certifiés, c'est-à-dire les chargés d'enseignement et les adjoints d'enseignement (souvent anciens maîtres auxiliaires ou anciens répétiteurs devenus professeurs adjoints) peuvent, également dans la limite d'un recrutement sur neuf, être promus dans le corps des certifiés. Cette décision instaure pour le coup un recrutement sans concours ; cependant, elle répond moins à la volonté d'instaurer un nouveau principe de recrutement qu'au désir de faciliter la promotion interne (les enseignants promus étaient déjà titulaires). Ces mesures visent en fait à atténuer la rigidité des corps, liée à la différence des modes de recrutement. Elles peuvent être considérées comme une conséquence de Mai 1968, mais elles sont aussi conformes aux tendances libérales de certains hommes politiques de la majorité.

Au même moment, le SGEN, où la tendance gauchiste a remporté la majorité, prône un recrutement des professeurs sans concours, dans des IUP où la formation pédagogique serait considérée à sa juste valeur. Les concours « républicains », institués pour mettre fin au recrutement arbitraire des fonctionnaires, sont désormais considérés comme réactionnaires par une partie de la mouvance libertaire et/ou favorable à la rénovation pédagogique. Pour sa part, le SNES préfère œuvrer dans le sens d'un rapprochement des certifiés et des agrégés : en 1986, outre l'obtention que la proportion des agrégés recrutés sur liste d'aptitude soit portée à un sur sept (1986), il obtient la création de concours internes, du CAPES comme de l'agrégation (décision confirmée en 1988 pour l'agrégation interne). Les diverses moutures du CAPES interne et autres concours de 3<sup>e</sup> voie ont parfois été dénoncés comme étant de faux concours ; mais le principe du concours est sauvegardé. Concernant les agrégations internes, l'innovation est l'apparition d'épreuves de didactique. Elle est conforme à la volonté de rendre les concours plus « professionnels » et va se retrouver dans la réforme des CAPES externes, peu après la création des IUFM.

### « Professionnaliser » les concours

La loi d'orientation de 1989 prévoit la création d'IUFM qui se substitueront aux CPR et aux écoles normales d'instituteurs. Outre le désir de rapprocher les corps du premier et du second degré, cette initiative répond à la volonté de « professionnaliser » davantage les concours de recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire, car « enseigner est un métier qui s'apprend ». Cela suppose de modifier l'identité professionnelle des enseignants du second degré, trop rattachée au savoir disciplinaire, parce que les concours apparaissent plus comme l'aboutissement d'études universitaires que comme le désir d'entrer dans une profession. Aussi, après les concours internes, qui ont joué de ce point de vue un rôle précurseur, les CAPES voient-ils en 1992 l'apparition d'épreuves de didactique. Désormais, le futur professeur doit s'intéresser non seulement aux programmes d'enseignement, mais aussi à la manière de les mettre en œuvre. Les critiques à l'encontre de cette innovation, suspecte de rabaisser le niveau d'exigence scientifique des concours, aboutissent toutefois à la transformation, en 1994, de l'épreuve didactique en une épreuve sur dossier. Par ailleurs, les concours d'agrégation externe demeurent inchangés.

La préparation au CAPES se fait dans les IUFM, la préparation de l'agrégation dans les universités (et les ENS). Après la réussite au concours, agrégés et certifiés stagiaires sont « PLC2 » dans les IUFM, mais, sans parler de la dispense du mémoire professionnel pour les agrégés stagiaires entre 1993 et 2002, le processus de titularisation n'est pas exactement le même. La spécificité de l'agrégation et des agrégés exaspère les directeurs d'IUFM. Il est vrai que la nature des épreuves de l'agrégation cadre mal avec l'institution des IUFM. En 1989, le SGEN s'était d'ailleurs prononcé pour la suppression de l'agrégation. Le corps des agrégés demeure le plus prestigieux, alors même que les lauréats du concours externe n'ont reçu aucune initiation professionnelle préalable et se voient avant tout comme des spécialistes de leur discipline. Le maintien de l'agrégation et de sa nature tient certainement à ce que les propositions de la commission de Peretti en 1982 avaient suscité le net refus de la part du président François Mitterrand ; les projets de réforme n'osent plus s'attaquer à l'agrégation.

Cette situation perdure après la seconde phase de professionnalisation du CAPES, en 2014. En 2009, le président Nicolas Sarkozy a décidé de recruter les enseignants au niveau du master. Le CAPES est désormais passé pendant la seconde année de master, l'agrégation après l'obtention complète du master ; les stagiaires sont ensuite affectés sur le terrain, avec une formation pilotée par le rectorat. Les IUFM perdent la main et les stagiaires, selon les détracteurs de la réforme, sont placés sur le terrain en étant dépourvus de toute formation. L'alternance politique de 2012 conduit l'adoption d'un virage à 180° : le CAPES, qui doit désormais être passé à l'issue de la première année de master, est « professionnalisé », ce qui se traduit par le retour des épreuves de didactique. Les universités doivent par ailleurs organiser une pré-professionnalisation, qui doit contribuer à modifier les représentations sur le métier d'enseignant. L'agrégation n'est pas affectée par la réforme des concours de recrutement (mais elle avait été concernée par l'introduction en 2011, dans tous les concours de recrutement des enseignants, d'une épreuve « professionnelle » concernant la compétence « agir en fonctionnaire de l'État, de façon éthique et responsable »).

Il reste que, en dépit de la légère revalorisation des débuts de carrière consécutive à la « mastérisation », le manque d'attractivité de la condition de professeur de l'enseignement secondaire conduit à une diminution du nombre de candidats telle que les jurys jugent bon, parfois, de ne pas pourvoir tous les postes mis au concours : cela conduit au recrutement de vacataires dépourvus de formation professionnelle, qui espèrent ensuite bénéficier d'une titularisation par le biais de concours spécifiques « professionnalisés » tenant compte des acquis de l'expérience.

Au terme de ce parcours historique, on peut discerner trois questions récurrentes : l'alternative entre le recrutement par concours ou sans concours ; la présence ou non d'épreuves de nature pédagogique dans les concours ; la coexistence de deux concours parallèles.

Aussi étonnant que cela puisse paraître, entre 1802 et 1941, les professeurs de collège ont été recrutés sans concours, en fait sur simple titre (baccalauréat et de plus en plus licence), l'administration faisant un choix arbitraire. Les meilleurs professeurs de collège sont promus chargés de cours en lycée (mais avant 1905, ils ne peuvent pas accéder

à la qualité de professeur titulaire, réservée aux agrégés). Cette situation est due à la volonté de faire de l'agrégation, unique concours de l'enseignement secondaire, l'horizon de tout enseignant de lycée ou de collège. Un certain nombre de non agrégés ne manquent pas, toutefois, de justifier ce mode de recrutement, l'expérience valant mieux à leurs yeux que le concours. En 1900, Alexandre Ribot, homme politique du centre droit, voudrait étendre ce type de recrutement pour les lycées en recrutant des répétiteurs qui pourraient être titularisés professeurs titulaires, mais finalement la titularisation qui est accordée en 1905 à certains chargés de cours s'accompagne de l'obligation d'être passé par les fonctions de professeurs de collège. Au moins pour les lycées, la norme du recrutement par concours perdure. Elle est défendue par les organisations enseignantes comme une garantie contre l'arbitraire et comme un moyen d'indépendance professionnelle. Elle est toutefois de nouveau sévèrement attaquée dans les années 1970 par la mouvance libérale favorable à la rénovation pédagogique. Par ailleurs, quand, en 2009, Nicolas Sarkozy met en place la mastérisation, certains se demandent si ce président apôtre du libéralisme ne souhaiterait pas recruter les enseignants sur la base d'un simple master, comme dans certains pays étrangers. Ce point de vue peut au demeurant rencontrer celui d'assistants d'éducation ou d'enseignants vacataires recrutés sur la base de la licence, convaincus que leur expérience et leur savoir-faire valent bien toute la science des lauréats des concours.

Une question connexe à celle des concours est celle de savoir si le concours de recrutement doit être ouvert ou fermé. D'un certain point de vue, le concours de l'agrégation a été un concours fermé jusqu'en 1880, date à laquelle Jules Ferry l'a ouvert aux étudiants des facultés. Excepté les normaliens (qui font en contrepartie un bref stage pédagogique préalable dans un lycée parisien), les lauréats avaient donc une expérience pédagogique, et l'agrégation servait en fait à hausser le niveau scientifique des professeurs, que l'administration encourageait sans cesse à passer et à repasser le concours. Les différents projets de concours fermés conçus par les ministres de l'Éducation nationale entre 1969 et 1974 ont eu une toute autre finalité : il s'agissait de faire en sorte que les candidats aux concours de sortie ne soient pas obnubilés par la préparation d'épreuves scientifiques et donc consacrent du temps et de l'attention à la formation pédagogique. Ces projets n'ont pas été

appliqués, mais par la suite la création des IUFM a pu parfois laissé à penser qu'une semblable orientation était demandée par leurs partisans.

La professionnalisation des concours vise à modifier l'identité professionnelle des professeurs de l'enseignement secondaire: celle-ci résulte en effet en grande partie de la nature des épreuves du concours. Jusqu'à une date récente, la nature des concours est restée essentiellement scientifique, si bien que les lauréats avaient davantage l'impression d'une consécration de leurs études universitaires que de l'entrée dans une profession; en outre les épreuves pratiques du CAPES étaient on ne peut moins sélectives. Les partisans des concours traditionnels estimaient qu'à l'oral les jurys ne manquent pas de juger les qualités pédagogiques des candidats, leur aptitude à exposer clairement des idées compliquées; ils faisaient valoir par ailleurs que la forte exigence scientifique se justifie par la nécessité de savoir beaucoup pour donner aux cours la hauteur de vues nécessaire: un professeur qui ne serait pas assez savant ne dominerait pas sa matière. Ce point de vue n'a pas prévalu face aux critiques de ceux qui ont souligné que l'apparition de « nouveaux publics scolaires » renforce la nécessité de réformer la nature des concours. L'institution des IUFM n'a rien changé au caractère peu sélectif de l'année de stage, mais elle a amorcé une professionnalisation du concours du CAPES externe, mouvement dans lequel les concours internes avaient au reste pris une longueur d'avance. Cette professionnalisation a été accrue par la récente réforme des CAPES. Toutefois, elle n'affecte pas l'agrégation, qui reste pourtant le concours le plus prestigieux.

Dès lors que la nature du CAPES et de l'agrégation se dissocie, la logique voudrait que les fonctions des lauréats de ces deux concours se différencient. Au vrai, c'est une particularité de la fonction publique que d'avoir deux concours pour la même fonction (sans parler du cas des PEGC, corps créé en 1969 et mis en extinction en 1987). Dans la mesure où l'agrégation est considérée par ses détracteurs comme un obstacle à la démocratisation de l'enseignement secondaire, que depuis longtemps, par ailleurs, est pointé du doigt son niveau d'exigence, qui serait plus approprié à l'enseignement supérieur qu'à l'enseignement secondaire, on aurait pu penser que les pouvoirs publics allaient transférer progressivement le corps des agrégés vers l'enseignement supérieur. Cependant, les syndicats enseignants du second degré refusent

cette perspective; ils ne veulent pas non plus de différence entre agrégés et non agrégés, malgré leurs statuts respectifs, dans les affectations de « professeurs de statut second degré » (Prag et Prce) dans l'enseignement supérieur. Aussi non seulement y a-t-il deux concours parallèles pour le recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire, mais encore ces deux concours servent-ils également au recrutement de professeurs affectés dans l'enseignement supérieur.

## L'agrégation au cœur du système universitaire

.....

Luc Fraisse, agrégé de lettres classiques, est professeur de littérature française du XX<sup>e</sup> siècle à l'Université de Strasbourg. Ses publications ont principalement porté sur l'œuvre de Marcel Proust, mais aussi sur la place à réserver à l'histoire littéraire dans l'enseignement, secondaire et universitaire, de la littérature. Luc Fraisse est vice-président de la Société des agrégés

*Loin de faire partie d'un passé révolu, l'agrégation, étalon de l'excellence, peut et doit jouer un rôle encore plus important au cœur de l'université.*

**« On n'est plus au XIX<sup>e</sup> siècle », me lançait, il y a quelques années, à la sortie d'une session, un membre comme moi du Conseil national des universités (CNU), parce que je manifestais le souhait d'indiquer si les candidats aux fonctions de maître de conférences ou de professeur des universités étaient ou non agrégés. « On n'est plus au XIX<sup>e</sup> siècle », m'objectait l'an dernier un président d'université à qui je représentais la nécessité de préserver la place des concours d'enseignement dans les universités devenant autonomes. La communauté de ces répliques m'a fait apercevoir la nécessité de répondre à cette idée, on le voit par ces deux exemples disparates, trop généralement répandue : l'agrégation appartiendrait au passé de l'institution universitaire ; à vrai dire même, elle n'en aurait jamais fait vraiment partie.**

Idée tout à fait inexacte. Il faut le montrer par la pratique, à cause de quoi je parlerai pour une fois à la première personne, puisque l'intérêt, sur ces sujets, est de témoigner de *choses vues*. Je vais en outre parler de l'agrégation des Lettres, mais des témoignages parallèles seraient assurément aisés à obtenir dans les autres disciplines. Notons en préambule que si l'agrégation était, ce qu'elle n'est pas, une simple survivance du XIX<sup>e</sup> siècle, elle serait en pleine harmonie avec la toute récente semestrialisation de l'année universitaire, les réformateurs actuels ayant reproduit la structure d'enseignement ayant cours en 1840 : l'année était

alors déjà divisée en deux semestres, appelés « semestre d'hiver » (de novembre à mars) et « semestre d'été » (d'avril à juillet), séparés, exactement comme aujourd'hui, par un mois d'interruption. Ainsi, il vaut mieux être du XIX<sup>e</sup> siècle en le sachant que sans le savoir.

Cela étant, si l'on essaie de démêler pourquoi les agrégations sont censées ne pas concerner les universités, voire gêner leur travail, on aperçoit que l'idée fautive est double : l'agrégation formerait des professeurs de lycée, ce qui ne concernerait plus les universitaires ; l'agrégation ne formerait pas à la recherche, qui est l'une des principales activités des universités. Or, l'expérience dément les deux facettes de l'objection.

*Côté enseignement*, supposons donc que l'on recrute, ce qui arrive assez souvent, un chercheur non agrégé dans une université. Il sera délicat d'inclure dans son service annuel l'enseignement dans les classes de concours, qui représente en gros un tiers de nos horaires. Comme le cours d'agrégation notamment est statutairement attaché à la chaire de professeur, cet enseignant sera tôt ou tard obligé de l'assurer ; pour peu que le professeur précédemment en poste soit muté ou parte à la retraite, et ne soit pas immédiatement remplacé, ce cours lui reviendra assez tôt. S'agissant donc des Lettres, l'enseignant ne sait pas ce qu'est la leçon d'agrégation ; n'ayant pas suivi lui-même les cours, il ne sait pas comment ils étaient organisés.

Il lui restera, dira-t-on, toute la licence et tout le master. Le problème est que l'enseignement, en licence de Lettres, s'apparente à la préparation d'une (future) agrégation : les cours sont constitués de l'étude d'une œuvre au programme. L'épreuve écrite notamment se présente exactement comme un sujet de dissertation à l'agrégation : commenter et discuter les réflexions d'un critique littéraire sur l'auteur et l'œuvre considérés. Nous choisissons nos sujets de licence et nos sujets d'agrégation (hormis le degré de difficulté, auquel nous prenons garde) selon les mêmes critères : trouver une citation de critique contenant ou suscitant deux points de vue antagonistes possibles sur la même œuvre, propre à nourrir un plan dialectique. Tout le monde universitaire se plaint de la récession de la dissertation dans le *cursus* de licence ; l'agrégé est le seul à avoir été spécifiquement formé à inculquer aux étudiants les principes d'une dissertation de licence.

Le master posera d'autres problèmes au non agrégé. Concrètement, les semestres du master à option recherche se valident par un exposé, à nouveau sur une œuvre inscrite au programme. Il est mentionné dans les finalités de ce cours la formation à une communication orale organisée et efficace. L'enseignant agrégé forme chemin faisant l'étudiant de master à la technique de la leçon : même si cet étudiant ne prépare pas ensuite l'agrégation, il détiendra une technique qui lui servira partout. En outre, il existe maintenant, à parité avec le master « recherche », le master « métiers de l'enseignement ». Là, j'ai entendu, lors de sa toute récente instauration, un professeur non agrégé s'exclamer : « Je suis un chercheur, j'ai été recruté comme chercheur, on n'a pas à me demander de former des étudiants à des concours auxquels je n'ai pas moi-même été formé ». Exact ! L'université aurait dû y penser au moment du recrutement.

Ce recrutement dans les universités, il se fait par cooptation sans véritable contrôle extérieur, ce qui engendre une forte « médiocrisation » des enseignants-chercheurs – mais ce n'est pas le sujet ici. Même un universitaire conscient du rôle premier de l'agrégation à l'université peut par exception accepter de recruter un chercheur non agrégé, suffisamment aguerri à l'enseignement, clair et méthodique dans ses travaux. Mais à partir de là, ce chercheur non agrégé va lui-même siéger dans les commissions de recrutement. Au moment de faire valoir les inconvénients présentés par beaucoup de candidats non agrégés, il sera extrêmement gênant de souligner l'importance d'un concours, dont on est soi-même titulaire, devant quelqu'un qui ne l'est pas. Un La Rochefoucauld ou un Montesquieu nous rappelleraient ici à propos que nous jugeons de toute chose par un retour secret que nous faisons sur nous-même. Tout le monde n'a pas la loyauté de louer les garanties de qualité offertes par un Normalien quand on n'est pas soi-même Normalien, d'un agrégé quand on n'est pas soi-même agrégé. Quand j'ai entendu dès lors tel ou tel membre, titulaire de la commission de recrutement, protester qu'on ne pouvait pas regretter que le candidat (médiocre généralement) ne fût pas agrégé, puisque lui-même n'était pas agrégé, j'ai été obligé de répliquer que si l'introduction, par esprit d'ouverture, d'un non agrégé dans le corps universitaire, obligeait dès lors à ne plus jamais invoquer la question de l'agrégation dans les recrutements, alors le prix était trop cher à payer pour l'institution.

Au Conseil national des universités, il est difficile d'invoquer le critère de l'agrégation dans l'octroi ou non de la qualification aux fonctions de maître de conférences ou de professeur des universités. On nous fait croire qu'il est statutairement interdit de mentionner ce critère dans les rapports établis sur les candidats. On a exigé que je retire cette mention des miens – ce à quoi je me suis refusé. La mention d'une agrégation – ou d'une absence d'agrégation – est un élément à tout le moins descriptif dans la présentation du dossier; on ne saurait la frapper d'interdiction. Quand le président de la section concernée du CNU (la 9<sup>e</sup> en Lettres modernes) est raisonnable, il pose dans les cas litigieux la question de bon sens: ce candidat est-il capable d'enseigner dans une université? À regarder le *cursus* de beaucoup de candidats non agrégés, la réponse est à l'évidence non. Quand le président du CNU est un idéologue, on qualifie en nombre des candidats sans expérience de l'enseignement, et dont les travaux sont rédigés dans une langue incorrecte. Et ce sont ceux que les membres des commissions de recrutement choisiront par prédilection, chaque fois que leur crainte personnelle est de voir arriver un enseignant-chercheur susceptible de leur faire de l'ombre.

*Côté recherche*, nos contradicteurs sembleraient au premier abord devoir marquer plus facilement des points, en soulignant qu'un concours d'enseignement, formant des professeurs de lycée, n'a aucun rôle à jouer dans un organisme de recherche qu'est toute université. Cette idée n'est cependant pas moins fautive que la première.

À bien y réfléchir, il paraît plus difficile de devenir agrégé que docteur. Car une fois le sujet de thèse inscrit, à condition de se tenir à son travail, il est à peu près assuré d'aboutir quelques années plus tard (il est vrai qu'une autre difficulté, plus sournoise, se présente alors: la dérive des activités professionnelles déjà engagées). Au contraire, un agrégatif travaillant beaucoup est loin d'être assuré de retrouver jeune agrégé en fin d'année! L'agrégation constitue la seule confrontation sans détour du candidat avec un certain nombre d'exigences vitales, par un concours national et anonyme. Une mauvaise thèse peut être soutenue avec les honneurs de la guerre; cela se verra, au rapport de soutenance, parfois à la composition du jury, et en dernier ressort à la lecture même de la thèse. L'agrégé ne peut pas susciter ce genre de doutes: il a rempli exactement les mêmes conditions que tous ses collègues. Spécialiste

de la littérature française du XX<sup>e</sup> siècle, j'ai dirigé et dirigé encore un grand nombre de thèses: la plupart des étudiants travaillent sur ce seul siècle, ce que l'on doit regretter, car il importe de conserver vivant l'ensemble du patrimoine. Quoi qu'il en soit, je puis attester que la thèse conçue et rédigée par un agrégé se reconnaît du premier regard. Certes, l'originalité de la pensée et l'approfondissement de la documentation ne requièrent pas l'agrégation. Mais l'agrégé dispose d'au moins deux avantages immédiatement identifiables (sans parler de la correction de la langue, qui ne va plus de soi aujourd'hui, même au niveau doctoral): il aura une manière particulièrement efficace de structurer ce vaste travail, de regrouper les nombreux éléments collectés dans des rubriques nettes, aux titres bien frappés, et aussi bien le plan d'ensemble que les articulations de la démonstration en porteront l'heureuse marque; revenant d'une documentation nécessairement pointue et complexe, il rendra le fruit de ses recherches aisément accessible aux autres, parce qu'il est accoutumé à se mettre à leur place, à quitter sa position besogneuse pour prendre son lecteur là où il se trouve et tout lui rendre si possible intelligible.

Une initiation à la recherche sans la complémentarité des concours signifie un long cheminement dans la solitude des bibliothèques et de son bureau, et pour finir une formation d'autodidacte avec les bénéfices mais aussi les déficits attachés à ce type de parcours. Au contraire, l'agrégé traverse cette étape d'approfondissement en y transportant la lumière de ses méthodes acquises, de sa confrontation à autrui: il a, dirait-on le sait Montaigne, *frotté et limé sa cervelle contre celle d'autrui*, si bien qu'il prendra de l'autodidacte ce qui manquait encore à sa formation générale, mais armé contre les risques de repli et d'inadaptation.

L'agrégation et le doctorat, loin de se poser en antagonistes, s'épaulent merveilleusement: chaque côté nourrit l'autre en le complétant. Une université qui exclurait la préparation aux concours d'enseignement se montrerait irresponsable. L'agrégation, me dit-on, n'est pas un diplôme universitaire; ce diplôme, c'est le master. Réponse éventuelle d'un médecin ou d'un juriste qui n'a pas réfléchi à assez long terme (beaucoup échappent heureusement à ce travers), et ne considère qu'une chose: on n'enseigne pas la médecine ni le Droit dans les lycées, donc peu importerait la question de l'agrégation. Or, le master nouvellement instauré a

engendré, en Lettres, une importante chute de niveau : le mémoire de maîtrise est devenu le travail fourni en fin de seconde année (et du coup, la thèse, que l'on recommande de faire soutenir à l'issue de la troisième année, n'est plus, si l'on applique ce conseil, qu'un mémoire de maîtrise légèrement développé – j'opte donc pour les thèses préparées en cinq ou six ans, ce qui est le maximum autorisé) ; les séminaires ne permettent un contrôle des connaissances que très relâché, leur finalité première n'est d'ailleurs nullement la transmission d'un savoir ; on accorde en nombre des notes très élevées à des travaux écrits en pur charabia – « c'est un travail intéressant » étant la formule consacrée. À l'université, le cours d'agrégation est aujourd'hui le seul – le dernier – qui rappelle la qualité d'autrefois ; habitué aux autres cycles du cursus, on redécouvre cette qualité en reprenant chaque année (après un été de travail intense pour le préparer) ce cours ; on se rend compte même (là est le danger) que n'était le cours d'agrégation, on se trouvait en train d'oublier cette qualité, son existence même, sa possibilité, son exigence.

Le cours d'agrégation, le mal-aimé des universités d'aujourd'hui ? Peut-être parce qu'il oblige nos *pôles d'excellence* à se regarder – pour une fois – en face.

# Les concours et les secteurs privés et commerciaux

.....  
Diplômé de l'ESSEC, qu'il a intégré après une classe préparatoire, Pierre Grellier a été consultant en stratégie, chez A.T. Kearney, l'un des cabinets de conseil en stratégie les plus importants, cabinet de taille mondiale et d'origine américaine. Pour intégrer ce cabinet, il a dû préparer et passer une forme très spécifique de concours de recrutement et une fois embauché, a fait passer à de nombreux candidats ou postulants des séries de tests et d'entretiens.

Aujourd'hui consultant interne chez BNP Paribas, il forme en parallèle, au sein de la société *Best In Case*, avec Pierre-Édouard Marty des candidats qui ambitionnent d'entrer dans les cabinets de conseil en stratégie, identiques à celui dans lequel il a fait la première partie de sa carrière.

*Les cabinets de stratégie privés, par commodité et souci d'efficacité, empruntent leur système aux concours pour leur recrutement. Ils leur permettent de déceler l'excellence.*

# Concours privé et conseil en stratégie, comment les cabinets internationaux de conseil en stratégie organisent leur processus de recrutement<sup>1</sup>

**Les candidats que je forme aujourd'hui sont issus de l'École polytechnique, HEC, l'ESSEC, l'École Centrale, l'École des Mines. La formation proposée par la *Best In Case* consiste à les préparer à cette forme particulière de recrutement, en les entraînant aux exercices propres à ces sessions d'entretien, mais aussi en leur transmettant les bonnes « attitudes » à avoir au cours de ce processus de recrutement.**

1. Pierre Grellier a prononcé cette intervention préparée en collaboration avec Pierre-Édouard Marty.

L'objet de mon intervention est triple :

1. Décrire et expliquer comment une partie du secteur privé (c'est-à-dire l'activité de conseil en stratégie) pratique un mode de recrutement qui relève de la forme du concours. Ce faisant, j'analyserai cette forme exacte, ses similarités et ses différences avec des formes plus classiques
2. Expliquer comment l'exercice clef de ce mode de recrutement implique un bagage théorique et donc une préparation qui rend encore plus pertinente l'appellation de « concours »
3. Montrer que cette pratique est loin d'être isolée : elle constitue la norme du recrutement des très hauts profils dans le secteur privé et joue, de ce fait, un rôle essentiel et symbolique

### Qu'est-ce que le « conseil en stratégie » ?

Il s'agit d'un métier de service, apparu aux États-Unis, au début du XX<sup>e</sup> siècle, consistant à aider la direction générale d'une entreprise dans ses grands choix, afin de lui permettre de se décider en disposant de toutes les données de marché et des analyses prospectives requises. Autrement dit, le consultant en stratégie aide le directeur général à répondre aux questions suivantes : quel produit dois-je vendre ? À qui et de quelle façon ? Dans quelle zone géographique ? Et pour ce faire, comment dois-je m'organiser ? Auprès de qui et comment dois-je me fournir ? Comment puis-je rationaliser au mieux ma logistique ? Etc. Si la maxime de l'action du chef d'entreprise consiste à rendre la société dont il a le mandat la plus efficace, la plus rentable et, partant, la plus pérenne, le consultant en stratégie est le rouage qui aide le chef d'entreprise à rendre ses décisions les plus économiquement rationnelles. L'assistance d'un cabinet de conseil en stratégie est aussi, vis-à-vis de l'extérieur (banquiers actionnaires, partenaires), une preuve de professionnalisme, la manifestation objective de ce qu'on a sollicité tous les éclairages possibles.

Le conseil en stratégie est donc né aux États-Unis, et a fait émerger de nombreux cabinets autonomes. Nous citerons, pour mémoire, les plus célèbres, c'est-à-dire ceux qui ont atteint aujourd'hui une envergure mondiale, en disposant de représentations locales dans chaque marché important : Arthur D. Little (le premier, fondé en 1886), Booz Allen Hamilton (1912), McKinsey (1926), A.T. Kearney (séparé de McKinsey en 1946), Boston Consulting Group (séparé d'Arthur D. Little en 1963), Bain & Company (séparé du Boston Consulting Group en 1973). Ces cabinets ont accompagné la croissance des grands conglomérats américains (DuPont, General Electric, General Motors...), qui ont vite dépassé en taille les entreprises européennes, ont dû apprivoiser un gigantisme absolument inédit jusqu'alors, et affronter les contraintes que posait la nécessité de déployer rapidement et sans faille leurs outils industriels et leurs réseaux commerciaux, d'abord sur l'ensemble du vaste territoire américain, puis, à partir de l'entre-deux-guerres, en Europe, et, après 1945, au Japon et en Amérique latine. Ces cabinets se sont d'abord intéressés à la structure des entreprises, c'est-à-dire à donner une lisibilité à leur immense organisation interne et assurer leur

capacité à dupliquer de manière fiable en tout endroit de conquête les recettes du succès qu'ils connaissaient sur leur marché d'origine. Ils ont ensuite élargi leur domaine d'intervention à la conquête elle-même : quel marché viser, avec quels moyens, avec quelle espérance de profit, pour combien de temps ?

On estime, selon qu'on adopte une définition plus ou moins large des métiers qui composent le secteur du conseil en stratégie, qu'il représente un marché annuel compris entre 100 et 350 milliards de dollars de chiffre d'affaires cumulé, dont à peu près 5 milliards d'euros en France. Il est à noter que les prestations de conseil vendues par ces cabinets font partie, dans le secteur privé, des prestations les plus onéreuses qui soient facturées aux directions générales des grandes entreprises. Il faut compter 4 à 5 personnes pour une mission de conseil standard de 3 mois. Le plus « sénior » des consultants sera facturé, hors remises commerciales fréquentes, environ 6 500 € par jour, et le plus « junior » 2 500 € pour le niveau le plus junior, toute la gamme intermédiaire étant possible selon l'ancienneté du consultant. Ainsi, un jeune diplômé de Polytechnique, qui intègre un de ces cabinets comme consultant junior sera « vendu », pour ainsi dire, 2 500 € par jour à des clients comme EDF, Total, Axa etc., soit bien plus cher que ce que leur coûte un cadre dirigeant expérimenté.

Enfin, si les cabinets de stratégie pratiquent la sélection la plus formalisée et la plus contraignante qui existe sur le marché, nombre de banques (notamment les grandes banques d'affaires anglo-saxonnes), ou de directions de grands groupes pratiquent un mode de recrutement qui s'inspire de ces « concours » de recrutement mis en place par les cabinets de stratégie.

### Quel est ce concours ? Comment ces cabinets recrutent-ils leurs employés ? Comment ceux-ci sont-ils sélectionnés ?

Tous les cadres ou salariés de ces cabinets sont recrutés au terme d'un processus standard, quasi identique pour tous, dont voici les grands traits :

- Trois tours d'entretiens où chaque tour est éliminatoire.
- Deux entretiens par tour.

- Chaque entretien est composé de deux parties : un échange sur le profil et la motivation du candidat ; la réalisation d'un exercice, qui équivaut à la résolution d'un problème pratique auquel peut être confrontée une entreprise.

Qu'est-ce qui, dans ce type de recrutement, relève du concours «classique»?

- Le niveau de sélection est par essence très élevé : 2,5 % seulement des postulants dans le conseil en stratégie se voient offrir un poste dans les cabinets mentionnés plus haut. À Paris, ces cabinets reçoivent 4 000 candidatures en moyenne par an.
- La réussite est définie de manière relative : seuls les meilleurs réussissent ; pas de «barre» ou niveau minimal à démontrer ; le seuil de sélection varie donc naturellement à chaque session.
- Les lauréats passent par une série d'épreuves qui sont toutes éliminatoires.
- Un nombre défini de lauréats potentiels est déterminé à l'avance même s'il existe une certaine souplesse, dans la détermination de ce nombre.

### Qu'est-ce qui est spécifique à ce type de recrutement et qui en fait une forme de concours particulière ?

- Il n'y a pas de classement à l'issue de ce concours.
- Cette pratique se fait uniquement dans le secteur privé ; ainsi la dimension standard des entretiens n'est pas l'objet d'un enseignement public, où toutes les conditions du recrutement seraient partagées, comme cela peut être le cas pour le concours de l'agrégation ou celui des grandes écoles (pas de rapport de jury, pas de programme, pas de «cahier des charges»)
- Ces concours constituent une sorte de «sur-sélection» : ce concours, pour recruter de jeunes consultants, vient s'ajouter à toute une série d'étapes sélectives. Ne peuvent, en pratique, postuler à ces cabinets de conseil en stratégie que les diplômés des grandes écoles – on compte environ une douzaine de grandes écoles en France, donnant accès à ces cabinets. Ces élèves de grandes écoles ont d'ailleurs antérieurement, pour beaucoup, été sélectionnés sur dossier pour entrer en classes préparatoires. Ainsi, ces postulants ont donc été sélectionnés

au moins deux fois : seuls ceux qui répondent à une série de critères (stages préalables à la candidature, expérience personnelle significative ou originale) seront invités à passer les premières épreuves.

Il est intéressant de noter que ce type de recrutement est né aux États-Unis, pays où le concours dans le cursus académique est en apparence moins présent qu'en France. Mais de façon comparable, les jeunes américains qui font du conseil en stratégie connaissent également ce principe de sur-sélection : ils sont issus des meilleures universités et ont dû, à maintes reprises, livrer bataille pour accéder aux meilleurs masters, aux fraternités les plus prestigieuses, ou aux MBA les plus rémunérateurs.

### L'épreuve-reine : l'étude de cas

L'exercice central du recrutement dans les cabinets de conseil en stratégie est «l'étude de cas». À chaque tour d'entretien, le candidat rencontre environ trois interrogateurs-recruteurs, qui sont des consultants du cabinet, plus ou moins expérimentés. Ainsi, au cours de son parcours de recrutement, le consultant aura rencontré entre six et neuf consultants différents, qui auront chacun pris de leur temps pour se livrer à cet exercice avec le candidat et restituer ensuite une synthèse de leurs impressions. On imagine assez bien combien ce soin extrême apporté au recrutement constitue un investissement considérable pour le cabinet, investissement dont la charge se compense d'ailleurs en partie dans le prix auquel le consultant est ensuite facturé au client.

À chaque entretien, le candidat réalise une étude de cas, c'est-à-dire se penche sur un problème concret auquel est confrontée une entreprise (projet présenté oralement –et oralement seulement– par le recruteur) : baisse du chiffre d'affaires, baisse des profits, hausse des coûts, taille putative d'un nouveau marché, opportunité de lancer un nouveau produit, etc. Ce problème doit être abordé de façon structurée par le candidat, qui l'analyse en posant des questions au recruteur, et tente d'y apporter une solution.

Pour réaliser cette étude de cas, les étudiants doivent faire preuve de bon sens, d'une forme d'intelligence pratique, d'un sens de l'écoute

des consignes orales, d'une capacité à poser opportunément les questions qui feront avancer la résolution du cas, à inciter l'interrogateur à leur fournir des éléments d'information complémentaires, ou à tester auprès de lui les hypothèses échafaudées. Cependant, l'intérêt de l'exercice ne se limite pas à cette dimension, en apparence pratique. Dans cette analyse de « cas pratique », il convient d'identifier précisément ce qui relève de la pratique, c'est-à-dire ce qui correspond véritablement à la réalité du travail d'une direction générale d'entreprise. Cette pratique, en effet, est loin d'aller de soi. Qu'y a-t-il donc de pratique dans le cas pratique ?

- D'abord, la réponse dépend de l'interrogateur. Si certains se fondent sur leur expérience professionnelle pour constituer les sujets de cas pratiques qu'ils donneront en entretien, d'autres pourront composer des sujets en s'inspirant de manuels de stratégie d'entreprise en vente sur le marché et disponibles dans toutes les bibliothèques de *business schools*. Il est évident que les réponses attendues, dans un cas ou dans l'autre, ne sont pas d'une égale teneur ou portée pratique.
- Ensuite, quel que soit le cas envisagé, l'interrogateur pourra, plus ou moins, souhaiter voir intervenir, dans le cours de l'exposé ou de l'entretien, des outils théoriques emblématiques de la stratégie d'entreprise : modèle de Porter, matrice du Boston Consulting Group, modèles de point mort ou d'évolution d'un marché... Il est implicitement convenu que ces modèles, théoriques, ne devront jamais être mentionnés comme tels ou cités. La règle est d'en user de manière implicite, mais la résolution d'un problème pratique suppose, bien souvent, dans l'esprit du « jury », le recours à ces outils-là : ils aident effectivement à structurer l'approche de la question pratique, sa problématisation et son traitement. Il est donc nécessaire, dans le cours des entretiens, de faire intervenir à bon escient des outils bel et bien théoriques, que l'on associe à sa propre expérience pratique.
- Les cas pratiques possibles sont *a priori* innombrables, mais, le candidat sait bien qu'en se préparant à dix ou quinze d'entre eux, il aura couvert la quasi-totalité des types de sujet. Ainsi, par certains aspects, tous les cas d'évaluation de taille de marché, d'amortissement des coûts fixes, de repositionnement d'entreprises sur de nouveaux pro-

duits ou marchés, de réorganisation interne... se ressemblent : leur structure se ressemblent. Ils sollicitent les mêmes réflexes, lesquels ne s'acquière nullement par la pratique de l'entreprise, mais par l'étude attentive de quelques bons manuels et l'entraînement avec d'anciens consultants.

- Le déroulement des exposés relève d'un style propre, d'un ton propre, mi réglé mi improvisé, mi assuré mi modeste. Bien des candidats brillants, à l'analyse impeccable, se sont vus écartés pour avoir semblé trop péremptoire, et ne pas avoir composé leur visage et leur élocution selon les apparences de la recherche et de la méditation sincères, ou ne pas avoir suffisamment paru concernés par le cas proposé. Inversement, un candidat qui cherchera trop longtemps une solution par les chemins tortueux de l'expérience, sans recourir au bon moment à l'un des outils d'analyse attendus se fera, lui aussi, recaler. L'étude de cas ressemble de ce point de vue, à un programme imposé : les figures doivent s'enchaîner avec fluidité, sans être pour autant mécaniques ou artificiellement plaquées sur l'énoncé. Le rythme d'exposition, la manière de bien questionner l'interrogateur, de bien lancer les hypothèses d'analyse, n'ont rien de « pratique », au sens d'issu d'une connaissance de l'entreprise : tout cela s'apprend par la préparation de ces entretiens.

L'on pourrait multiplier les exemples, mais l'essentiel est d'avoir isolé le caractère profondément problématique de cette « pratique ». En effet, cette pratique est beaucoup moins pratique qu'on veut bien le dire, car elle est entrelardée en tous sens d'éléments théoriques plus ou moins masqués et inavoués, et qui permettent précisément l'intervention d'un service comme celui que propose *Best in Case*. Notre apport au candidat consiste précisément dans l'entraînement au juste ton, au juste usage des outils imposés, au bon dosage théorique. Dans ces exercices comme dans d'autres, la pure pratique n'existe pas : elle n'est que le travestissement d'une théorie sous-jacente que le candidat doit percevoir et qu'il doit ensuite savoir à la fois restituer et déguiser sous des atours pratiques. C'est en acquérant une forme de seconde nature, par l'apprentissage, et en possédant une théorie suffisamment appropriée, que le candidat se présentera avec la disposition de comportement et d'intellect recherchée.

Si cette pratique est si ambiguë, c'est que dans le fond, elle n'est pas si importante que cela. Les grands cabinets de conseil, qui jouent le rôle de transition entre la formation théorique et l'entreprise, tiennent à garder une part de théorie dans leur processus de sélection, précisément parce qu'ils ont un fonctionnement quasi-scolaire : sélection scolaire, culture de l'apprentissage permanent, valorisation de la formation accélérée qu'ils offrent à ceux qui y travaillent. Le passage par l'un de ces cabinets est toujours considéré, dès le premier jour de l'embauche, comme transitoire (habituellement d'une durée de trois ans), menant vers un poste en entreprise. Le principe de sur-sélection sur lequel ils se fondent constitue simplement un accélérateur de carrière et de rémunération : au sortir d'un cabinet de conseil, le jeune cadre pourra prétendre à des responsabilités en entreprise plus élevées et à une rémunération plus conséquente. Naturellement, il aura, au cours des missions de conseil qu'il aura effectuées, accumulé un bagage pratique qui lui sera utile, une fois arrivé en entreprise ; mais à l'origine, il aura été sélectionné sur des présupposés particulièrement ambivalents.

### Dans quelle mesure ce mode de recrutement peut-il s'ériger en norme ?

N'est-ce pas là une pratique isolée ou ne concernant qu'une partie du secteur privé ? Le conseil en stratégie est un microcosme de moins de 50 000 personnes dans le monde : après tout, que ce secteur très spécifique recrute en imposant une forme de concours pourrait être tout à fait anecdotique.

Mais répondre à cette question ne se limite pas à décrire le fonctionnement d'une petite élite. Certes, il s'agit d'une élite de cadres, sélectionnés uniquement dans les plus grandes institutions, d'après un concours de recrutement particulièrement sélectif. Nous le montrions plus haut, ces cadres font partie des salariés les mieux payés du secteur privé et leurs perspectives d'évolution salariale sont particulièrement intéressantes. Mais là n'est pas l'essentiel. Les cabinets de conseil en stratégie sont en effet de véritables plateformes de redistribution de ces cadres ; autrement dit, ils irriguent les plus grandes entreprises en ma-

nagers et dirigeants. Les grandes entreprises du CAC 40 en font donc un vivier pour chasser les hauts potentiels qui viendront nourrir leurs rangs. Pourquoi ? En raison précisément de ce mode de recrutement, de ce concours privé, qui présente le très grand avantage d'opérer une sur-sélection. L'assurance de la qualité des ressources est fournie par ce type même de sélection. Les grandes entreprises s'appuient aussi sur la formation concrète qu'ont reçue les consultants lors de leur carrière. Ils ont été exposés à de nombreux sujets, à des interlocuteurs de haut niveau ; ils ont dû s'adapter rapidement à des contextes très différents, ils ont appris à analyser et synthétiser de nombreuses données. Ces consultants sont donc censés incarner une forme d'excellence opérationnelle. Et c'est ce que les grandes entreprises recherchent. Parmi les PDG et dirigeants des grands groupes internationaux, nombreux sont donc les anciens consultants des cabinets déjà mentionnés. En plus d'être une réalité concrète, de décision au plus haut niveau, cette présence a une valeur hautement symbolique. Pour résumer cette situation, on pourrait en tirer l'axiome suivant : là où le plus haut niveau de responsabilités, d'aptitude managériale, de compétences opérationnelles et décisionnelles est requis, un concours est nécessaire.

Ainsi, le type de recrutement pratiqué dans ces cabinets est donc essentiel pour ces mêmes cabinets, pour leur identité propre, et pour le rôle qu'ils jouent pour le secteur privé dans son ensemble. L'investissement réalisé pour assumer le fonctionnement de ce concours privé est à la hauteur de l'enjeu : c'est sur leur temps, si chèrement facturé, que les consultants eux-mêmes recrutent ; et ce rôle de recruteur n'est assumé que par eux, et non des responsables des ressources humaines, car ils sont les seuls à mêmes de juger que toutes les épreuves ont été réussies selon les règles de l'art.

Ce concours interne, ainsi structuré en « rounds », a pour principal mérite d'habituer (si les classes préparatoires et les grandes écoles ne l'avaient pas déjà fait) les candidats au tournoi permanent qu'est la carrière dans l'entreprise. Au moins les cadres sortis d'un tel processus peuvent-ils être considérés comme aguerris à la concurrence interne que se livrent, au sein d'un grand groupe, les postulants pour accéder aux postes de direction. De ce point de vue, le processus de recrutement fonctionne.

## Les *business schools*, quelques éléments sur leurs évolutions et les procédures de sélection

Alain Chevalier est Professeur de Finance et ancien Directeur général adjoint à ESCP Europe. Il est titulaire d'un Doctorat en management de l'Université Paris Dauphine, d'un Doctorat en économie de l'Université Paris Nanterre, d'une HdR de l'Université de Lille 2 ainsi que de l'agrégation d'économie et de gestion. Il est aussi diplômé de l'ESSEC, de l'Université de Columbia et de l'IHEDN.

Alain Chevalier a contribué à la création et au développement d'institutions académiques de management (ESA Beyrouth, ESAA Alger, CESAG Sénégal, ESSEC Douala...) et de programmes internationaux (Russie, Egypte, Vietnam, Roumanie...). Il a été un des fondateurs de l'Association Française de Finance (AFFI) et a été Président de l'European International Business Academy.

*Une partie du développement des business schools, dans un secteur concurrentiel et international, repose sur les concours qui se sont adaptés aux objectifs des écoles et à leurs étudiants, tout en continuant de diffuser un modèle à la française.*

**Je suis titulaire d'une agrégation d'économie et de gestion, ainsi qu'elle était nommée à l'époque, obtenue en 1977. J'avais déjà, à cette date, une expérience d'enseignement et de recherche comme assistant à l'ESSEC, *teaching assistant* puis *research assistant* à l'Université Columbia à New York. J'étais aussi titulaire d'un doctorat de l'Université Paris Dauphine et d'un poste d'enseignant permanent à l'ESCP – une école de la Chambre de Commerce de Paris (CCIP) – avec le grade de professeur assistant.**

**Je n'ai jamais exercé dans la fonction publique française et/ou dans l'enseignement public français en tant que titulaire; les spécificités des systèmes de recrutement et les dispositions statutaires des divers établissements supérieurs d'enseignement de gestion français sont tellement contraignants qu'elles imposent une segmentation des corps professoraux permanents, source – à l'heure de la globalisation – de rigidité.**

J'ai donc démissionné de la fonction publique et développé mes enseignements et mes recherches en tant que professeur associé puis, professeur, professeur titulaire de chaire, doyen du corps professoral et enfin directeur général adjoint de l'ESCP devenue ESCP Europe au début du 21<sup>e</sup> siècle avec cinq campus situés au cœur de grandes villes des principaux pays Européens (Paris, Londres, Berlin, Madrid et Turin).

### L'entreprise et l'international : des compléments indispensables de la formation académique.

J'ai eu l'opportunité d'accumuler plusieurs expériences dans la Banque, puis comme dirigeant de PME et plus tard dans l'industrie, chez Danone en particulier. Les expériences de terrain, les allers-retours entre la pratique du secteur privé et l'enseignement supérieur sont essentiels pour développer les compétences des professeurs (à tous les stades des carrières) et leur permettre d'améliorer la qualité de leurs enseignements et de sélectionner les problématiques et les terrains de recherche pertinents. Le management, comme d'autres disciplines – la médecine, par exemple – nécessite des allers-retours réguliers entre la pratique et le développement de concepts à travers la recherche.

L'expérience internationale est un autre actif indispensable dans le parcours d'un professeur de management. Une expérience pendant la formation initiale (avec un double diplôme si possible) et ensuite des compléments sous des formes diverses (des séjours dans le cadre d'un partenariat avec une institution académique ou une entreprise étrangère, des publications dans des revues internationales, des cours donnés en anglais et, si possible également, dans une deuxième langue étrangère) sont indispensables.

J'ai eu, très tôt dans mon parcours, l'opportunité d'enseigner et de faire de la recherche aux États-Unis (j'ai eu la chance d'obtenir des bourses *Fullbright*, *Ford* et *FNEGE*) puis – plus tard – de faire cours, de diriger des programmes et de conseiller des institutions d'enseignement supérieur de gestion dans de nombreux pays.

Ces expériences successives permettent aux professeurs :

- de répondre aux exigences des étudiants de profils très différents avec lesquels ils travaillent : les origines culturelles et les parcours de formation des étudiants sont aujourd'hui, en effet, extrêmement diversifiés,
- de participer avec plus d'efficacité à la création de savoirs et au progrès de la société dans son ensemble.

### La grande école (master en management), cœur du dispositif des *business schools*

Les grandes écoles recrutent par concours, organisés – à l'origine – en adaptant le schéma des écoles d'ingénieurs qui, elles-mêmes, avaient mis en place un dispositif inspiré de celui des écoles militaires. Les élèves sélectionnés suivaient un programme de trois années avec peu de cours électifs et d'options. Le recrutement a longtemps été effectué après le baccalauréat, ensuite après une année, puis – plus récemment – après deux années de classe préparatoire à dominante scientifique. Les *business schools* françaises ont augmenté progressivement le nombre d'étudiants recrutés à ce niveau mais ont aussi complété leurs promotions en ouvrant d'autres concours destinés aux élèves d'autres classes préparatoires : les classes économiques, technologiques et littéraires avec des épreuves différentes adaptées aux programmes de ces classes.

On constate cependant que dans les écoles classées en catégorie A, les élèves issus du concours scientifique sont toujours les plus nombreux. Les écoles avaient, par ailleurs, très tôt élargi leurs recrutements en créant des voies d'entrée au niveau Bac+2 et Bac+3 destinées aux étudiants issus de l'université et parfois aussi à des ingénieurs. Les évolutions suivantes s'inscrivent dans le cadre du processus de Bologne (LMD) dans lequel les grandes écoles françaises – dans un premier temps – se sont trouvées, disait-on, déstabilisées puisque le programme grande école était structuré sous la forme 2+3 et non sous la forme 3+2. Il fut décidé de maintenir le recrutement Bac +2 après deux années de classe préparatoire qui forme en France des étudiants de bon niveau mais aussi d'augmenter les recrutements après la licence (bachelor) en diversifiant les profils de formation et en augmentant progressivement le pourcentage d'étudiants étrangers.

Aujourd'hui, nous sommes dans un univers où le recrutement – marché amont – n'est plus uniquement national : il est devenu international, européen, mondial... Les diplômés français du master en management d'ESCP Europe représentent environ 50 % d'une promotion, les étudiants originaires d'Europe : 25 % et ceux issus d'autres continents : 25 %, soit au total environ 50 nationalités différentes. Ceci implique une révision profonde des objectifs du programme et de l'école ; la

diversité des parcours et des cultures est au coeur du projet proposé et elle explique les choix effectués en matière de recrutement d'étudiants mais aussi de recrutement des professeurs et de réformes du cursus académique.

Dans le programme MIM, 60 % des cours sont assurés par des professeurs permanents au parcours académique de haut niveau auquel ils ont ajouté une dimension « professionnelle » ainsi qu'internationale. En intégrant – à ce corps professoral permanent – des collègues de formations initiales autres que celle du management ou de nationalités et de cultures différentes et qui, pour certains d'entre eux, ne maîtrisent pas (ou peu) le français, l'institution propose une offre d'excellence aux étudiants enrichie du travail d'équipe de tous les enseignants et étudiants. Enfin, viennent s'ajouter les équipes pédagogiques de praticiens qui apportent leur expérience et complètent l'approche plus académique des professeurs permanents.

La formation dispensée aux étudiants est aujourd'hui à la fois plus conceptuelle mais aussi plus professionnelle et plus internationale que dans un passé récent. Ainsi, les étudiants doivent-ils justifier d'un an d'expérience professionnelle pour obtenir le diplôme de la grande école. Ils doivent aussi avoir une vraie expérience internationale pour être diplômé. La plus grande partie des étudiants de chaque promotion effectuent un cursus MIM en trois ans avec une année de césure.

Les promotions comprennent des groupes d'étudiants non français importants, d'autres plus réduits. Ainsi, les groupes d'allemands, d'italiens, de marocains, de chinois sont de taille significative ce qui assure un réel mélange culturel mais également une diversité en terme d'études préalables. Il est donc impossible de les recruter avec le même concours ; cela ne veut pas dire qu'on ne les sélectionne pas et qu'on n'est pas dans la philosophie du concours, mais on va devoir tenir compte de leur approche de l'épreuve, de leur rhétorique qui n'est pas notre rhétorique et adapter à la réalité du monde d'aujourd'hui un processus à l'origine franco-français.

Le diplôme de la grande école (MIM) d'ESCP Europe est aujourd'hui le seul vrai diplôme européen existant dans le domaine du management.

Ceci est rendu possible par la structure de l'institution qui comprend cinq campus et délivre plusieurs diplômes nationaux différents. Certains étudiants obtiennent deux ou trois diplômes dans des pays différents à l'issue de leur scolarité. Il est aussi possible d'obtenir le diplôme de la grande école française sans suivre un seul cours à Paris, par exemple avec un parcours Berlin Londres. Le diplôme de l'école est donc un vrai diplôme européen avec une double approche généraliste/spécialiste, une forte dimension internationale et professionnelle. Ajoutons que les cours sur chaque campus sont assurés en langue nationale et en anglais, ce qui assure à tous les étudiants un bon entraînement linguistique et une excellente préparation à la vie professionnelle dans un monde globalisé. Cette situation très particulière est reconnue par les recruteurs, un grand nombre des étudiants de l'école commençant leur carrière professionnelle dans un pays différent de leur pays d'origine.

### Un portefeuille d'activités et de programmes diversifié dans les *business schools*

Les *business schools* françaises ont peu à peu développé d'autres types de programmes autour du programme d'origine. La place du programme grande école dans les *business schools* françaises représente entre 40 et 85 % de l'activité suivant les écoles. Elles ont investi dans d'autres activités, d'autres programmes, mais – dans la plupart des cas – il n'y aurait pas de *business school* si la grande école (le MIM) n'existait pas – c'est le cœur du dispositif, l'histoire, la légitimité, la crédibilité de l'ensemble.

Les mastères spécialisés (MS) sont des programmes très français à vocation professionnelle. Le recrutement est effectué parmi des candidats qui ont déjà obtenu un master. Il y a peu de pays dans lesquels des *business schools* proposent des mastères sur des masters. Le recrutement se fait à Bac + 5, sachant que les diplômes sont accrédités par la conférence des grandes écoles (CGE). Il est possible de choisir quelques étudiants avec un diplôme de Bac + 4 et une expérience professionnelle. Actuellement, dans le mastère finance d'ESCP Europe par exemple (classé 7<sup>e</sup> mondial par le *Financial Times*), tous les étudiants ont un diplôme Bac + 5 et une expérience professionnelle courte ; c'est une norme implicite qui est en train de s'établir. Le MS est un type de pro-

gramme qui peut être relativement spécialisé : finance par exemple, ou marketing, mais qui peut aussi être très spécialisé, très orienté « métier » ou « secteur », par exemple audit et conseil ou marketing pharmaceutique ou management de l'édition. Le processus de sélection mis en place est assez simple : une épreuve écrite (épreuve de synthèse en général), un oral et une analyse du dossier du candidat. C'est un processus de sélection plus rapide que celui du concours de la grande école dont le nombre de places est déterminé à l'avance.

Il existe encore d'autres programmes avec des processus de sélection de type concours dans les *business schools*. Au sein d'ESCP Europe, nous pouvons citer deux. Le *Master in European Business* (MEB) qui est un programme très international, avec plus de 75 % d'étudiants non français. Le recrutement et l'enseignement ont lieu sur les différents campus, Londres, Berlin, Madrid, Turin et Paris et aussi sur les campus de certains partenaires non européens. Les cours sont enseignés en langue nationale et en anglais. Le processus de recrutement ressemble à celui des MS (dossier, tests, oral). L'*Executive MBA* (EMBA) qui est un programme avec expérience. Les candidats ont environ 35 ans et déposent une candidature au moment où ils prennent une responsabilité d'unité importante, ce qui explique le grand nombre de candidatures d'ingénieurs, même s'il existe d'autres types de parcours : des commerciaux, des juristes, des médecins, des architectes choisissent aussi ce programme qui n'est pas fondamentalement destiné à des personnes qui ont suivi des études de gestion auparavant. Le mécanisme de sélection comprend aussi un examen du dossier, un test et un oral.

### Les processus de classement et d'accréditations, clé de voûte du système

Les compétences des professeurs, la qualité de leurs enseignements, la reconnaissance de leur recherche et de leurs publications, l'écoute et le suivi d'étudiants internationaux sélectionnés, mais aussi la qualité des services offerts aux différents publics et la modernisation de la gouvernance et de la gestion des écoles de management ainsi que la stabilisation de leurs ressources financières constituent des conditions nécessaires au maintien et/ou encore plus à l'amélioration

de leur positionnement sur « un champ de bataille » concurrentiel et global sur lequel les acteurs de bon niveau sont de plus en plus nombreux et ambitieux. Les « querelles de clochers » entre les plus connues des grandes écoles Françaises appartiennent désormais à l'histoire, les « guerres de religion » entre universités et écoles, entre les enseignements privés, consulaires et publics aussi. La mobilisation de toutes les ressources disponibles, leur mise en commun et leur bonne allocation, la rapidité de réaction et de décision des dirigeants, leur compréhension des caractéristiques du nouvel environnement international et de la révolution technologique en marche imposent de travailler en réseaux organisés sous forme d'alliances.

Plusieurs grands quotidiens (*Le Figaro* et *Le Parisien*), des hebdomadaires (*Le Point* et *l'Express*) et des publications spécialisées (*L'Étudiant*) publient chaque année différents classements (rankings) des Institutions Françaises d'Enseignement Supérieur de Gestion et de différentes catégories de programmes. Ces classements sont très attendus par les étudiants des écoles mais aussi par le « marché amont », c'est-à-dire les candidats potentiels et leurs familles... et les dirigeants des écoles. Cependant, le vrai « juge de paix » : celui qui publie les seuls classements reconnus dans tous les pays pour les principaux types de programmes et surtout pour les *business schools* dans leur globalité au niveau mondial, c'est le *Financial Times*, quotidien lu régulièrement par les recruteurs et les Dirigeants d'entreprises internationales. Les grandes écoles françaises et, en particulier, ESCP Europe ont obtenu ces dernières années de très bons classements d'ensemble et également pour le master en management. Par exemple, ESCP Europe a – certaines années – été classée numéro 1 mondial pour ce dernier programme par le FT.

Les accréditations internationales sont aussi très importantes et constituent un élément majeur de reconnaissance par les différents « stakeholders » présents sur le marché mondial. Elles permettent d'évaluer pour certaines d'entre elles (EFMD-EQUIS, agence européenne située à Bruxelles et AACSB, association américaine installée à Tampa en Floride) les institutions d'enseignement supérieur de gestion dans leur globalité (corps professoral, recherche, gouvernance, stratégie et finances de l'institution, relations avec les entreprises et l'environne-

ment local, réussite des Anciens...) mais aussi certains programmes (AMBA à Londres pour les MBA/EMBA et l'EFMD/EPAS pour plusieurs types de programmes). Les meilleures *business schools* mondiales ont obtenu les trois accréditations les plus recherchées EQUIS pour cinq ans, l'AACSB dans des conditions identiques et une ou plusieurs accréditations AMBA. L'ESCP Europe est aujourd'hui détentrice de ces trois accréditations majeures (*triple crown*), ce qui est aussi le cas de plusieurs autres *business schools* françaises.

Les classements et les accréditations sont essentiels au développement international des institutions d'enseignement supérieur de gestion. C'est la clé de voûte de l'ensemble des dispositifs et processus mis en place pour positionner les écoles sur « le champ de bataille mondial ». L'obtention d'une triple accréditation et de bons classements du *Financial Times* permettent de recruter de bons étudiants internationaux et de bons professeurs. La gestion du positionnement de l'institution est facilitée par ces résultats. En revanche, dans l'univers concurrentiel international qui, en quelques années, a remplacé l'oligopole national stabilisé depuis des décennies, les positions relatives sont par nature instables, les progressions parfois rapides et les erreurs de management rapidement identifiées par tous et sanctionnées. Les processus préparatoires aux audits par les « pairs » désignés par les instances internationales mentionnées précédemment et les recommandations écrites par ces derniers engendrent une plus grande mobilisation des équipes, une amélioration de la qualité des processus de gestion interne et un accroissement de l'efficacité du fonctionnement des *business schools* dans leur ensemble.

Nous sommes passés d'un univers protégé par des rentes auxquelles il est toujours difficile de renoncer, à un monde plus complexe, très concurrentiel, plus risqué mais aussi plus porteur d'avenir. Cette situation nouvelle implique encore de nombreuses réformes, en particulier dans les domaines d'intérêt mentionnés au début de ce colloque, les modes de recrutement et les parcours des étudiants d'une part, la formation, le recrutement et les carrières des professeurs, mais plus encore dans l'adaptation de l'offre à la double révolution technologique et de la globalisation à laquelle nous sommes confrontés.

# Les concours et l'international

## La sélection à l'entrée des universités américaines

.....

Dominique Chevallier est agrégée d'anglais, professeur honoraire de chaire supérieure au lycée Henri IV. Elle est vice-présidente de la Société des agrégés.

*Alors qu'on glose sur l'inégalité que produiraient les concours à la française, la sélection opérée aux États-Unis à l'orée de l'université s'avère aussi coûteuse pour les élèves que complexe pour les universités.*

Rappelons en préambule qu'il existe différents types d'établissements d'enseignement supérieur aux États-Unis : essentiellement, le *community college* ou *junior college* (deux ans d'enseignement), le *college* (qui, le plus souvent, propose un cycle de quatre ans conclu par un diplôme généralement considéré comme équivalent de la licence) ; et l'*university* (qui comporte plusieurs *colleges* et donc cumule le premier cycle de quatre ans *undergraduate* et le cycle de trois ans en général *post-graduate* qui mène à la thèse (PhD) ou aux diplômes qui ne sont ouverts qu'en deuxième cycle, le droit, par exemple ; ainsi, on doit déjà avoir un premier diplôme pour pouvoir intégrer une *law school*). Cependant cette distinction entre *college* et *university* n'est pas toujours exacte<sup>1</sup>. Par ailleurs, le statut d'établissement privé ou public (c'est-à-dire d'État), – les *community colleges* par exemple sont publics alors que les *junior colleges* sont privés – peut jouer un rôle considérable sur plusieurs aspects de la sélection à l'entrée.

La première façon de sélectionner, avant même d'aborder le très complexe processus d'inscription, c'est par l'aspect financier : d'abord les frais de scolarité, puis les frais de logement, nourriture, fournitures, etc. Il faut tout d'abord comprendre comment les universités privées sont financées, quelles sont leurs ressources propres, comment elles organisent leur budget annuel, et la proportion de ce budget représentée par les frais de scolarité que paient les étudiants et leurs familles.

Prenons les universités *Ivy League* : les plus prestigieuses et les plus renommées du pays. Elles sont au nombre de huit, toutes privées et toutes situées dans le Nord-Est du pays ; sept d'entre elles remontent à l'époque coloniale, donc ont été fondées par des Britanniques, sur ce qui était sol britannique et sur le modèle des universités britanniques ; seule Cornell, située dans le haut de l'État de New York a été fondée en 1865. La plus ancienne, Harvard, a été fondée en 1636, sous le règne de Charles II (Louis XIII régnait en France) dans le Massachusetts, Dartmouth (1769) dans le New Hampshire, Brown (1764) dans le Rhode Island, Yale (1701) dans le Connecticut, Columbia (1754) dans la ville de New York, Princeton (1746) dans le New Jersey et U-Penn (University of Pennsylvania), (fondée par Benjamin Franklin en 1740) en Pennsylvanie. Elles doivent respecter, tout comme les universités d'État, les lois fédérales concernant le processus de sélection à l'entrée ; elles doivent aussi se conformer aux lois spécifiques de l'État dans lequel elles sont situées.

Toutes les universités américaines sont en compétition, qu'elles soient publiques ou privées – car certaines universités d'État sont très prestigieuses, par exemple Berkeley, qui fait partie de l'University of California (UC). Elles sont classées par prestige, en fonction de leur excellence. Ainsi la valeur du diplôme obtenu dépendra de l'établissement où il a été obtenu. Les universités possèdent un *endowment* (dotation) ; c'est-à-dire une somme possédée en propre, placée, dont les intérêts constituent une bonne partie du budget annuel de l'université. Ainsi, Harvard, l'université américaine la plus richement dotée possède-t-elle un *endowment* de 32 milliards \$ (pour exemple, Yale a une dotation de 20 milliards \$, le MIT de 11 milliards \$ et en dehors des *Ivy Leagues*, Notre Dame, très fameuse université catholique d'Indiana : 6,8 milliards \$, ou Johns Hopkins, à Baltimore : 2,9 milliards \$). À Harvard, 40 % du budget annuel provient des intérêts de la dotation, 18 % de la facturation aux étudiants, le reste étant fourni par des subventions fédérales (y compris, donc, pour des universités privées), et par les dons institutionnels ou individuels. Les frais de scolarité sont (chiffres à réactualiser chaque année) d'environ 34 000 \$ annuels pour les étudiants de premier cycle, auxquels il faut ajouter l'hébergement à l'université – obligatoire la première année – bref la facture est d'environ 50 000 \$ pour une année de scolarité. Il convient de dire

que pour ce prix, le ratio professeur/étudiants est de 7,6 (à Notre-Dame il est de un pour 10, par exemple). On comprend donc que la première priorité pour un parent consiste à prévoir dès la naissance de l'enfant, un plan d'épargne pour ses études supérieures.

Cependant, il faut nuancer : comme chez un concessionnaire automobile, il y a le prix affiché, et il y a les ristournes ; d'autre part, il existe une grosse différence entre les prix pratiqués par les établissements privés et les établissements publics : cela va en moyenne du simple au double. Le prix affiché moyen des établissements privés est de plus ou moins 38 000 \$, ramené au prix réel de 23 000 \$, tandis que dans les établissements publics il est de 17 000 \$ (11 000\$).

Par exemple, en Californie, Stanford, l'université privée affiche un prix de 60 000 \$ annuels (dont 42 000 \$ de frais de scolarité), tandis que Berkeley, établissement faisant partie de l'Université de Californie, fait payer aux résidents californiens une somme de 7 500 \$, plus 15 000 \$ de frais d'hébergement. Lorsqu'on sait que l'on peut – nous le développerons ci-dessous – obtenir une bourse de 5 600 \$, cela fait une différence considérable.

Les non-californiens qui souhaitent faire leurs études à Berkeley doivent donc s'y prendre très longtemps à l'avance, et faire une demande de résidence, car les frais pour les non-résidents s'élèvent à 19 000 \$ pour la scolarité, c'est-à-dire plus du double ; pour l'obtenir il faut habiter depuis plus d'un an en Californie et fournir la preuve que l'on veut y rester. Le raisonnement de l'État est qu'il convient d'avantager les enfants des contribuables californiens ; il n'en reste pas moins qu'on imagine mal une université française réclamer 7 000 € de frais de scolarité...

Ces frais annoncés énormes peuvent inciter bien des familles à renoncer à inscrire leur enfant dans telle ou telle université ; aussi, depuis quelques années, y-a-t-il une obligation fédérale à présenter un *calculator* sur le site web de chaque université, qui en fonction des renseignements qu'on lui fournit, donne une évaluation approximative des frais à envisager. C'est pourquoi, la première démarche à accomplir consiste à remplir des dossiers de demande de bourse d'étude. Il ne faut pas confondre tout d'abord les *grants* ou *scholarships* qui sont de

véritables bourses, que l'on n'a pas à rembourser, et les *loans*, prêts – à taux préférentiels – qui doivent être remboursés.

On s'adresse à un organisme centralisateur, le FAFSA (*Free Application for Federal Student Aid*), qui donne accès à 9 programmes fédéraux, et à 605 programmes d'État, ainsi qu'à des bourses individuelles. Le dossier est renouvelé annuellement. Il faut remplir ce dossier au minimum en janvier pour la rentrée qui suit. Les bourses sont accordées selon le principe : premier arrivé, premier servi. Le dossier comporte environ 130 questions sur le revenu des parents, l'évaluation des propriétés, la taille de la famille, etc. Avant même de postuler via le FAFSA, cependant, il est vivement conseillé de remplir le *CSS Profile* (*College Scholarship Service*) qui donne accès aux aides proposées par les établissements eux-mêmes ; il est à noter que les demandes à ce dernier sont payantes. Ainsi, on peut postuler à une *Pell Grant*, d'un montant maximum de 5 730 \$ par étudiant dans le besoin pour l'année universitaire 2014-2015 ; c'est une bourse fédérale. Il y a peu d'aide aux nécessiteux, elles représentent moins de 15 % des demandes. Les bourses au mérite sont rares et très compétitives ; il faut remarquer qu'aucune des universités *Ivy League* ne propose de bourse au mérite...

D'autres formes d'aide sont des prêts, ainsi le *Stafford*, dans lequel l'état fédéral prend en charge les intérêts ; ou l'aide au travail. On peut vous proposer un travail – y compris en ville – qui sera payé par l'état fédéral ; vous ne toucherez pas votre traitement qui servira directement à payer vos frais de scolarité. Lorsqu'est franchi le très considérable obstacle des frais, viennent les autres formes de sélection. Tout d'abord, il faut remplir un dossier d'*admission*. L'épluchage de ce dossier implique qu'un personnel considérable est employé à l'année par chaque université uniquement à cette fin. On envisage 23 millions d'étudiants en 2020 aux USA, ce qui fait un nombre considérable de premières années. Les critères de sélection sont très variables selon les universités : en moyenne, 4 universités sur 5 acceptent 50 % des demandes d'inscription (Brown 10 %, Columbia 7 %, Cornell 16 %, Princeton 8 %, Dartmouth 9 %, Harvard 6 %, Yale 7 %, et U Penn 12 %). L'écrémage se fait avec une prise en compte des divers éléments, puis par algorithmes.

Sont pris en compte, tout d'abord, les résultats scolaires, en particulier les résultats à l'examen des SAT (*Scholastic Assessment Test*), qui peut se passer en première et/ou en terminale, et est organisé, selon les États, 4 à 6 fois par an. L'ensemble dure 3 h 45, et il en coûte 50 \$ de frais à chaque passage. On obtient des points, et chaque université détermine le nombre de points minimum qu'il faut avoir obtenu pour pouvoir postuler à l'inscription. L'examen est divisé en trois blocs de connaissance : Mathématiques (deux épreuves, l'une de QCM, l'autre sous forme de grilles à remplir), Écriture (deux épreuves, une de QCM de grammaire, l'autre un *essay* à écrire en 25 minutes, où l'on demande à l'étudiant par exemple de donner son opinion sur la valeur du travail ; cet *essay* est noté de 1 à 6 avec double voire triple correction) et Lecture Critique (deux épreuves : un QCM de vocabulaire, et des exercices lacunaires).

Les corrections sont faites par le personnel administratif évoqué plus haut ; en moyenne, ce personnel passe trois minutes à évaluer l'*essay*. Il faut remarquer une grande méfiance du monde pédagogique américain vis-à-vis de l'*essay*, considéré comme socialement discriminant. L'étudiant est classé dans son école, et son école est elle-même classée parmi les autres écoles de l'état. Un examen à peu près similaire peut être passé, c'est le ACT, qui lui laisse l'*essay* en option. C'est à ce moment qu'on peut aussi passer le PSAT qui donne accès aux bourses au mérite.

En plus des résultats aux SAT, est pris en compte le GPA (*Grade Point Average*) de chaque étudiant. Il s'agit en gros du bulletin scolaire, tenant compte du classement de l'école dans l'état et de celui de l'élève dans l'école, de la difficulté des cours suivis – on évaluera différemment les cours de cuisine et ceux de littérature, par exemple –, de la difficulté croissante des cours, et de la progression sur trois ans de l'élève – forme de contrôle continu.

D'autres éléments sont pris en compte : évaluation personnelle, personnalité de leader, études musicales, qualités d'orateur, casier judiciaire, en particulier les affaires de drogue, intérêt de l'étudiant pour l'université demandée (comme en France, lorsqu'une dérogation à la carte scolaire est demandée), recrutement parce qu'on est un athlète excep-

1. Aux États-Unis, après qu'un projet de loi est voté par les deux chambres du congrès, puis vérifié par la Cour Suprême, il devient loi. Une autre façon, plus souple et qui peut être remise en cause est de passer par les arrêts de la Cour Suprême, qui agit en tant que cour d'appel suprême. Ainsi un procès peut monter de cour d'appel en cour d'appel jusqu'à remonter à la Cour Suprême qui décide de l'examiner; elle rend son arrêt: celui-ci a force de loi sur tout le pays. Ainsi, il n'y a pas de loi votée au congrès sur l'avortement: le droit à l'avortement repose sur l'arrêt *Roe v. Wade* de 1973. Tout ce qui repose sur un arrêt de la Cour Suprême, cependant, peut être révisé, si plus tard, la Cour, composée de nouveaux juges, décide d'examiner de nouveaux appels sur le même sujet: ainsi en va-t-il de la peine de mort: quand, en France, on guillotina Buffet et Bontemps, aux États-Unis, la peine de mort ne s'appliquait pas; mais en 1976, une Cour plus conservatrice, à la suite de l'examen d'un appel, décide dans son arrêt que la question de la peine de mort n'est pas une affaire fédérale, et en quelques mois, 38 États ont rétabli la peine de mort.

tionnel. Le recrutement, effectué par des agents recruteurs qui font le tour de chaque école pour observer les athlètes, est très important pour l'université: il apporte une notoriété et un prestige à l'établissement qui entraîne les donations et les dons individuels à l'université. Aussi, même si les résultats scolaires de l'élève sont moins bons que ceux de la moyenne des étudiants retenus, s'il y a une recommandation de l'entraîneur de l'équipe de baseball ou de basket, par exemple, l'étudiant sera recruté.

Intervient aussi la notion d'ethnicité. Celle-ci donne lieu à des évaluations très délicates. Depuis le *Civil Right Act* de 1964, sous Lyndon B. Johnson, l'*affirmative action*, expression préférée à discrimination positive, qui a le défaut de comporter le mot discrimination, la diversité ethnique devient le maître mot dans les universités, et celle-ci doit être favorisée par l'*affirmative action*. Comment procéder cependant sans se trouver pris en défaut par rapport à la constitution et l'égalité des droits? Les controverses se sont multipliées, et à trois reprises depuis les années 1970, la question a été examinée par la Cour Suprême<sup>1</sup>.

L'*affirmative action* a donc été d'abord examinée en 1978: c'est l'arrêt *A. Bakke v. UC*: un étudiant blanc s'estimait victime de discrimination, puisqu'il n'avait pas été retenu à l'Université de Californie, alors qu'il avait de meilleurs résultats qu'un étudiant noir, et s'en prenait aux quotas. Droit a été donné à l'étudiant: la diversité ethnique est une impérieuse nécessité, mais les quotas sont illégaux. En 2003, c'est *Cutter v. University of Michigan* qui à nouveau donne droit aux étudiants, ceux-ci protestant contre le système de points qui avantagent les minorités ethniques, arguant entre autres qu'un fils de pauvre fermier blanc méritait bien autant de points qu'un fils d'avocat noir, devenu avocat d'ailleurs grâce à l'*affirmative action*. Le système de points est déclaré illégal, mais là encore il est affirmé que les universités doivent impérieusement respecter la diversité. En 2012, enfin, dans *Fisher v. University of Texas*, la Cour réaffirme qu'il faut continuer à privilégier la diversité, mais pas forcément au travers de l'*affirmative action* qui a deux défauts: le *mismatching* – le fait d'avoir des étudiants de minorités pris dans des universités au niveau trop élevé, qui finissent par abandonner leurs études – et le fait qu'on sera tenté de considérer qu'un noir est diplômé parce qu'il est noir et pas parce qu'il est compétent.

Un grand nombre d'universités ont d'ailleurs renoncé au système d'*affirmative action*. Pour la Californie, c'est chose faite depuis 1996, suivie de près par la Floride, à l'époque où Jeb Bush en était le gouverneur, puis le Texas, à l'époque où G.W. Bush en était le gouverneur. Le système a été remplacé par un avantage social et non racial; ainsi en Californie, pour les 10 % des meilleurs élèves de toutes les écoles de l'état, qu'il s'agisse de l'école des ghettos ou de l'école privée chic, on ne tiendra pas compte des SAT, et on offrira une place dans une université de l'état. C'est évidemment un vrai coup de pouce pour les enfants défavorisés, là où ça ne change de toute façon pas grand-chose pour ceux des écoles très favorisées. On a à présent plus de quinze ans de recul pour observer le résultat de ce nouveau système.

On constate que la proportion d'étudiants issus de minorités ethniques n'a pas baissé, mais qu'il y a une baisse de 70 % des étudiants noirs et de 50 % des étudiants hispaniques qui demandent à s'inscrire dans les universités de prestige (Berkeley, par exemple). Cela ne change rien pour les demandes de blancs, et les grands gagnants du système sont les asiatiques – sachant que de toutes façons, ils ne bénéficiaient pas de l'*affirmative action*. À Berkeley, aujourd'hui, le groupe ethnique majoritaire est celui des asiatiques. Mais par ailleurs on constate une très grosse augmentation des demandes d'inscription d'étudiants noirs sur le campus beaucoup moins prestigieux de Riverside, par exemple. Le constat amer est donc qu'il y a une recréation *de facto* et par départ volontaire de la ségrégation.

Il faut aussi parler, dans les critères de sélection, de la *legacy preference*, système qui curieusement perdure sans trop de controverse: il s'agit de favoriser un étudiant si un parent proche est ancien élève de l'université (ce système s'est créé après la première guerre mondiale, pour tenter de lutter contre l'afflux de fils d'immigrants). 10 à 30 % des étudiants dans les universités *Ivy League* profitent de cet avantage. Si l'on raisonne encore selon le système de points – obsolète, donc, maintenant, et remplacé par des algorithmes, le résultat des SAT donne x points, le fait d'être asiatique en retire 50 (il est plus difficile donc pour un asiatique d'avoir accès à l'université), celui d'être noir ajoute 230 points, hispanique 180, athlète 200, et la *legacy* 160. Tous ces avantages peuvent être cumulés. Si d'aucuns protestent devant un système de

caste qu'ils jugent anticonstitutionnel, d'autres estiment que puisque les universités vivent de dons, il est normal que ces dons soient récompensés. Ce qui mène au dernier élément de sélection, les *development cases*. Là, il n'est pas même besoin qu'un parent ait été ancien élève, il suffit de venir d'une famille dont les revenus sont assez élevés pour qu'on considère que la taille du don éventuel (construction d'une aile de bâtiment, par exemple) qui serait consenti à l'université est assez grande pour qu'on donne la préférence à l'étudiant. Certaines universités pratiquent discrètement ce système, d'autres, comme Duke, tout à fait ouvertement. Ainsi sur une échelle de 1 à 7, l'étudiant qui a 7 est admis, celui qui a 5 voit son cas réexaminé, et un *development case* qui aurait 4 verrait sa note passer à 6.

On voit donc à quel point l'entrée à l'université est une affaire complexe pour toute la famille et toutes les écoles. Professeurs et conseillers d'orientation sont consultés et courtisés – ils peuvent fournir des lettres de recommandation – et un calendrier très serré doit être établi pour remplir tous les dossiers, calendrier qui commence dès l'année de première si l'on veut se donner une chance de repasser plusieurs fois les SAT. En janvier commence le marathon des demandes de bourses, en avril on sait si l'on est rejeté ou admis et en mai on paie le premier chèque.

Une des conséquences de cette complexité est l'émergence de nouveaux métiers ; les conseillers d'orientation se sont multipliés dans les lycées, des officines de *consultants* ont ouvert, pour aider et conseiller les familles à remplir les dossiers, à se retrouver dans le maquis de questions à préparer (ainsi par exemple vite changer les plans d'épargne pour les mettre ailleurs que sur la tête du futur étudiant, de façon à augmenter ses chances d'obtenir une bourse), pour préparer des entretiens ; des firmes privées préparent aux SAT, sans compter les *admissions officers*, c'est-à-dire tout le personnel administratif qui travaille à plein temps, toute l'année, dans les universités, à la sélection précédant l'inscription.

Isabelle Sancho est chargée de recherche au CNRS et directrice du Centre de Recherches sur la Corée (CRC), EHESS-CNRS.

*Inspiration de nos concours modernes, les concours coréens de recrutement des fonctionnaires reposent sur un idéal méritocratique dans lequel les penseurs des Lumières voyaient le gouvernement des philosophes et qui inspire encore aujourd'hui la Corée contemporaine.*

## Les concours de recrutement des fonctionnaires dans la Corée de Chosŏn (1392-1910) : les paradoxes d'une méritocratie.

**Les concours de recrutement des fonctionnaires en Asie aux périodes dite prémodernes sont souvent connus sous le nom générique de concours mandarinaux, d'après le néologisme formé en portugais, *mandarim*, pour désigner les fonctionnaires de l'administration chinoise de l'Empire mandchou des Qing (1644-1912). Ces concours constituent une caractéristique saillante de l'organisation sociale, politique et institutionnelle de la Chine impériale mais également de certains de ses pays limitrophes – Corée, Vietnam, Japon dans une moindre mesure. Il a par ailleurs sans doute inspiré la création et les modalités des concours modernes institués par les puissances européennes aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles à la suite de l'engouement sinophile du siècle des Lumières.**

Voltaire ou encore Leibniz y voyaient une incarnation idéalisée – et fantasmée – du système politique d'une nation gouvernée par des philosophes, à l'opposé de l'absolutisme politique et religieux du XVIII<sup>e</sup> siècle européen qu'ils dénonçaient. L'esprit et la forme de ces concours, d'origine chinoise, ont été un modèle imité en raison du caractère universel de ce qui les motivait et les justifiait en premier lieu, à savoir la sélection au mérite des hommes de talent afin de garantir la pérennité d'un appareil administratif efficace, idéalement affranchi

des influences politiques et des changements de règne. Cependant l'application de ce principe de sélection, fondé sur le mérite et non sur la naissance, a parfois conduit à des situations paradoxales. Dans le cas de la Corée de l'époque Chosŏn (1392-1910), les concours de recrutement des fonctionnaires sur le modèle chinois des Tang et des Yuan ont servi des intérêts divers et concurrents et ils ont même conforté des logiques sociales ancrées dans l'histoire ancienne de la Corée, telle que les distinctions rigides des statuts sociaux. Il est néanmoins indéniable qu'ils ont contribué en parallèle à transformer durablement certains traits culturels, intellectuels et politiques de la société coréenne, en permettant notamment d'ériger le néo-confucianisme en idéologie officielle.

Rappelons en guise de préambule la genèse des concours dans la péninsule. Le premier cas consigné d'une session de concours en Corée, portant sur les Classiques confucéens, date de 788. Il n'existait auparavant que des examens de tirs à l'arc et de nombreux Coréens allaient passer des concours dans la Chine des Tang soit pour entrer dans l'administration chinoise soit pour occuper des postes à la cour coréenne de Silla Unifié (668-935). Mais la première date véritablement retenue pour l'instauration des concours dans la péninsule est 958, sous le règne du quatrième roi de Koryŏ (918-1392), Kwangjong (949-975). Ce dernier mit en place des concours de recrutement de fonctionnaires civils, de médecins et d'astrologues-astronomes afin de recruter des civils d'origine provinciale capables de remplacer aux charges administratives importantes les élites militaires issues des puissants clans qui contribuèrent à fonder le nouveau royaume unifié de Koryŏ. Ils étaient distingués en « concours sur les Classiques » (*myŏnggyŏnggwa*) et en « concours de composition » (*chesulgwa*). S'octroyant le titre d'empereur (*che*), le roi Kwangjong nomma Kaesŏng « capitale impériale » et adopta des noms d'ère à l'instar des empereurs chinois. Ainsi les premiers concours de recrutement, placés sous la supervision du souverain lui-même, ont été créés en Corée pour consolider le pouvoir royal et réduire l'influence à la cour et dans les provinces des familles aristocratiques, en particulier militaires. Toutefois, un autre moyen de recrutement hérité de périodes plus anciennes persistait et maintenait sa prééminence : celui de la « sélection de l'ombre » (*Ŏmsŏjae*) qui consistait à donner des postes administratifs par recommandation ou protection aux rejetons de l'aristocratie. Le manque de prestige

et de légitimité des concours coréens se traduit au XI<sup>e</sup> siècle en un envoi massif d'étudiants de Koryŏ à Pékin, en particulier à l'Académie Impériale. Le seul concours qui jouissait d'un certain prestige sous la dynastie Wang de Koryŏ fut celui des moines bouddhistes, qui permettait notamment de sélectionner le clergé bouddhique ainsi que les grands précepteurs royaux.

Les concours de recrutement des fonctionnaires ne prirent véritablement de signification et d'ampleur dans la péninsule coréenne que sous la dynastie des Yi de Chosŏn. L'une des premières mesures prises par son fondateur, le roi T'aejo, fut de réformer le système existant jugé dysfonctionnel et en partie responsable de la chute de la dynastie des Wang marquée par une trop grande instabilité politique et institutionnelle, un affaiblissement du pouvoir royal ainsi qu'un nombre trop élevé de fonctionnaires sans affectations. Les concours de la période Chosŏn ont ainsi servi à recruter l'essentiel de la bureaucratie du royaume pendant plus de cinq siècles et ne furent supprimés qu'en 1894, peu avant les réformes dites Kabo. Déclinées en deux cent huit mesures, ces dernières sonnèrent le glas de la société coréenne traditionnelle et de la monarchie bureaucratique de Chosŏn pour finir de mener, en 1905, le pays à tomber sous la coupe de l'empire colonial japonais jusqu'à la fin de la seconde guerre mondiale.

### Bureaucratie aristocratique ou aristocratie bureaucratique

Le royaume de Chosŏn fut gouverné par l'une des plus longues dynasties régnantes au monde, de la fin du XIV<sup>e</sup> siècle à l'aube du XX<sup>e</sup> siècle. Cette pérennité remarquable s'explique par un système politique particulier, fondé sur un équilibre des pouvoirs entre une royauté se réclamant des principes du confucianisme et une administration qu'on pourrait qualifier de « bureaucratie aristocratique » ou encore « d'aristocratie bureaucratique » selon le point de vue adopté. Cette bureaucratie était en théorie méritocratique, car elle était constituée par des fonctionnaires issus de concours de recrutement fondés sur des critères de talent. Elle s'est rapidement muée dans les faits en une bureaucratie aristocratique où les concours servaient à sanctionner le statut social et le pouvoir politique des différents clans qui composaient les élites

du royaume. Si cet équilibre des pouvoirs a permis à la dynastie – et au royaume tout entier – de perdurer en dépit d'invasions étrangères dévastatrices et répétées au XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles (invasions japonaises puis mandchoues), il a toutefois généré de récurrents troubles internes caractérisés par une lutte de pouvoir permanente opposant les souverains successifs aux élites bureaucratiques. Il convient de souligner à ce sujet une nette différence de nature dans la souveraineté politique en Chine et en Corée. Le souverain coréen n'était pas un empereur, un fils du Ciel, mais simplement un roi, à savoir un chef suprême désigné parmi ses pairs et donc soumis à la critique de ces derniers. La bureaucratie coréenne de Chosŏn, constituée dans sa majeure partie par des aristocrates, servait à maintenir des hiérarchies au sein de l'aristocratie dont le statut était sans cesse à redéfinir. Elle permit également de réguler continuellement l'équilibre des pouvoirs entre les différentes factions, entre le roi et ses ministres, et enfin entre l'aristocratie et le reste de la société. Les concours de recrutement constituaient le processus de légitimation des élites mais participaient aussi au maintien du prestige du souverain. Les plus hauts concours étaient placés sous patronage royal et avaient lieu à la cour, montrant ainsi l'image de l'assujettissement des lauréats au roi et au royaume. Les fonctionnaires recrutés par concours l'étaient supposément à vie et ne pouvaient démissionner librement. Il leur fallait pour cela obtenir une permission royale. Les raisons fréquemment invoquées étaient alors les obligations liées aux différents deuils confucéens (le grand deuil, pour des parents décédés, allait au-delà de deux ans), une maladie et des problèmes de famille mettant en jeu la piété filiale (prise en charge de parents âgés ou malades). Ainsi, la régulation des élites du royaume passait par les concours administratifs et dépendait symboliquement du roi, dans une société où les aristocrates étaient interdits de travaux manuels et de commerce et où les distinctions des classes sociales étaient rigide-ment maintenues.

### Organisation des fonctionnaires et structures administratives

Les fonctionnaires recrutés étaient répartis en neuf classes, numérotées de un à neuf par grade décroissant. Chacune de ces classes était subdivisée en deux degrés : supérieur et inférieur. Il existait également une

division en deux ordres distincts. Le premier regroupait les fonctionnaires civils, le second les fonctionnaires militaires. Ces deux ordres étaient génériquement appelés « les deux branches » ou encore « les deux côtés » (*yangban*), en raison des places qui leur étaient assignées dans la cour du palais. Lors des audiences officielles, les membres civils se rangeaient par grade à l'Est du trône, à la gauche du souverain, et les militaires à l'Ouest, à sa droite. Le terme de *yangban* viendra à désigner les aristocrates de l'époque Chosŏn, dont le statut était obtenu, sanctionné, maintenu ou légitimé par la réussite au concours et l'obtention des titres et des fonctions administratives au sein des organes les plus élevés de l'État.

Les structures administratives, alimentées par ces fonctionnaires recrutés sur concours, se divisaient en une administration centrale et provinciale. La première, représentant la haute administration de l'État, était centrée sur la cour et avait à sa tête le roi. L'organe le plus élevé était le Grand Conseil d'État, composé de sept membres qui supervisaient l'ensemble des fonctionnaires, géraient la politique générale et dirigeaient les affaires administratives. À l'échelon intermédiaire se trouvaient six ministères, classés dans l'ordre hiérarchique suivant : Ministère des Fonctionnaires, du Cens, des Rites, de l'Armée, de la Justice et des Travaux Publics. La liaison entre le roi et la haute administration se faisait par le Secrétariat royal. Ce Secrétariat était entouré d'autres organismes centraux : le Cabinet des Compositeurs, l'Académie Royale, la Cour des Dépêches et la Haute Cour de Justice. À cet organigramme s'ajoutent deux administrations particulières qui jouent un rôle de toute première importance dans une administration confucéenne dont le but était de contrôler à la fois l'orthodoxie et l'orthopraxie : la Cour des Censeurs, chargée de surveiller l'administration et les fonctionnaires, et la Cour des Remontrances, jouissant du privilège de critiquer et admonester le roi.

En ce qui concerne l'administration provinciale, le royaume était divisé en huit provinces, qui comprenaient des subdivisions portant des noms différents en fonction de leur importance en termes de population, de superficie ou de rôle militaire. Ces subdivisions étaient administrées par des fonctionnaires relevant d'une nomenclature précise. Au niveau local, le fonctionnaire le plus important était

le magistrat de district, nommé pour mille huit cent jours mais plus communément pour neuf cent jours. Ces magistrats cumulaient tous les pouvoirs. Ils faisaient fonction de juge au civil comme au pénal, assuraient le maintien de l'ordre, recouvraient les impôts, contrôlaient les activités commerciales et agricoles. Ils étaient également chargés de l'éducation assurée dans les écoles officielles, du commandement militaire, de la direction des travaux publics et de la supervision des rituels et des cultes officiels. Les magistrats étaient assistés par des conseillers issus de l'aristocratie locale, ainsi que par divers clercs strictement hiérarchisés entre eux (clercs de district, clercs ordinaires, clercs provinciaux) dont les fonctions étaient en général, surtout au début de la dynastie, héréditairement transmises. Ce personnel, gardien de la mémoire locale, possédait à la fois les réseaux et les compétences adaptés au contexte local, et était indispensable à la bonne marche de l'administration des provinces. Sous leurs ordres, se trouvaient les valets et les esclaves – qu'ils soient propriété privée ou publique. Les magistrats étaient sous la direction des gouverneurs de province, des fonctionnaires d'un certain rang nommés par la cour en service délocalisé pour deux années en général. Enfin, des inspecteurs royaux extraordinaires, vêtus de costumes civils anonymes mais porteurs d'un ordre de mission royal leur donnant un pouvoir quasi illimité, étaient régulièrement envoyés dans les provinces pour inspecter les agissements des fonctionnaires locaux, des magistrats et des gouverneurs.

### Les trois catégories de concours : civils, militaires et techniques

Les concours étaient génériquement appelés *kwagŏ* mais se divisaient en trois catégories. La première, la plus importante, la plus difficile et la plus prestigieuse, était le « concours civil », *munkwa*. Il se déroulait en trois temps : concours de Licence (*saengwŏn*), Doctorat (*chinsa*) et Grand Concours ou encore Concours Palatin (*munkwa chŏnsi*). Il existait un saut qualitatif entre les deux premiers niveaux (Licence et Doctorat) – qui constituaient un premier échelon et donnaient accès à des titres et des fonctions administratives – et le troisième niveau, celui du Grand concours civil, appelé en général *munkwa*, qui se déroulait au palais en présence du roi et ouvrait les portes aux

plus hautes fonctions de l'État. En général, le Grand Concours n'était théoriquement accessible qu'aux lauréats des deux concours inférieurs, à savoir ceux de Licence et de Doctorat qui constituaient donc de fait des étapes préliminaires au Grand Concours. Les concours civils étaient tous administrés par le Ministère des Rites. Il existait un Ministère des Fonctionnaires Civils mais l'organisation des concours ne relevait pas de leurs attributions. Le nombre de lauréats était fixé par des règlements pour les concours de Licence et de Doctorat. En revanche, dans les cas de concours spéciaux tenus en raison de « réjouissance » (*chŏnggwang*) ou de « grande réjouissance royale » lors de la naissance d'un héritier royal par exemple, le nombre des lauréats pouvait être augmenté mais il était fixé par décret. Chacun de ces concours civils se déroulait en différentes épreuves, parfois disqualifiantes pour l'ensemble de la session en cas d'échec, réparties sur plusieurs jours. Il existait aussi une distinction entre concours de la capitale, plus prestigieux, et concours provinciaux.

La deuxième catégorie est celle des « concours militaires » *mugwa*. Ils comportaient des épreuves écrites et physiques. Ce concours était considéré comme inférieur à celui des fonctionnaires civils et les épreuves théoriques et écrites étaient plus faciles. Son organisation était dévolue au Ministère de l'Armée. Nombre de militaires étaient en réalité recrutés sans passer par la voie des concours, directement au niveau des garnisons. Les plus hautes fonctions militaires étaient quant à elles réservées aux fonctionnaires civils, dont en particulier le poste de Ministre de l'Armée. Ces concours militaires suivaient le modèle des concours civils, portaient les mêmes noms et leurs sessions avaient lieu aux mêmes dates. Les lauréats prenaient l'uniforme en cas de réussite et portaient le titre de Licencié militaire, *sŏndal*.

La troisième catégorie est celle des « concours divers » *chapkwa* que l'on pourrait aussi traduire par « concours techniques », qui sélectionnaient divers candidats dans des épreuves de compétences pratiques spécialisées telles que l'astronomie, les mathématiques, le droit, la médecine, le notariat, la peinture, la calligraphie, l'interprétariat, la musique, l'astrologie, etc. Les candidats à ces concours étaient de la classe dite des « hommes de classe intermédiaire » (*chungin*), qui n'étaient ni des aristocrates *yangban* ni des membres de la classe vile. Ils étaient

souvent perçus comme faisant partie de l'élite par le peuple en raison de leur participation à l'administration, mais ils étaient considérés comme de simples exécutants au service des hauts fonctionnaires issus des concours civils par les aristocrates *yangban*. Le statut de ces « hommes du commun » incluait notamment les étudiants enregistrés dans les écoles provinciales (*kyosaeng*), certains fonctionnaires locaux subalternes assistant les magistrats (*hyangni*) mais aussi les fils d'aristocrates nés d'épouses secondaires (aristocrates elles-mêmes ou non) qui étaient déchus de leur statut de *yangban* en raison du statut rituel inférieur de leur mère (*sööl*). Les lauréats de ces concours de troisième catégorie étaient inclus dans la hiérarchie des neuf classes précitée mais ne pouvaient pas aller au-delà de la troisième classe qui constituait ainsi un plafond dans leur avancement. Il convient de noter que quatre corps jouissaient d'un prestige supérieur aux autres : les interprètes, les astrologues-astronomes, les médecins et les juristes. En général, tous les fonctionnaires recrutés par la voie de ce troisième concours ont monopolisé les emplois techniques et ont constitué une classe héréditaire de spécialistes, bien éduqués et cultivés, prospérant en milieu urbain. Ils ont souvent laissé des noms célèbres dans l'histoire sociale et culturelle du royaume, surtout dans la seconde moitié de Chosŏn, et jouèrent à la fin de la dynastie un rôle déterminant dans la formation des élites modernes de la Corée au XX<sup>e</sup> siècle, en raison de leurs compétences spécialisées mais également de leur fortune familiale.

### Déroulement des carrières

Le déroulement des carrières suivait une évolution par avancements et promotions successifs, selon des règles précises consignées dans les codes de la dynastie. Tous les fonctionnaires étaient soumis à des examens de capacité très fréquents. Chaque fonctionnaire devait avoir le grade pour pouvoir être nommé officiellement à de nouvelles fonctions. Au début de la dynastie, un fonctionnaire déjà en poste qui se présentait à un concours supérieur à celui qu'il avait déjà obtenu perdait son titre et ses fonctions quel que fut le résultat à l'issue du concours. Toutefois, cette règle fut rapidement abrogée et des congés sabbatiques pour étude (*saga toksŏ*) furent même octroyés un temps

aux fonctionnaires préparant le Grand Concours civil. Comme spécifié plus haut, les Licenciés et Docteurs constituaient l'essentiel des candidats admis à concourir pour le Grand concours civil. Cependant, certains fonctionnaires ayant obtenu leur poste grâce à un recrutement par recommandation, pouvaient également concourir pour le Grand Concours s'ils avaient atteint un certain rang. Ils gagnaient ainsi un temps considérable, n'ayant pas à passer les concours de Licence et de Doctorat pour obtenir de l'avancement ou une promotion. Ils étaient toutefois soumis à une épreuve spéciale préliminaire et indispensable, présentant des difficultés certaines et dont les Licenciés et les Docteurs, en poste ou non, étaient dispensés.

Les avancements étaient consignés deux fois par an et un mouvement du personnel était préparé par le Ministère des Fonctionnaires au premier et septième mois lunaires, c'est-à-dire à la fin de l'hiver et à la fin de l'été. L'une des conséquences de ce système, destiné à réguler la bureaucratie et assurer à la fois une diversification des compétences et un avancement rapide pour les plus capables ou les plus influents, fut la fréquence élevée des mutations et une certaine instabilité administrative. Les fonctionnaires n'étaient en outre jamais nommés dans les provinces dont leur famille était originaire afin d'éviter tout conflit d'intérêt ou tentative de corruption. Il convient aussi de noter qu'en raison de luttes de factions chroniques, de revers de fortune lors de scandales et complots politiques à la cour, les fonctionnaires suspectés ou convaincus de fautes graves étaient victimes de destitutions temporaires et envoyés en « exil » ; exils qui consistaient en réalité en assignations à résidence surveillée dans des contrées isolées et difficiles ou d'emprisonnements qui, s'ils ne conduisaient pas à la mort par suicide commandé ou par accident lors de transferts, alimentaient la masse des fonctionnaires sans affectation réelle.

Les fonctionnaires militaires obtenaient leur avancement sur concours, réguliers et spéciaux, ainsi que lors d'examens occasionnels qui avaient lieu lors de revues par exemple. Les règles de nominations étaient semblables à celles de civils, mais les fonctions militaires étant jugées médiocres, des postes étaient facilement octroyés à des roturiers. Souvent de simples soldats, issus du peuple, purent accéder au titre de Commandant et de Capitaine.

## Émoluments

Au début de la dynastie, les fonctionnaires étaient rémunérés par l'octroi de terres agricoles dans la province du Kyōnggi, aux alentours de la nouvelle capitale, Hanyang (actuelle Séoul). Toutefois, ils ne bénéficiaient que de l'usufruit des productions agricoles, car les terres restaient juridiquement des propriétés de l'État et du roi. Rapidement le système devint difficile à maintenir et les salaires furent versés en nature, proportionnellement au grade : céréales, soieries, textile, produits alimentaires. Cette nouvelle pratique fit que le salaire versé fut très largement tributaire de la production agricole et donc des conditions climatiques – ces dernières ayant été très variables du XVI<sup>e</sup> au XIX<sup>e</sup> siècle – et des événements historiques. On peut constater par exemple une forte baisse des émoluments au XVII<sup>e</sup> siècle dans les registres officiels, à la suite des invasions japonaises qui laissèrent le pays exsangue. Chaque trimestre, un fonctionnaire du plus haut niveau, à savoir de première classe supérieure, ne se voyait attribuer à cette époque que deux setiers et douze boisseaux de riz et douze boisseaux de soja. Cependant, plusieurs fonctions pouvaient se cumuler, en particulier dans l'administration centrale. Certains postes étaient de fait cumulatifs dans leurs fonctions, en particulier au-dessus d'un certain rang, ce qui permettait d'augmenter substantiellement les revenus des fonctionnaires qui y étaient nommés.

## Les six restrictions

Les concours de recrutement étaient théoriquement ouverts à tout homme puisqu'ils étaient fondés sur un principe méritocratique où seules les compétences sanctionnées par concours donnaient accès à la bureaucratie qui était l'unique moyen d'ascension sociale. Pour rappel, l'organisation sociale de Chosōn distinguait les *yangban* (aristocrates constitués en lignages rituels), les *chungin* (hommes de classe intermédiaire), les *sangin* (hommes du commun libres, pour la plupart paysans), le *chōnmin* (la population vile : bouchers, vanniers, bourreaux, vagabonds, saltimbanques, comédiens ambulants, danseurs, musiciens, moines bouddhistes, chamanes, prostituées et courtisanes, serfs et esclaves). Tous ces statuts étaient héréditaires. Selon les codes

de la dynastie, toute personne était libre de passer les concours, à l'exclusion des « personnes libres de corps mais viles de fonction » ce qui exclut le *chōnmin*; cette exception sera toutefois levée à la toute fin de la dynastie.

Le code de la dynastie, le *Kyōngguk taejōn*, promulgué en 1485 détaillait en « six restrictions » les conditions requises pour les candidats aux concours civils. Il ne donnait en revanche aucun détail sur les concours militaires et les concours techniques. Ces six restrictions avaient pour but d'opérer un tri préalable au sein des *yangban* – prétendus ou réels – afin de limiter les candidats, de plus en plus nombreux à se présenter aux seuls concours qui ouvraient sur les honneurs et l'accès au pouvoir. Si les concours civils n'étaient pas interdits par la loi aux membres des classes inférieures de la société, il semblait aller de soi qu'aucune restriction ne s'imposait, alors que peu d'hommes du commun pouvaient en réalité s'y préparer par manque de ressources et d'accès au savoir et à l'information. Il convient de rappeler que les concours de la capitale étaient plus prestigieux et qu'en cas de sessions spéciales, se rendre aux épreuves nécessitait en général un voyage d'un mois ainsi que d'importantes ressources matérielles et humaines pour les candidats qui devaient se nourrir, se loger, acheter des livres. De plus, la fixation d'un corpus éducatif officiel, qui accompagne inévitablement toute mise en place de concours portant sur un programme orthodoxe précis, constituait un frein pour une majeure partie de la population. L'accès aux livres, aux manuels de concours et aux enseignements de maîtres compétents, eux-mêmes anciens lauréats de concours et souvent fonctionnaires en congé temporaire, était souvent impossible pour de potentiels candidats issus de la paysannerie qui se trouvaient hors des circuits de circulation des savoirs et des réseaux des écoles privées confucéennes dirigées par les aristocrates.

La première restriction interdit toute fonction officielle aux fonctionnaires judiciaires et aux fils des fonctionnaires judiciaires qui, dans le cadre de leurs activités, ont fait durer inutilement des procès sans apporter de preuve, ont torturé excessivement ou tué des suspects, reçu des pots de vin, et ceux qui ont été mêlés à des scandales ou de menus larcins. La deuxième porte sur les fonctionnaires convaincus de détournement de fonds publics, avec une certaine souplesse toutefois :

une fois que les coupables avaient purgé leur peine, ils pouvaient à nouveau se présenter aux concours, de même que leurs fils, même s'ils étaient victimes d'une certaine stigmatisation sociale. Dans les cas de troubles à l'ordre public, de crise de l'État ou de bonnes relations entre les coupables et les membres de la famille royale ou de très haut fonctionnaires, il arrivait parfois dans de rares cas qu'une lourde peine soit commuée en une punition plus légère et qu'une autorisation spéciale soit accordée aux fils des coupables de passer les concours. La troisième restriction portait sur les fils et petits-fils de femmes remariées ou ayant eu une conduite inconvenante. Cette mesure écartant des concours les fils de femmes jugées immorales fut propre à l'époque Chosŏn et n'a jamais existé en Chine. Les cas de remariage étaient très fréquents sous la dynastie précédente et la prohibition du remariage pour les filles ou les épouses de fonctionnaires fut la première loi promulguée en 1389 juste avant la transition dynastique entre Koryŏ et Chosŏn. Cette interdiction portait sur les fils et les petits-fils mais ne s'étendait pas jusqu'aux générations suivantes, parce que les femmes même remariées conservaient toujours leur statut social, héréditairement transmis, et que le remariage en cas de veuvage était fréquemment imposé aux femmes sous la pression de leur famille et belle-famille pour des raisons économiques.

La quatrième restriction concerne les *sŏl*, les fils d'épouses secondaires de *yangban* ainsi que leurs descendants. Cette interdiction, apparue pour la première fois en 1451, n'a jamais existé dans la Chine des Ming. La cinquième restriction concernait les fonctionnaires locaux, interdits de concours de Licence et de Doctorat. Ce règlement précisait que ces fonctionnaires en poste pouvaient se présenter au Grand concours civil mais devaient passer un concours préliminaire difficile, dont les Licenciés et Docteurs étaient dispensés. Ils devaient également donner la preuve d'une ascendance *yangban*. Cette restriction était motivée par le désir d'éviter tout conflit d'intérêt ou trafic d'influence entre candidats et examinateurs, car certains concours de Licence et de Doctorat avaient lieu dans la juridiction de ces fonctionnaires. Elle visait par ailleurs à limiter l'ascension sociale des descendants des *hyangni*, les clercs locaux de la dynastie précédente, qui étaient pour la plupart des *chungin* (hommes de classe intermédiaire) mais dont certains avaient des ancêtres aristocrates. La

sixième restriction concernait les fonctionnaires inférieurs au troisième rang, interdits de passer le Grand concours civil, ainsi que les fonctionnaires inférieurs au cinquième rang, interdits de se présenter aux concours de Licence et de Doctorat. Cette mesure cherchait essentiellement à limiter la promotion des fonctionnaires recrutés par recommandation ou protection. Comme nous l'avons évoqué plus haut, selon le système de « recrutement de l'ombre » qui remontait aux époques anciennes, certains fils de *yangban* pouvaient obtenir des postes de rang inférieur sans passer aucun concours. Cette mesure avait donc pour but de leur fermer les portes des postes importants.

Une dernière règle, non énumérée avec les six restrictions dans le Code, concernait les membres de la famille royale. Depuis les luttes de pouvoir entourant la succession du fondateur de la dynastie, les membres du clan royal bénéficiaient de privilèges et de sécurité matérielle mais ils étaient formellement exclus de la vie politique et administrative. Les descendants d'un roi, jusqu'à la quatrième génération incluse, n'étaient pas autorisés à se présenter au Grand concours. Jusqu'à la neuvième génération, ils jouissaient d'avantages comme l'exemption de service militaire ou un traitement de faveur en cas de procès et les descendants de princesses royales recevaient aussi des privilèges sur six générations, mais dès la cinquième, tous devaient participer à l'administration. La famille des Yi de Chŏnju, clan royal, est d'ailleurs celle dont les descendants ont eu de très loin le plus grand nombre de lauréats au Grand concours civil.

### Programmes des concours et déroulement des épreuves

Le concours de Licence se divisait en deux séries d'épreuves. Il avait lieu les années de règle, à savoir les années qui comportent un caractère chinois particulier dans leur appellation. Les noms des années suivaient une nomenclature calquée sur le cycle sexagésimal chinois fondé sur la combinaison de deux signes, l'un tiré des dix « troncs célestes » et l'autre des « douze rameaux terrestres ». Les différentes combinaisons suivant l'ordre successif de chacune des deux séries donnaient le nom des années, dès lors composées de deux caractères chinois. La première épreuve se tenait à l'automne en deux lieux, à la

capitale et dans la province du Kyōnggi entourant la capitale. Trois examinateurs étaient désignés pour chaque place, choisis par le roi lui-même parmi les fonctionnaires en place de troisième rang supérieur. Le Troisième Censeur assistait au déroulement du concours. Il existait aussi des concours provinciaux, où l'examineur était désigné par le gouverneur de la province. Les lauréats de cette première série d'épreuves devaient être également reçus à la seconde série qui avait lieu au printemps suivant, sous peine d'avoir à repasser les deux parties du concours. Cette deuxième série avait lieu uniquement à la capitale, en deux endroits, généralement au Collège des Lettrés et au Ministère des Rites. Pour chaque place, il y avait deux examinateurs fonctionnaires de deuxième rang inférieur et trois examinateurs fonctionnaires de troisième rang. Tous ces examinateurs étaient eux-mêmes placés sous la surveillance du Troisième Censeur. À la fin de la dynastie, le concours de Licence fut ramené à deux jours et, en cas de réussite soit à la première épreuve soit à la deuxième, le lauréat pouvait porter un titre différent et était autorisé à suivre la préparation au Grand concours au Collège des Lettrés.

Le programme comportait une épreuve de composition sur une question posée sur l'un des Quatre Livres (*Entretiens de Confucius, Mencius, Grande Étude et Invariable Milieu*), le corpus orthodoxe du néo-confucianisme, ainsi que l'un des Cinq Classiques du confucianisme ancien (*Livre des Mutations, Livre de Odes, Livre des Documents, Livres des Rites, Annales des Printemps et Automnes*). Les candidats tiraient au sort leurs deux sujets et pouvaient choisir une majeure et une mineure. Ils rédigeaient leur réponse aux deux questions en même temps et la note finale était constituée à partir de l'addition des notes des deux réponses, majeure et mineure. La notation se faisait sur dix points.

Avec le nombre croissant des candidats et la fréquence élevée des concours dans la deuxième moitié de la dynastie, la première réponse devint la plus déterminante. L'épreuve sur les Quatre Livres consistait en une question générale sur le sens d'une notion dans les quatre textes. Elle appelait une réponse relativement libre et synthétique et permettait de voir le talent littéraire et les qualités de réflexion du candidat. Elle était en cela très différente de celle sur les Classiques,

plus pointilleuse et nécessitant une réponse très détaillée. Une difficulté supplémentaire de cette composition sur les Classiques était que le candidat devait reproduire le style du Classique tiré au sort. À partir du XVII<sup>e</sup> siècle, les exigences sur les deux types d'épreuve furent nivelées sur le style attendu dans l'épreuve portant sur les Quatre Livres. L'une des raisons fut la circulation exponentielle de manuels d'exemples-types de questions et réponses qui tendaient à produire des réponses stéréotypées, apprises par cœur et ne sollicitant que la mémoire et non la réflexion des candidats sur les Classiques. De nombreux débats eurent lieu à la cour de manière récurrente tout au long de la dynastie au sujet des épreuves, du programme des concours et des critères de notation. Des cas de tricherie furent également mis à jour.

Le concours de Doctorat avait lieu en dehors des années de règle. Il suivait les mêmes règlements que les concours de Licence. Le nombre des lauréats était fixé par décret. Il y avait également des concours spéciaux, appelés concours de la cour et concours palatins, notamment lorsque le roi faisait un sacrifice au Temple de Confucius. Le déroulement des épreuves se faisait en trois étapes dont la première et la deuxième étaient elles-mêmes divisées en trois sections. Chaque étape avait lieu le lendemain de la précédente. Les premières sections des deux premières étapes portaient sur les Classiques confucéens, les deuxièmes sur les compétences littéraires, la maîtrise de la composition de poésie lyrique, de prose rimée et de pétitions et mémoires adressées au trône (épreuve reine pour des lettrés confucéens). Il y avait également des essais à composer sur une question précise de politique et de gouvernement, appelés *ch'ekmun* et compilés dans les recueils de lettrés célèbres de manière posthume. Les épreuves sur les Classiques se divisaient en une partie orale consistant à expliquer le sens d'un passage tiré au sort et une partie écrite de rédaction d'un court traité. L'épreuve orale comportait deux moments. Dans un premier temps, le candidat tirait une étroite languette de bambou où était inscrit le premier caractère chinois – un mot – d'un paragraphe tiré d'un des Cinq Classiques et devait réciter par cœur le passage entier en expliquant le sens. Dans un second temps, les examinateurs présentaient un paragraphe d'un Classique au candidat qui devait réciter la suite de mémoire. Cet oral donnait lieu à quatre notes. L'épreuve écrite suivait les mêmes règles que les concours de Licence.

Le Grand concours ainsi que les concours palatins suivaient le rythme d'une session triennale, lors de laquelle trente-trois fonctionnaires étaient sélectionnés. Ces lauréats étaient classés par ordre de réussite et la « botte » était constituée des trois premiers qui portaient un titre particulier. Le classement du Grand concours était source de prestige et de distinction et fut soigneusement rappelé dans les biographies des grands lettrés-fonctionnaires contenues dans la compilation de leurs œuvres, les *munjip*.

Les concours militaires comportaient onze épreuves : tir de flèches de bois, de fer, plates, en bambou, tir à cheval, tir à la cible, exercice de lame à cheval, exercice de balle, tir au fusil, exercice du fouet, et enfin explication des Classiques, des Statuts du gouvernement et des Classiques militaires.

Les concours techniques avaient lieu les années de règne ainsi que lors d'occasions de réjouissance et se divisaient en général en deux épreuves, orales et écrites. Ils avaient lieu à la capitale ainsi que dans certaines provinces. Le nombre des lauréats était fixé à l'avance selon les spécialités. Dans le cas des comptables, des peintres et des calligraphes, les futurs fonctionnaires n'étaient pas soumis à des concours et étaient simplement sélectionnés sur des examens de capacité, leurs corps étaient considérés comme inférieurs aux autres.

Les concours de recrutement des fonctionnaires de l'époque Chosŏn, qui incarne aujourd'hui le « passé » aux yeux des Coréens, ont marqué de leur empreinte l'organisation administrative, la structuration de la société, les pratiques intellectuelles et politiques, la spécialisation des savoirs ainsi que les mentalités et les valeurs de la Corée jusqu'à l'aube du XX<sup>e</sup> siècle. Fondés sur un idéal méritocratique confucéen, ils sanctionnaient une connaissance essentiellement livresque, voire extrêmement érudite aux plans littéraire et philosophique dans le cas des concours civils qui furent les seuls à donner accès à la réussite sociale. Les spécificités de la structuration profonde de la société coréenne, valorisant les lignages aristocratiques et soucieuse des distinctions de statuts, ainsi que l'équilibre des pouvoirs constamment recherché par une monarchie confucéenne et une bureaucratie foncièrement aristocratique ont donné aux concours un rôle très net de canal de

reproduction des élites et de cloisonnement social. Toutefois ces élites aristocratiques *yangban*, à savoir des « branches civile et militaire » de la bureaucratie, furent sans cesse soumises à une nécessité de redéfinition, sanctionnée par la réussite à des concours sur critères de compétence, au risque de se voir soumises à un déclassement équivalent à une mort sociale. Rappelons à titre illustratif que le terme de *yuhak*, signifiant à l'origine « jeune étudiant », a fini par désigner à l'époque Chosŏn les aristocrates qui n'avaient pas encore passé de concours. Ce titre leur permettait de les préparer tout en se distinguant des autres classes sociales. Ils perdaient toutefois ce titre s'ils se comportaient mal car ils auraient ainsi jeté l'opprobre sur l'ensemble des *yangban* qui voulaient fonder leur légitimité sur la naissance mais aussi sur une excellence morale. Lorsqu'ils étaient en vie, on appelait les étudiants préparant les concours civils des *yusaeng* ou des *yuhak* (« étudiants confucéens ») et à titre posthume, on appelait ces aristocrates des *hak-saeng* 學生 (« étudiant »).

Le phénomène de « confucianisation » de la société coréenne est une conséquence et un moteur de cette logique sociale qui excluait une partie de la société des postes importants de la bureaucratie et donc de la mémoire nationale, essentiellement consignée dans des écrits historiques officiels ou privés centrés sur la monarchie ou les lettrés-fonctionnaires. Cependant, le système des concours a assigné à l'étude du confucianisme et à la préparation des concours – deux domaines nettement distingués au plan qualitatif par les lettrés-fonctionnaires eux-mêmes – l'unique raison d'être d'une classe d'aristocrates qui servaient principalement de vivier pour l'administration du royaume. Un tel système de bureaucratie aristocratique a permis en un certain sens d'éviter l'écueil du despotisme sur une longue durée et a permis l'éclosion intellectuelle de remarquables figures intellectuelles et politiques qui font la fierté des Coréens jusqu'à nos jours, à tel point que deux des quatre billets de banque en usage en Corée du Sud sont à l'effigie de lettrés-fonctionnaires de Chosŏn (T'oegye, Yi Hwang et Yulgok, Yi I). En simplifiant légèrement, on pourrait dire que les « grands hommes » de la Corée pré-moderne furent essentiellement des fonctionnaires ayant passé des concours administratifs littéraires. Cet héritage est encore perceptible de nos jours, en particulier dans le prestige accordé aux diplômés universitaires et aux titres en général

Suggestions de lecture  
en français

Maurice Courant  
*Répertoire historique de  
l'administration coréenne*  
Manuscrit inédit en  
fac-simile, présentation  
de Daniel Bouchez,  
index avec transcriptions  
modernisées,  
Collège de France,  
Paris, 1986, 436 pages.

Francis Macouin  
*La Corée du Chosŏn*  
1392-1896, Guides Belles  
Lettres des civilisations,  
Paris, 2009, 240 pages.

Isabelle Sancho  
*Principes essentiels pour  
éduquer les jeunes gens*  
Traduction bilingue  
annotée et introduite du  
Kyŏngmong yogyŏl (précis  
d'éducation confucéenne)  
de Yi I, dit Yulgok,  
Bibliothèque Chinoise,  
Les Belles Lettres,  
Paris, 2011, 208 pages.

en Corée du Sud. Le déterminisme social reproduit ou créé par l'origine familiale, l'éducation et la réussite aux concours de l'époque Chosŏn prend aujourd'hui la forme de réseaux familiaux et sociaux construits et cultivés grâce aux universités fréquentées qui déterminent les trajectoires professionnelles mais aussi personnelles des hommes et des femmes. La préparation ou l'échec au concours d'entrée des universités sud-coréennes les plus prestigieuses génère chaque année un certain nombre de maladies psychosomatiques qui deviennent de réels phénomènes socio-sanitaires (sévères dermites atopiques nécessitant une hospitalisation) mais aussi des suicides (la Corée du Sud enregistre l'un des taux les plus élevés de suicide au monde).

L'importance de l'éducation, perçue comme un tremplin de la réussite sociale et de l'aisance matérielle qui constituent toutes deux le seul modèle de vie proposé dans un système ultra-capitaliste, est ainsi un héritage du système des concours mandarinaux tel qu'il fut pratiqué à l'époque Chosŏn. Il en conserve tout le paradoxe : la réussite aux concours – aujourd'hui essentiellement universitaires et non administratifs – est certes conditionnée par des critères méritocratiques, mais sa finalité ultime est l'obtention ou la reproduction d'un statut social jugé supérieur. Vue d'un point de vue positif, une telle logique démontre une croyance forte en la possibilité d'avoir une vie meilleure à condition d'en faire l'effort. Il s'agit là d'une déformation de la confiance accordée dans le confucianisme à la capacité de tout un chacun de devenir un « homme meilleur » à condition de s'en donner les moyens. Vue d'un point de vue négatif, cette logique explique un certain nombre de dérives et d'excès aisément observables en Corée du Sud en ce début de XXI<sup>e</sup> siècle : compétition à outrance, enfances volées passées dans des « boîtes à concours », division genrée des rôles homme/femme (phénomène dit des *tiger moms*, à savoir des mères sacrifiant leur carrière et transformées en coach éducatif de leur progéniture, ou encore « pères-oies », *kirŏgi appa*, qui se tuent au travail pour financer l'éducation de leurs enfants, envoyés avec leur mère à l'étranger), arrogance de ceux qui ont « réussi », inégalités sociales, mainmise d'une poignée de grands conglomérats, les *chaebols*, sur la vie du pays.

# Les concours et l'art : sélection et représentation

# Les concours dans la formation et la carrière des musiciens, des écoles de musique au Conservatoire (1<sup>e</sup> partie)

Christiane Becker-Derex a fait ses études au CNSMD de Paris où elle a obtenu ses prix de piano, musique de chambre, histoire de la musique et musicologie.

Professeur d'enseignement artistique assimilé au CA (piano), elle est docteur en musicologie et a participé à la rédaction de plusieurs ouvrages chez Fayard et Actes Sud.

*Le parcours musical du futur professionnel est jalonné depuis son enfance et depuis des siècles par de nombreux concours et examens qui sont le fruit d'une longue histoire.*

**Avant d'aborder la notion de concours chez le musicien, il est important de rappeler ce que représente sa formation dans le système éducatif actuel. Le musicien va très vite se marginaliser car, parallèlement à ses études scolaires, il doit aller se former au sein d'établissements d'enseignement spécifiques. On y trouve les compositeurs, les interprètes instrumentaux, les chanteurs, les chefs d'orchestre, les ingénieurs du son et les futurs professeurs. C'est tout un monde qui s'entrecroise car chacun a besoin de l'autre pour exister<sup>1</sup>.**

1. Nous ne mentionnerons pas les musicologues qui poursuivent un cursus identique aux littéraires et aux scientifiques.

## Les premiers concours

Nous savons que le principe du concours existe depuis l'antiquité grecque et romaine chez les poètes et les musiciens comme en témoignent de nombreuses amphores sur lesquelles des musiciens jouent devant un jury placé sur une estrade. Dans toute l'Europe, durant des siècles, la musique « dite savante » s'adresse au clergé et à la noblesse. Chaque province, chaque royaume possède ses propres Maîtrises où sont sélectionnées les plus belles voix d'hommes pour rendre gloire à dieu. À la Renaissance, c'est à Naples que sont fondées les premières écoles de musique dénommées *Conservatorio*. Annexées à des hôpitaux ou des orphelinats, elles dispensent une instruction musicale à des

enfants pauvres ou orphelins. L'usage a consacré ce terme *conservatorio* confirmant la primauté italienne en matière d'enseignement public. À cette époque à Rome, le pape Jules II recherche l'excellence pour les chœurs de la Sixtine. Il fait sélectionner les plus belles voix d'enfants à travers l'Italie puis n'hésite pas à faire castrer la plupart de ces jeunes chanteurs car les voix féminines étaient interdites au Vatican.

### De Versailles à la Révolution

En 1669, en France, l'abbé Perrin fonde une Académie de musique, peu représentative à ses débuts, face à une Académie Royale en plein essor. C'est sous le règne de Louis XIV que de grands concours vont être organisés pour nommer les Maîtres de Chapelle aux différentes charges musicales de la Cour à Versailles. Ils sont supervisés par le Roi lui-même qui en préside le jury : les nominations de Lully, Delalande, Charpentier ou Couperin ont marqué cette époque. Jean Duron du Centre Baroque de Versailles montre que ces concours sont déjà les précurseurs du concours d'entrée à la Fonction Publique Territoriale : passage obligé actuellement pour tous les professeurs des conservatoires en France.

Le Concours général, toujours d'actualité, voit le jour en 1744. Il est important de se rappeler que son origine vient d'un legs à l'Université de Paris, à charge d'organiser un concours pour couronner au départ les plus belles pièces de musique et de poésie composées à la gloire de la France et de ses grands hommes. Mais à la veille de la Révolution, l'enseignement musical est très disparate, la formation étant assurée par plus de 500 maîtrises établies dans les églises, collégiales, ou cathédrales. Face à cet enseignement décentralisé, l'Académie Royale de musique, synthèse de la magnificence royale, souffre en même temps d'un recrutement déplorable. Les étrangers sont payés à prix d'or et après la mort de Louis XIV, aucune exigence n'est requise.

C'est un enjeu politique qui va mener à la création en 1784 de l'École Royale de Chant et de Déclamation. Placée sous la direction du compositeur Gossec, l'école va élaborer un véritable projet d'insertion professionnelle vers les carrières scéniques de l'Opéra. En 1792, de son côté, Bernard Sarette, qui n'est pas musicien mais un excellent

administrateur, fonde la musique de la Garde Nationale qui deviendra en 1795 le Conservatoire de Musique et de Déclamation.

### La création du Conservatoire de Paris

Deux idéaux politiques antagonistes ont présidé à la naissance du Conservatoire de Musique et de Déclamation : le premier, au service des exigences fastueuses de l'ancien Régime, privilégie le chant et l'opéra ; le second, d'essence révolutionnaire, favorise l'enseignement des instruments à vent et la célébration des fêtes nationales. Tout semble les opposer, mais le Conservatoire vise un seul et même but : mettre fin à la situation anarchique et aux structures séculaires du paysage musical français. Peu à peu, les examens et les exercices d'élèves vont céder la place aux concours d'entrée et aux concours des Prix.

En 1795, le Conservatoire peut enfin rivaliser avec les fameux Conservatorio italiens. Très rapidement, l'effectif des étudiants au concours d'entrée diminue de plus de la moitié. Et les professeurs vont être recrutés également sur concours. On essaie d'établir des liens concrets entre le Conservatoire et la province où se sont établies des succursales du Conservatoire à différents niveaux. Cette vingtaine d'écoles permet de découvrir les futurs musiciens dont les meilleurs iront à Paris.

On assiste à l'édification de l'École française. D'une part, grâce aux premiers directeurs, tous compositeurs comme Gossec, Mehul et Cherubini ; ils se situent au cœur même de la création musicale, comme en témoigne le Concours du Grand prix de Rome institué en 1803 pour les élèves compositeurs. Il sera supprimé en 1968 par André Malraux et remplacé par une sélection sur dossier. Et d'autre part, grâce aux nombreuses disciplines instrumentales qui vont voir le jour ; certaines, comme l'acoustique, la théorie de l'art et ses rapports avec les mathématiques, vont être envisagées au sein d'un grand projet novateur, sous la direction de Cherubini. Ce directeur italien va apporter un souffle nouveau dans le système musical français du Conservatoire. Mais en 1822, il décide qu'aucun élève étranger ne sera admis à concourir, sauf exception qu'il se réserve. À cette époque, Liszt, adolescent de 13 ans, vit à Paris. Il désire intégrer le Conservatoire mais on lui interdit de concourir.

Progressivement, les concours d'entrée vont s'ouvrir à nouveau à l'afflux croissant des étrangers, prémices d'une ouverture au monde international. Mais vers 1840, ils deviennent, surtout pour les pianistes et les violonistes en trop grand nombre, de plus en plus difficiles. Et pour quelques années seulement, l'examen de sortie, dit « Concours des Prix » va devenir dans chaque discipline un prix unique non partagé. Indissociable de la vie du musicien, le concours reste le passage obligé dans la formation de sa carrière. Si les disciplines se sont multipliées au Conservatoire, l'effectif des étudiants n'a qu'à peine doublé au milieu du XX<sup>e</sup> siècle.

À partir de 1946, l'enseignement de la musique et celui de l'art dramatique sont dispensés dans deux Conservatoires bien distincts. Et jusqu'en 1954, c'est encore un compositeur, Claude Delvincourt, qui en assure les deux directions. Le Conservatoire de Paris représente l'école publique gratuite par excellence. Il existe parallèlement quelques écoles privées payantes comme l'École normale de musique ouverte à un grand nombre d'étrangers. Elle obtient dans les cycles d'excellence de très bons résultats grâce à la qualité des maîtres qui y enseignent.

### Présentation du Conservatoire aujourd'hui

Actuellement, les quatre secteurs d'enseignement au Conservatoire sont la danse, la musique, les métiers du son et la pédagogie. Le département de la musique comprend les disciplines instrumentales classiques et contemporaines, la musique ancienne, le jazz et les musiques improvisées, les disciplines vocales, la composition, l'écriture, la direction d'orchestre, la musicologie et l'analyse. Pour tout ce panel de disciplines, le concours d'entrée représente l'exigence au plus haut niveau. Les concurrents ne doivent pas se présenter plus de trois fois avec une limite d'âge appropriée à chaque discipline. Cela correspond approximativement aux concours d'entrée des grandes écoles.

La création en 1991 des métiers du son entame une ère nouvelle dans la mouvance du Conservatoire. L'étudiant doit savoir conjuguer les sciences et la musique. Le concours s'adresse à des candidats ayant un « bac+2 », math sup et math spé, ou le niveau de la licence. En tant que

musicien, il doit posséder également un bagage instrumental important (premier prix d'un CRR ou CRD) et être capable de jouer de plusieurs instruments. Cette classe forme des musiciens-ingénieurs du son, au nombre de huit par promotion. Mais l'Europe et l'Amérique attirent également de nombreux étudiants qui partent vers les *Hochschule* en Allemagne, l'Académie royale de musique à Londres ou la Julliard's School aux États-Unis. Le conservatoire de Moscou, très prisé par les Français, est considéré comme un pôle d'excellence dans les années 70.

Avant d'atteindre les Conservatoires Nationaux Supérieurs de Musique et de Danse de Paris et de Lyon ou les Conservatoires à Rayonnement Régional ou Départemental (CRR et CRD), les jeunes musiciens de toutes disciplines confondues, tout comme les danseurs, se trouvent dès leur enfance confrontés à l'exigence des concours. La plupart de ces enfants intègrent souvent un conservatoire de proximité et à partir d'un certain niveau, ils sont sélectionnés par un examen d'entrée. Nous avons vu que ce travail se fait en parallèle avec les études scolaires. De nombreux concours privés d'une excellente tenue se sont multipliés en France depuis longtemps déjà. Et il n'est pas rare de voir de jeunes prodiges de cinq à six ans concourir déjà dans des degrés difficiles.

C'est ainsi que le musicien mais surtout l'interprète apprend à ses débuts à connaître sa résistance nerveuse ; il faut souligner en effet que le trac, omniprésent, est un élément important à prendre en compte. Les concours, en grande majorité publics, permettent aussi au jeune musicien de jauger ses possibilités physiques et intellectuelles et de maîtriser ses émotions. Il apprend de cette manière à se situer dans l'espace scénique et à prendre conscience de ce public toujours présent qui sera toujours, en dernier ressort, le principal juge. Cela peut déstabiliser d'excellents musiciens ou stimuler certains battants.

.....  
Martine Kang a fait ses études musicales au Conservatoire National Supérieur de Musique de Paris où elle a obtenu des prix de piano et de musique de chambre.

Elle est titulaire du CA de piano et enseigne au Conservatoire à Rayonnement Départemental de Créteil.

Par ailleurs elle est présidente de l'Académie Internationale et du festival MUSICALP à Tignes.

*Le concours joue encore aujourd'hui un rôle essentiel dans la vie du musicien, de sa formation initiale jusqu'à la fin de sa carrière.*

## Les concours dans la formation et la carrière des musiciens, des écoles de musique au Conservatoire (2<sup>e</sup> partie)

**L'examen et le concours, bien que souvent différenciés en France, recouvrent une même réalité pour les musiciens instrumentistes. Il s'agit d'une prestation généralement publique qui se déroule devant un jury. L'impact émotionnel est le même pour l'artiste, qui doit savoir gérer son trac – galvanisant pour certains, handicapant pour d'autres. Dès son plus jeune âge, le musicien doit apprendre à le surmonter et à se surpasser. Sa concentration doit être totale. On voit donc que la différence terminologique reste tout à fait théorique.**

La formation d'excellence des musiciens professionnels en France est assurée au CNSM de Paris, ainsi qu'au CNSM de Lyon qui a ouvert ses portes en 1979. Le projet de création de ce 2<sup>e</sup> conservatoire avait été soutenu par Raymond Barre qui était alors Premier Ministre.

Plus récemment, les pôles supérieurs ont commencé à se développer également un peu partout en France pour assurer le 1<sup>er</sup> cycle de cette formation professionnelle. On retrouve au CNSM les trois cycles Licence, Master, Doctorat ; les pôles supérieurs n'assurent que le premier cycle. Cette évolution s'inscrit dans la droite ligne de la politique de décentralisation, ainsi que de la convention de Bologne, initiée en 1999. Depuis quelques années, cette formation professionnelle est en pleine restructuration. Avant cette formation professionnelle intervient tou-

tefois la formation initiale. Il faut remonter à 1966 pour comprendre comment s'est installé le réseau d'écoles de musique en France. Marcel Landowski est alors nommé Directeur de la musique par André Malraux, ministre de la Culture. Le précédent directeur de la musique avait été Jean-Baptiste Lully, sous le règne de Louis XIV!

Marcel Landowski a mis en place un plan décennal qui comprenait la rénovation ou la création d'orchestres et théâtres lyriques régionaux. On lui doit d'ailleurs la création de l'orchestre de Paris en 1967. Landowski a aussi considérablement développé la pratique du chant choral, et créé des cellules administratives spécialisées dans le domaine musical à l'échelon des régions et des départements (par exemple les DRAC, Directions Régionales des Affaires Culturelles). Mais l'un des aspects fondamentaux de cet ensemble de réformes demeure le renforcement du réseau d'enseignement de la Musique. En 1966, on comptait une vingtaine d'établissements d'enseignement de la Musique en France. Aujourd'hui, il existe 38 Conservatoires à Rayonnement Régional (CRR) et 105 Conservatoires à Rayonnement Départemental (CRD), soit 143 établissements au total. C'est dans ces établissements que l'on assure la formation initiale des jeunes musiciens amateurs ou futurs professionnels. Il ne faut pas toutefois pas oublier les Conservatoires à Rayonnement Communal qui sont très nombreux en France, notamment en province.

Cette politique culturelle musicale, initiée par Marcel Landowski, a été poursuivie par Maurice Fleuret, nommé directeur de la Musique par Jack Lang en 1982. Fleuret a pu bénéficier d'un contexte budgétaire exceptionnel puisque le budget du ministère de la Culture était supérieur à 1 % du budget global, ce qui n'est plus du tout le cas aujourd'hui. Maurice Fleuret a travaillé sur une politique d'ouverture et de décloisonnement des cultures vers la chanson, le rock, le jazz, les musiques traditionnelles et la musique contemporaine. Il a également donné un fort soutien aux pratiques « amateurs ». Enfin, il a continué, dans la lignée de Landowski, à créer des établissements d'enseignement de la Musique. C'est dans ces établissements qu'est assurée la formation initiale des jeunes musiciens. L'enfant y entre vers l'âge de 7 ans. À l'origine, il y avait un examen à la fin de chaque année. Aujourd'hui, le cursus se déroule en cycles d'une durée de 3

à 5 ans chacun. La mise en place progressive de ces cycles, à partir de 1985, a mené à la suppression des examens annuels. Cependant, leur maintien ayant été largement plébiscité par les enseignants, ces examens existent toujours officieusement. Depuis vingt ans, donc, il y a un examen officiel à la fin de chaque cycle, et un examen officieux à la fin ou dans le courant de chaque année.

Les cycles se déclinent de la façon suivante. Les cycles 1 et 2 forment un tronc commun aux cursus « amateur » et « pré-professionnel ». À la fin du cycle 2, deux possibilités sont offertes aux élèves :

- le cycle 3 qui va concerner la filière « Amateur » et se terminera par l'examen de fin de cycle et l'éventuelle obtention du CEM (Certificat d'Études Musicales)
- le COP (Cycle d'Orientation Professionnelle) qui prendra le relais du 2<sup>e</sup> cycle. Il a une vocation pré-professionnelle, avec l'éventuelle obtention du DEM (Diplôme d'Études Musicales), lors de l'exécution du récital final (30mn environ).

Il existe également un cycle non officiel, sans diplôme, mais avec toutefois un examen final interne. C'est « le cycle de perfectionnement ». Il permet aux élèves qui ont obtenu leur DEM et qui se dirigent vers une carrière musicale de se préparer aux différents concours d'entrée des CNSM ou des Pôles Supérieurs.

En ce qui concerne la formation professionnelle, le processus de Bologne qui a été initié en 1999 a profondément remodelé le cursus d'études dans les CNSM. Auparavant, il y avait un concours d'entrée au CNSM mais nul n'était certain, à la fin de ses études, de sortir avec un Premier prix après l'examen final. Aujourd'hui, le concours d'entrée existe toujours, mais l'étudiant est beaucoup plus assuré d'être diplômé à l'issue du cursus. La durée des études est obligatoirement plus longue, alors que jadis on courait au plus vite vers l'obtention du fameux 1<sup>er</sup> prix. La formation est aujourd'hui sans doute plus complète. Dans le passé, par ailleurs, les Français et les étrangers passaient deux concours différents, ce qui n'est plus le cas aujourd'hui. L'accès au concours d'entrée est néanmoins soumis à un examen de français pour les étrangers, ce qui représente une difficulté supplémentaire puisque ces jeunes musiciens ne sont pas assurés de réussir le concours et de poursuivre leur formation en France, mais doivent quand même apprendre la langue.

Le cursus de cette formation se décline en 3 cycles : 1<sup>er</sup> cycle (licence), 2<sup>e</sup> cycle (master), 3<sup>e</sup> cycle (doctorat). Après l'examen de fin de 1<sup>er</sup> cycle, les étudiants obtiennent le DNSPM (Diplôme National Supérieur Professionnel du Musicien), accompagné d'une licence. Ce cycle de Licence peut être suivi dans les CNSM ou dans les Pôles Supérieurs. Il existe toutefois un problème de niveau : si le diplôme final est le même, sa valeur est en fait complètement différente, entre les deux CNSM d'une part et entre les CNSM et les Pôles Supérieurs d'autre part. Cela est lié au fait que les concours d'entrée de ces différents établissements sont d'un niveau très différent. Il en est donc de même pour les examens de sortie. Pour les Pôles Supérieurs, le cursus s'arrête là. Ils n'assurent que la formation du 1<sup>er</sup> cycle. Il faut ensuite passer un concours pour entrer en 2<sup>e</sup> cycle et un examen pour en sortir, ce qui se fait exclusivement dans les deux CNSM. Les étudiants obtiennent alors : le DFS (Diplôme de Formation Supérieure) au CNSM de Paris, accompagné d'un Master ou le DNESM (Diplôme National d'Études Supérieures de Musique) au CNSM de Lyon, accompagné d'un Master. Ces deux diplômes remplacent l'ancien Premier Prix. À la fin du 3<sup>e</sup> cycle, ils obtiennent un Doctorat mais le nombre d'étudiants dans ce cycle est très réduit, sans doute moins de cinq à l'heure actuelle.

Les étudiants qui sortent du CNSM avec un master abordent ensuite les concours professionnels : concours d'orchestre, concours d'enseignement ou concours internationaux. Les concours d'orchestres : ils deviennent de plus en plus compétitifs car il y a de plus en plus de musiciens sur le marché. Il peut y avoir plus de cent candidats pour un poste, sachant que le chef d'orchestre qui préside toujours le jury du concours peut également décider de ne sélectionner aucun candidat au bout du compte, si aucun ne lui semble correspondre au profil du poste. En conséquence, les jeunes musiciens s'expatrient volontiers à l'étranger.

La formation diplômante de Professeur d'Enseignement Artistique est assurée au CNSM de Paris et au CNSM de Lyon. L'accès à la formation se fait sur Concours d'entrée ; à la fin du cursus de 2 ans, il faut passer un examen pour l'obtention du CA (Certificat d'Aptitude). Pour les étudiants qui obtiennent un DNSPM (fin de 1<sup>er</sup> cycle) dans les pôles Supérieurs, ils peuvent aussi suivre une formation diplôm-

mante d'Assistant Territorial d'Enseignement Artistique, au sein des Pôles Supérieurs. L'entrée se fait aussi sur concours et le diplôme est décerné après l'examen final. Il s'agit là du DE (Diplôme d'Enseignement). Ces formations diplômantes sont relativement récentes. Elles ont pris le relais des concours centralisés organisés par le ministère de la Culture depuis 1969 pour le recrutement des professeurs et des assistants ; ces concours très sélectifs permettaient d'obtenir le CA ou le DE. Cependant, après ces formations diplômantes, les étudiants doivent passer les concours de la Fonction Publique Territoriale dont nous faisons partie depuis 1991. C'est un passage obligé vers la titularisation.

La carrière de soliste : c'est la carrière professionnelle la plus difficile et la plus aléatoire pour un musicien, car il n'y a que très peu d'élus. *A priori*, les jeunes musiciens ambitieux qui souhaitent s'orienter vers une telle carrière passent des concours internationaux, tel le concours Marguerite Long-Jacques Thibaud en France. La 1<sup>e</sup> sélection se fait sur dossier. La moitié ou les deux tiers des candidats sont ainsi éliminés. Puis 2 ou 3 épreuves éliminatoires se dérouleront avant la finale qui est composée de l'exécution d'un récital ainsi que d'un concerto avec orchestre. Le concours Tibor Varga, par exemple, est un concours international de violon qui a lieu tous les deux ans. Pour l'édition 2013, une centaine de candidats avait déposé une candidature. Vingt-cinq candidats sélectionnés sur dossier ont participé à la première épreuve. Dix candidats ont accédé à la deuxième épreuve, six à la troisième, et trois candidats seulement se sont rendus en finale. Le vainqueur remporte des engagements de concerts ainsi qu'un chèque (10 000 à 50 000 €).

Le musicien peut passer près de vingt ans de sa vie à préparer des concours ou des examens, voire plus encore pour les musiciens d'orchestre. On peut toutefois ajouter que si les concours d'entrée sont au moins aussi difficiles que par le passé, les diplômes sont plus facilement octroyés, la prise en compte du contrôle continu tout au long de la formation est de plus en plus importante.

# La revanche des « vilains » : Balzac et les « concours publics »<sup>1</sup>

Blanche Lochmann est agrégée de lettres classiques. Elle préside la Société des agrégés depuis juin 2012.

*Le concours souffre pour Balzac de sa trop grande proximité avec la démocratie et l'idéal d'égalité républicaine: il crée un désordre politique, social, moral et psychologique.*

**C'est dans l'élection, entendue comme processus électoral, que Balzac voit, dans son célèbre « Avant-propos » à *La Comédie humaine*, le fondement de la démocratie qu'il considère avec réprobation. Mais au fil de ses romans, un autre type d'élection – au sens, cette fois, de sélection – tend à incarner la réalité révolutionnaire: le concours<sup>2</sup>. L'étude des différentes apparitions du concours et des occurrences du mot lui-même permet de montrer que ce processus de sélection apparaît le plus souvent dans *La Comédie humaine* comme une innovation dangereuse.**

Le narrateur du *Cabinet des antiques*<sup>3</sup> résume cette idée en une formule incisive: le concours expose les aristocrates à avoir le « dessous avec les vilains ». Voilà une critique qui semblera, sans doute, paradoxale à nos contemporains, un peu trop prompts à fustiger le concours comme étant d'un autre âge et anti-démocratique.

Dans *La Comédie humaine*, de nombreux concours sont préparés, obtenus ou manqués: les concours administratifs, les concours des Beaux-arts et, surtout, le concours de l'École polytechnique<sup>4</sup>. Les mentions, tantôt longues, tantôt brèves, surgissant dans un portrait ou se développant dans les méandres d'une longue lettre, sont l'occasion d'attaques assez virulentes et peuvent être rattachées à trois thèmes qui trouvent leur point commun dans une dénonciation générale du désordre.

1. Toutes les citations de *La Comédie humaine* sont extraites de l'édition de La Pléiade, publiée sous la direction de Pierre-Georges Castex.

2. Certes, il a existé des concours bien avant la Révolution française, dans la Grèce antique, par exemple. Cependant, il s'agissait principalement de joutes gymniques ou oratoires. La notion d'égal accès aux charges et emplois publics que permettent les concours apparaît dans la déclaration de 1789.

3. *La Comédie humaine*, t. IV, *Le Cabinet des antiques*, p. 1001.

4. Créée en 1794, elle est d'abord appelée « école centrale des travaux publics ».

5. Le XVIII<sup>e</sup> siècle est un motif récurrent, particulièrement intéressant à étudier dans la *Comédie humaine*. Certains éléments évoqués brièvement dans ce texte sont développés dans Blanche Lochmann « Mémoire des lieux, lieux de mémoire », *L'Année balzacienne* 2007, n°8, p. 131-146 et « Sensation, sensibilité, émotion, névroses romantiques ou héritage du XVIII<sup>e</sup> siècle? », *L'Année balzacienne* 2009, n°10, p. 141-156.

6. *Les Précieuses ridicules*, Scène XI.

C'est d'abord une critique sociale car le concours est cause de désordre social : favorisant l'ambition individuelle, il engendre des déséquilibres sociaux délétères. C'est ensuite une critique naturelle : le concours repose sur de fausses valeurs, sur des qualités obtenues à force de travaux artificiels. Dangereux pour la santé, il réduit l'influence de l'inné, qui est une sorte de principe naturel propre à chacun et sur lequel il convient de se régler. C'est enfin une critique politique : le concours est un principe démocratique qui, comme l'élection, engendre la désorganisation et la corruption des mœurs.

### Le concours ou la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle et le nouveau moyen de parvenir

L'hostilité au concours transparaissant sous la plume balzacienne semble étroitement liée à la nostalgie éprouvée pour un premier XVIII<sup>e</sup> siècle brillant<sup>5</sup>, représenté comme le siècle de l'ancienne France. Le concours sonne le glas des ambitions des nobles qui ne peuvent se contenter de leur naissance. Le concours met fin à la suprématie intellectuelle des nobles, ces gens de qualité qui, comme le disait Mascarille dans *Les Précieuses ridicules* « savent tout sans avoir jamais rien appris<sup>6</sup> ».

### Une rupture radicale avec la société démocratique

Présenté comme un héritage de la Révolution française, le concours apparaît d'abord comme le moyen d'une rupture radicale constituée par le passage d'une société de nobles héritiers à une société fondée sur l'ascension sociale.

Ce point de vue apparaît très nettement dans *Le Cabinet des Antiques*, roman tragique qui fait vivre au lecteur l'extinction d'une famille noble, la famille d'Esgrignons. Toutes les branches de cette famille se rejoignent en un seul rejeton, Victurnien d'Esgrignons, qui, gâté par une éducation inspirée de l'ancienne France, apparaît totalement inadapté au nouveau monde naissant. Fils unique d'un père déjà âgé au moment de sa conception – détail romanesque hautement significatif – montant à Paris pour y parfaire son éducation, il n'y trouvera que des déconvenues.

Depuis ses folies le jeune d'Esgrignon avait flairé le monde parisien, et jugé la vie réelle. Comme il s'agissait pour lui de quitter la province et la maison paternelle, il écouta gravement l'allocution de son respectable père, sans lui répondre que l'on n'entraîne ni dans la marine ni dans l'armée comme jadis ; que, pour devenir sous-lieutenant de cavalerie sans passer par les Écoles spéciales, il fallait servir dans les Pages ; que les fils des familles les plus illustres allaient à Saint-Cyr et à l'École Polytechnique, ni plus ni moins que les fils de roturiers, après des concours publics où les gentilshommes couraient la chance d'avoir le dessous avec les vilains. En éclairant son père, il pouvait ne pas avoir les fonds nécessaires pour un séjour à Paris, il laissa donc croire au marquis et à sa tante Armande qu'il aurait à monter dans les carrosses du Roi, à paraître au rang que s'attribuaient les d'Esgrignon au temps actuel, et à frayer avec les plus grands seigneurs<sup>7</sup>.

7. *La Comédie humaine*, t. IV, *Le Cabinet des antiques*, p. 1001-1002.

Ce passage, décrivant l'état d'esprit de Victurnien, montre à la fois la dégradation de la condition des nobles et la décadence morale de leur descendance. Il ment, il dissimule à dessein la réalité du nouvel ordre des choses à son père, pour mieux profiter de son argent et goûter d'une liberté – qu'il prétend visiblement mal employer – en toute quiétude.

Le concours est moins présenté comme autorisant l'accès des pauvres aux honneurs que comme l'interdisant aux nobles. Il aboutit en tous les cas à la formation d'une nouvelle société, que dans *La Physiologie du mariage*, Balzac oppose encore plus nettement à l'ancienne France :

Entre ces deux abîmes, il nous semble voir Louis XVIII calculant les félicités du treizième siècle, et les malheurs du dix-neuvième. Assis au centre de la bascule qu'il savait si bien faire pencher par son propre poids, il contemple à l'un des bouts la fanatique ignorance d'un frère-lai, l'apathie d'un serf, le fer étincelant des chevaux d'un banneret ; il croit entendre : France et Montjoie-Saint-Denis !... mais il se retourne, il sourit en voyant la morgue d'un manufacturier, capitaine de la garde nationale ; l'élégant coupé de l'agent de change ; la simplicité du costume d'un pair de France devenu journaliste, et mettant son fils à

8. *La Comédie humaine*, t. IX, *Physiologie du mariage*, p. 1017.

9. *La Comédie humaine*, t. VI, *Histoire de la grandeur et de la décadence de César Birotteau*, p. 164.

10. On parle ici de Phellion, commis rédacteur de ministère.

11. *La Comédie humaine*, t. VII, *Les Employés*, p. 969-970.

l'école Polytechnique ; puis les étoffes précieuses, les journaux, les machines à vapeur ; et il boit enfin son café dans une tasse de Sèvres au fond de laquelle brille encore un N couronné<sup>8</sup>.

Cette société ne ressemble plus à l'ancien temps : toutes les conditions sont mêlées : quand le roturier fait l'élégant, le noble travaille...

L'école polytechnique est plus particulièrement la cible d'une grande partie des critiques qui peuvent apparaître dans le roman. Dans la bouche de César Birotteau, c'est un compliment :

Monsieur et madame Lourdois et leur fille. Monsieur Claparon, banquier, monsieur du Tillet, monsieur Grindot, monsieur Molineux, Pillerault et son propriétaire, monsieur et madame Camusot, les riches marchands de soie, avec leurs deux fils, celui de l'École Polytechnique et l'avocat, qui va être nommé juge. Monsieur Cardot et ses enfants<sup>9</sup>.

Mais dans cette liste, composée par le parfumeur à la veille de sa chute et constituée de noms de bourgeois suivis de leur qualité, la mention de l'école polytechnique permet une évocation de nouveaux titres de noblesse dont, on le sent, le narrateur a bien envie de se moquer.

C'est le même ton qui surgit, dans les *Employés*, alors que le narrateur se moque d'un employé qui singe la noblesse à sa façon :

L'un de ses plus grands plaisirs<sup>10</sup> consistait à explorer les environs de Paris, il s'en était donné la carte. Possédant déjà à fond Antony, Arcueil, Bièvre, Fontenay-aux-Roses, Aulnay, si célèbre par le séjour de plusieurs grands écrivains, il espérait avec le temps connaître toute la partie ouest des environs de Paris. Il destinait son fils aîné à l'Administration et le second à l'École Polytechnique<sup>11</sup>.

Comme autrefois, dans les familles nobles, on destinait l'un à l'épée et l'autre à la cléricature, on songe désormais, dans les familles de petits-bourgeois, à l'avenir de ses enfants sous la forme des concours.

### Corriger les coups du sort ?

Le concours est un moyen pour les jeunes gens méritants mais pauvres de se distinguer par leurs capacités. Dans la *Recherche de l'absolu*, le jeune Emmanuel conseille Marguerite dont la famille est ruinée, sur l'avenir de son frère :

Mademoiselle, dit Emmanuel en tremblant de bonheur. Gabriel est celui de sa classe qui montre le plus d'aptitude aux mathématiques ; s'il voulait entrer à l'École Polytechnique, je crois qu'il y acquerrait des connaissances utiles dans toutes les carrières. À sa sortie, il resterait le maître de choisir celle pour laquelle il aurait le plus de goût. Sans avoir rien préjugé jusque-là sur son avenir, vous aurez gagné du temps. Les hommes sortis avec honneur de cette École sont les bienvenus partout. Elle a fourni des administrateurs, des diplomates, des savants, des ingénieurs, des généraux, des marins, des magistrats, des manufacturiers et des banquiers. Il n'y a donc rien d'extraordinaire à voir un jeune homme riche ou de bonne maison travaillant dans le but d'y être admis<sup>12</sup>.

De ce fait, par un renversement qui n'étonnera pas les lecteurs de Balzac, qui le connaissent mouvant et parfois contradictoire<sup>13</sup>, il peut donc aussi être le moyen, pour le jeune noble adapté à son temps, de retrouver, par le travail, le rang auquel il pouvait prétendre par sa naissance.

Depuis le mois de juin jusqu'à la fin de septembre, Louis travailla pendant la nuit à l'insu de sa mère, et fit d'énormes progrès ; il était arrivé aux équations du second degré en algèbre, avait appris la géométrie descriptive, dessinait à merveille ; enfin, il aurait pu soutenir avec succès l'examen imposé aux jeunes gens qui veulent entrer à l'école Polytechnique.

[...]

– Mère, répondit-il d'un son de voix profond, j'y ai pensé. Je conduirai Marie au collège de Tours. Je donnerai dix mille francs à la vieille Annette en lui disant de les mettre en sûreté et de veiller sur mon frère. Puis, avec les cent louis qui resteront, j'irai à Brest, je m'embarquerai comme novice. Pendant que Marie étudiera, je deviendrai lieutenant de vaisseau. Enfin, meurs tranquille, ma mère, va : je reviendrai riche, je ferai entrer notre petit à l'École Polytechnique, où je le dirigerai suivant ses goûts<sup>14</sup>.

Dès lors, quoi de surprenant à ce que, lorsque l'on envisage sagement l'avenir de ses enfants, on pense tout naturellement, comme Renée

12. *La Comédie humaine*, t. X, *La Recherche de l'absolu*, p. 766-767.

13. Ce qui n'est pas forcément étonnant de la part du secrétaire de la Société, la peignant dans tous ses excès et tous ses paradoxes et voyant dans la récréation du hasard un principe fort de sa création.

14. *La Comédie humaine*, t. II, *La Grenadière*, p. 441.

15. *La Comédie humaine*, t. I, *Mémoires de deux jeunes mariées*, p. 375.

de Maucombe, la jeune femme avisée des *Mémoires de deux jeunes mariées*, aux concours :

Armand, qui pendant les trois premières années de ses études a été lourd, méditatif, et qui m'inquiétait, est tout à coup parti. Sans doute il a compris le but de ces travaux préparatoires que les enfants n'aperçoivent pas toujours, et qui est de les accoutumer au travail, d'aiguiser leur intelligence et de les façonner à l'obéissance, le principe des sociétés. Ma chère, il y a quelques jours, j'ai eu l'enivrante sensation de voir au concours général, en pleine Sorbonne, Armand couronné. Ton filleul a eu le premier prix de version. À la distribution des prix du collègue Henri IV, il a obtenu deux premiers prix, celui de vers et celui de thème. Je suis devenue blême en entendant proclamer son nom, et j'avais envie de crier : *Je suis la mère*<sup>15</sup> !

Il s'agit de passer et de réussir le concours pour rétablir une fortune que la mauvaise chance ou les vices de leurs parents ont fait perdre aux enfants. À cette seule condition, le concours peut avoir une utilité. Est-ce un renversement total de la perspective critique ? Il ne le semble pas : dans une société vraiment aristocratique, les jeunes nobles n'auraient pas eu besoin de se soumettre à ce nouveau rituel.

### Le concours contre nature

Le concours est aussi présenté comme une organisation allant contre le génie, contre la force, contre l'énergie. Il crée une fausse valeur, place les lauréats dans une situation difficile parce qu'il leur attribue un rang qui n'est ni conféré par la nature ou ni donné par l'ordre social.

### Le concours contre l'art

L'exemple le plus parlant est celui du cousin Pons, décrit au début du roman éponyme et qui connaîtra une funeste fin. Pons a obtenu le concours des Beaux-arts, qui ne lui sera d'aucune utilité.

Ce dernier porte-spencer portait donc sur lui plus que les symboles de l'Empire, il portait encore un grand enseignement

écrit sur ses trois gilets. Il montrait gratis une des nombreuses victimes du fatal et funeste système nommé Concours qui règne encore en France après cent ans de pratique sans résultat. Cette presse des intelligences fut inventée par Poisson de Marigny, le frère de madame de Pompadour, nommé, vers 1746, directeur des Beaux-Arts. Or, tâchez de compter sur vos doigts les gens de génie fournis depuis un siècle par les lauréats ? D'abord, jamais aucun effort administratif ou scolaire ne remplacera les miracles du hasard auquel on doit les grands hommes. C'est, entre tous les mystères de la génération, le plus inaccessible à notre ambitieuse analyse moderne. [...] Envoyé par l'État à Rome, pour devenir un grand musicien, Sylvain Pons en avait rapporté le goût des antiquités et des belles choses d'art. Il se connaissait admirablement en tous ces travaux, chefs-d'œuvre de la main et de la Pensée, compris depuis peu dans ce mot populaire, le Bric-à-Brac. Cet enfant d'Euterpe revint donc à Paris, vers 1810, collectionneur féroce, chargé de tableaux, de statuettes, de cadres, de sculptures en ivoire, en bois, d'émaux, porcelaines, etc., qui, pendant son séjour académique à Rome, avaient absorbé la plus grande partie de l'héritage paternel, autant par les frais de transport que par les prix d'acquisition<sup>16</sup>.

16. *La Comédie humaine*, t. VII, *Le Cousin Pons*, p. 87-88.

Le concours est critiqué dans tous ses aspects : pour ses résultats, pour son processus de sélection, pour son origine bourgeoise puisqu'il a été créé par le frère de Mme de Pompadour. Le concours a produit en Sylvain Pons un amateur d'art, non un artiste. Il n'a pas servi sa carrière, mais il sera le moyen de sa perte : ayant développé un goût immodéré des objets précieux, Pons acquerra un trésor qui conduira directement sa logeuse à provoquer sa mort.

### Le concours contre la technique

Ce qui est valable pour les beaux-arts l'est aussi pour l'art de la guerre. Dans *Les Chouans*, l'école polytechnique apparaît dépourvue de tout aspect pratique : elle échoue, selon les militaires, à produire des soldats de valeur.

Et de quelle école sors-tu donc, toi ?  
– De l'École Polytechnique.

17. *La Comédie humaine*, t. VIII, *Les Chouans*, p. 987.

18. Rédigée comme un cri douloureux, elle fait 14 pages dans l'édition Castex.

19. *La Comédie humaine*, t. IX, *Le Curé de village*, p. 803-804.

– Ah! ah! oui, de cette caserne où l'on veut faire des militaires dans des dortoirs, répondit le commandant dont l'aversion était insurmontable pour les officiers sortis de cette savante pépinière<sup>17</sup>.

C'est la critique de l'inadaptation aux réalités du terrain, que l'on retrouve également dans la dénonciation de la piètre efficacité des concours d'ingénieurs, sous la plume de Grégoire Gérard dans une très longue lettre<sup>18</sup>.

Quel immense talent ont produit les Écoles depuis 1790? Sans Napoléon, Cachin, l'homme de génie à qui l'on doit Cherbourg, eût-il existé? Le despotisme impérial l'a distingué, le régime constitutionnel l'aurait étouffé. L'Académie des sciences compte-t-elle beaucoup d'hommes sortis des Écoles spéciales? Peut-être y en a-t-il deux ou trois! L'homme de génie se révélera toujours en dehors des Écoles spéciales. Dans les sciences dont s'occupent ces Écoles, le génie n'obéit qu'à ses propres lois, il ne se développe que par des circonstances sur lesquelles l'homme ne peut rien : ni l'État, ni la science de l'homme, l'Anthropologie, ne les connaissent. Riquet, Perronet, Léonard de Vinci, Cachin, Palladio, Brunelleschi, Michel-Ange, Bramante, Vauban, Vicat tiennent leur génie de causes inobservées et préparatoires auxquelles nous donnons le nom de hasard, le grand mot des sots. Jamais, avec ou sans Écoles, ces ouvriers sublimes ne manquent à leurs siècles<sup>19</sup>.

La critique est vive, il semble que les faibles possibilités que le concours laisse aux jeunes gens de bonne famille de retrouver leur rang pèsent bien peu devant tous ses défauts. Balzac défend la valeur des individus, rejetant de fait le principe d'une éducation nationale qui permettrait de former les élites de la nation. Bien plus, le concours n'aboutit qu'à un grand désordre : les personnes récompensées par le concours sont vouées à la désillusion, les autres voient leur chemin compliqué par l'officialisation et la rigidification des carrières.

### Le concours contre le principe vital

Cette impression de désordre à l'échelle étatique est liée à un désordre à l'échelle individuelle. Introduction du désordre dans l'ordre naturel,

le concours entraîne un déséquilibre dans les fonctions vitales. La préparation au concours épuise les préparateurs, elle les vide de leur énergie.

J'ai mis cet enfant au collège; mais, dernièrement, je l'ai fait si bien manœuvrer dans ses mathématiques pour le colloquer à l'École Polytechnique, et l'en voir sortir avec un bon état, que le pauvre petit bonhomme est tombé malade. Il a la poitrine faible<sup>20</sup>.

Ce thème revient plusieurs fois sous la plume de Balzac, notamment dans la longue lettre de Grégoire Gérard :

Entre seize et dix-huit ans, je me suis adonné à l'étude des sciences exactes de manière à me rendre malade, vous le savez. Mon avenir dépendait de mon admission à l'École Polytechnique. Dans ce temps, mes travaux ont démesurément cultivé mon cerveau, j'ai failli mourir, j'étudiais nuit et jour, je me faisais plus fort que la nature de mes organes ne le permettait peut-être<sup>21</sup>.

Pour passer les concours, comme pour être banquier, député ou journaliste dans *La Comédie humaine*, il faut être solide... Cet argument semble le plus simpliste de tous. Il rejoint la triste description du régime infligé aux élèves du collège de Vendôme, au début de *Louis Lambert*.

### Le concours, critique politique : invention moderne essentiellement mauvaise

On l'a vu avec Sylvain Pons : le concours n'a donné au lauréat que des goûts de luxe, sans rapport avec sa condition. Le concours instaure un nouveau système de valeur, élève des gens auxquels il ne parvient pas à donner le rang correspondant au prestige du concours et qui ne sont donc pas à leur place.

Puis, que penseriez-vous des Egyptiens qui, dit-on, inventèrent des fours pour faire éclore des poulets, s'ils n'eussent point immédiatement donné la becquée à ces mêmes poulets? Ainsi se comporte cependant la France qui tâche de produire des artistes par la serre-chaude du Concours; et, une fois le statuaire, le peintre, le graveur, le musicien obtenus par ce pro-

20. *La Comédie humaine*, t. IX, *Le médecin de campagne*, p. 583.

21. *La Comédie humaine*, t. IX, *Le Curé de village*, p. 794.

22. *La Comédie humaine*, t. VII, *Le Cousin Pons*, p. 88.

23. *La Comédie humaine*, t. IX, *Le Curé de village*, p. 803.

24. *La Comédie humaine*, t. IX, *Le Curé de village*, p. 807.

cédé mécanique, elle ne s'en inquiète pas plus que le dandy ne se soucie le soir des fleurs qu'il a mises à sa boutonnière. Il se trouve que l'homme de talent est Greuze ou Watteau, Félicien David ou Pagnest, Géricault ou Decamps, Auber ou David d'Angers, Eugène Delacroix ou Meissonier, gens peu soucieux des grands prix et poussés en pleine terre sous les rayons de ce soleil invisible, nommé la Vocation<sup>22</sup>.

On retrouve cette critique de l'absence de débouché pour les lauréats sélectionnés dans la bouche de Grégoire Gérard, un fils d'ouvrier, dont la longue lettre est une attaque en règle contre les concours et les écoles :

[L'État] veut-il donner une carrière à des intelligences choisies ? Il leur a préparé la condition la plus médiocre : il n'est pas un des hommes sortis des Écoles qui ne regrette, entre cinquante et soixante ans, d'avoir donné dans le piège que cachent les promesses de l'État<sup>23</sup>.

Le personnage s'y attarde longuement : il n'y a pas plus d'utilité pour l'État dans les concours que pour les hommes qui les passent. On pourra reprocher ici à l'écrivain un procédé un peu grossier : la critique du concours est placée dans la bouche de celui qui, ayant entrepris une ascension sociale, en est dégoûté. « Pourquoi contraindre un fils d'ouvrier à s'élever si c'est pour le rendre malheureux ? » demande Balzac. Dans sa très longue lettre, Grégoire explique ainsi comment le concours l'a détourné de son élément naturel, de sa place. L'éducation n'a mené qu'à un « triste résultat ».

Si j'avais à recommencer la vie, peut-être entrerais-je dans un séminaire et voudrais-je être un simple curé de campagne, ou l'instituteur d'une Commune. Je suis trop avancé dans ma voie pour n'être qu'un simple instituteur primaire, et d'ailleurs, je puis agir sur un cercle plus étendu que ceux d'une École ou d'une Cure<sup>24</sup>.

Un parallèle net est alors établi avec l'élection. La critique du concours, c'est la critique de la monarchie parlementaire, c'est la critique de la modernité.

Ne pensez pas, monsieur et ami, que mon blâme s'arrête

uniquement à l'École de laquelle je sors, il ne frappe pas seulement sur l'Institution en elle-même, mais encore et surtout sur le mode employé pour l'alimenter. Ce mode est celui du Concours, invention moderne, essentiellement mauvaise, et mauvaise non-seulement dans la Science, mais encore partout où elle s'emploie, dans les Arts, dans toute élection d'hommes, de projets ou de choses<sup>25</sup>.

Le concours est un type d'élection et il est critiquable en ce qu'il est une élection. C'est là peut-être que la critique romanesque des concours se distingue le plus de la critique contemporaine.

En effet, ceux de nos contemporains qui ne supportent plus le concours, incluent leur critique dans une critique plus générale de toute sélection. Il leur semble anormal d'exclure, quand bien même cette exclusion serait fondée le plus objectivement possible sur les capacités du candidat. Et ce sentiment est d'autant plus prégnant qu'on a aujourd'hui de plus en plus tendance à enfermer les candidats malheureux dans leur échec, sans considérer cet échec comme un élément de leur parcours qui pourrait les aider à choisir une voie et à trouver leur place. Les détracteurs du concours refusent de considérer qu'il ait pour objectif d'organiser, avec de meilleurs critères, une sélection inévitable. Ils ont tendance à ne considérer le concours que d'un point de vue individuel, non d'un point de vue général.

La critique de Grégoire Gérard porte au contraire contre la sélection opérée par le concours en ce qu'elle ne respecte pas l'ordre naturel reposant sur la naissance – qu'il s'agisse de la position sociale ou de la possession, innée, du génie. Ce qui est très intéressant, c'est que cette critique du concours est très nettement liée à la défense d'une éducation par le sentiment, proche de celle que définissent un Bonald ou un Maistre. L'école ne doit pas servir à sortir les hommes de leur condition, elle doit leur permettre de l'accepter.

En ce moment, je suis lié avec plusieurs hommes distingués qui se sont occupés de toutes les maladies morales par lesquelles la France est dévorée. Ils ont reconnu, comme moi, que l'Instruction supérieure fabrique des capacités temporaires parce qu'elles sont sans emploi ni avenir ; que les lumières répandues par l'Instruction inférieure sont sans profit pour

25. *La Comédie humaine*, t. IX, *Le Curé de village*, p. 805-806.

26. *La Comédie humaine*, t. IX, *Le Curé de village*, p. 806-807.

27. *La Comédie humaine*, t. IX, *Le Curé de village*, p. 807.

l'État, parce qu'elles sont dénuées de croyance et de sentiment. Tout notre système d'Instruction Publique exige un vaste remaniement auquel devra présider un homme d'un profond savoir, d'une volonté puissante et doué de ce génie législatif qui ne s'est peut-être rencontré chez les modernes que dans la tête de Jean-Jacques Rousseau. Peut-être le trop plein des spécialités devrait-il être employé dans l'enseignement élémentaire, si nécessaire aux peuples. Nous n'avons pas assez de patients, de dévoués instituteurs pour manier ces masses. La quantité déplorable de délits et de crimes accuse une plaie sociale dont la source est dans cette demi-instruction donnée au peuple, et qui tend à détruire les liens sociaux en le faisant réfléchir assez pour qu'il déserte les croyances religieuses favorables au pouvoir et pas assez pour qu'il s'élève à la théorie de l'Obéissance et du Devoir qui est le dernier terme de la Philosophie Transcendante. Il est impossible de faire étudier Kant à toute une nation ; aussi la Croyance et l'Habitude valent-elles mieux pour les peuples que l'Etude et le Raisonnement<sup>26</sup>.

La réussite au concours, produit de cette demi-instruction, n'est pas un bienfait, ne constitue pas un progrès de l'humanité, elle est, bien plutôt, une anomalie conduisant à une faillite morale.

Les Saint-Simoniens, auxquels j'étais tenté de m'associer, veulent prendre une route dans laquelle je ne saurais les suivre ; mais, en dépit de leurs erreurs, ils ont touché plusieurs points douloureux, fruits de notre législation, auxquels on ne remédiera que par des palliatifs insuffisants et qui ne feront qu'ajourner en France une grande crise morale et politique<sup>27</sup>.

Si la préparation au concours peut engendrer une maladie physique, l'obtention du concours provoque une maladie morale. Grégoire aura de la chance : il deviendra un superintendant sous les ordres de Mme Graslin, seule tâche qu'il pourra désormais accomplir, dans un univers refermé sur lui-même, à l'écart de la Société.

La dénonciation du concours reposant sur la dénonciation de l'impositeur, de l'homme qui n'est pas à sa place, est bien une critique conservatrice. L'éducation est sociale et non intellectuelle, elle repose sur le sentiment et ne doit pas intervenir sur les ambitions. Le concours

devient alors le symptôme de la dépravation morale dans laquelle est tombée la France post-révolutionnaire.

Il est frappant de trouver l'expression « apprendre à apprendre », aujourd'hui reprise à son compte par le Ministère de l'Éducation nationale, sous la plume de Bonald, pour évoquer un type d'éducation bien proche de ce que défend Grégoire Gérard. Indéniablement, la critique du concours chez Balzac est une critique réactionnaire. Les adversaires du concours dans *La Comédie humaine*, personnages comme narrateur, défendent une certaine idée de l'éducation et rejettent le concours qui est censé ouvrir les perspectives et permettre l'accès de tous ceux qui le souhaitent aux emplois publics.

Quelles raisons ont à avancer les détracteurs des concours aujourd'hui ? Ne faut-il pas se pencher sur leur défense et leur amélioration, sur leur supériorité sur d'autres types de sélection moins visibles plutôt que de réclamer à grands cris – et de manière souvent hypocrite, puisque les mêmes qui défendent cette opinion ont bien souvent passé les concours de la fonction publique – leur suppression ? Grâce aux concours, la sélection s'opère sur le bulletin de notes des élèves plutôt que sur la fiche de paie de leurs parents. D'aucuns affirment que, puisque que les deux éléments sont fortement corrélés, c'est la même chose. Mais la différence est certaine : il faut se réjouir que les concours puissent au moins faire craindre aux plus favorisés d'« avoir le dessous avec les vilains » et les amener à travailler pour atteindre leurs objectifs.

Il faut continuer d'encourager les plus démunis à accéder à ce système qu'une société conservatrice ne pouvait supporter. Saurons-nous trouver les moyens d'une ouverture plus grande, saurons-nous garantir la possibilité pour chacun de trouver ce qui convient à la fois à ses ambitions et à ses dispositions, et surtout, saurons-nous assurer aux lauréats la place correspondant à leur réussite ? Concilier réussite individuelle et intérêt général, c'est-à-dire ascension sociale au service d'une ambition personnelle et excellence au service de la France, est un défi pour notre siècle.

## Les publications de la SDAU

Bulletin *L'Agrégation*

### Stagiaires

*n°460 – 2012*

### Le numérique et l'école

*n°461 – 2013*

### Être agrégé aujourd'hui,

*n°462 – 2013*

### L'excellence et les langues

*n°463 – 2013*

### Le métier enseignant

*n°464 – 2013*

### L'affectation des agrégés

*n°465 – 2013*

### Classes préparatoires, mythes et réalité

*n°466 – 2013*

### L'inspection

*n°467 – 2014*

### Le statut et le pouvoir d'achat

*n°468 – 2014*

### Qui veut la fin du professeur?

*n°469 – 2014*

### Notation des élèves, inspection des professeurs

*n°470 – 2014*

### Célébration du centenaire

*n°471 – 2014*

### Le rôle du chef d'établissement (1)

*n°472 – 2014*

### Laïcité et « valeurs républicaines » : quel rôle pour l'école ?

*n°473 – 2015*

## Rapports

### L'affectation des agrégés

*janvier 2014*

### Restaurer l'école dans l'intérêt supérieur de l'élève

*septembre 2012*

### Les agrégés à l'Université

*2011*

### Y a-t-il un « malaise enseignant ? »

*2010*

### Les agrégés stagiaires à l'ufm

*2008*

## Ouvrages et revues

### De l'Instruction publique à l'Éducation nationale : quel rôle pour l'école ?

*mars 2014*

### Évaluation et performances dans le système éducatif français

*novembre 2013*

### L'agrégation, une tradition d'avenir

Actes du Centenaire  
à paraître

### Prochaines rencontres 2015 de la SDAU

#### Culture générale et spécialisation

Samedi 28 novembre



SOCIÉTÉ DES AGRÉGÉS  
DE L'UNIVERSITÉ

Commandez nos publications et payez en ligne sur  
[http://www.societedesagreges.net/?Les\\_Publications](http://www.societedesagreges.net/?Les_Publications)

En France, le système des concours hérité de la Révolution et trouvant son principe dans le recrutement des fonctionnaires tel que défini par la Déclaration de 1789 est vu comme le symbole même de l'élitisme français là où était visée l'abolition des privilèges. Tous les autres États pratiquent, à un moment ou à un autre, un recrutement sélectif des élèves, des étudiants, des professeurs : comment les autres systèmes fonctionnent-ils, la France est-elle la seule à faire autant reposer la sélection sur les concours, y a-t-il un « modèle » français à défendre dans le cadre de la mondialisation de l'éducation ?

Destinées à offrir au plus grand nombre une réflexion stimulante et ouverte sur les enjeux du système éducatif, les « Rencontres de la Société des agrégés », réunissent spécialistes, chercheurs, professeurs et amateurs autour d'un thème que chacun peut librement aborder de son point de vue spécifique.

**Christiane Becker-Derex, Alain Chevalier, Dominique Chevallier,  
Luc Fraisse, Pierre Grellier, Martine Kang, Blanche Lochmann,  
Isabelle Sancho, Yves Verneuil**

**17,00 €**

