

APPEL A COMMUNICATION

***La formation des élites.
Les enjeux de l'ouverture sociale et de la mondialisation***

**Colloque international
Sciences Po Paris
17-18 septembre 2009**

**Organisé par
L'Observatoire Sociologique du Changement (OSC, Sciences Po/CNRS),
Le Centre de Sociologie Européenne (CSE, Université de Paris I/CNRS)
Le Centre de Recherche en Education de Nantes (CREN, Université de Nantes)**

1. Problématique

La formation scolaire et universitaire des élites connaît d'importants changements. Elle doit prendre en compte le fait que les difficultés pour accéder aux positions sociales et institutionnelles les plus enviables ou pour s'y maintenir sont plus grandes que jamais en raison de la forte concurrence engendrée par la constitution progressive d'un marché international de la formation et du recrutement des élites (Brown et Hesketh, 2004 ; Wagner, 2007). Ces difficultés obligent autant les usagers des instances de formation (les élèves ou étudiants et leurs familles) que ces instances elles-mêmes (les grands établissements d'enseignement secondaire ou supérieur) à diversifier leurs investissements et à mettre en valeur leurs atouts, pour rester dans la course (Daverne et Dutercq 2009a). On observe de ce fait des transformations importantes dans les parcours de formation ainsi que dans l'offre curriculaire et dans les modalités de *marketing* institutionnel des établissements d'enseignement.

À cette pression concurrentielle s'ajoute l'injonction politique d'élargissement du vivier de recrutement des futures élites et ce pour des raisons démographiques, politiques, économiques et sociales (Darchy-Koechlin et van Zanten, 2005 ; Dutercq 2008). Il s'agit à la fois de renouveler et de démocratiser l'accès à des fonctions de haut niveau dans le monde de l'entreprise et dans les institutions étatiques dans la perspective de diversifier les « talents », d'accroître la représentativité des groupes désavantagés et de rendre plus équitable l'accès aux positions situées au sommet de la hiérarchie. Cette injonction conduit les acteurs de l'enseignement supérieur d'élite, ainsi que les responsables du monde politique et économique, à développer des nouvelles politiques d'« ouverture sociale » en même temps qu'elle engendre des réactions d'opposition et de recomposition des stratégies parmi les publics traditionnels des institutions d'élite (van Zanten, 2008, 2009a,b). On peut dès lors se demander si l'on observe un renouvellement des élites et une recomposition de l'espace de formation des classes dominantes (Soares, 1999).

Le colloque « La formation des élites. Les enjeux de l'ouverture sociale et de la mondialisation » vise à faire un point sur les recherches récentes concernant ces

questions, en resituant le cas français dans une configuration internationale. Les différents niveaux d'enseignement concernés sont les dernières années de l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur sous ses différentes formes (universités, instituts, grandes écoles, classes préparatoires). À côté d'exposés de conférenciers invités ayant mené des recherches sur ce thème dans divers pays, le colloque propose un appel à communication s'adressant à des chercheurs, français et étrangers, ayant exploré de nouvelles pistes d'étude. Les propositions de jeunes chercheurs, post-doctorants et doctorants notamment, seront examinées avec une attention toute particulière

2. Thématiques de travail

Quatre thématiques distinctes bien qu'étroitement liées seront privilégiées:

- A. Les diverses formes de « clôture » et d'« ouverture » de l'accès aux établissements d'élite
- B. Le renouvellement des enseignements en lien avec les évolutions du monde du travail
- C. L'internationalisation des parcours et des cursus
- D. Les effets de la mondialisation sur la standardisation des formations d'excellence

A. Clôture et ouverture de l'accès aux établissements d'élite

Les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) et, à leur suite, les grandes écoles sont en France la voie privilégiée à une carrière au sein de l'élite. Ce système n'a concerné pendant longtemps que des élèves issus d'un enseignement secondaire long et, jusqu'en 1930, payant et malthusien, ce qui fait qu'il n'a jamais compté beaucoup d'élèves de milieux populaires dans ses rangs. Cet « élitisme social » semble s'accroître dans la période récente. En effet, alors que, pour les générations nées entre 1930 et 1960, on observe une démocratisation qualitative relative de ces filières, parallèle à celle de l'ensemble de l'enseignement secondaire, on assiste depuis à un resserrement de la base sociale de recrutement. Les CPGE connaissent ainsi une évolution divergente par rapport à l'ensemble de l'enseignement supérieur. Alors que les premiers cycles des universités se sont largement ouverts et que les troisièmes cycles continuent à s'ouvrir, certes de façon plus modérée, la démocratisation dans l'accès aux grandes écoles s'est arrêtée dans les années 1980 (Albouy et Wanecq, 2003 ; Euriat et Thélot, 1995).

On assiste pourtant ces dernières années à une transformation de la structure des classes préparatoires (Daverne et Dutercq 2008), avec une augmentation de la part relative des classes préparatoires économiques et commerciales (ouvertes aussi à des élèves de filières technologiques et ES), par rapport à celles des classes préparatoires littéraires et scientifiques, plus fermées en termes de recrutement social. Longtemps concentrées dans la capitale, ces classes se redistribuent en province ou, avec le développement des « prépa de proximité », dans des quartiers défavorisés. Ces évolutions ont-elles pour effet d'« ouvrir » l'accès aux formations d'excellence ou ne font-elles que brouiller l'espace des formations d'élite, masquant le resserrement de l'accès aux classes préparatoires les plus prestigieuses et aux plus grandes écoles ? Et dans quelle mesure observe-t-on des développements semblables dans d'autres pays ?

Les communications pourront s'interroger sur les différents mécanismes sociaux et institutionnels permettant d'expliquer les inégalités d'accès aux institutions d'élite et leur accentuation récente en France ou dans d'autres contextes nationaux (Mons, 2008 ; Morley, 1997, van Zanten, 2009b). Elles pourront explorer le rôle que jouent les ressources et les pratiques familiales et, plus largement, le cadre spatial et les environnements de socialisation des jeunes, dans l'encouragement ou, au contraire, le découragement de trajectoires scolaires dans des établissements d'élite (Cookson et Persell, 1985 ; Power, 2000 ; Vieira, 2005). Elles pourront également se pencher sur différentes dimensions institutionnelles, les procédures de sélection et d'admission (Goastellec, 2003 ; Karabel, 2005), mais aussi les programmes d'enseignement, le rôle des enseignants et des autres professionnels de l'éducation, par exemple les conseillers d'orientation, sur les parcours d'élite. Les effets des attentes des jeunes, de leur rapport au travail, de leur vision de la méritocratie sur les trajectoires scolaires dans des établissements d'élite pourront également faire l'objet de propositions (Lucey et Reay, 2002 ; Tiramonti et Ziegler, 2008).

Les communications pourront aussi s'intéresser aux expériences d'ouverture sociale de nombreux lycées d'excellence à classes préparatoires et de plusieurs grands établissements d'enseignement supérieur à partir des pistes ouvertes par les premières recherches sur ces nouvelles politiques (Allouch et van Zanten, 2008 ; Buisson-Fenet et Landrier-Bastard, 2008 ; van Zanten, 2009a) et de plusieurs interrogations. Où les trouve-t-on ? Qui en a pris l'initiative et qui les finance ? Qu'est-ce qui les différencie ou les rapproche dans la forme et dans les objectifs ? Comment ont évolué les plus anciennes ? Quels résultats sont déjà repérables ? Sont-elles généralisables et sous quelles conditions ? Comment les établissements concernés parviennent-ils à concilier légitimité démocratique et volonté d'excellence ? Des questions similaires pourront être posées sur les expériences menées ailleurs qu'en France, parfois de façon plus précoce et plus ambitieuse, à l'instar des politiques de discrimination positive et des *percentage plans* américains, parfois de façon plus modeste, comme les politiques d'*outreach* des universités d'élite anglaises (Allouch et Buisson-Fenet, 2008 ; Bowen et Bok, 1998 ; Sabbagh, 2006).

B. Le renouvellement des enseignements en lien avec les évolutions du monde du travail

Aux transformations des modalités de clôture et d'ouverture des établissements d'élite s'ajoutent des changements au niveau des cursus et des programmes liés aux évolutions du monde du travail. Historiquement, c'est l'universalité, la haute valeur culturelle et l'association avec les modes de vie des milieux privilégiés qui ont permis aux savoirs dispensés dans les formations d'élite de garder un caractère fortement distinctif et d'afficher leur supériorité par rapport à ceux dispensés dans d'autres formations (Durkheim, 1938 ; Isambert-Jamati, 1970). Cette conception idéaliste et aristocratique de la connaissance faisant peu de cas des savoirs directement utiles est aujourd'hui partiellement contestée par l'impératif d'efficacité et les demandes émanant des entreprises. Si la formation dans les CPGE semble, pour l'instant, peu affectée par ces pressions, sauf en ce qui concerne l'ouverture assez timide en direction des lycéens issus des filières technologiques, il n'est pas sûr qu'elle puisse résister, d'un côté, aux changements que souhaite introduire la réforme en cours des enseignements au niveau du lycée et, de l'autre, aux transformations à l'œuvre dans les grandes écoles.

Ces dernières, à des degrés divers, ont toujours été plus orientées que les CPGE vers la prise en compte des besoins des administrations ou des entreprises et de leur évolution au fil du temps (Bauer et Bertin-Mouro, 1996 ; Oger, 2008). Toutefois, on constate aussi des changements dans leur sein dans le sens d'une valorisation croissante des savoirs les plus opérationnels et les plus rentables dans les domaines de la finance, de la gestion ou du management. Des transformations sont visibles dans les contenus de formation et les modes privilégiés d'appropriation des savoirs (travail par projets par exemple), ainsi que dans le profil des enseignants que recrutent les établissements. Elles le sont également dans les choix de filières des étudiants, les parcours conduisant aux emplois les mieux rémunérés dans l'entreprise étant privilégiés par rapport aux positions prestigieuses dans le système étatique, ainsi que le cumul simultané ou dans le temps de diplômes à haute valeur intellectuelle (masters et doctorats de recherche) et à haute valeur économique (masters professionnels, filières conduisant vers l'entreprise). À cela, il faut ajouter les pressions qu'exercent certaines entreprises concernant l'ouverture à la diversité des établissements d'excellence et leur participation financière à diverses initiatives de ce type.

Les communications pourront examiner ces évolutions en mettant en lumière des tendances convergentes et des spécificités liées à l'histoire, aux liens avec l'Etat et avec les entreprises, à la composition du corps enseignant, au public ou à l'image des différents établissements et des différentes filières. Elles pourront également se pencher de façon fine sur la « professionnalisation » des choix d'études des élèves des institutions d'élite et les comparer avec ceux des étudiants de l'université. Elles pourront enfin étudier comment la dépendance à l'égard du monde de l'entreprise et de l'économie affecte la hiérarchie et l'organisation de savoirs dans les univers de formation mais aussi comment les nouvelles stratégies de formation des étudiants affectent à leur tour les modalités de recrutement et d'insertion dans le monde du travail.

C. L'internationalisation des parcours et des cursus

La formation des élites s'est internationalisée ces dernières années. Le cosmopolitisme a toujours été une caractéristique des élites tant du point de vue des études et des carrières professionnelles (Mendras et Suleiman, 1995 ; Wagner, 1998, 2007a) que des modes de vie (Saint-Martin, 1993 ; Pinçon et Pinçon-Charlot, 2000). Toutefois, on constate que la circulation internationale est de moins en moins l'apanage des jeunes issus des milieux très favorisés, ce qui suppose que les stratégies de distinction propres aux familles d'héritiers fondées sur la possession d'un « capital international » gagnent en sophistication pour demeurer efficaces (Wagner, 2007b). En outre, la maîtrise des langues étrangères et l'ouverture internationale sont devenues des attributs quasi-obligatoires pour la réussite professionnelle (Resnik 2008). Or si les étudiants de bon niveau et dotés des ressources suffisantes ont la possibilité de mettre en concurrence les cursus offerts dans tel ou tel pays, au premier rang desquels on trouve ceux proposés par les universités américaines, ils ne sont pas les seuls et doivent effectuer des choix stratégiques pour maintenir leur position de supériorité.

L'internationalisation a aussi des effets importants sur les voies d'excellence traditionnelles au sein de chaque pays dans la mesure où certaines fractions des classes supérieures choisissent de plus en plus des cursus nationaux comportant une dimension internationale (Weenink, 2008, van Zanten, 2009b). Ces effets sont surtout

sensibles en France aux niveaux de formation les plus élevés, l'internationalisation devenant progressivement un critère essentiel de qualité alors qu'elle fut pendant longtemps un argument plutôt utilisé par les formations moins considérées, avec l'objectif d'attirer les élèves et les étudiants en se donnant un lustre apparent à bon compte (Lazuech, 1999 ; Darchy-Koechlin, 2008). Ils sont également perceptibles dans l'évolution des modes de recrutement. Certes, les concours occupent toujours une place centrale dans la sélection des élus (Bourdieu et Saint-Martin, 1987), mais ils sont concurrencés par d'autres modes d'entrée pour les élèves étrangers, fondés sur des dossiers scolaires mais aussi sur des entretiens, cette évolution servant à son tour à justifier la mise en œuvre dans certaines institutions comme Sciences Po des modes d'entrée spécifiques pour les élèves issus de milieux défavorisés. D'autres changements, moins visibles, sont également en cours concernant les contenus, les méthodes de travail et la certification ou la composition du corps des enseignants du supérieur.

Le succès croissant de la référence à l'international traduit-elle l'imposition de nouvelles normes d'excellence qui concurrenceraient les définitions plus traditionnelles de formation et de consécration des élites ? La délimitation de critères d'excellences internationaux ne fait pas consensus et le terme est aussi un enjeu dans la concurrence qui oppose les écoles les unes aux autres. Dans quelle mesure la diversification de l'offre de formation peut-elle être mise en rapport avec une concurrence entre différentes fractions des classes dominantes, opposant anciennes et nouvelles élites, bourgeoisie établie et classes moyenne en ascension, ou fractions liées à l'Etat et fractions plus internationalisées des classes supérieures ?

Les communications pourront interroger l'internationalisation du point de vue des familles en apportant des éléments sur la place de l'internationalisation dans les stratégies éducatives parentales, aussi bien du point de vue de l'apprentissage des langues étrangères que des choix d'établissements, de filières et d'options. Elles pourront aussi s'intéresser aux parcours et à l'expérience internationale des élèves et des étudiants et aux conséquences de l'internationalisation sur leurs choix scolaires et professionnels. Elles pourront également porter sur les étudiants étrangers scolarisés dans les établissements d'élite français ou comparer le degré et les modalités d'internationalisation des parcours étudiants suivant les pays.

Du point de vue des institutions, il serait intéressant que les présentations puissent explorer l'ampleur de l'internationalisation et les formes qu'elle revêt par rapport aux différents critères énoncés plus haut (modes de sélection des étudiants, cursus, contenus, méthodes, caractéristiques du corps enseignant...) entre les établissements et entre les filières d'un même établissement ainsi qu'entre pays. Elles pourraient encore interroger la construction des partenariats internationaux entre établissements d'élite aussi bien du point de vue des caractéristiques des institutions concernées que du contenu de ces partenariats et de leurs effets sur l'organisation et l'image des établissements.

D. La standardisation internationale des formations d'excellence

Le succès et la pérennité du système français de formation des élites, via les lycées d'excellence qui conduisent aux CPGE, puis à ces grandes écoles elles-mêmes intriguent les observateurs étrangers. On peut expliquer cette étrangeté française par le

fait que les deux années post-baccalauréat des CPGE s'intègrent dans un investissement des familles parfaitement adapté (Daverne et Dutercq 2009b) : elles sont une formation à la fois spécialisée –on distingue différentes filières– et suffisamment généraliste –l'acquisition d'une bonne culture générale y est essentielle, ne serait-ce que dans la perspective de la réussite aux concours. De plus, elles permettent de retarder et donc de mieux peser la décision d'orientation, élément stratégique important dans un système de formation caractérisé par la précocité et la nature souvent inéluctable des choix opérés, tout comme par l'importance démesurée accordée dans la suite de la carrière au cursus initial dans l'enseignement supérieur.

Il reste que ce dispositif est fortement mis en cause, de la même manière que sont contestées les grandes écoles dans leur capacité à détecter les meilleurs élèves et à apporter une véritable « valeur ajoutée » en termes de formation (Veltz, 2007). Par ailleurs, pour un certain nombre d'observateurs, le système français se trouverait en porte-à-faux face aux exigences de standardisation internationale des diplômes et des cursus. La généralisation des normes universitaires du LMD (licence-master-doctorat) qui distinguent trois blocs de formation (3-5-8) a ébranlé un cursus composé d'un premier cycle en deux ans (les CPGE) suivi de trois ans dans les grandes écoles. À cela s'ajoutent des questions aussi épineuses que la non intégration de cette filière à l'université, la faible articulation à la recherche et l'insuffisance des débouchés vers le niveau doctoral. De façon plus générale, ce qui est mis en cause, c'est la complexité des cursus d'élite français, l'absence de visibilité des diplômes produits et donc le manque de reconnaissance des compétences des diplômés. Enfin, l'effacement des lieux de formation français les plus prestigieux à l'échelon national dans les palmarès internationaux, comme celui de l'Université de Shanghai, est apparu comme le signe de l'inadaptation du modèle français à la compétition internationale en matière de production des élites, préjudiciable pour les étudiants français, mal préparés au monde transnational de l'entreprise, comme pour les lieux de formation eux-mêmes, devenus peu attractifs pour les étudiants étrangers.

Les pressions vers la standardisation ont donné lieu dans de nombreux pays à l'émergence de cursus aux normes transnationales, souvent proposés par des institutions privées ou semi-privées, destinés à accueillir l'élite sociale locale et à attirer des clients étudiants étrangers. Dans d'autres pays, ces pressions se font moins sentir, le choix ayant été fait de longue date d'externaliser la formation des élites, envoyées vers les institutions d'excellence nord-américaines ou européennes (Nogueira et Aguiar, 2008). Dans les pays ayant des formations d'élite très ancrées dans une longue tradition et très liées au monde politique et à l'identité nationale comme en France, on constate plutôt une disjonction entre les niveaux de cursus, mais aussi entre les différentes activités. On observe ainsi le maintien de certains traits distinctifs dans les formations, notamment dans les premières années de l'enseignement supérieur comme les CPGE, et une évolution beaucoup plus rapide vers des standards internationaux dans les formations de type master et dans les activités de recherche. Ces dernières se professionnalisent en adoptant les principes de la « science normale » internationale, notamment dans les pratiques de recrutement et d'évaluation des chercheurs.

Les communications pourront alors s'interroger sur les évolutions en cours en France et à l'étranger du point de vue des effets de la standardisation sur le prestige des institutions d'élite et sur la recomposition interne des différentes activités, des différentes catégories professionnelles qui y exercent leur activité (professeurs, chercheurs, professionnels) et des cursus de formation. Elles pourront aussi explorer les effets de la

standardisation sur l'articulation des cursus entre les différents niveaux de formation, notamment entre les CPGE et les grandes écoles, sur l'intégration au plan national et international des institutions d'élite et sur le creusement des écarts ou au contraire le rapprochement avec les formations universitaires.

3. Organisation du colloque

Modalités de soumission et de sélection des propositions

Les propositions de communication, d'une page maximum, bibliographie comprise, doivent être adressées exclusivement par courriel à Agnès van Zanten (agnes.vanzanten@sciences-po.fr) et Annabelle Allouch (annabelle.allouch@sciences-po.org) pour **le 31 mars 2009** au plus tard. Elles peuvent être rédigées en français ou en anglais. Les auteurs devront préciser la problématique, l'objet, le type de méthodologie et le terrain qui caractérisent leur travail ou les sources sur lesquelles il s'appuie s'il n'est pas lié à un terrain précis.

L'examen des propositions sera confié au comité scientifique du colloque. Chaque proposition fera l'objet de deux expertises, les organisateurs se réservant le droit de trancher dans le cas de deux appréciations divergentes. La réponse sera envoyée aux auteurs des propositions pour **le 30 avril 2009**.

Diffusion des textes

Les candidats retenus devront adresser leur contribution écrite pour **le 30 juin 2009** au plus tard. Afin de limiter le temps de présentation des communications et de faciliter les échanges entre les intervenants et avec le public, qui sera composé de chercheurs, d'étudiants, de responsables d'institutions éducatives et universitaires et d'acteurs du monde politique et des entreprises, les textes seront diffusés auprès des autres intervenants et seront mis à disposition du public le jour du colloque.

Il est envisagé qu'une sélection de communications puisse donner lieu à un ouvrage.

Références bibliographiques

ALBOUY V., THOMAS W. (2003) « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles », *Economie et statistiques*, n°361, 27-45.

ALLOUCH A., VAN ZANTEN A. (2008) « Formateurs ou grands frères ? Les tuteurs des programmes d'ouverture sociale des Grandes Ecoles et des classes préparatoires », *Education et sociétés*, n°21, 49-65.

BAUER M., BERTIN-MOUROT B. (1996) *Vers un modèle européen de dirigeants ? ou Trois modèles contrastés de production de l'autorité légitime au sommet des grandes entreprises : comparaison Allemagne, France, Grande-Bretagne*, Paris, Boyden France.

BOURDIEU P. (1989) *La Noblesse d'Etat. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit.

- BOURDIEU P., SAINT-MARTIN M. (1987) « Agrégation et ségrégation : le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 69.
- BOWEN W., BOK D. (1998). *The Shape of the River: Long-Term Consequences of Considering Race in College and University Admissions*, Princeton, Princeton University Press.
- BROWN PH., HESKETH A. (2004) *The Mismanagement of Talent. Employability and Jobs in the Knowledge Economy*, Oxford, Oxford U.P.
- BUISSON-FENET H., LANDRIER BASTARD S. (2008) « En être ou pas ? Discrimination positive et révélation du rapport au savoir. Le cas d'une « prépa ZEP » de province », *Education et Sociétés*, n°21, 67-80.
- COOKSON P.W., PERSELL C. H. (1995) *Preparing for Power*, New York, Basic Books.
- DARCHY-KOECHLIN B. (2008) "Internationalisation des parcours" in A. VAN ZANTEN (DIR.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF.
- DARCHY-KOECHLIN B., VAN ZANTEN A. (DIR.) (2005) « La formation des élites », *Revue internationale d'éducation*, n° 39.
- DAVERNE C., DUTERCQ Y. (2008) « Former des élites dans un monde incertain : stratégies scolaire et recherche de justice », *Education et sociétés*, n° 21, 33-48.
- DUTERCQ Y. (2008) « L'implication des responsables d'établissement dans la formation scolaire des élites », *Education et sociétés*, n° 21, 5-16.
- DAVERNE C., DUTERCQ Y. (2009a) « Les parcours composites de l'élite lycéenne. Comment se préparer pour un monde incertain ? », *Les sciences de l'éducation. Pour l'ère nouvelle*, 2009.
- DAVERNE C., DUTERCQ Y. (2009b) « Les élèves de l'élite scolaire : une autonomie sous contrôle familial », *Cahiers de recherche sur l'Education et les Savoirs*, 2009, n° 8.
- DURKHEIM E. (1938) *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Alcan.
- EURIAT M., THÉLOT C. (1995) « Le recrutement social de l'élite scolaire en France. Evolution des inégalités de 1950 à 1990 », *Revue française de sociologie*, 36(3), 403-438.
- GOASTELLEC G. (2003). « Le SAT et l'accès aux études supérieures : le recrutement des élites américaines en question », *Sociologie du travail*, 45 (4), 473-490.
- ISAMBERT-JAMATI V. (1970) *Crises de la société, crises de l'enseignement*, Paris, PUF.
- KARABEL J. (2005) *The Chosen. The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale and Princeton*, Boston, Houghton Mifflin.
- LAZUECH G. (1999) *L'exception française. Le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation*, Rennes, PUR.
- LUCEY H., REAY D. (2002) « Carrying the beacon of excellence », *Journal of Education Policy*, 17(3), 321-36.
- MENDRAS H., SULEIMAN E. (1995) *Le recrutement des élites en Europe*, Paris, La Découverte.

MONS N. (2008) « Élités scolaires, inégalités sociales et renouveau des filières dans l'école moyenne : une comparaison internationale », *Éducation et Sociétés*, n° 21.

MORLEY L. (1997) Change and Equity in higher education », *British Journal of Sociology of Education*, 18 (2), 231-242.

NOGUEIRA M. A., AGUIAR A. (2008) « La formation des élites et l'internationalisation des études : peut-on parler d'une 'bonne volonté internationale' ? », *Éducation et sociétés*, n° 21, 105-120.

OGER C. (2008) *Le façonnage des élites de la République. Culture générale et haute fonction publique*, Paris, Presses de Sciences Po.

PINÇON M., PINÇON-CHARLOT M. (2000) *Sociologie de la bourgeoisie*, Paris, La Découverte, coll. Repères.

POWER S. (2000) « Educational Pathways into the middle-classes », *British Journal of Sociology of Education*, 21(2), 133-45.

RESNIK J. (2008) « The Construction of the Global Worker through International Education » in RESNIK J. (ED.), *The Production of Educational Knowledge in the Global Era*, Rotterdam, Sense Publishers, 147-168.

SABBAGH D. (2006) "Une convergence problématique : les stratégies de légitimation de la "discrimination positive" dans l'enseignement supérieur aux États-Unis et en France ", *Politix*, n° 1, 211-229.

SAINT-MARTIN (DE) M. (1993) *L'espace de la noblesse*, Paris, Métailié.

SOARES J. (1999) *The Decline of Privilege. The Modernization of Oxford University*, Stanford, Stanford University Press.

SULEIMAN E. (1979) *Les Elites en France. Grands corps et grandes écoles*, Paris, Seuil, (1st américain édition, 1978).

TIRAMONTI G., ZIEGLER S. (2008) *La educacion de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*, Buenos Aires, Paidós.

VELTZ P. (2007) *Faut-il sauver les grandes écoles ?* Paris, Presses de sciences Po.

VIEIRA DA FONSECA M.-M (2005) *Educar Herdeiros. Praticas educativas da classe dominante lisboeta nas ultimas decadas*, Lisbonne, Fundação Calouste Gulbenkian.

WAGNER, A.-C. (1998) *Les nouvelles élites de la mondialisation*, Paris, Presses universitaires de France.

WAGNER A.-C. (2007a), "La place du voyage dans la formation des élites", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 170.

WAGNER A.-C. (2007b) *Les Classes sociales dans la mondialisation*, Paris, La Découverte, coll. « Repères ».

WEENINK D. (2008) « Cosmopolitanism as a Form of Capital: Parents Preparing their Children for a Globalizing World », *Sociology*, vol. 42, n° 6.

VAN ZANTEN A. (2008) « Formation des élites », in VAN ZANTEN A. (DIR.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF, 2008.

VAN ZANTEN A. (2009a) « New positive discrimination policies in basic and higher education: from the quest of social justice to optimal mobilisation of human resources? » in SIMONS M., OLSEEN M., PETERS M. (EDS.) *Re-reading education policies: studying the policy agenda of the 21st century*, Leuven, Sense Publishers.

VAN ZANTEN A. (2009b) « The Sociology of Elite Education » in APPLE M., BALL S., GANDIN L.A. *International Handbook of the Sociology of Education*, Londres/New York, Routledge (*in press*).

CALL FOR PAPERS

Educating Elites: Social Openness and Globalization

**International Conference
Sciences Po Paris
17-18 September 2009**

**Organized by
L'Observatoire Sociologique du Changement (OSC, Sciences Po/CNRS),
Le Centre de Sociologie Européenne (CSE, Université de Paris I/CNRS)
Le Centre de Recherche en Education de Nantes (CREN, Université de Nantes)**

1. Overview

The secondary school and university education of elites has undergone significant changes. Today, the difficulties involved in reaching and holding on to the most desirable social and institutional positions are greater than ever due to the competition engendered by the gradual construction of an international market for educating and recruiting elites (Brown and Hesketh, 2004; Wagner, 2007). These difficulties oblige both the users of educational institutions (students and their families) and the establishments themselves (leading institutions of secondary and higher education) to diversify their investments and highlight their strong points if they are to stay in the running (Daverne and Dutercq 2009a). We are for this reason witnessing significant transformations in students' academic trajectories as well as in the variety of curricula offered by educational establishments and in institutional marketing.

The political imperative of broadening the recruitment pool for future elites, which is driven by demographic, political, economic and social considerations, only adds to this competitive pressure (Darchy-Koechlin and van Zanten, 2005; Dutercq 2008). This involves renewing and democratizing access to high level positions in state institutions and the business world in order to diversify "talents", increasing the representation of disadvantaged groups and opening up access to positions located at the summit of the hierarchy. This imperative has led actors in elite higher education as well as political and economic leaders to develop new policies of "social openness" such as new selection procedures and outreach programs. At the same time, it has given rise to oppositional reactions and incited the traditional clients of elite institutions to reformulate their strategies (van Zanten, 2008, 2009a,b). It can thus be asked whether we are today witnessing a renewal of elites and a re-composition of the educational space of the dominant classes (Soares, 1999).

The conference "Educating Elites: Social Openness and Globalization" aims to review recent research concerning these questions by situating the French case in a broader, international configuration. Proposals should concentrate on the final years of secondary school together with higher education in its various forms (universities,

institutes, “grandes écoles” and “classes préparatoires”). In addition to the papers presented by invited speakers who have conducted research on this theme in various countries, the conference includes a call for papers aimed at French and foreign scholars who have brought a new perspective to the study of these questions. Particular attention will be given to proposals submitted by young scholars, post-docs and doctoral students.

2. Themes

Four distinct but closely related themes will be privileged:

- A. The diverse forms of “closure” and “openness” in access to elite institutions
- B. The renewal of curricula in response to changes in the labor market
- C. The internationalization of academic trajectories and degree courses
- D. The effects of globalization on the standardization of top-ranking programs

A. Closure and Openness in Access to Elite Institutions

In France, the privileged path to a career within the elite passes through the *grandes écoles* and the preparatory classes (CPGE: Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles) that prepare students for the system’s competitive entrance exams. This system was long the preserve of students who had undergone a lengthy and (up till 1930) expensive period of secondary education, with the result that it never counted many working class students in its ranks. In recent years, this “social elitism” seems to have intensified. The generations born between 1930 and 1960 benefited from a relative qualitative democratization of the *grandes écoles* system in pace with that of the secondary educational system more generally. Since then, however, the social base of recruitment has once again narrowed. The CPGE thus evolved separately from higher education taken as a whole. While access to undergraduate and, to a lesser extent, postgraduate education has considerably expanded, the democratization of access to the *grandes écoles* came to a halt in the 1980s (Albouy and Wanecq, 2003; Euriat and Thélot, 1995).

In recent years, we have nevertheless witnessed a transformation in the structure of preparatory classes (Daverne and Dutercq 2008), with growth in the relative share of economic and commercial preparatory classes (also open to students from technological and ES programs) compared to scientific and literary preparatory classes, which are more closed in terms of social recruitment. Long concentrated in the capital, these classes are now also found in the provinces as well as in underprivileged neighborhoods (with the growth of “local prep courses”). Have these developments had the effect of “opening” access to top-ranking programs or have they rather served to obscure the fact of reduced access to the most prestigious preparatory classes and *grandes écoles*? To what degree are similar developments underway in other countries?

Papers may examine the various social and institutional mechanisms that explain inequalities of access to elite institutions and the recent growth of such inequalities in France or abroad (Mons, 2008; Morley, 1997, van Zanten, 2009b). They may explore the role played by familial resources and practices and, more broadly, that of spatial frameworks and socialization environments in encouraging or, on the contrary, discouraging the academic trajectories of young people in elite schools (Cookson and

Persell, 1985; Power, 2000; Vieira, 2005). They may also consider various institutional dimensions such as selection and admissions procedures (Goastellec, 2003; Karabel, 2005) as well as the role played by courses of study, teachers and other education professionals (guidance counselors, for example) in elite education. The role played by young peoples' expectations, their relationship to work and their vision of how meritocracy functions in shaping academic trajectories in elite institutions may also be addressed by papers (Lucey and Reay, 2002; Tiramonti and Ziegler, 2008).

Following up on the earliest available studies of the question, papers may consider the experiments in affirmative action and outreach programs that have been launched by a number of leading high schools with preparatory class programs as well as several leading institutions of higher education (Allouch and van Zanten, 2008; Buisson-Fenet and Landrier-Bastard, 2008; van Zanten, 2009a). Where are they to be found? Who took the initiative and who funds them? What differentiates or draws them together in terms of their design and objectives? How have the oldest among them evolved over time? What results can already be identified? Can such initiatives be applied more broadly and under what conditions? How have the relevant institutions succeeded in reconciling democratic legitimacy and high academic standards? Similar questions might be asked concerning experiments conducted outside of France. These have sometimes been particularly precocious and ambitious, following the example of American affirmative action and "percentage plans". Other such programs have been more modest, as in the example of the outreach policies implemented by elite English universities (Allouch and Buisson-Fenet, 2008; Bowen and Bok, 1998; Sabbagh, 2006).

B. The Renewal of Curricula in Response to Changes in the Labor Market

In addition to transformations in the forms of closure and openness in elite institutions, degree courses and programs related to developments in the labor market have changed. Historically, the highly distinctive character of the knowledge dispensed by elite educational programs – its universality, high cultural value and association with privileged ways of life – has allowed them to flaunt their superiority over other programs (Durkheim, 1938; Isambert-Jamati, 1970). Directly useful knowledge occupied a minor place in this idealistic and aristocratic conception of education, which is today being partly challenged by the imperative of efficiency and the demands of the business world. Yet apart from its rather feeble efforts to open up to high school technology students, CPGE education seems not to have been particularly affected by these pressures. It is not clear, however, that it will be able to resist both the changes in high school instruction being implemented under the current reform and the various transformations now underway within the *grandes écoles*.

To varying degrees, the latter have always been more oriented than the CPGE toward the evolving needs of administrations and businesses (Bauer and Bertin-Mouro, 1996; Oger, 2008). The *grandes écoles* nevertheless appear to be placing greater emphasis today on practical and profitable knowledge in the domains of finance and management. Changes can be seen in the contents of education, the privileged modes for gaining knowledge (project work, for example) and the profile of the professors recruited by these institutions. They are also to be observed in the areas of concentration chosen by students, who today favor degree courses that lead to the best paid jobs in business over prestigious positions in the state system, and the simultaneous or gradual accumulation of intellectually prestigious (research masters and

doctorates) or economically valuable (professional masters in subjects that lead to employment in the business world) diplomas. To this must be added the pressure exerted by some businesses on leading institutions to adopt a policy of more open access and their financial participation in various types of initiatives.

Papers may examine these developments by shedding light on convergent tendencies and specificities relating to history, relations with the state and the business world, the composition of the teaching staff, the public or the image of the various institutions and programs of study. They may also take a detailed look at the “professionalization” of the subjects chosen by students at elite institutions, comparing their choices with those taken by university students. Finally, papers may study how dependence on the business world and the economy affects the hierarchy and organization of knowledge in the world of education as well as how students’ new educational strategies affect forms of recruitment and integration in the labor market.

C. The Internationalization of Academic Trajectories and Degree Programs

Elite education has in recent years become internationalized. Cosmopolitanism has always been a characteristic of elites and has long marked their education, professional careers (Mendras and Suleiman, 1995; Wagner, 1998, 2007a) and life styles (Saint-Martin, 1993; Pinçon and Pinçon-Charlot, 2000). Yet, today, young people from privileged backgrounds no longer have a monopoly on international travel. If they are to remain effective, one must suppose that the strategies of distinction involving possession of an “international capital” that are specific to families who have inherited their wealth have become more sophisticated (Wagner, 2007b). Moreover, international openness and the mastery of foreign languages have almost become prerequisites of professional success (Resnik 2008). Yet while high level students with sufficient resources have the possibility of making the degree programs offered in this or that country – first and foremost, the United States – compete against one another, they are not alone and so must make strategic choices in order to maintain their position of superiority.

Internationalization has also had a significant impact on traditional paths of excellence within each country insofar as certain fractions of the upper classes increasingly choose national degree programs involving an international dimension (Weenink, 2008, van Zanten, 2009b). In France, the effect of internationalization has above all been felt at the highest educational levels, where internationalization has become an essential criterion of quality despite having long been associated with less well-regarded educational programs that used it to attract students at little cost to themselves (Lazuech, 1999; Darchy-Koechlin, 2008). The changes wrought by internationalization are also noticeable in the evolution of modes of recruitment. Of course, national competitive examinations still occupy a central place in the selection of candidates (Bourdieu and Saint-Martin, 1987) but they are in competition with alternate modes of entrance for foreign students. Based on academic dossiers and interviews, some institutions, such as Sciences Po, have used these new admissions procedures to justify the implementation of particular modes of entry for students from underprivileged backgrounds. Other, less visible changes are also afoot concerning the identity, working methods, certification and composition of faculty members.

Does the growing success of educational internationalization reflect the imposition of new norms of excellence in competition with more traditional definitions of elite education? There is no consensus regarding the delimitation of criteria of international excellence and the term is an object of competition among the various *écoles*. To what degree does the diversification of educational opportunities reflect competition among different fractions of the dominant classes (e.g., between the established bourgeoisie and a rising middle class, for example, or between state-related fractions and more internationalized fractions of the upper classes)?

Papers may examine internationalization from the point of view of families by providing information on the place of internationalization in parental educational strategies, both from the point of view of foreign language acquisition and from that of the choice of institutions, subjects and courses. They may also examine students' educational trajectories and international experiences as well as the consequences of internationalization on their academic and professional choices. They may consider the case of foreign students who have studied in elite French institutions or compare the extent and form of academic internationalization from one country to the next.

It would be interesting from an institutional point of view to explore the extent of internationalization and the forms that it assumes – from one institution to the next, from one subject to the next within a given institution or between countries – relative to the various criteria set forth above (modes of student selection, degree programs, methods, characteristics of the professoriate). Papers may also examine the construction of international partnerships between elite institutions from the point of view of the characteristics of the relevant institutions, the content of these partnerships and their effects on the organization and image of the institutions.

D. International standardization of top-ranking programs

The success and stability of the elite educational system in France – in which top tier high schools prepare students for the CPGE, which in turn prepares them for the *grandes écoles* – intrigues foreign observers. This unusual system can be explained by reference to the fact that the two post-secondary years of the CPGE are integrated into a perfectly adapted family investment (Daverne and Dutercq 2009b): the preparatory classes provide an education that is both specialized (including distinct subject areas) and sufficiently general (acquiring a solid general culture is essential, if only in order to ensure success in the examinations). What's more, they allow students to put off – and thus better weigh – decisions on higher education careers. In an educational system that is characterized by precocious and often inevitable choices and where disproportionate importance is placed in one's later career on the degree program one first follows in higher education, this is an important strategic element.

And yet this system has been strongly called into question, as has the ability of the *grandes écoles* to identify the best students and contribute genuine "added value" to their education (Veltz, 2007). According to a certain number of observers, moreover, the French system finds itself in an awkward position vis-à-vis the international standardization of diplomas and degree programs. The generalization of LMD university norms (Bachelor's Degree/Master's Degree/Doctoral Degree) corresponding to three educational periods (3, 5 and 8 years, respectively) has shaken a degree program composed of a two year period of post-secondary education (the CPGE) followed by

three years at the *grandes écoles*. The program's lack of integration into the university system, its weak relationship with research and its inadequate provisions for doctoral study present further difficulties. More generally, what is being called into question is the complexity of France's elite degree programs, the low visibility of the resulting diplomas and a lack of recognition for the skills of those who hold them. Finally, the absence of France's most nationally prestigious sites of education from international rankings (like that of the University of Shanghai) seems to confirm the impression that the French system is maladjusted to international competition in the production of elites and that it ill-serves French students (poorly prepared for the world of transnational business) and French institutions (which have become less attractive to foreign students) alike.

In many countries, pressure toward standardization has led to the emergence of degree programs that meet transnational norms. These are often offered by private or semi-private institutions and are intended to receive the local social elite and attract foreign student clients. In other countries, these pressures have been felt less acutely as it was long ago decided to externalize elite education by sending students to leading North American or European institutions (Nogueira and Aguiar, 2008). In countries with elite educational systems that are, as in France, particularly anchored in a long tradition and have significant ties to the political establishment and national identity, there is a disjunction between the levels of degree programs but also between various activities. One thus observes the maintenance of certain distinctive features of the educational system – particularly in the first years of higher education (like the CPGE) – and a much more rapid evolution toward international standards in research activities and master's type educational programs. The latter professionalize themselves by adopting the principles of international “normal science”, particularly in the practices governing the recruitment and evaluation of scholars.

Papers may thus examine ongoing developments in France and abroad from the point of view of the effects of standardization on the prestige of elite institutions and the internal re-composition of various activities, professional categories (professors, scholars, professionals) and degree programs. They may also explore the effects of standardization on the articulation of degree programs at different educational levels – in particular, those of the CPGE and the *grandes écoles* – the national and international integration of elite institutions and the deepening divide (or, on the contrary, the rapprochement) with university programs.

3. Conference Organization

Submission and Selection of Proposals

Paper proposals should be no longer than one page (including the bibliography) and must be emailed to Agnès van Zanten (agnes.vanzanten@sciences-po.fr) and Annabelle Allouch (annabelle.allouch@sciences-po.org). The deadline for submitting proposals is **March 31st, 2009**. They can be written in French or in English. Authors should specify the theme to be addressed, the subject of their proposal, the methodology employed and their area of fieldwork or the sources upon which they will draw if their paper is not related to fieldwork.

Proposals will be considered by the conference scientific committee. Each proposal will receive two evaluations. The organizers reserve the right to decide in the event of

conflicting evaluations. Responses will be sent to those who have submitted proposals on **April 30th, 2009**.

Distribution of texts

The candidates who are chosen must submit their written contribution no later than **June 30th, 2009**. In order to limit the time of presentations and facilitate exchanges between participants and the audience, which will be made up of scholars, students, educational and university leaders and actors in the political and business worlds, the texts will be distributed among the other participants and will be made available to the public on the first day of the conference.

A selection of contributions may be published.

Bibliographical References

ALBOUY V., THOMAS W. (2003) « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles », *Economie et statistiques*, n°361, 27-45.

ALLOUCH A., VAN ZANTEN A. (2008) « Formateurs ou grands frères ? Les tuteurs des programmes d'ouverture sociale des Grandes Ecoles et des classes préparatoires », *Education et sociétés*, n°21, 49-65.

BAUER M., BERTIN-MOUROT B. (1996) *Vers un modèle européen de dirigeants ? ou Trois modèles contrastés de production de l'autorité légitime au sommet des grandes entreprises : comparaison Allemagne, France, Grande-Bretagne*, Paris, Boyden France.

BOURDIEU P. (1989) *La Noblesse d'Etat. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit.

BOURDIEU P., SAINT-MARTIN M. (1987) « Agrégation et ségrégation : le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 69.

BOWEN W., BOK D. (1998). *The Shape of the River: Long-Term Consequences of Considering Race in College and University Admissions*, Princeton, Princeton University Press.

BROWN PH., HESKETH A. (2004) *The Mismanagement of Talent. Employability and Jobs in the Knowledge Economy*, Oxford, Oxford U.P.

BUISSON-FENET H., LANDRIER BASTARD S. (2008) « En être ou pas ? Discrimination positive et révélation du rapport au savoir. Le cas d'une « prépa ZEP » de province », *Education et Sociétés*, n°21, 67-80.

COOKSON P.W., PERSELL C. H. (1995) *Preparing for Power*, New York, Basic Books.

DARCHY-KOECHLIN B. (2008) "Internationalisation des parcours" in A. VAN ZANTEN (DIR.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF.

DARCHY-KOECHLIN B., VAN ZANTEN A. (DIR.) (2005) « La formation des élites », *Revue internationale d'éducation*, n° 39.

DAVERNE C., DUTERCQ Y. (2008) « Former des élites dans un monde incertain : stratégies scolaire et recherche de justice », *Education et sociétés*, n° 21, 33-48.

- DUTERCQ Y. (2008) « L'implication des responsables d'établissement dans la formation scolaire des élites », *Education et sociétés*, n° 21, 5-16.
- DAVERNE C., DUTERCQ Y. (2009a) « Les parcours composites de l'élite lycéenne. Comment se préparer pour un monde incertain ? », *Les sciences de l'éducation. Pour l'ère nouvelle*, 2009.
- DAVERNE C., DUTERCQ Y. (2009b) « Les élèves de l'élite scolaire : une autonomie sous contrôle familial », *Cahiers de recherche sur l'Education et les Savoirs*, 2009, n° 8.
- DURKHEIM E. (1938) *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Alcan.
- EURIAT M., THÉLOT C. (1995) « Le recrutement social de l'élite scolaire en France. Evolution des inégalités de 1950 à 1990 », *Revue française de sociologie*, 36(3), 403-438.
- GOASTELLEC G. (2003). « Le SAT et l'accès aux études supérieures : le recrutement des élites américaines en question », *Sociologie du travail*, 45 (4), 473-490.
- ISAMBERT-JAMATI V. (1970) *Crises de la société, crises de l'enseignement*, Paris, PUF.
- KARABEL J. (2005) *The Chosen. The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale and Princeton*, Boston, Houghton Mifflin.
- LAZUECH G. (1999) *L'exception française. Le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation*, Rennes, PUR.
- LUCEY H., REAY D. (2002) « Carrying the beacon of excellence », *Journal of Education Policy*, 17(3), 321-36.
- MENDRAS H., SULEIMAN E. (1995) *Le recrutement des élites en Europe*, Paris, La Découverte.
- MONS N. (2008) « Élités scolaires, inégalités sociales et renouveau des filières dans l'école moyenne : une comparaison internationale », *Éducation et Sociétés*, n° 21.
- MORLEY L. (1997) Change and Equity in higher education », *British Journal of Sociology of Education*, 18 (2), 231-242.
- NOGUEIRA M. A., AGUIAR A. (2008) « La formation des élites et l'internationalisation des études : peut-on parler d'une 'bonne volonté internationale' ? », *Education et sociétés*, n° 21, 105-120.
- OGER C. (2008) *Le façonnage des élites de la République. Culture générale et haute fonction publique*, Paris, Presses de Sciences Po.
- PINÇON M., PINÇON-CHARLOT M. (2000) *Sociologie de la bourgeoisie*, Paris, La Découverte, coll. Repères.
- POWER S. (2000) « Educational Pathways into the middle-classes », *British Journal of Sociology of Education*, 21(2), 133-45.
- RESNIK J. (2008) « The Construction of the Global Worker through International Education » in RESNIK J. (ED.), *The Production of Educational Knowledge in the Global Era*, Rotterdam, Sense Publishers, 147-168.
- SABBAGH D. (2006) "Une convergence problématique : les stratégies de légitimation de la "discrimination positive" dans l'enseignement supérieur aux États-Unis et en France ", *Politix*, n° 1, 211-229.

- SAINT-MARTIN (DE) M. (1993) *L'espace de la noblesse*, Paris, Métailié.
- SOARES J. (1999) *The Decline of Privilege. The Modernization of Oxford University*, Stanford, Stanford University Press.
- SULEIMAN E. (1979) *Les Elites en France. Grands corps et grandes écoles*, Paris, Seuil, (1st american edition, 1978).
- TIRAMONTI G., ZIEGLER S. (2008) *La educacion de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*, Buenos Aires, Paidós.
- VELTZ P. (2007) *Faut-il sauver les grandes écoles ?* Paris, Presses de sciences Po.
- VIEIRA DA FONSECA M.-M (2005) *Educar Herdeiros. Praticas educativas da classe dominante lisboeta nas ultimas decadas*, Lisbonne, Fundação Calouste Gulbenkian.
- WAGNER, A.-C. (1998) *Les nouvelles élites de la mondialisation*, Paris, Presses universitaires de France.
- WAGNER A.-C. (2007a), "La place du voyage dans la formation des élites", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 170.
- WAGNER A.-C. (2007b) *Les Classes sociales dans la mondialisation*, Paris, La Découverte, coll. « Repères ».
- WEENINK D. (2008) « Cosmopolitanism as a Form of Capital: Parents Preparing their Children for a Globalizing World », *Sociology*, vol. 42, n° 6.
- VAN ZANTEN A. (2008) « Formation des élites », in VAN ZANTEN A. (DIR.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF, 2008.
- VAN ZANTEN A. (2009a) « New positive discrimination policies in basic and higher education: from the quest of social justice to optimal mobilisation of human resources? » in SIMONS M., OLSEEN M., PETERS M. (EDS.) *Re-reading education policies: studying the policy agenda of the 21st century*, Leuven, Sense Publishers.
- VAN ZANTEN A. (2009b) « The Sociology of Elite Education » in APPLE M., BALL S., GANDIN L.A. *International Handbook of the Sociology of Education*, Londres/New York, Routledge (*in press*).