

Entre distinction morale et engagement scolaire : la sélection dans la formation d'assistant.e de service social

Ruggero Iori. Centre d'étude de l'emploi et du travail (CEET/CNAM), iori.ruggero@gmail.com, « Les Descartes », 29, promenade Michel Simon, 93166 Noisy-le-Grand Cedex, 01 45926843

Dans cette communication il s'agit d'interroger le processus de sélection dans des formations de travail social et plus en particulier les cursus amenant au diplôme d'assistant.e de service social (ASS). À la frontière entre formation initiale et formation professionnelle continue, formation régionale et formation universitaire professionnelle, ces cursus ont longtemps demeuré à l'écart de l'enseignement supérieur, marqués par des logiques de reproduction professionnelle. Si le passage à *Parcoursup* à partir de la rentrée 2018 a contribué à intégrer le calendrier d'une partie des filières du supérieur, une large partie de ces formations garde leurs propres critères de sélection. En parallèle aux études menées sur la fabrication de l'« excellence » (Bertrand *et al.*, 2016), il s'agira de comprendre comment certains classements¹ se produisent dans des espaces sociaux aux marges du système d'enseignement supérieur. Dès lors, sur quoi l'évaluation aux concours d'entrée peut-elle reposer ? Comment évaluer les compétences des candidat.e.s (ici majoritairement des candidates²) ?

Les instituts de formation en travail social, tout comme les professionnelles assistantes de service social passées par ces filières, mettent l'accent à la fois sur la « vocation », élément indispensable selon eux pour le métier, mais exigent en même temps une mise à distance de celle-ci. Comme l'observe Sophie Orange dans le cas des BTS en Économie Sociale et Familiale, le discours vocationnel peut être rejeté par les responsables de la sélection : les enseignantes « soupirent » face aux discours étudiants mobilisant des déclarations naturalisant l'aide aux autres et privilégiant des discours axés plus sur les compétences techniques de la profession (Orange, 2013). Les responsables de formation soulignent néanmoins qu'ils ont des « difficultés à trouver des bonnes étudiantes », ou également que les étudiantes « n'ont plus un bon niveau » selon les standards demandés. Pour répondre aux modes de financements régionaux, aux demandes internes de l'espace professionnel et face aussi à la concurrence des autres écoles, les instituts ne peuvent pas se permettre des abandons au fil de trois ans : l'enjeu principal est alors de sélectionner des candidates qui puissent « durer » tout au long de la formation.

Tout en exigeant le niveau bac, la sélection des écoles repose sur une épreuve écrite d'admissibilité « permettant à l'établissement de formation de vérifier les capacités d'analyse et de synthèse du candidat et [sur] deux épreuves d'admission destinées notamment à apprécier l'aptitude et la motivation du candidat à l'exercice de la profession, compte tenu des publics pris en charge et du contexte de l'intervention »³. Ce qui est recherché lors de ces épreuves est la « personnalité » des candidates, qui renvoie à une rhétorique du « talent » individuel revendiquée par les pouvoirs publics⁴ et présente aussi chez les éducateurs spécialisés (Bodin, 2009) comme dans d'autres formations et contextes éducatifs (Brougère & Bézille, 2007 ; Darmon, 2012 ; Lignier & Pasquali, 2016 ; Allouch, 2017 ; Divert, 2020). Les concours d'entrée peuvent alors être considérés comme des « rites d'institutions », des actes de consécration qui instituent « une division légitime, magiquement produite et juridiquement garantie, du monde social » (Bourdieu, 1989 : 141) et qui permettent aux étudiantes sélectionnées de poursuivre le travail d'intégration et de se conformer à une vision particulière, tout comme permettent aux formateurs de vérifier la correspondance des étudiantes à la formation (Morel, 2014). Interroger les dynamiques de sélection permet donc de mieux creuser ce qui se dessine derrière cette « personnalité » et de s'éloigner de la rhétorique professionnelle : si une certaine « sensibilité » à l'autre est fondamentalement reconnue

¹ Ici le classement fait référence donc à ces deux acceptions, celle de répartir et de hiérarchiser : « les classements institutionnels tendent à instaurer des discontinuités durables et durcies entre des individus qui, initialement, ne sont séparés, provisoirement, que par des différences de degré » (Bertrand *et al.*, 2016 : 7).

² Étant donnée la large majorité de femmes dans le métier et chez les étudiantes notamment (94%) on déclinera au féminin.

³ Art. 3 de l'arrêt du 29 juin 2004 relatif au Diplôme d'État d'assistant de service social

⁴ Le « plan étudiant » proposé en 2017 par la ministre de l'enseignement supérieur Frédérique Vidal et mettant en place la plateforme *Parcoursup* propose des « attendus généraux par discipline » qui « doivent mettre en valeur les talents qui ne sont pas reflétés par les notes ». CR de la réunion, 10 novembre 2017.

comme un critère nécessaire à exercer un métier dans le social, elle ne suffit pas à justifier l'admission en centre de formation. Sur quels critères repose donc cette sélection ? Comment cerner cette « aptitude » et ces motivations des candidates se présentant au concours ? Quelle distance avec les savoirs plus scolaires ?

L'étude de deux formations préparant au diplôme d'ASS, institutionnellement différentes (un centre de formation régional centenaire et un département « carrières sociales » d'un IUT), permet d'esquisser les contours de ce curriculum. Tout en opérant un discours d'éloignement du mode scolaire d'évaluation, ceux-ci opèrent un repérage de caractéristiques scolaires et sociales à la fois, peu explicitées comme prérequis, ainsi qu'une attention marquée à l'*hexis* corporelle des candidates. Pour ce faire, cette communication s'appuie sur une pluralité de méthode dans le cadre d'une enquête de terrain mise en place auprès des étudiants de deux instituts entre 2013 et 2018 (Iori, 2018). Une analyse des guides professionnelles et des entretiens avec les étudiantes sélectionnées a permis de comprendre l'organisation des différentes épreuves. Ensuite, le traitement des documents distribués au jury de sélection, des dossiers étudiants (sélectionnés et « recalés ») et des fiches manuscrites par les formateurs (150 dossiers), tout comme l'étude des vœux reçus en IUT (1329), ainsi que l'observation participante de journées de sélection, ont contribué à comprendre les conditions objectives qui sous-tendent le recrutement en formation de service social. Les dossiers des candidates, comme ceux étudiés dans d'autres recherches sur la justice, l'école, le travail, dans la santé et dans le social, représentent des authentiques « archives vivantes » (Béliard & Biland, 2008 : 109) permettant une analyse qualitative et quantitative à la fois des candidates et des modes de recrutement, qui vient compléter nos observations. Il s'agira, après avoir présenté dans un premier temps les caractéristiques de ces populations et de ces filières, de présenter le processus de recrutement en mettant en parallèle les critères de l'école régionale et ceux en IUT et de montrer par-là la permanence des hiérarchies scolaires et sociales dans l'entrée d'un diplômé professionnel post-bac.

Ni en haut, ni en bas : le nivellement socialement situé dans la sélection d'étudiantes assistantes sociales

La région française dans laquelle se déroule l'étude présente un large choix de centres de formation au métier d'assistante sociale, qui se positionnent de manière différente dans la hiérarchie symbolique scolaire et professionnelle, que ce soit le passage par la grande porte (les écoles régionales centenaires ou les IRTS – Instituts régionaux de travail social) ou par la petite porte (les centres universitaires – IUT – ou les instituts publics). En 2018 environ neuf mille quatre-cent candidates s'inscrivent aux épreuves de sélection et trois mille six-cent intègrent la formation d'assistante sociale. Si l'épreuve en IUT est soumise jusqu'en 2017 à la plateforme APB et aujourd'hui à Parcoursup, où sont centralisées les candidatures, les centres de formation régionaux rejoignent cette plateforme uniquement à partir de 2019. Or, ce public n'est pas composé uniquement par des bacheliers à leur première expérience du supérieur, comme on pourrait le retrouver à l'entrée dans l'université. Seul 11% des étudiantes inscrites en 2017/2018 a moins de 20 ans : 35 % entre 20 et 22 ans, 21 % entre 23 et 25 ans, 13 % entre 26 et 30 ans, et 19 % plus de 30 ans (DREES 2018⁵). D'ailleurs, si deux tiers des élèves ont le niveau bac, 31 % sont déjà passés par un autre cursus du supérieur (une année de licence validée, un BTS, un DUT...). Cette population est alors caractérisée par des mobilités scolaires et sociales importantes. Les données sur les origines sociales et scolaires des étudiantes montrent que la formation d'assistante sociale représente une voie privilégiée d'accès à un emploi qualifié pour des étudiantes issues de catégories intermédiaires (11%) et des classes populaires (57%) et ce, davantage que dans d'autres filières du supérieur. En guise d'exemple, cette filière a notamment un public davantage issu des classes populaires qu'en CPGE (19%) ou qu'en LSHS à l'Université (38%), mais diffère du public en STS (qui a des taux similaires : 55%) pour avoir davantage des étudiantes issues d'une spécialité générale au baccalauréat (55% des ASS contre 19% des étudiants intégrant un BTS). Or, si la sélection dans d'autres cursus du supérieur met davantage l'accent sur des connaissances scolaires, ce qui est particulier dans la sélection en école de service social est l'explicitation de la mise en avant d'un rapport particulier au « social » et d'une adaptabilité à la formation. Comme le montre Romuald Bodin en ce qui concerne le travail de repérage de futurs éducateurs spécialisés, l'interrogation orale des écoles de travail social est l'« occasion d'une vérification pratique de la possession bien réelle de prédispositions socialement acquises, c'est-à-dire d'une certaine façon d'être, d'un certain *ethos*, qui s'exprime bien plus dans les attitudes, les façons de parler et de se comporter ou de réagir à certaines sollicitations

⁵ Les données de la DREES sont issues de l'« enquête Ecoles » auprès des centres de formation aux professions sociales en 2018.

que dans ce qui est explicitement formulé » (Bodin, 2009 : 81). Regardons de près la sélection dans l'école régionale enquêtée, avant de se pencher sur l'évaluation des étudiantes en IUT. Par rapport à la population de l'IUT, l'école régionale réunit moins de bachelières issues de classes populaires, les étudiantes en réorientation constituent une grande partie de la promotion (42 % ont plus de 24 ans).

La sélection selon la « personnalité » dans le centre de formation régional : du tri scolaire au tri social

Avant d'intégrer *Parcoursup* en 2019, l'école régionale organisait, conjointement à sept autres écoles du même département, trois sessions de recrutement (une au printemps et deux avant et après l'été). Les épreuves restent les mêmes dans les différentes écoles, une épreuve écrite consistant en un résumé et un commentaire de texte (remplacée depuis *Parcoursup*) et un entretien oral devant un jury. L'étape orale ne débouche pas directement sur l'entretien, mais prévoit un moment intermédiaire : en l'espèce, la rédaction d'une lettre de motivation *in situ*, censée favoriser l'échange oral avec le jury. Pour ce passage, les candidates sont invitées à s'appuyer sur plusieurs articles traitant globalement des thèmes du social. Toutefois, peu de candidates s'appuient sur ces articles, mobilisant davantage les codes « classiques » de la lettre de motivation : présentation de soi (scolaire ou professionnel), définition du métier et raisons de l'orientation, motivation et mise en valeur des qualités attendues pour le métier (« écoute », « empathie », « altruisme »...). L'épreuve orale qui suit a comme objectif de repérer la « curiosité » des postulantes, comme l'explique la responsable du cursus en école :

« ce qui nous intéresse c'est d'essayer d'identifier par rapport à ce qu'apporte le candidat ou la candidate, ce qui donne prise au choix qui a été fait - et ça c'est le premier élément - ; le deuxième c'est comment on peut projeter cette personne dans nos promotions, on a des promotions importantes même si par rapport à la fac, il n'y a pas de commune mesure. C'est alors la question du rapport à l'autre : pendant l'entretien il est intéressant, à travers des questions très très diversifiées, d'envisager la personne dans sa vie, dans sa relation aux personnes avec qui il est au quotidien, avec ses amis, ou avec ce qu'elle a fait auparavant, là on a des énormes indications et indicateurs : est-ce que tu as face à toi quelqu'un qui est complètement autocentré, qui ne parle pas du tout des autres, qui a fait des tas d'expériences ? [...] Ce qu'on va évaluer c'est la curiosité .»⁶

La recherche de cette personnalité « curieuse » peut dépendre de capacités extra-scolaires (avoir des activités et des expériences) ou sociales (réseau amical, sorties). De même elle dépend aussi des caractéristiques subjectives des membres des commissions qui sélectionnent, selon l'âge, le genre, l'origine sociale, le fait d'être passé par la même école ou encore l'ancienneté dans le métier. Les professionnels participant aux épreuves de sélection sont formateurs en travail social, cadres de l'action sociale ou encore responsables de service (et donc susceptibles d'encadrer les futures étudiantes lors des trois stages de la formation), globalement passés par un diplôme en sciences de l'éducation (niveau licence ou master) ou un cursus en « formation des adultes » (cf. tableau suivant).

Tableau 1. Caractéristiques du jury de sélection dans le centre de formation régional

Part des femmes	Formatrices en poste	De formation ASS	Exerçant un poste de cadre de l'action sociale	ASS en poste
24	9	21	9	6

NB : Sur 30 participantes à la sélection en 2016, nous avons repéré les caractéristiques socio-professionnelles de 26 d'entre-elles (dont 22 femmes et 4 hommes). On peut noter également sept ayant poursuivi des études supérieures en sciences de l'éducation, sociologie et formation des adultes (maîtrises et masters) et trois de formation et métier psychologue (psychanalyste/psychothérapeute).

Si les critères recherchés demeurent difficilement explicités dans les manuels, la sélection est quant à elle soumise à un processus normé et codé. Selon les consignes distribuées par la responsable de

⁶ Entretien avec Nicole, 55 ans, ASS de formation et responsable de la sélection.

l'école, les avis des membres du jury de sélection ne doivent « comporter aucun jugement de valeur », ils visent à évaluer « les capacités, les qualités et les motivations » des candidates dans une échelle de 1 à 20, une note inférieure à 8 étant éliminatoire, en mettant en lumière les points forts et faibles de chaque candidat, à partir des « capacités » singulières (« capacités cognitives, d'organisation et relationnelles ; motivations et qualités des candidats »). On retrouve d'ailleurs des critères similaires dans le recrutement des assistantes maternelles étudié par Anne-Sophie Vozari (Vozari, 2014 : 33) : cette proximité est alors étonnante. Si ces deux métiers se composent d'une population presque exclusivement féminine, la position scolaire et sociale occupée par les assistantes maternelles et les ASS n'est pas la même (populaire pour les premières, intermédiaire pour les deuxièmes). Mais de manière similaire aux assistantes maternelles, ces critères ont l'objectif de transformer des dispositions interactionnelles⁷ en vocation, tout comme, contrairement à celles-ci, les évaluer différemment pour asseoir la légitimité d'une expertise et de savoirs formels.

Pour les membres du jury d'admission, il s'agit de contraindre les candidates à un travail « réflexif » sur elles-mêmes pour qu'elles se conforment aux attentes des formateurs et du métier. Le fait de faire preuve de « distance » dès le processus de sélection, de se montrer intéressées par l'actualité ou par les actualités du secteur professionnel, permet aux candidates de convaincre les professionnels qu'elles sont aptes à devenir des ASS. L'admission orale peut alors reposer avant tout sur le « feeling » qui peut s'instaurer entre les deux parties dans l'interaction lors de cette épreuve, scène et « lieu de confrontation des corps et des discours » (Moulevrier *et al.*, 2005 : 85). C'est le sens pratique des membres du jury qui guide l'entretien, allant rechercher la future identité professionnelle des auditionnées, dans une rencontre des *habitus* entre recruteuses et candidates⁸.

Après l'interrogation de la candidate, les membres du jury remplissent une fiche individuelle. À plusieurs reprises, l'entretien terminé, les membres du jury soulignent qu'on ne voit pas assez la « personnalité » du candidat ou expriment une baisse du « niveau » des candidates. Quelle taxinomie pratique se révèle dans les jugements opérés sur les dossiers ? La mise en parallèle des dossiers des recalées avec ceux des candidatures acceptées permet de voir lesquelles échouent ou non à l'épreuve orale et leurs caractéristiques socio-scolaires. Si les formateurs et les écoles véhiculent l'image d'une « crise » de recrutement, la formation reste sélective. Sur les 150 candidates qui passent l'épreuve écrite et se présentent à l'épreuve orale, deux tiers valident l'oral (76 %), mais moins de la moitié intègre finalement la promotion à la rentrée 2013 (42 %, *cf.* tableau suivant). Tout en affichant aux candidates trois degrés dans l'admission (« admis », « en liste d'attente », « non admis »), l'institut prévoit néanmoins des notes sur 20 dans le classement opéré à l'oral, indiquant la qualité de la candidature.

Tableau 2. Session d'admission orale en 2013 (en effectifs)				
Candidates validant l'épreuve orale	Candidates composant la promo 2013	Candidates recalées	Candidatures évaluées dans le jury plénier	Total
101	63	49	23	150
Lire : Sur 150 candidatures, 49 ne valident pas l'épreuve orale, 63 intègrent la promo, alors que 101 avaient passé l'épreuve de sélection (38 s'orientant ailleurs).				

Les parcours scolaires continuent à opérer comme critère de sélection. Chez les candidates recalées, on retrouve un nombre plus élevé de bachelières technologiques et professionnelles (respectivement 35 % et 21 % pour un total de 56 %) contre environ la moitié chez les candidates intégrant la promotion l'année enquêtée (18 % et 11 % : 29 %) ou plus généralement celles acceptées en formation, où les bachelières générales représentent plus de deux tiers (71%).

⁷ « Le terme « interactionnel » est sans doute préférable à celui de « relationnel », puisqu'il semble moins chargé de cette prédéfinition féminisée du relationnel » (Cartier & Lechien, 2012 : 46).

⁸ En guise d'exemple, on peut citer cet extrait d'une audition observée : une fois la candidate sortie, une des deux membres du jury (cadre de l'action sociale) s'adresse à l'autre : « Je la veux ! Je la veux ! Chouquette, très bien ! Elle donne envie d'y aller ! Elle sait où elle va ! ». L'autre lui répond sur un ton de plaisanterie « Tu l'embauches direct ? » [JDT, avril 2016].

Tout d'abord, la candidate est interrogée sur ses origines sociales : les caractéristiques de sa famille, le métier des parents, des éventuelles expériences familiales à souligner (décès, divorces, autres), le fait d'avoir un membre dans le médico-social (mère assistante maternelle, assistante sociale ou aide-soignante) et la formation ou le travail de la fratrie sont souvent explicités par le jury. Les candidates sont alors invitées à valoriser des logiques de reproduction sociale dans l'espace professionnel, pour asseoir leur légitimité à être admises en école. On le voit dans le cas d'Abigaëlle (21 ans, bac ES) :

« Je côtoie ce domaine depuis que je suis enfant : ma mère étant psychologue dans un institut thérapeutique, éducatif et pédagogique (ITEP) et mon père étant infirmier psychiatrique, j'ai donc très vite pris conscience et connaissance des difficultés sociales de familles et des personnes au sein de notre société » [extrait de la lettre de motivation]
« Parcours intéressant [...] parents travaillant dans le milieu médico-social [...] bien projetée et très soutenue par ses parents qui vont la prendre en charge durant toute la formation » [candidate retenue, notée 15/20]

Cependant, la proximité avec le travail social n'est pas toujours évaluée de la même manière. Le fait d'avoir été en contact lors de son enfance avec des professionnelles du travail social peut être perçu négativement : l'interaction avec une ASS suite à une demande de logement social, à une expérience de divorce dans la famille, ou à un signalement pendant sa jeunesse, peuvent laisser douter d'une expérience trop « personnelle » dans le métier, ce qui contribue à écarter une fraction sociale particulière des candidates.

Le fait d'avoir des difficultés financières ou de ne pas savoir comment financer les futurs trois ans peut contribuer à une mauvaise notation du jury qui considère que l'étudiante n'a pas « assez » réfléchi à son projet professionnel futur. Ces compétences dites « organisationnelles » visent même à « mettre en ordre » leur économie domestique (Perrin Heredia, 2013), en renvoyant aux différentes casquettes qu'occupent les membres de la commission d'admission (enseignants formateurs ou cadres de l'action sociale, mais surtout assistantes sociales) :

« Colocataire à Drancy (loyer 400 €) ASSEDIC : 1 300 € par mois pendant 2 ans, 3^e année financement soit ASSEDIC soit le frère ou la sœur aînée. N'envisage pas de travailler car veut se concentrer sur la formation » [candidate retenue, notée 12/20 ; Imane, 27 ans, bac SMS, BTS en esthétique, employée dans la cosmétique]
« Candidate actuellement au RSA, peut être hébergée par une tante sur Paris provisoirement » [candidate recalée, notée 7/20 ; 26 ans, bac SMS, secrétaire médicale]

Les « motivations » des candidates sont donc explicitement liées aux conditions matérielles de vie des candidates, conduisant à favoriser des étudiantes issues d'une situation sociale davantage « stable ». Les « capacités cognitives et relationnelles » demandées par le jury visent à questionner la « maturité » et la « curiosité intellectuelle » des candidates. Si celles-ci ne renvoient pas proprement à l'âge ou aux études, elles se lient à d'autres indicateurs socio-culturels en sous-évaluant les candidates issues des fractions les moins dotées culturellement et en privilégiant leur « culture libre ». L'évaluation de la lecture de certains ouvrages, quotidiens et hebdomadaires change notamment selon le degré de légitimité culturelle et institutionnelle de ce qui est lu : des romans, des revues de divulgation scientifique (*Sciences Humaines*) ou professionnelles (*ASH – Actualités sociales hebdomadaires*) ou ouvrant à des informations d'actualité nationale et internationale (*Le monde diplomatique*, *Le courrier international*) sont préférés à la presse gratuite (*Métro*, *Direct Matin*) ou à celle *people* (*Closer*, *Paris Match*...), comme on peut le voir dans quelques exemples suivants :

« Difficulté à élaborer, à conceptualiser. Reconnaît avoir des difficultés à l'écrit, pas de lectures sciences humaines. Lit « *Déetective*, *Closer* et *Le Parisien* ». Lit des récits autobiographiques. Lire : expression orale confuse. Ne répond pas vraiment précisément aux questions posées » [candidate recalée, notée 7/20 ; 20 ans, bac pro]
« Points faibles : absence de lectures « efficaces », s'implique dans des lectures de bases, faciles et télévisuelles » [candidate retenue, notée 13/20 ; 41 ans, bac pro, secrétaire comptable et technicienne ISF]
« Loisirs : danse. Lectures : (Maurice Godelier, fac socio), *Métro*, *Le Parisien*, randonnées. S'intéresse à l'actualité (essentiellement les faits divers) surtout par la tv (*BFMTV*). » [candidate recalée, notée 8/20 ; 21 ans, bac STG, L1 sociologie]
« De plus, peu de curiosité intellectuelle, de recherche, pour sa préparation au concours.

Durant une année, la candidate a lu uniquement un livre qui prépare aux concours et *Le Parisien* acheté par son père » [candidate recalée, notée 9/20 puis 7/20 ; 21 ans, bac STG, BTS SP3S].

Si la syntaxe et l'élaboration intellectuelle priment globalement sur d'autres critères, le classement adopté par cette école tend également à surinvestir certains indicateurs de classe (Lori, 2016), tout en opérant un travail de nivellement social des admissions, dans un double jeu allant exclure progressivement aussi les candidates issues des fractions élevées des classes supérieures, moins désirables car « trop » dotées en capitaux. D'un côté, peu de candidates soulignent un éventail de lectures étendu, alors que le manque de « curiosité intellectuelle » est un reproche présent dans un large spectre de dossiers. D'un autre côté, la possession d'un profil académiquement considéré comme « trop légitime » peut aller à l'encontre des attentes du jury. La candidature d'une ancienne enseignante-chercheuse en droit et en reconversion comme cadre dans l'action sociale, âgée de 40 ans, peut amener à une discussion :

« Points forts : motivation et parcours professionnel. Points faible : actuellement catégorie A, va passer catégorie B (rétrogradation ?). Risque de décalage au sein de la promotion ('je serai plus en contact avec les formateurs qu'avec la promo') et dans son futur professionnel (décalage avec l'encadrement par exemple) » [initialement notée 15/20, discutée en jury plénier et recalée avec 7/20]

Recevoir une candidate possédant un capital culturel plus important que ses évaluateurs amène finalement à une éviction de la candidature, perçue comme un risque de remise en discussion de l'autorité et de la compétence des formateurs une fois en formation. C'est donc à la frontière entre caractéristiques des candidates et propriétés des évaluateurs qu'il faut comprendre les stratégies de sélection de cette école. Les fiches remplies par les membres de jury permettent de visualiser tout d'abord le recueil de plusieurs informations qui dépassent les « motivations » de la future étudiante et mettent en valeur l'« aisance » des candidates face au jury. Le fait de montrer des signes exagérés de tension ou de stress contribue à sanctionner la candidate. La recherche de cette « aisance » va de pair avec des caractéristiques moins objectivables relevant de dispositions propres au comportement individuel et à la posture corporelle de la candidate : « agréable », « posée », « souriante », « pétillante », « touchante », « gaie », « a de l'humour »... Ces éléments renvoient alors, comme le souligne aussi Romuald Bodin chez les éducateurs, à l'*hexis* corporelle des candidates (d'autant plus « féminine » ici), dont l'évaluation joue aussi lors de l'épreuve orale en éducation spécialisée (Bodin, 2009), tout comme dans d'autres épreuves professionnelles (Cartier, 2001). Les reproches d'être trop « scolaire », « fragile », « réservée », « émotive », « rigide » ou « timide » motivent en retour un refus à l'oral.

Le classement fait référence à un ensemble de critères qui sont loin d'être neutres socialement et qui reposent sur des dispositions socialement situées, propres surtout aux fractions des classes moyennes du public et d'une partie du pôle culturel de classes supérieures (Bourdieu, 1979 ; Lori, 2016) et qui évincent les candidates issues des fractions les plus précaires des classes populaires, occupant une position sociale plus fragile moins fondée sur un parcours « cohérent ». Si les métiers du social peuvent représenter un horizon pour cette population, l'accès leur est refusé. C'est la capacité de s'inscrire dans le parcours de formation tout au long des trois ans, de savoir convaincre avec aisance les membres du jury de la cohérence d'une expérience (notamment quand on est face à un évaluateur psychologue), de mettre en avant des savoir-faire interactionnels, qui peut faire la différence. L'oral de sélection a alors l'objectif de mettre en avant les premiers « codes » susceptibles d'être utiles dans l'apprentissage du métier d'assistante sociale : la réflexivité, l'assurance du poste, le recul sur sa propre pratique, qui constituent une partie des compétences à acquérir dans le futur métier⁹. Selon le registre professionnel, l'assistante sociale doit être neutre et ne pas trop mettre en avant ses points de vue. On peut faire un parallèle ici entre cette « adaptabilité » et la « docilité » recherchée en CPGE (Darmon, 2012). La docilité demandée par les écoles régionales n'est pas équivalente : elle ne renvoie pas à la recherche d'un « sérieux scolaire » mais à la sélection d'étudiantes davantage faciles à gérer par les formateurs dans la suite des trois ans, capables de suivre des consignes, ne remettant pas en discussion les bases

⁹ Dans la deuxième partie du domaine de compétences « Expertise sociale » (DC2 - 2.2.4-2.2.6) du référentiel professionnel est évoqué le « savoir prendre du recul sur les pratiques professionnelles et les conceptualiser ; savoir s'autoévaluer ».

de la formation et de leurs parcours, capables de « rester à leur place » (Orange, 2010 : 47). On le voit dans ce dernier extrait :

« Potentiel important, engagée dans son discours et invitée à nuancer certains de ses propos voire de ses idéaux sur le métier d'AS. Le jury a la sensation de faire face à une énergie positive et débordante, qu'il serait judicieux de mieux canaliser pour ne pas prendre trop de place dans l'espace de communication » [candidature acceptée, notée 14/20 ; Tiphaine, 23 ans, bac STG, L1 philo, BTS et licence de RH]

Les ressorts du recrutement en IUT « carrières sociales » : un « mérite » scolaire face aux critères sociaux ?

Simultanément aux écoles régionales mettant en avant les « aptitudes » des candidates, les IUT basent leur sélection sur des critères ciblant davantage les connaissances scolaires des candidates. Comme l'espace des écoles au journalisme étudiée par Marchetti et Lafarge, on observe des forts écarts de capital scolaire entre la formation en IUT et la formation en école régionale, qui renvoient aux différences de composition sociale et générationnelle du public étudiant (Marchetti & Lafarge, 2011). L'intégration de ces cursus en IUT a produit une différence notable dans le type d'étudiantes par rapport à celles des écoles régionales, davantage jeunes bachelières et avec un nombre encore plus élevé d'enfants des classes populaires.

Dans l'IUT enquêté, la sélection passe d'abord par l'inscription sur le logiciel APB (aujourd'hui *Parcoursup*) pour les candidates encore au sein du système scolaire ou ayant moins de 26 ans. En sélectionnant cet institut dans leurs vœux, les étudiantes doivent fournir un dossier réunissant des informations administratives et surtout les notes de français. Le dossier peut également comporter d'autres documents soulignant des activités scolaires ou extra-scolaires : un CV, une lettre de motivation, une lettre d'un enseignant, des documents mentionnant des expériences associatives ou un service civique.

Lors de la sélection 2013, sur les 1 366 pré-inscriptions ABP, la commission en reçoit 43 % en dossiers papiers (597)¹⁰. Ceux-ci sont notés entre 0 et 24 points et évalués principalement par les référentes pédagogiques de l'institut. Alors que la directrice du département met l'accent sur la « motivation » des étudiantes¹¹ lors des portes ouvertes, la notation de ces dossiers elle se concentre sur plusieurs critères, qui interrogent avant tout les performances scolaires des candidates. Une première évaluation se concentre en détail sur celles-ci et cible les notes des études secondaires, la moyenne générale et la note de français, un parcours scolaire particulièrement brillant, tout comme la forme orthographique et syntaxique et le fond de la lettre de motivation. Les évaluateurs se concentrent principalement sur des évaluations scolaires de seconde main, intégrant également les appréciations sur le bulletin à propos du comportement en classe : les bavardages et le manque d'assiduité sont pénalisés au profit des investissements et des encouragements mentionnés dans les bulletins, dans le but de trier des profils déjà dotés de postures scolaires favorables.

D'autres indices participent à un premier tri des dossiers reçus et reposent sur d'autres critères de « mérite ». Le fait d'avoir effectué un autre parcours post-bac en lien avec du social (psychologie, sociologie ou géographie, 1 ou 2 points), d'autres « expériences valorisantes (parcours atypiques, parcours à l'étranger, bénévolat, etc. ; de 1 à 5 points) »¹², ou encore la provenance du même département ou de la même région (+ 1), peuvent augmenter la note finale jusqu'à 8 points supplémentaires. Cela est d'autant plus discriminant que ces attributs distinctifs se concentrent sur un public issu d'un département moins doté socialement par rapport au public s'orientant vers les écoles régionales dans le reste de la région. Une notation au dossier supérieure à 13,5/20 permet d'en retenir 20 % (119 candidates), celles-ci doivent passer tout d'abord une épreuve écrite (supprimée depuis 2018) et une orale, qui permettront de dégager une première liste de 60 personnes, réduite ensuite aux

¹⁰ Les hommes représentent à chaque étape 5% des effectifs.

¹¹ Elle le répète plusieurs fois lors de la présentation des « carrières sociales » devant environ 70 candidates accompagnées (en partie) par leurs mères. Journée portes ouvertes, JDT, printemps 2013.

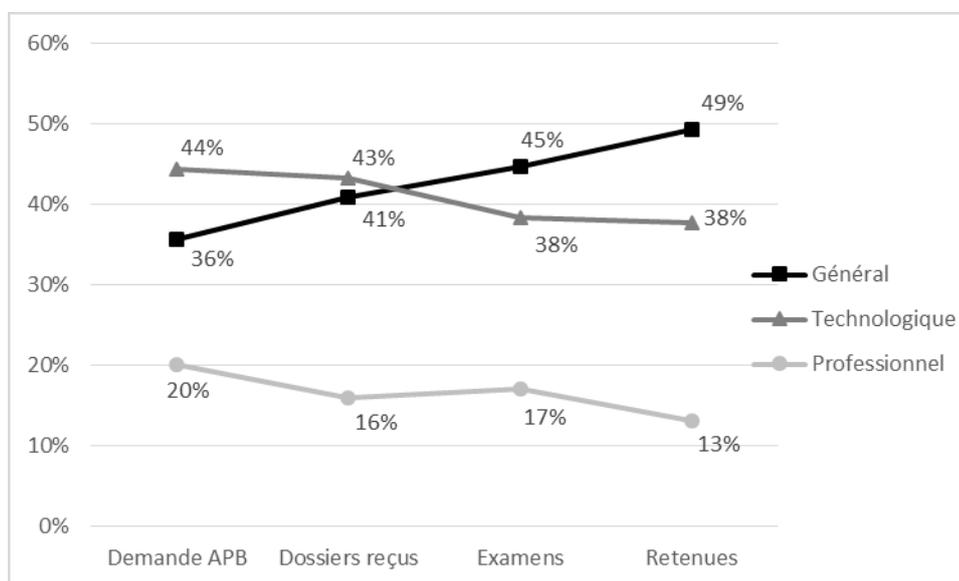
¹² Modèle de la fiche d'évaluation du dossier de candidature, 2013-2014.

30 candidates finales, c'est-à-dire d'environ un quart de celles qui ont passé les épreuves et 5 % de celles qui ont présenté un dossier.

Cela différencie sur un autre point l'IUT de l'école régionale où l'épreuve orale constituait le moment central de la sélection. Tout d'abord dans le temps consacré respectivement à l'écrit et l'oral dans le concours : deux heures pour l'écrit, 15 minutes pour l'oral, alors que dans certains instituts régionaux l'entretien oral peut durer jusqu'à une heure. L'épreuve écrite doit évaluer les connaissances scolaires des candidates, alors que l'épreuve orale se concentre sur les raisons d'agir étudiantes.

Cette mise en avant du capital scolaire des étudiantes produit une préférence pour les élèves aux ressources scolaires plus générales et moins pour des candidates issues d'un parcours technologique et professionnel (cf. graphique suivant). Lors des différentes étapes de la sélection ce sont plus particulièrement les candidates ayant fréquenté une filière générale économique et sociale au bac qui franchissent les différentes étapes (+ 12 points) au détriment notamment des bachelières technologiques en gestion (- 6 points) ou professionnelles (- 5 points).

Graphique 1. Candidates au DUT à partir de la filière au bac et des résultats du concours d'admission



Source : Résultats des candidates à la sélection en IUT en 2013 (n = 1 329).
Lire : 44 % des candidates posant un vœu APB au DUT sont issues d'un bac technologique, 36 % d'un bac général, 20 % d'un bac professionnel.

Les connaissances scolaires demeurant centrales, la spécificité du public s'orientant vers les IUT permet toutefois de maintenir une moitié des admises issues d'un baccalauréat technologique ou professionnel. Le bonus du département d'origine et une attention particulière aux bulletins, permettent aussi de cibler, dans le but d'une « ouverture sociale » revendiquée dans le cadre d'un dispositif spécifique (les « cordées de la réussite »), des étudiantes des classes populaires aux caractéristiques socio-scolaires spécifiques, produisant des formes d'« excellence décalée » (Lignier & Pasquali, 2016).

La phase de l'entretien a comme objectif d'interroger les connaissances sur la formation et plus largement sur les thèmes du social (« retraites, familles, jeunes, emplois »), ses expériences associatives et ses activités extrascolaires. Le jury cherche à évaluer les savoir-faire des candidates en les interrogeant à la fois sur leurs expériences extra-scolaires et sur leurs activités proprement scolaires afin de révéler l'engagement de la future étudiante (« une expérience de TPE, ses centres d'intérêt »). Comme pour le centre de formation régional, l'interrogation de « faits d'actualité », l'explicitation d'un projet professionnel abouti et la capacité de l'étudiante à décrire « ce qui signifie être ASS » participent à l'évaluation finale. Dans les dossiers des retenues ayant obtenu les meilleures notes, plusieurs remarques « additionnelles » manuscrites contribuent à souligner les logiques de sélection des candidates :

« Élève issue des cordées de la réussite, très bon oral ! Posée, motivée, au clair ! Entretien prometteur » [candidature retenue, notée 22/20].
 « Sa sœur est ES » [candidature retenue avec mention « à prendre absolument » ; notée 17,5/20].
 « Candidate un peu « jeune » mais motivée à la scolarité » [candidature retenue, notée 16/20].
 « Candidate claire, intéressée et intéressante » [candidature retenue, notée 18,5/20].
 « Candidate motivée par l'aide à la personne. Rigoureuse et à l'heure, en avance ! Agréable dans l'échange et à l'aise dans l'expression orale » [candidature retenue, notée 16/20]

Si la commission de ce département construit sa sélection sur la base de classements directs et indirects construits par l'institution scolaire (que ce soit en termes de notes au bac ou de comportement), elle cherche également à prendre en compte d'autres compétences, renvoyant aux caractéristiques « personnelles » des étudiantes et leur capacité à s'inscrire dans un projet (professionnel, sur la formation ou le métier). Ces différences s'expliquent surtout par les compositions respectives des jurys d'admission, chargés du « tri » de ce public. Dans le centre de formation régional, la commission est davantage composée par des anciennes professionnelles intervenant dans les écoles, alors que dans l'IUT c'est l'équipe pédagogique d'un effectif réduit de 10 personnes composé d'enseignants-chercheurs universitaires en sciences sociales et des responsables de formation, qui est en charge du processus de sélection (cf. tableau suivant).

Tableau 2. Caractéristiques du jury de sélection dans l'institut universitaire				
Part des femmes	Enseignants en poste*	Avec une thèse	Diplômés ASS	ASS en poste
70 %	6	3	2	0
Source : 10 membres du jury ; *Enseignants du secondaire et enseignants-chercheurs				

Pour autant, la division du travail n'est pas la même tout au long de la sélection. Les différentes hiérarchies professionnelles au sein du département de l'institut permettent de comprendre les modalités du recrutement. Les « cadres pédagogiques et administratifs », position contractuelle créée *ex nihilo* comme étant à mi-chemin entre un enseignant-chercheur et un cadre administratif, se chargent de l'évaluation de la plupart des recrutements. La sous-commission pour le diplôme d'ASS est composée par trois enseignants-chercheurs et ces deux « cadres », ces dernières se retrouvant à effectuer le « sale boulot » de l'évaluation de 71 % des quelque 600 dossiers reçus par l'institut, face au désengagement des enseignants-chercheurs. De la même manière c'est à une des deux « cadres » qu'est laissée la charge de la plupart des épreuves orales et de valider les candidatures retenues. Mise à l'écart par une partie de l'équipe pédagogique au quotidien, Julie, une d'elles, s'occupe ainsi de valider les candidatures retenues. Comme elle le dit :

« Encore maintenant certaines écoles préfèrent des gens avec une certaine maturité et assises, qui sont clairs avec leurs envies pour ces métiers, et avant il fallait avoir une petite expérience universitaire ou professionnelle. (...) Moi en tout cas dans les entretiens que je fais, j'insiste là-dessus, sur "quelles connaissances vous avez du monde qui vous entoure et de la société dans laquelle vous évoluez"... le niveau écrit je t'en parle même pas, car sinon c'est un peu dur... »¹³

C'est par le biais de cette cadre, passée par un centre de formation régional et assistante sociale de profession, que les critères de « personnalité », les « motivations » et la « curiosité », sont également réintroduits « aux marges » du processus de sélection. Consciente de recevoir une population étudiante moins dotée en ressources par rapport à celle des écoles régionales, elle cherche à cibler des

¹³ Entretien avec Julie, environ 35 ans, ASS de formation, elle travaille pour 12 ans entre la polyvalence de secteur et le service social scolaire, responsable « administrative et pédagogique » de la formation d'Assistante Sociale

caractéristiques scolaires (demandées notamment par les enseignants-chercheurs), tout comme d'autres critères relevant plus de la posture des candidates.

Conclusion

Tout en voulant « homogénéiser » ce groupe social à des fins pédagogiques (suivi en formation, besoin de « débrouillardise » dans le stage, obtenir le diplôme dans les temps), ces épreuves s'apparentent à la sélection de celles les plus adaptées à la formation, susceptibles de « tenir » durant les trois ans et capables de réussir le diplôme, en s'inscrivant dans une socialisation par anticipation des demandes du concours final. Dans un cas comme dans l'autre, les instituts de formation favorisent progressivement une naturalisation de dispositions sociales tout comme de compétences scolaires spécifiques. La « personnalité » recherchée par le centre de formation repose sur un ensemble de critères socialement situés et sur un jugement social et moral sur la qualité de la candidate (Bourdieu & de Saint Martin, 1975) et sur la recherche anticipée de compétences susceptibles d'être mobilisées directement dans l'espace professionnel. Alors que l'école régionale met fortement l'accent sur les caractéristiques sociales et de genre des candidates, l'IUT privilégie les connaissances scolaires et y introduit ces caractéristiques à la marge du processus de sélection. S'il ne s'agit pas de la recherche de l'excellence scolaire (Blanchard *et al.*, 2017), dans ces cursus se produit un nivellement par le bas comme par le haut de l'échelle sociale fortement genré, participant, au même titre que d'autres formations adressées à une jeunesse populaire (Orange, 2010), d'un « encadrement des aspirations » vers la recherche d'un public « docile » et prêt à la « flexibilité et à l'adaptabilité » (Brucy et Ropé, 2000 : 141). Ces cursus vont alors évincer d'une part des candidates trop diplômées et mettant en avant des objectifs de réorientation professionnelle, aussi bien que des candidates pas assez diplômées et peu dotées en ressources culturelles et sociales mais ayant intégré une « règle » scolaire (Bernstein, 1986). Ce processus de recrutement rejoint alors les recherches qui rendent compte de la distance entre travailleuses sociales et leurs publics potentiels (Cardi, 2007 ; Serre, 2009 ; Perrin-Héredia, 2012). La distance est, ici, instituée, voire recherchée, par les centres de formations dès leur sélection.

Bibliographie

- ALLOUCH A., 2017, *La société du concours*, Paris, Seuil.
- BÉLIARD A. et BILAND E., 2008, « Enquêter à partir de dossiers personnels. Une ethnographie des relations entre institutions et individus », *Genèses*, n° 70, p. 106-119.
- BERNSTEIN B., 1986, *Langage et classes sociales*, Paris, Éditions de Minuit.
- BERTRAND J., COTON C., DARMON M., LIGNIER W., NOUIRI-MANGOLD S., PASQUALI P., SCHOTTÉ M. (dir.), 2016, « Les classements dans les institutions de formation », *Sociétés contemporaines*, n° 102, vol. 2, p. 5-17.
- BLANCHARD M., ORANGE S., PIERREL A., 2017, « La noblesse scientifique. Jugements scolaires et naturalisation des aspirations en classes préparatoires aux grandes écoles », *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 220, p. 68-85.
- BODIN R., 2009, « Les signes de l'élection. Repérer et vérifier la conformation des dispositions professionnelles des élèves éducateurs spécialisés », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 178, vol. 3, p. 80-87.
- BOURDIEU P. et DE SAINT-MARTIN M., 1975, « Les catégories de l'entendement professoral », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 3, vol. 1, p. 68-93.
- BOURDIEU P., 1979, *La distinction*, Paris, Éditions de Minuit.
- BOURDIEU P., 1989, *La noblesse d'État*, Paris, Éditions de Minuit.
- BROUGERE G., BEZILLE H., 2007, « De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation », *Revue française de pédagogie*, n° 158, pp. 117-160.
- BRUCY G. et ROPE F., 2000, *Suffit-il de scolariser ?* Paris, Éditions de l'Atelier/Éditions ouvrières.
- CARDI C., 2007, « Le contrôle social réservé aux femmes : entre prison, justice et travail social », *Déviance et Société*, vol. 31, n° 1, p. 3-23.

- CARTIER M., 2001, « Nouvelles exigences dans les emplois d'exécution des Services publics. L'observation des épreuves orales du concours de facteur », *Genèses*, n° 42, p. 72-91.
- CARTIER M., LECHIEN M-H., 2012, « Vous avez dit « relationnel » ? Comparer des métiers de service peu qualifiés féminins et masculins », *Nouvelles Questions Féministes*, n° 2, vol. 31, p. 32-48.
- DARMON M., 2012, « Sélectionner, élire, prédire : le recrutement des classes préparatoires », *Sociétés contemporaines*, n° 2, vol. 86, p. 5-29.
- DIVERT N., 2020, « Former des « personnalités », valoriser la créativité. La permanence de la forme scolaire dans l'enseignement supérieur de *design* de mode », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n° 7 | -1, 159-179.
- IORI R., 2016, « Des « héritières » dans la formation d'assistante de service social ? Aspiration au travail social et reclassement », *Revue Française de Pédagogie*, n° 195, p. 37-50.
- IORI R., 2018, *A l'école du travail social*. Thèse de doctorat, Université Paris Saclay.
- LIGNIER Wilfried et PASQUALI Paul, 2016, « L'excellence décalée, ou comment subvertir l'institution scolaire sans en sortir », *Sociétés contemporaines*, vol. 102, n° 2, p. 19-44.
- MARCHETTI D. et LAFARGE G., 2011, « Les portes fermées du journalisme. L'espace social des étudiants des formations « reconnues » », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 189, n° 4, p. 72-99.
- MOREL S., 2014, « Catégories de l'entendement et modes de valorisation professionnelle chez les formateurs de professeurs des écoles », *Revue française de pédagogie*, n° 189, p. 77-89.
- MOULEVRIER P., RETIERE J-N. et SUAUD C., 2005, *La volonté de juger*, Rapport pour la mission Droit et Justice / CENS, Nantes.
- ORANGE S., 2013, *L'autre enseignement supérieur*, Paris, PUF.
- PERRIN-HEREDIA A., 2013, « La mise en ordre de l'économie domestique. Accompagnement budgétaire et étiquetage de la déviance économique », *Gouvernement et action publique*, n° 2, vol. 2, p. 303-330.
- SERRE D., 2009, *Les coulisses de l'État social*, Paris, Raisons d'Agir.
- VOZARI A-S., 2014, « Recruter des « bonnes » assistantes maternelles. La sélection à l'entrée d'un emploi féminin non qualifié », *Sociétés contemporaines*, n° 95, vol. 3, p. 29-54.