

Agnieszka Gromkowska-Melosik*

ELITARNE LICEA FRANCUSKIE, DOSTĘP DO GRANDES ECOLES I STANDARDYZOWANE FORMOWANIE ELIT WE FRANCJI¹

Współczesne szkolnictwo francuskie ma mieć w założeniu charakter merytokratyczny, być otwarte na najlepszych, przy rezygnacji z uwzględnienia jakichkolwiek askryptywnych cech rywalizujących ze sobą o sukces jednostek² (Gromkowska-Melosik 2011, s. 137-138). Stanowi to bezpośrednią konsekwencję egalitarnych ideałów, mających swoje źródło jeszcze w czasach rewolucji francuskiej. Istotą procesów selekcyjnych na poszczególnych jego poziomach ma być wartościowanie „arystokracji intelektu”, przy jednoznacznej rezygnacji z dominującej roli tradycyjnego kryterium, jakim przez wieki było pochodzenie/urodzenie [logicznym jest przy tym twierdzenie M. Archer (1971, s. 17-18), która pisze, że o ile edukacyjnym ideałem w Anglii był dobrze wychowany dżentelmen, o tyle we Francji – już od początków XIX wieku – większy nacisk kładziono na wykształcenie wyspecjalizowanego eksperta. W tym kontekście, najważniejsze – w konstruowaniu kariery społeczno-zawodowej – są dyplomy najlepszych szkół średnich i uczelni, a w szczególności prestiżowych *grandes écoles*³, przy czym kształcenie elit

* **Agnieszka Gromkowska-Melosik** – profesor nauk społecznych, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu; zainteresowania naukowe: gender studies, socjologia edukacji i socjologia kultury; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6303-0384>; e-mail: Amelka@amu.edu.pl

¹W niniejszym tekście wykorzystano fragmenty książki: A. Gromkowska-Melosik, *Elitarne szkolnictwo średnie. Między reprodukcją społeczno-kulturową a ruchliwością konkurencyjną*, Poznań 2015.

²U podstaw koncepcji merytokracji leży rezygnacja z esencjalizmu w postrzeganiu jednostki i eksponowanie idei sprawiedliwej walki o sukces edukacyjny i społeczny. W praktyce politycznym ideałem staje się tutaj zasada „równości dostępu” i „równości możliwości” (szans), przy czym istnieje tu przekonanie, że jeśli równość na wstępie zostanie zapewniona, to w tym swoistym wyścigu o sukces społeczny wygrają najlepsi. Merytokratyzm rezygnuje z determinizmu biologicznego, głoszącego prymat wrodzonych różnic w wyjaśnianiu przyczyn zróżnicowania w osiągnięciach edukacyjnych i społecznych (takich jak na przykład rasa, klasa społeczna czy płeć).

³Są to elitarne szkoły wyższe, charakteryzujące się wysoką selektywnością „na wejściu”, które stanowią część edukacji wyższej, jednak cieszą się znacząco wyższym prestiżem niż

leży w zakresie odpowiedzialności państwa⁴] (Anderson 2007, s. 262).

Trzeba jednak zauważyć, że, jak ujmuje to Philip Michael Hett Bell, u ideologicznych podstaw pojęcia „arystokracji intelektu” od początku leżało dążenie do „zachowania dominacji klas uprzywilejowanych, które posiadały bogactwo i pozycję, pozwalającą im na posyłanie swoich dzieci do najlepszych szkół, po to, aby w konsekwencji uzyskały one wstęp do *grandes écoles*” (Hett Bell 2014, s. 264-265). Idąc śladem tego samego autora można stwierdzić, że w takim podejściu „kariera była co prawda otwarta dla osób utalentowanych, lecz talent mógł być jedynie rozwijany w określony sposób i tylko w kręgu pewnych [stojących wysoko w hierarchii] grup społecznych” (tamże). W konsekwencji nawet utalentowane osoby z „nieodpowiednich” grup społecznych pozbawione zostały – poprzez bezwzględne mechanizmy selekcji – dostępu do edukacyjnych kredencjałów, pozwalających im na osiągnięcie sukcesu społeczno-zawodowego. Tak pisze komentujący stratyfikacyjną funkcję XIX-wiecznego szkolnictwa francuskiego Robert Anderson (2007, s. 268): „Jeżeli pojęcie »nowa arystokracja« jest w ogóle uprawomocnione, to z pewnością można je zastosować w odniesieniu do często wielopokoleniowych związków *haute bourgeoisie*⁵ z partykularnymi *grandes écoles* oraz sektorem biurokratycznym najwyższego szczebla [*grands corps*], w którym podejmowano pracę po uzyskaniu dyplomu”. Grupa ta, której przedstawiciele zajmują najbardziej eksponowane stanowiska w aparacie państwowym i całym społeczeństwie, posiadała także, aby odwołać się do słów tego samego autora, „swoją tradycyjną mentalność [...], którą [przywoływany przez Andersona] Bourdieu nazywa »noblesse d’État«⁶ z jego odróżnialnym habitusem [...]”, który potwierdzany był zarówno przez kształcenie w *grandes écoles*, jak i w prestiżowych, występujących na poziomie pośrednim klasach przygotowawczych (*classes préparatoires*) do tych placówek oraz wcześniej – w elitarnych liceach (tamże, s. 268).

W praktyce i obecnie mamy do czynienia z taką samą sytuacją – niewielka grupa nadzwyczajnych liceów, jak również prowadzonych przez nie

uniwersytety francuskie.

⁴*Grandes écoles* są to najlepsze uczelnie francuskie, w których kształcą się niewielka elita najlepszych; ich dyplom w praktyce zapewnia karierę społeczno-zawodową i wysoką pozycję społeczną.

⁵Termin odnoszący się do najwyższych klas społecznych we Francji; tworzą je rodziny posiadające ogromne majątki oraz bogatą tradycję kulturową. Jej członkowie posiadają bardzo dobre wykształcenie i są zatrudnieni w zawodach i na stanowiskach o najwyższym prestiżu społecznym.

⁶Urzędnicy państwowi najwyższego szczebla postrzegani jako uprzywilejowana elita wykształcona w najlepszych szkołach wyższych, takich jak na przykład École Nationale d’Administration.

klas przygotowawczych oraz najznakomitsze *grandes écoles* tworzą jeden bardzo jednoznaczny w swojej symbolice oraz mający realny wpływ na społeczeństwo i biografie jego absolwentów system szkolnictwa elitarnego. Można także stwierdzić, iż zarówno współcześnie, jak i za czasów Napoleona (i w kolejnych epokach politycznych) to państwo legitymizuje we Francji – poprzez instytucje edukacji średniej i wyższej – kształcenie składającej się z niewielkiej liczby osób elity, koniecznej do efektywnego jego funkcjonowania, wykluczając w praktyce z dostępu do niej osoby pochodzące z niższych klas społecznych (Vaughan, Scotford Archer 1971, s. 189). Trudno też nie zauważyć, że we Francji to właśnie edukacja i wykształcenie odgrywają główną rolę w procesach stratyfikacji społecznej. W tym kontekście trzeba się zgodzić się z twierdzeniem M. Alberio, który pisze, że we Francji „szkoła znajduje się w centrum nierówności społecznych, i także – w znaczeniu ogólniejszym – w centrum stosunków społecznych. Wokół szkoły i edukacji powstało wiele strategii [...] świadomie podejmowanych przez klasę średnią, których celem jest uzyskanie najbardziej prestiżowych edukacyjnych kredencjałów [...]” (Alberio 2011, s. 6), co prowadzi także do różnorodnych „obsesji», zaostrzających problem nierówności społecznych” (tamże).

Trzeba stwierdzić, że system szkolnictwa francuskiego ma charakter bardzo selekcyjny, a jednocześnie stanowi najbardziej integralną część (a być może nawet rdzeń) procesów reprodukcji społecznej. W konsekwencji krytycy jego elitarnego charakteru uważają, iż nie tyle ma on charakter merytokratyczny, ile raczej „klasowo merytokratyczny” (Zanten 1995, s. 3) – rywalizacja o dostęp do elitarnych placówek na poziomie średnim i wyższym rozgrywa się w obrębie populacji uczniów pochodzących z klas wyżej usytuowanych w hierarchii społecznej. System ten opiera się w znacznie większym stopniu na wspomnianych już mechanizmach ostrej selekcji, wykluczających w sposób zdecydowany osoby niżej usytuowane w hierarchii klasowej niż na mechanizmach ruchliwości społecznej. Działa przy tym zarówno poprzez swoje wymagania formalne (dotyczące na przykład różnego typu egzaminów), jak i na drodze oddziaływań na aspiracje i wywieranie wpływu na wybory edukacyjne rodziców i dzieci. Tworzy przy tym bardzo nieprzyjazny klimat dla przełamywania bariery elitarności, która broni dostępu do edukacji w najlepszych placówkach osobom z nieuprzywilejowanych środowisk społecznych (w tym i emigrantom).

Odwołując się do opinii Petera Gumbela, można przy tym stwierdzić, że narzędziem stratyfikacji we Francji jest swoisty konkurs o bezwzględnie rywalizacyjnym charakterze – „dla niewielkiej liczby wyselekcjonowanych przeznaczono wielkie nagrody. Ci ludzie są pełni pewności siebie, czasami aroganccy, zajmują najwyższe pozycje w społeczeństwie [...]. Zwycięzcy

muszą być podobni do siebie. Skończyli te same szkoły, pochodzą z tych samych środowisk, i osiągają szczyty, zdając egzaminy, do których byli przygotowywani od najwcześniejszych lat życia” (Gumbel 2013).

I rzeczywiście, nietrudno zauważyć, że droga życiowa wielu znamienitych Francuzów była związana z trzema słynnymi instytucjami. Oto podejmowali oni naukę w prestiżowym Lycée Henri-IV lub Lycée Louis-le-Grand, kontynuowali ją w jednej z trzech najbardziej prestiżowych francuskich szkół wyższych: École Normale Supérieure, Sorbonie lub Collège de France, a życie kończyli w krypcie Panteonu (miejsce pochówku najznamienitszych postaci Francji). Nie bez znaczenia jest tu położenie wszystkich tych wymienionych wyżej wspaniałych instytucji – zlokalizowane są one w słynnej Dzielnicy Łacińskiej⁷, co wskazuje na ich wzajemne, bliskie i nierozzerwalne, ale i symboliczne związki (Chimisso 2008, s. 20). Trzeba też dodać, że zdecydowana większość elitarnych liceów francuskich znajduje się w stolicy Francji. Hélène Buisson-Fenet i Hugues Draelants wyrażają w tym kontekście swoje przekonanie, iż „w wysokim stopniu scentralizowany, bardzo paryski charakter francuskiej elitarniej edukacji [...] musi być brany pod uwagę przy porównaniach ze zdecentralizowanym w dużej mierze systemem amerykańskim” (Buisson-Fenet, Draelants 2013, s. 42) – we Francji bardzo istotnym czynnikiem określającym możliwości osiągnięcia sukcesu edukacyjnego jest zarówno miejsce zamieszkania ucznia, jak i lokalizacja szkoły, do której uczęszcza (tamże).

Na czym polega istota elitarności najlepszych paryskich szkół średnich – najznakomitszych liceów, których absolutnym uosobieniem są wspomniane już Lycée Henri-IV lub Lycée Louis-le-Grand? Zrozumienie elitarnego charakteru tych placówek wymaga odwołania się do ich historii. I tak jeszcze w końcu XIX wieku, aby odwołać się do opinii Philippe’a Ariès, nie uważano, aby edukacja uniwersytecka była podstawą uznania kogoś za dobrze wykształconego. Odpowiednikiem wykształcenia nabywanego w brytyjskich uniwersytetach – Oxfordzie czy Cambridge – nie była wówczas edukacja odbierana na Sorbonie, lecz w szkołach średnich: Louis-le-Grand lub Stanislas (Aries 1962, s. 144). Na przełomie XIX i XX wieku liceum stało się przy tym częścią systemu społecznego uprawomocnienia tej klasy społecznej, jaką jest burżuazja. Wraz z wieńczącym naukę uzyskaniem *baccalauréat*⁸ stanowiło ono, jak pisze E. Gablot (1971, s. 187), „realną barierę gwarantowaną przez

⁷Dzielnica Łacińska – Le Quartier latin, akademickie centrum Paryża.

⁸Autorka będzie w niniejszym tekście używać francuskiego słowa *baccalauréat* – z uwagi na to, że specyfika tego egzaminu różni się w dużym stopniu od polskiej matury; poza tym pojęcie to nie jest tłumaczone w żadnym z wydanych w języku angielskim czy niemieckim tekstów poświęconych szkołom średnim we Francji.

państwo, ochronę przeciwko inwazji [osób z niższych klas]”. Rodzina wywodząca się z ludu mogła, co prawda, uzyskać status przynależny burżuazji, lecz dopiero w następnym pokoleniu. Zdaniem Edmonda Gablota rodzina odnosiła sukces edukacyjny, „jeśli jej dzieci ukończyły szkołę średnią i zdołały uzyskać *baccalauréat*”; aby stać się członkiem wyższych klas społecznych, trzeba było mieć ów dyplom – był to warunek konieczny.

W drugiej połowie XIX wieku we Francji, jak podają autorzy raportu dotyczącego szkolnictwa średniego na świecie, sporządzonego dla brytyjskiej królowej Wiktorii, istniało siedem „wspaniałych klasycznych” szkół średnich: Lycée Louis-le-Grand, Lycée Napoléon, Lycée Saint-Louis, Lycée Charlemagne, Lycée Bonaparte, Collège de Bourbon, Collegium Stanislas i College Rollin. Podkreślają oni przy tym, że każda z nich jest równa pod względem prestiżu najlepszym elitarnym publicznym szkołom angielskim, typu Eton czy Harrow (*Schools Inquiry Commission* 1868, s. 485).

Spośród tych placówek przywołać można jako reprezentatywny przykład publiczne paryskie Lycée Louis-le-Grand. Jego początki sięgają 1563 roku, kiedy to przez zakon jezuitów została założona szkoła Collège Clermont. „Jezuicki koledż Paryża – jak pisał w 1862 roku Élie de Beaumont – przez długi czas był kolebką państwa, najbardziej płodnego ze wspaniałych mężów”⁹. Posiada prestiżową lokalizację przy ulicy Saint-Jacques w Paryżu, sąsiadując z Collège de France, Sorboną i innym elitarnym liceum – Lycée Henri-IV [jak napisano w 1868 roku: „Położony na brzegu Sekwany, w starej dzielnicy szkół i obiektów religijnych, w sąsiedztwie Sorbony i Kościoła pod wezwaniem Świętej Genowefy nieco zrujnowany front Louis-le-Grand [...] idealnie wpisuje się w starożytność i klimat regionu” (tamże, s. 485)].

Philippe Ariès pisze o tym liceum jako o miejscu kształcenia najznamienitszych rodów francuskich (Ariès 1962, s. 192). Jego uczniami byli między innymi pisarze: Molière (absolwent z roku 1639), Wolter (1711), Victor Hugo (1818), Charles Baudelaire (który został dyscyplinarnie usunięty ze szkoły w roku 1839; ukończył Collège Saint Louis), Denis Diderot (1732), Markiz de Sade; artyści: Edgar Degas (1853), Eugène Delacroix, a także współcześni trzej prezydenci: Georges Pompidou (1944), Valéry Giscard d’Estaing (1948), Jacques Chirac (1950), filozofowie i socjologowie światowej sławy: Jacques Derrida, Pierre Bourdieu, Émile Durkheim, Jean-Paul Sartre, Ro-

⁹W tym samym raporcie pojawia się wzmianka dotycząca etymologii nazwy elitarnego liceum Louis-le-Grand (być może należy ją potraktować jako anegdotę). Oto tę słynącą z wysokiego poziomu nauczania jezuicką szkołę w Clermont pewnego razu odwiedził Ludwik XIV. Członek jego orszaku wyraził ogromny podziw dla umiejętności uczniów. Na to król odparł: „A czego się spodziewałeś? Przecież to moja szkoła”. Jeszcze tej samej nocy jezuiti zmienili nazwę szkoły na Louis-le-Grand (*Schools Inquiry Commission*, s. 484).

land Barthes (1934) oraz psycholog i autor testu badającego inteligencję – Alfred Binet, a także Maximilien Robespierre.

Obecnie na internetowej stronie szkoły możemy przeczytać, iż liceum zmierza do urzeczywistnienia idei doskonałości, co sprawia, że „odgrywa ono kluczową rolę w kształceniu francuskich elit”. Kryterium selekcji, jak napisano, są tu „osobiste zasługi [uczniów] okupione wysiłkiem i ciężką pracą”. Koresponduje z tym dewiza szkoły, która brzmi: „Do liceum nie można dostać się z powodu sławnego nazwiska, ale tu można na nie zapracować”, co ma podkreślać merytokratyczny charakter placówki¹⁰ (warto dodać, że nie są publikowane jakiegokolwiek dane dotyczące składu społecznego populacji uczęszczających do niej uczniów; to samo odnosi się do innych elitarnych placówek na poziomie średnim). I rzeczywiście, liceum Louis-le-Grand jest – jak to zostanie wykazane – uważane za „oficjalnego dostarczyciela” studentów do *grandes écoles*, szczególnie do École Polytechnique i École Normale.

Z kolei „Le Monde” – wpływowy francuski dziennik – nazwał paryskie licea: Louis-le-Grand, Henri-IV i znakomitą średnią szkołę prywatną Sainte Geneviève, mieszczącą się w Wersalu – fabrykami elity dostarczającymi przepustek do elitarnego szkolnictwa wyższego i do sukcesu (Baumard, 2011). Uważa się przy tym, że znacznie trudniej dostać się do elitarnych liceów niż do *grandes écoles* (jako przykład można podać, że w roku 2010 tylko 6% aplikujących do liceum Henri-IV zostało do niego przyjętych, w porównaniu z 10% ubiegających się o przyjęcie do znakomitej i bardzo elitarnej École Polytechnique (Darchy-Koechlin, Draelants 2010, s. 445)). Przy czym ten właśnie „licealny” szczebel edukacji, jak pokazują badania, w dużej mierze decyduje o możliwościach odniesienia w przyszłości przez absolwentów sukcesu społeczno-zawodowego (Naudet 2015, s. 192). We Francji, w przeciwieństwie do Wielkiej Brytanii, nie publikuje się jednak danych statystycznych, dotyczących losów społeczno-zawodowych czy ścieżek kariery absolwentów poszczególnych najlepszych liceów; byłoby to politycznie niepoprawne, sprzeczne z orientacją na egalitaryzm. Można w tym miejscu przytoczyć jedynie za Ezrą Suleimanem dane, z których wynika, że w roku 1974 ponad jedna trzecia członków kilkusetosobowej francuskiej elity administracyjnej była absolwentami elitarnych liceów paryskich, w tym Louis-le-Grand ukończyło 12,3% owej elity, Henry-IV – 6,6%, Janson-de-Sailly – 9,9%, Saint-Louis – 3,7%, Montaigne – 1,2%, Condorcet – 3,7%. Z innych znakomych liceów francuskich wywodziło się wówczas 19,8% osób należących do tej grupy (co łącznie daje 56,8%) (Suleiman 1978, s. 68).

W odniesieniu do wymienianych tutaj elitarnych liceów można mówić

¹⁰Oficjalna strona liceum *Lycée Louis-le-Grand*, <http://www.louislegrand.org/index.php/anglais-presentations-61> [data dostępu: 14.11.2017].

o trzech etapach ich selekcyjnego działania w zakresie dostarczania członków elity francuskiej. Po pierwsze, są one selekcyjne „na wejściu”, po drugie selekcionują „w trakcie” – poprzez odpowiednie kanalizowanie zainteresowań oraz wskazywanie różnych ścieżek edukacyjnych i możliwości wyboru, po trzecie wreszcie – selekcionują „na końcu”, poprzez umieszczanie swoich najlepszych absolwentów w elitarnych klasach przygotowawczych do *grandes écoles*. Nic więc dziwnego, że Joseph Amber Barry (1985, s. 100) pisze, iż to liceum [a nie uniwersytet – uzup. AGM] leży w sercu edukacji francuskiej.

Warto dodać, że współczesne elitarne licea paryskie (Louis-le-Grand, Henri-IV, Janson-de-Sailly, Stanislas) oraz wersalskie (Sainte Geneviève oraz Hoche) opuszcza co roku stosunkowo niewielka liczba absolwentów¹¹ (we Francji istnieje 2640 liceów o profilu ogólnym i technicznym, 1637 o profilu zawodowym. Ogólna liczba ich uczniów wynosiła – ponad 1 milion 435 tysięcy osób, a w zawodowych ponad 705 tysięcy osób – dane dla roku 2012) (Raport francuskiego Ministerstwa Edukacji Narodowej: *School Education in France 2012*). Jednakże charakteryzujący je wysoki poziom nauczania, a przede wszystkim potencjał stratyfikacyjny, którym dysponują (wpływ na całożyciową karierę społeczno-zawodową absolwentów) sprawia, że ich status jest wręcz nadzwyczajny (Harrigan 1980, s. 20). Wiąże się to także z ich bardzo eksponowaną tradycyjną elitarnością oraz specyfiką dostarczanych uczniom (i niemożliwych do uzyskania gdzie indziej) kompetencji, które stanowią „niezwykle wpływową mieszankę paryskiego intelektualizmu i precyzji urzędników państwowych wyższego szczebla” (Brint 2006, s. 144).

Warto w tym miejscu przywołać poglądy A. d’Iribarne’a i P. d’Iribarne’a, dotyczące roli szkolnictwa średniego w procesach stratyfikacji w społeczeństwie francuskim. Autorzy ci są zdania, iż – niezależnie od egalitarnego dziedzictwa politycznego – wśród francuskich elit istnieje przekonanie, że edukacja dla mas powinna potwierdzać ich społeczne przeznaczenie być zorientowana na to, co praktyczne i zawodowe (d’Iribarne, d’Iribarne 1999, s. 31). W konsekwencji w zdroworozsądkowym myśleniu Francuzów o edukacji to, co demokratyczne, i to, co elitarne, splata się ze sobą w sposób nieodwracalny (tamże, s. 32). W praktyce społecznej prowadzi to do „połączenia formalnej równości z [...] realnymi nierównościami, z [...] relatywnie ukrytymi formami selekcji na wejściu do

¹¹Lycée Louis-le-Grand aktualnie kształci około 1800 uczniów: 850 w liceum (i 950 w tzw. *classes préparatoires*, czyli w klasach przygotowawczych do *grandes écoles*), z kolei Henry-IV w roku akademickim 2014/2015 kształcił 858 uczniów (oraz uczniów w klasach przygotowawczych) – dane pochodzą z oficjalnych statystyk Lycée Henry-IV, http://lyc-henri4.scola.ac-paris.fr/index.php?option=com_content&view=article&id=116&Itemid=103 [data dostępu: 14.11.2017].

najlepszych szkół” (tamże). Teoretycznie więc każdy może podjąć naukę w elitarnych szkołach średnich, jednakże w praktyce aspiracje i odpowiednie kompetencje intelektualne w tym zakresie posiadają niemal wyłącznie osoby pochodzące z określonych klas, tj. stojące wysoko w hierarchii społecznej.

Największe szanse osiągnięcia sukcesu edukacyjnego mają więc we Francji ci uczniowie, którzy zostają przyjęci do jednego z omawianych tutaj wysoce selektywnych elitarnych liceów. To prestiż liceum i jego poziom decydują o możliwościach uzyskania sukcesu. „Poprzez dystrybuowanie różnorodnych edukacyjnych możliwości, które są względem siebie nierówne, szkoła [licealna] jest postrzegana jako ogromne »biuro sortujące« lub wielka »maszyna selekcyjna« (Dubet, Cousin, Guillemet 1996, s. 294). W konsekwencji przy wyborze szkoły średniej decydujące znaczenie ma świadomość istnienia hierarchii instytucji edukacyjnych (tamże, s. 295).

Warto wspomnieć tutaj o niezwykle istotnej – bezpośrednio związanej z funkcjonowaniem elitarnego szkolnictwa średniego – formie selekcji francuskich uczniów, która dotyczy tak zwanych klas przygotowawczych do egzaminów do *grandes écoles* (*Les classes préparatoires aux grandes écoles* – CPGE, w skrócie określanymi jako *prepas*). Nauka w nich trwa dwa lata i daje największe możliwości kontynuacji kształcenia w najbardziej prestiżowych placówkach szkolnictwa wyższego. Ich tradycja sięga lat 80. XIX wieku, kiedy to paryskie licea zaczęły prowadzić kursy przygotowawcze do École Normale Supérieure (ENS), popularnie nazywane *khâgne*. Pierwsze klasy tego rodzaju założono w elitarnych paryskich liceach Lycée Louis-le-Grand i Lycée Henri-IV. (Chimisso 2008, s. 19). Źródła podają także, że klasy przygotowawcze do Ecole Polytechnique czy akademii wojskowej istniały już przed 1848 rokiem (Ringer 1989, s. 72). Wprawdzie CPGE stanowią formalnie część edukacji prowadzonej na poziomie postśrednim, ale w swojej funkcji selekcyjnej stanowią bezpośrednie przedłużenie liceum. Nie można analizować społecznej roli elitarnego liceum w oderwaniu od jego CPGE, a we wszystkich rankingach oraz w świadomości społecznej prestiż każdej z klas przygotowawczych jest uzależniony od prestiżu liceum, w którym się znajduje. I to w jego gmachu zwykle odbywają się zajęcia; a na stronach internetowych poszczególnych liceów funkcjonują równoważne działy informacyjne dotyczące proponowanej tam oferty edukacyjnej na poziomie wyższej szkoły średniej oraz CPGE; ponadto trzeba zauważyć, że w *curriculum vitae* absolwenci klas przygotowawczych ujmują edukację na tym poziomie pod nazwą poszczególnych liceów¹².

¹²Por.: np. biogram profesora Oxfordu Pierre’a Bourhisa, w którym pisze on, że ukończył CPGE w Louis-le-Grand w zakresie matematyki i fizyki; profesor uznał go za „naj-

Trzeba tu także wspomnieć o fenomenie elitarnego paryskiego liceum Saint-Louis, które nie posiada klas typowo licealnych, a jedynie klasy przygotowawcze (jego absolwentami byli między innymi Charles Baudelaire, Émile Zola, Jacques Mitterrand, Antoine de Saint-Exupéry czy Louis Pasteur). Wyjdę przy tym od stwierdzenia, iż we Francji istnieje około 350 instytucji, które prowadzą kształcenie w około dwóch tysiącach klas przygotowawczych łącznie; w każdej klasie średnio uczy się 40 uczniów (zdecydowana większość z nich działa przy liceach). Do CPGE uczęszcza obecnie więc około 80 tysięcy osób z kilkuset tysięcy uzyskujących co roku baccalauréat, z tego jednak tylko kilka tysięcy do placówek o charakterze elitarnym: na przykład liczba uczniów w CPGE w Louis-le-Grand w roku 1964/65 wynosiła 880, w roku 1980/1981 – 937 (Bourdieu 1989, s. 195), a obecnie jest ich około 950; w innych szkołach waha się między 800 a 1100 osobami (90% z CPGE ma charakter publiczny, co oznacza, że nauka w nich jest bezpłatna) (*The State of Higher Education and Research in France* 2010). Warto też dodać, że liczba uczęszczających do klas przygotowawczych stanowi wielkość względnie stałą, na co wskazują statystyki: w roku 1997/1998 odnotowano 78 880 osób uczęszczających do CPGE (Thelot 1998, s. 11), a w roku 2009/2010 – 77 600¹³.

System CPGE jest wewnętrznie ustratyfikowany. W absolutnej czołówce znajdują się: tzw. *prepas parisiennes*, zlokalizowane w liceach w Dzielnicy Łacińskiej Paryża, najbardziej elitarne i wyróżniające się doskonałością kształcenia oraz znakomitym wizerunkiem, co przekłada się na charakterystyczny dla tych szkół wysoki współczynnik dostosowalności się do elitarnych *grandes écoles* (Truong, Truc 2012, s. 54). Dodać do tego należy dwie wersalskie placówki CPGE: Lycee Hoche i Sainte Geneviève (znane też pod nazwą Ginette) (Gumbel 2013). Istnieją również klasy mniej prestiżowe, znajdujące się w pozostałych częściach Francji, które gromadzą najlepszych uczniów z okolicy, którym brak możliwości czy ambicji, aby uczyć się w Paryżu. Jednak te tzw. *petites prépas* – małe klasy przygotowawcze – nie dają gwarancji dostania się do *grandes écoles*, a można nawet powiedzieć, że taki optymistyczny scenariusz jest stosunkowo rzadki (Truong, Truc 2012, s. 54). Trzeba dodać, że podstawą wszelkich rankingów dotyczących CPGE jest – dokonywane w różnych kontekstach – porównywanie liczby absolwentów dostających się na studia wyższe w *grandes écoles*. Uważa się, że te, które są

bardziej selektywny kurs nauczania przygotowujący do studiów pierwszego stopnia”, por.: <http://www.cs.ox.ac.uk/files/5448/resume-short.pdf> [data dostępu: 14.11.2017].

¹³Por.: strona informacyjna poświęcona CPGE: <http://www.admission-postbac.info/en/cpge.html> [data dostępu: 14.11.2017].

na szczycie rankingów (i funkcjonują w ramach elitarnych liceów), kształcą elitę intelektualną Francji (por. też: Corbet 1996, s. 9).

Rozważmy w tym miejscu na przykład wyniki procesu rekrutacyjnego do tych należących do najbardziej prestiżowych francuskich uczelni wyższych, jakimi są *École Polytechnique* oraz *École Normale Supérieure* na bardzo uznawanym, a konkretnie dotyczące bardzo cenionego we Francji kierunku: „Fizyka i chemia”. Jak wynika z danych dostępnych w banku informacji SCEI¹⁴, w roku 2014 do tych uczelni aplikowali kandydaci w sumie ze 105 najlepszych klas przygotowawczych z całej Francji. Ogółem dostały się 263 osoby, z tego z elitarnych paryskich i wersalskich CPGE w Henri-IV – 16, w Louis-le-Grand – 41, w Saint Louis – 14, Stanislas – 16, Janson-de-Sailly – 6, Geneviève – 48, Hoche – 9. Ogółem absolwenci tych 7 klas przygotowawczych stanowią 57% ogółu przyjętych (150 na 263 osoby). Jedynie CPGE wchodzące w skład 6 innych niż wymienione wyżej liceów zdołało umieścić w *École Polytechnique* oraz *École Normale Supérieure* (na kierunku „Fizyka i chemia”) więcej niż 3 swoich absolwentów. Aż 67 ze 105 wymienionych prestiżowych CPGE nie zdołało umieścić w tych uczelniach żadnego absolwenta. Statystyki pozwalają również na określenie tutaj aspiracji absolwentów poszczególnych CPGE. Oto na 1880 kandydatów ze 105 liceów, którzy w roku 2014 złożyli w tych uczelniach swoje aplikacje, aż 638 osób (33,9%) to absolwenci 7 wymienionych wyżej elitarnych placówek (oficjalna strona konkursowa do elitarnych szkół wyższych we Francji publikuje rankingi dostawalności się kandydatów z poszczególnych liceów do *grandes écoles*, http://www.scei-concours.fr/statistiques/Stat2014/Lycees_Pc/X-Ens_Pc.html) Warto omówić wyniki rekrutacji do tych uczelni na innym znaczącym kierunku, jakim jest „Matematyka i fizyka”. W roku 2014 swoje aplikacje złożyli w nich kandydaci z 139 klas przygotowawczych. Ogółem dostały się 369 osoby, z tego z CPGE w Henri-IV – 23, Louis le Grand – 62, Saint Louis – 19, Stanislas – 14, Janson de Sailly – 8, Geneviève – 42, Hoche – 25. W sumie absolwenci tych 7 klas przygotowawczych stanowią 52,3% ogółu przyjętych (193 osoby na 369 przyjętych). Jedynie 17 spośród pozostałych liceów, poza wymienionymi, zdołało umieścić w tych uczelniach i na tym kierunku więcej niż 3 swoich absolwentów (tamże) (przy czym w przypadku aż 91 z 139 CPGE żaden absolwent się nie dostał). Statystyki pozwalają również na określenie tutaj aspiracji absolwentów poszczególnych CPGE. Oto na 2349 wszystkich kandydatów, którzy w roku 2014 złożyli swoje aplikacje do *École Polytechnique* i *École Normale Supérieure* (kierunek: „Matematyka i fizyka”), aż 587 (czyli

¹⁴Service Concours Ecoles Ingénieur.

24,9%) to absolwenci 7 wymienionych wyżej elitarnych klas przygotowawczych (tamże).

Wreszcie do *École Polytechnique* i *École Normale Supérieure* na prestiżowy kierunek „Fizyka i nauki inżynierskie” w roku 2014 aplikowali kandydaci z 108 klas przygotowawczych. Ogółem dostały się 102 osoby, z tego z CPGE w Louis-le-Grand – 16, Saint-Louis – 4, Stanislas – 5, Sainte-Geneviève – 13, Hoche – 10, Janson-de-Sailly – 1 (żaden z absolwentów CPGE w Henri-IV nie złożył tam aplikacji). Tak więc tych 6 liceów dostarczyło do wymienionych uczelni 49 studentów – liczba ta stanowi 48% ogółu przyjętych kandydatów (102 osoby). Aż 71 CPGE nie zdołało umieścić w *École Polytechnique* i *École Normale Supérieure* ani jednego absolwenta na kierunku „Fizyka i nauki inżynierskie”. I w tym przypadku statystyki dotyczące liczby osób aplikujących pozwalają określić aspiracje absolwentów poszczególnych CPGE. Oto ze wszystkich 1345 kandydatów, którzy w roku 2014 złożyli tam swoje aplikacje, aż 357 (czyli 26,5%) to absolwenci 6 wymienionych wyżej elitarnych klas przygotowawczych (tamże). Widać więc wyraźnie absolutną przewagę najbardziej elitarnych CPGE nad pozostałymi placówkami w aspekcie dostępu do najbardziej elitarnych placówek edukacji wyższej. Dotyczy to liczby aplikujących kandydatów, ale w jeszcze większym stopniu – liczby przyjętych.

Wewnętrzna stratyfikacja CPGE ma więc w istocie charakter geograficzny, społeczny i akademicki. Pisze się w tym kontekście, że procedury selekcji „na wejściu”, a więc na etapie naboru kandydatów do klas przygotowawczych, pełnią rolę swoistych drzwi antywłamaniowych, broniących dostępu do *grandes écoles* (Buisson-Fenet, Draelants 2013, s. 43). I to mimo tego, że selekcja sama w sobie ma w dużej mierze charakter biurokratyczny i formalny. Nie bez znaczenia jest tu fakt, iż szanse dostania się do klasy przygotowawczej wznoszą się aż do 80%, gdy jest się absolwentem liceum, które prowadzi takie klasy (za: tamże, s. 42). Ponadto, elitarne szkoły średnie posługują się szeregiem strategii uprzywilejowanych swoim absolwentom dostępu do CPGE, szczególnie w zakresie doradztwa związanego z procedurami aplikacyjnymi, wprowadzania preferowanych przez CPGE kursów akademickich oraz działań związanych ze swoim instytucjonalnym habitusem [odnoszącym się do wpływu statusu poszczególnych placówek edukacyjnych oraz podejmowanych w nich codziennych praktyk i rytuałów na dokonywane przez uczniów wybory edukacyjne – habitus rodzinny nakłada się tutaj na habitus instytucji (Reay, David, Ball 2001)]. Najogólniej mówiąc, ich cała działalność jest podporządkowana przygotowaniu do CPGE.

Trzeba dodać, że od 2003 nabór do klas przygotowawczych prowadzony jest drogą elektroniczną – kandydaci proszeni są o wysłanie odpowiednich

dokumentów za pośrednictwem strony internetowej. Każdy z uczniów może złożyć aplikację do kilku CPGE o zróżnicowanych profilach, wskazując na swoje preferencje w zakresie poszczególnych wyborów. Selekcja odbywa się w oparciu o analizę *dossier* ucznia, przy czym – przynajmniej według oficjalnej retoryki – głównym jej kryterium są tutaj jego osiągnięcia w zakresie wyników nauczania. Wyboru kandydatów dokonuje się za pomocą pozornie anonimowych i standaryzowanych procedur (wiele danych pobiera się z programów komputerowych, które same pozycjonują kandydatów, tworząc, jak się wierzy, obiektywny ranking) (Darmon 2012, s. 8). Istotny jest tu jednak sposób kodowania i dekodowania informacji o uczniu. Procedura ta opiera się na tym samym zestawie kryteriów: uwzględnia więc wyniki baccalauréat i wielorakie konteksty ocen szkolnych (uwzględnia także wyniki z poprzednich lat i ujęte w ramach różnego typu rankingów) oraz opinie nauczycieli, ale także pochodzenie społeczne i „geograficzne” kandydatów oraz – uznawany za bardzo istotny – poziom i prestiż ukończonego liceum (tamże, s. 8). „Lokacyjny efekt”, jak to ujmuje Agnes van Zanten, odnosi się zarówno do faktu, iż większość najlepszych liceów znajduje się w Paryżu, jak i do powszechnej tendencji do przypisywania w procesie rekrutacji do najbardziej selektywnych CPGE większej wagi ocenom, miejscu w rankingach klasowych oraz pozytywnym opiniom nauczycieli tych uczniów, którzy ukończyli prestiżowe licea (Zanten 2009, s. 334-335).

W tym kontekście warto przywołać ponownie prowokacyjny oksymoron Pierre’a Merle „segregacyjna demokratyzacja edukacji”, opisujący pewną tendencję: otóż o ile w latach 1985-2000 zwiększyła się dwukrotnie liczba osób posiadających baccalauréat, o tyle klasy przygotowawcze i *grandes écoles* stały się w tym czasie bardziej selektywne niż były kiedykolwiek wcześniej (por.: analizy Deer 2009, s. 224). Podobne wnioski formułuje Marie-Pierre Moreau (2012, s. 21-22), która zwraca uwagę na ich rosnącą społeczną selektywność. Wreszcie Muriel Darmon (2012, s. 5), pisząc o procesach selekcji do klas przygotowawczych, używa określenia „upolitycznienie”. Z dostępnych danych wynika, że w roku 2007 w populacji uczniów uczęszczających do CPGE znalazło się zaledwie 6,8% dzieci z klasy robotniczej (Hartmann 2007, s. 62). Z kolei wyniki badań A. Pons z 2007 roku uczniowie tych klas pochodzą w przeważającej części z najwyższych klas społecznych (za: Darmon 2012, s. 5) [nic więc dziwnego, że system CPGE krytykowany jest niekiedy nie tylko za swoją wyłączną orientację na przygotowanie do egzaminów wstępnych do *grandes écoles* oraz encyklopedyczny charakter nauczania, ale także za elitaryzm i potwierdzanie zjawiska reprodukcji społecznej (Calmand, Giret, Guégnard, Paul 2009, s. 3)].

Aczkolwiek sama nauka w elitarnych CPGE otacza jednostkę nimbem

elitarności, to jednak nie gwarantuje automatycznego przyjęcia do *grandes écoles*, najbardziej prestiżowych instytucji szkolnictwa wyższego. Główną rolę odgrywają tutaj wysoce selekcyjne egzaminy wstępne. Stąd nauka w CPGE jest synonimem niezwykle ciężkiej, wyczerpującej dwuletniej pracy, na którą składa się zarówno uczestnictwo w zajęciach lekcyjnych, jak i samodzielne studiowanie. Nic więc dziwnego, że w artykułach prasowych opisujących naukę w CPGE bardzo często wykorzystuje się metaforę piekła, które trzeba przeżyć (Truong, Truc 2012, s. 53). Z kolei Peter Gumbel nazywa klasy przygotowawcze obozami rekrutów w stylu wojskowym, porównując naukę w nich do ukazanego przez Stanleya Kubricka w filmie *Full Metal Jacket* treningu żołnierzy przygotowujących się do wojny w Wietnamie¹⁵. Na stronie „L’Onisep”, oficjalnego informatora francuskiego Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego i Badań Naukowych, można przeczytać lakoniczne, lecz wymowne w swojej treści wskazówki dla uczniów klas przygotowawczych: „Przygotowanie się [w CPGE – uzup. AGM] do konkursu do *grandes écoles* wymaga obrania stałego tempa. [...] Niewiele jest miejsca na wypoczynek [...]. Aby utrzymać się i poradzić sobie ze stresem, trzeba wiedzieć, jak zorganizować sobie pracę i zaplanować regularne przerwy na relaks. Można nauczyć się rygorystycznych metod pracy [...]. Regularna ocena postępów i indywidualna kontrola zapewnia sukces. Wymagania są wysokie [...]. Jednakże nie zniechęcaj się. Wytrwałość na ogół przynosi owoce”¹⁶. Dostępne dane wskazują na to, że uczniowie CPGE poświęcają znacząco więcej czasu na naukę w klasie szkolnej i samodzielne studiowanie niż studenci uniwersytetów; spędzają też najmniej czasu (w porównaniu z innymi grupami uczniów i studentów) na oglądaniu telewizji i „dryfowaniu” w internecie (Belghith, Verley, Vourc’h, Zilloniz 2011, s. 8). W książce *Le Dressage des élites. De la maternelle aux grandes écoles, un parcours pour initiés* Marie-Laure de Léotard, pisząc o rozkładzie i treści zajęć w CPGE, używa określenia: „program dla himalaistów” (Léotard 2001, s. 212) [stąd nic dziwnego, że klasy przygotowawcze nazywane są niekiedy „matrycami socjalizacyjnymi”, wyrabiającymi całozyciowe nawyki (Feyfant 2006, s. 6)].

Trudno podważać znaczenie egzaminów do *grandes écoles* i nie dostrze-

¹⁵Tej metafory użył Peter Gumbel w książce: *On achève bien les écoliers*, Paris 2010.

¹⁶Dossier: les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), Les études en classes préparatoires, Octobre 2013, Office national d’information sur les enseignements et les professions. Informator francuskiego Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego i Badań Naukowych, <http://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/Apres-le-bac/Filieres-d-etudes/Les-classes-preparatoires-aux-grandes-ecoles-CPGE/Les-etudes-en-classes-preparatoires> [data dostępu: 14.11.2017].

gać ich wpływu na biografie Francuzów, ich ukończenie jest bowiem decydujące – z perspektywy właściwej dla Francji drabiny stratyfikacyjnej. Michael Bauer i Benedicte Bertin-Mouroto mówią nawet o trawiącej Francję „tyraniu pierwszego dyplomu” (*La tyrannie du diplôme initial*) związanej z całościową karierą opartą na prestiżu kredencjału uzyskanego w jednej z elitarnych *grandes écoles* (za: M. Dogan, *Is there a ruling class in France?*, [w:] tegoż (ed.), *Elite Configurations at the Apex of Power*, s. 48). Ten dyplom nie jest już tylko dowodem ukończenia studiów, lecz ostatecznym „certyfikatem kwalifikacji” (Vaughan, Archer 1971, s. 186) i przynależności do elity. „Absolwent Ecole Normale lub Ecole Polytechnique może przez całe swoje życie korzystać materialnie i symbolicznie z formalnego (dosłownie ustawowego) zróżnicowania, w odniesieniu do zwykłych ludzi”. Bourdieu określa ją wręcz „mystyczną barierą” (Bourdieu 1989, s. 114). Warto dodać, że każdego roku École Polytechnique kończy jedynie około czterystu absolwentów, a École Nationale d’Administration¹⁷ około osiemdziesięciu [co stanowi 0,057% kohorty młodzieży z jednego rocznika – jak komentuje to P. Gumbel (2013), można by to uznać za błąd statystyczny]. Uczelnie te, na czele z Ecole Normale Supérieure, tworzą francuskie elity państwowe, przy czym wszystkie dane wskazują, iż zdecydowana większość uczęszczających do tych placówek studentów pochodzi z klas wyższych, przy czym ich struktura społeczna nie zmienia się na korzyść osób z klas nisko stojących w hierarchii (Hartmann 2007, s. 62).

Anne Feyfant podaje, że na poziomie elitarnych szkół wyższych typu *grandes écoles* dzieci z rodzin stojących wysoko w hierarchii społecznej stanowią 80% populacji studentów, natomiast na uniwersytetach – 33%, a jeśli chodzi o całą populację, grupa ta stanowi jedynie 15% (Feyfant 2006, s. 6). Można także przywołać w tym miejscu poglądy Marie Duru-Bellat, która uważa, że zjawisko demokratyzacji dostępu do szkolnictwa wyższego we Francji nie miało wpływu na funkcjonowanie placówek o charakterze elitarnym (*grandes écoles*). Nadal są one w stanie „kontrolować (i ograniczać) liczbę studiujących na nich osób”. Natomiast w funkcjonującym we Francji dualistycznym systemie edukacji wyższej „demokratyzacja na tym poziomie została zabsorbowana przez uniwersytety” (które mają znacznie mniejszy prestiż niż *grandes écoles*) (Duru-Bellat 2013, s. 22).

Stąd elity francuskie są niezwykle homogeniczne, co wynika z względ-

¹⁷ENA (Narodowa Szkoła Administracji) wraz z Ecole Supérieur i Ecole Polytechnique stanowią najbardziej prestiżowe *grandes écoles* we Francji. Nazywana przez Elise S. Brezis „najbardziej elitarną z elitarnych szkół”; por.: E.S. Brezis, *The Effects of Elite Recruitment on Social Cohesion and Economic Development*, 2010, <http://www.oecd.org/development/pgd/46837524.pdf> [data dostępu: 14.11.2017].

nie jednorodnej edukacji otrzymywanej w niezwykle prestiżowych *grandes écoles* i pracy w ramach sektora Grands Corps (Hartmann 2010, s. 295) (tworzą go osoby zajmujące najwyższe stanowiska w społeczeństwie francuskim, tworzone z absolwentów właśnie najlepszych *grandes écoles*). Można tu zresztą dostrzec nawiązanie do idei (i praktyk) Napoleona, zdaniem którego elitarna edukacja miała służyć kształceniu kadr najwyższego szczebla – wąskiej grupy elit działających na rzecz państwa (Vaughan, Archer 1971, s. 179). Podobnie jak za czasów napoleońskich, tak i dziś system edukacji uprawomocnia w praktyce dominującą pozycję w społeczeństwie najwyżej usytuowanych klas społecznych, przy czym głównym układem odniesienia jest tutaj nadal „interes państwa, a osoby z klas nisko stojących w hierarchii są *de facto* wykluczane” (tamże, s. 189).

Trzeba w tym miejscu podkreślić, że nie przyniosły większych rezultatów podejmowane dotąd na wszystkich szczeblach edukacji próby akcji afirmatywnych, zmierzających do zwiększenia szans edukacyjnego sukcesu dzieci z rodzin należących do niższych klas społecznych. Dotyczy to także utworzonej w 2006 roku w paryskim elitarnym liceum Henri-IV klasy przygotowawczej dla około trzydziestu najzdolniejszych uczniów pochodzących z rodzin stojących nisko w hierarchii społecznej („classe préparatoire aux études supérieures” – CPES). Nauka w tej klasie (możliwa jedynie dla osób posiadających baccalauréat) przygotowywała do selektywnych CPGE (Allouch, Zanten 2010, s. 20-21). Ta i wszelkie inne akcje afirmatywne prowadzone w myśl idei „kompensacyjnego sponsorowania” – niezależnie od tego, jakiego poziomu edukacji dotyczą – mają jednak na celu jedynie niewielkie rozszerzenie dostępu do kształcenia w *grandes écoles*, a nie jego wyrównanie, choćby z tego powodu, że obejmują swym zasięgiem bardzo niewielką liczbę osób (Grodsky 2007). Przynoszą więc statystycznie nieistotne rezultaty. Zdaniem Ezry N. Suleimana, akcje afirmatywne nie przekładają się na jakąkolwiek zmianę edukacyjną. Przeciwnie – niewielkie zwiększenie reprezentacji dzieci robotników czy chłopów w elitarnych instytucjach pomaga legitymizować ten elitaryzm i stanowi kontrargument wobec jego krytyki (Suleiman 1978, s. 277). Zresztą, jak piszą A. d’Iribarne i P. d’Iribarne (1999, s. 31), we Francji „istnieje relatywnie szeroki konsens w zakresie edukacji elitarniej i nawet jeśli system *grandes écoles* jest od czasu do czasu krytykowany w relatywistycznie rytualny sposób, to każdy wie, że nie przyniesie to żadnej konsekwencji”.

W ramach podsumowania można stwierdzić, że elitarnie szkolnictwo średnie ma we Francji zupełnie inną specyfikę niż w Wielkiej Brytanii. Mamy w tym kraju do czynienia, jak już podkreślano wcześniej, ze zderzeniem dwóch radykalnie odmiennych ideologii edukacyjnych. Pierwsza z nich wy-

nika z eksponowania tradycyjnej dla Francji idei równości, druga z tradycji o charakterze stricte elitarnym, która jest związana z procesami reprodukcji społeczno-kulturowej. Można więc stwierdzić, iż we Francji edukacja elitarna służy procesowi wyłaniania się kolejnego pokolenia elity – co dokonuje się na drodze radykalnych procesów selekcyjnych. Służy także reprodukowaniu istniejącej struktury społecznej – choć nie ma tutaj tej jednoznacznej ciągłości dziedzictwa statusu związanego z pochodzeniem, jak to ma nadal miejsce w Wielkiej Brytanii. Wydaje się, że we Francji można mówić o kolejnych etapach radykalnej selekcji na poszczególnych poziomach kształcenia, kiedy to eliminowane są kolejne grupy osób; powoduje to, że coraz mniejsza liczba jednostek przechodzi coraz wyżej, podążając ścieżką prowadzącą do ukończenia najbardziej elitarnych placówek edukacji wyższej. Cały ten proces odbywa się na zasadach swobodnej konkurencji, która przyjmuje dwie formy. Pierwszą z nich mogłabym nazwać „konkurencją aspiracji”; związana jest ona z podejmowanymi przez uczniów – na kolejnych szczeblach edukacji – wyborami edukacyjnymi (które w dużej mierze zależą od kapitału kulturowego rodziny i jej miejsca w strukturze społecznej). Druga forma to „konkurencja osiągnięć”, która prowadzi do nieustannej rywalizacji na kolejnych, coraz wyższych szczeblach systemu edukacji – jest to współzawodnictwo, którego celem jest dostęp do kolejnych szczebli kształcenia, jak i (a może przede wszystkim) do najbardziej atrakcyjnych jego wariantów oferowanych przez system (np. miernikiem będzie tu siła prestiżu placówek edukacyjnych). Najlepszą metaforą tego systemu jest piramida, na której szczycie znajdują się najlepsze z najlepszych – *grandes écoles*, dostępne co roku tylko dla nielicznych i zapewniające sukces społeczno-zawodowy. Można tutaj także wykorzystać metaforę kolejnych filtrów, które przepuszczają – według jasno określonych kryteriów – tych wystarczająco dobrych na wyższe szczeble edukacji, a tym najlepszym z najlepszych otwierają drogę do najbardziej prestiżowych placówek. Makrosocjologiczne działanie nieodwołalnych mechanizmów selekcji na poszczególnych etapach edukacji powoduje, że na szczycie znajduje się (dosłownie) kilkusetosobowa grupa osób dokooptowanych do elity z racji swojego wykształcenia.

Przy tym trzeba zauważyć, że im wyższy szczebel edukacji, tym mniej w gronie uczących się osób ze słabiej uprzywilejowanych środowisk społecznych. Powtórzę raz jeszcze: teoretycznie system edukacji francuskiej jest maksymalnie merytokracyjny i dostarcza ogromnych możliwości w zakresie ruchliwości konkurencyjnej. W praktyce najistotniejszą w nim rolę odgrywają kolejne „punkty odcinania”. Przy tym aż do ostatniego „rozdania nagród”, którymi są dyplomy *grandes écoles*, ważne są nie tyle certyfikaty ukończenia kolejnych placówek na kolejnych poziomach edukacji, ile raczej

kolejne – dostarczane przez nie – „otwarcia” i „zamknięcia”. Podstawowe pytanie jest następujące: kierując się w którą stronę można pójść dalej, a gdzie na wejściu uczeń zobaczy znak zakazu?

Edukacyjna konkurencja rozpoczyna się we Francji bardzo wcześnie i ma swą kontynuację na kolejnych szczeblach kształcenia i dotyczy wszystkich wariantów zdobywanego wykształcenia. Dobra szkoła podstawowa stanowi wstęp do dobrego college'u (szkoły średniej pierwszego stopnia). Ten z kolei otwiera całą gamę możliwości, jeśli chodzi o kształcenie na poziomie wyższej szkoły średniej (liceum). Ważne przy tym jest usytuowanie się w placówce o jak największym prestiżu, która pozwala najlepszym na podjęcie nauki w klasach przygotowawczych do *grandes écoles* (Bensaïd, Cohen, Maurin, Mongin 2003). Pierre Bourdieu komentuje ten cały proces w sposób następujący: „Przenikanie logiki nieustannej rywalizacji w dół do coraz niższych i niższych poziomów szkolnictwa prowadzi do narzucenia jednolitej zasady hierarchizacji i coraz bardziej perfekcyjnie zorganizowanego zunifikowanego systemu kryteriów” (Bourdieu 1989, s. 215) (szczególnie na poziomie średnim). Przy czym „najbardziej prestiżowe, najrzadziej występujące [...] tytuły [dyplomy] [...] to takie, które pozwalają ich posiadaczom pozostać na drodze, która poprowadzi ich najdalej i najwyżej – w zależności od ukończonych przez nich szkół, wybranych ścieżek kształcenia i od wyników osiągniętych w ostatnim roku liceum oraz w klasach przygotowawczych” (tamże). Podstawowe kryterium jest jedno: szanse w rekrutacji do *grandes écoles* (tamże). Zdaniem Pierre'a Bourdieu francuska edukacja „przypomina coś na kształt ogromnej kognitywnej maszyny, która nieustannie redystrybuuje uczniów” (tamże, s. 1). Według francuskiego socjologa instytucje edukacyjne działają wobec swoich uczniów w sposób agregacyjny i segregacyjny (tamże, s. 104). Jednocześnie „poprzez uczynienie wartości jednostki zależną od instytucji, ona [edukacja instytucjonalna] narzuca jej bezwarunkowe związanie się z nią [tą instytucją] i w ten sposób potwierdza swój monopol w zakresie nadawania wartości” (tamże, s. 109). Uczniowie żyją w świecie „niekończącego się współzawodnictwa i niekończących się sprawdzianów [...], [a w konsekwencji] współzawodnictwo zmusza jednostki selekcyjonowane [...] przez współzawodnictwo i zamknięte w zamkniętym świecie współzawodników do całkowitego poświęcenia się na rzecz współzawodnictwa” (tamże, s. 110).

Dostrzec tutaj można jeszcze jeden kontekst problemu zwiazanego z dostępem do elitarnych placówek systemu szkolnictwa wyższego, który poruszony był już zresztą wcześniej. Zwiększenie dostępu do kolejnych szczebli kształcenia, szczególnie na poziomie edukacji średniej i wyższej, spowodowało „wzmocnienie elitarności” – zaostrzenie kryteriów przyjęć do elitarnych

liceów i elitarnych *grandes écoles*. Strzegą one zazdrośnie swojej elitarności, co wpisuje się w przywoływane już – obecne we Francji na poziomie myślenia potocznego – przekonanie dotyczące hierarchii społecznej: musi istnieć podział na edukację dla elity i edukację dla ludu (Iribarne, Iribarne 1999, s. 27). W kontekście edukacji inherentne dla mentalności francuskiej jest więc dzielenie ludzi na szlachejnych i pospolitych (tamże, s. 28). Przy tym kategorie szlachejności i pospolitości nie są wyodrębnione na podstawie kryterium pochodzenia społecznego, lecz talentu i wyników edukacyjnych. Umasowienie francuskiej edukacji na jej kolejnych poziomach spowodowało, że – podobnie jak w innych krajach – bardziej liczy się to, jaką instytucję edukacyjną ktoś ukończył niż to, na jakim szczeblu jego edukacja się zakończyła.

W praktyce, jak twierdzi M. Hartmann, mamy we Francji do czynienia z najbardziej dystynktywnym na świecie systemem „standaryzowanego formowania elit” (Hartmann 2010, s. 292) lub – aby przywołać uzasadnioną tezę Patricka Harrigana – „w najwyższym stopniu konkurencyjnym systemem w ramach egalitarnej struktury” (Harrigan 1980, s. 20). We Francji dwa zdecydowanie przeciwstawne sobie pojęcia: „elitarność” i „równość” – łączą się współcześnie w ramach neoliberalnej idei merytokracji.

Literatura

- ALBERIO M. (2011), Education And Social Inequalities In The Urban Space: A French Example, Télé-université/Université du Québec à Montréal October, <http://www.telug.quebec.ca/chaireecosavoir/pdf/2011--04A.pdf> [data dostępu: 14.11.2017].
- ALBOUY V., WANECK T. (2003), Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles, „Économie Et Statistique”, nr 361, http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/es361b.pdf. [data dostępu: 14.11.2017].
- ALLOUCH A., ZANTEN VAN A. (2010), The role of knowledge in the elaboration and instrumentation of policies of widening participation in higher education elite institutions in France, „Observatoire Sociologique du Changement”, <http://knowandpol.eu/IMG/pdf/o22.franceeducation.pdf> [data dostępu: 14.11.2017].
- ANDERSON R. (2007), Aristocratic Values and Elites Education in Britain and France, [w:] D. Lancien, M. de Saint-Martin (red.), *Anciennes et nouvelles aristocraties de 1880 a nos jours*, Paryż.
- ARIES P. (1962), *Century of Childhood. A Social History of Family Life*, Vintage, New York.

- BAUMARD M. (2011), Ces lycées qui monopolisent la fabrique des élites, „Le Monde”, 12 Octobre, http://www.lemonde.fr/societe/article/2011/10/12/ces-Lycées-qui-monopolisent-la-fabrique-des-elites__1586236__3224.html [data dostępu: 14.11.2017].
- BELGHITH F., VERLEY E., VOURET R., ZILLONIZ S. (2011), Observatoire national de la vie étudiante, Paris, <http://www.observatoire-national.education.fr/medias/reperes2011.pdf> [data dostępu: 14.11.2017].
- BENSAÏD J., COHEN D., MAURIN É., MONGIN O. (2003), Les nouvelles inégalités, <http://www.inegalites.fr/IMG/pdf/esprit0204.pdf> [data dostępu: 14.11.2017].
- BOURDIEU P. (1989), *The State Nobility. Elite Schools in the Field of Power*, Polity Press, Cambridge.
- BREZIS E. S. (2010), The Effects of Elite Recruitment on Social Cohesion and Economic Development, <http://www.oecd.org/development/pgd/46837524.pdf> [data dostępu: 14.11.2017].
- BRINT S. G. (2006), *Schools and Societies*, Stanford University Press, Stanford.
- BUISSON-FENET H., DRAELANTS H. (2013), School-linking processes: describing and explaining their role in the social closure of French elite education, „Higher Education. The International Journal of Higher Education Research”, vol. 66, Issue 1.
- CALMAND J., GIRET J.-F., GUÉGNARD CH., PAUL J.-J. (2009), Why Grandes Écoles are so valued?, [w:] 17th annual workshop of the European Research Network on Transitions in Youth IREDU, Burgundy University „Youth transitions at risk? Insecurity, precarity and educational mismatch in the youth labour market”, Dijon 2009.
- CHIMISSO C. (2008), *Writing the History of the Mind: Philosophy and Science in France, 1900 to 1960s*, Routledge, Ashgate.
- CORBET A. (1996), *Secular, free and compulsory: republican values in French education*, [w:] A. Corbett, B. Moon (red.), *Education in France: Continuity and Change in the Mitterrand Years 1981-1995*, Routledge, London.
- DARCHY-KOECHLIN B., DRAELANTS H. (2010), ‘To belong or not to belong?’ The French model of elite selection and the integration of international students, „French Politics”, vol. 8, 4.
- DARMON M. (2012), Sélectionner, élire, prédire: le recrutement des classes préparatoires, „Sociétés contemporaines”, nr 86.

- DEER C. (2009), *Elite Higher education in France: Tradition and Transition*, [w:] D. Palfreyman (red.), *Structuring Mass Higher Education: The Role of Elite Institutions*, Routledge, New York.
- D'IRIBARNE A., D'IRIBARNE P. (1999), 'The French education system as the expression of a political culture', „European Journal of Vocational Training”, nr 17.
- DOGAN M. (2003), *Is there a ruling class in France?*, [w:] M. Dogan (red.), *Elite Configurations at the Apex of Power*, Brill, Leiden-Boston.
- DUBET F., COUSIN O., GUILLEMET J-P. (1996), *A sociology of the Lycée student*, [w:] A. Corbett, B. Moon (red.), *Education in France: Continuity and Change in the Mitterrand Years 1981-1995*, Routledge, London.
- DURU-BELLAT M. (2013), *France: Permanence and Change*, [w:] Y. Wang (red.), *Education Policy Reform Trends in G20 Members*, Springer, Berlin Heidelberg.
- EURIAT M., THELOT C. (1995), *Le recrutement social de l'élite scolaire en France. Evolution des inégalités de 1950 à 1990*, „Revue Française de Sociologie”, vol. 36, nr 3.
- FEYFANT A. (2006), *School segregation and élites education*, Lettre d'information no. 14 – January, http://ife.ens-lyon.fr/vst/LettreVST/english/14--january-2006_en.php [data dostępu: 14.11.2017].
- GABLOT E. (1930), *La Barriere et le niveau*, Félix Alcan, nouvelle ditizon, Paris.
- GRODSKY E. (2007), *Compensatory Sponsorship in Higher Education*, „American Journal of Sociology”, vol. 112, nr 6.
- GROMKOWSKA-MELOSİK A. (2011), *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- GUMBEL P. (2013), *France's Got Talent. The Woeful Consequences of French Elitism*, Kindle Edition, e-book.
- HARRIGAN P. (1980), *Mobility, elites, and education in French Society of the Second Empire*, Wilfred Laurier University Press, Ontario.
- HARTMANN M. (2007), *The Sociology of Elites*, Routledge, New York.
- HARTMANN M. (2010), *Elites and Power Structure*, [w:] S. Immerhal, G. Therborn (red.), *Handbook of European Societies*, Springer, New York-London.
- HETT BELL P. M. (2014), *France and Britain, 1940-1994: The Long Separation*, Routledge, London.

- LEOTARD DE M.-L. (2001), *Le Dressage des élites. De la maternelle aux grandes écoles, un parcours pour initiés*, Plon, Paris.
- LES études en classes préparatoires (2013), Office national d'information sur les enseignements et les professions. Informator francuskiego Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego i Badań Naukowych, <http://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/Apres-le-bac/Filieres-d-etudes/Les-classes-preparatoires-aux-grandes-ecoles-CPGE/Les-etudes-en-classes-preparatoires> [data dostępu: 14.11.2017].
- MOREAU M.-P. (2012), *Trend in widening Participation in French Higher education*, [w:] T. Hinton-Smith (red.), *Widening Participation in Higher Education: Casting the Net Wide?*, AIAA, New York.
- NAKHILI N. (2005), *Impact du contexte scolaire dans l'élaboration des choix d'études supérieures des élèves de terminale*, „Education et Formations”, nr 72.
- NAUDET J. (2015), *Paths of the Elite in France and in the United States*, [w:] A. van Zanten, S.J. Ball, B. Darchy-Koechlin (red.), *World Yearbook of Education 2015: Elites, Privilege and Excellence: The Redefinition of Educational Advantage*, Routledge, New York.
- RAPORT francuskiego Ministerstwa Edukacji Narodowej: *School Education in France 2012*, (2013), http://cache.media.eduscol.education.fr/file/dossiers/07/3/2013_School_Education_in_France_244073.pdf [data dostępu: 14.11.2017].
- REAY D., DAVID M., BALL S. (2001), *Making a Difference? Institutional Habituses and Higher Education Choice* „Sociological Research Online” Vol. 5, No. 4, <http://www.socresonline.org.uk/5/4/reay> [data dostępu: 14.11.2017].
- RINGER F. (1989), *On segmentation in Modern European educational systems, the case of French secondary education 1865-1920*, [w:] D. Muller, F. Ringer, B. Simon (red.), *The Rise of the Modern Educational System Structural Change and Social Reproduction, 1870-1892*, Cambridge University Press, Cambridge.
- SCHOOLS Inquiry Commission (1868), *General Report of Assistant Commissioners: Burgh School in Scotland and Secondary Education in Foreign Countries*, London.
- STRONA konkursowa elitarnych szkół wyższych we Francji (2014), http://Www.Scei-Concours.Fr/Statistiques/Stat2014/Lycees_Pc/X-Ens_Pc.Html [data dostępu: 14.11.2017].

- SULEIMAN E. (1978), *Elites in French Society: The Politics of Survival*, Princeton University Press, New York.
- THE STATE of higher education and research in France (2010), nr 4, www.enseignementsup-recherche.gouv.fr [data dostępu: 14.11.2017].
- THELOT C. (1998), *The Organization of Studies in the French University System*, November, LCSHD Paper Series.
- TRUONG F., TRUC G. (2012), Studying in a prépa as surviving in hell. Untold episodes from a mythical media tale, „The De Morgan Journal”, nr 2.
- VAN ZANTEN A. (2009), *The Sociology of Elite Education*, [w:] M.W. Apple, S.J. Ball, L.A. Gandin (red.), *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education*, Routledge, London-New York.
- VAN ZANTEN A., Meritocratic competition and institutional sponsorship in traditional and new forms of access to elite institutions, <http://documents.manchester.ac.uk/display.aspx?DocID=10669> [data dostępu: 14.11.2017].
- VAUGHAN M., SCOTFORD A. M. (1971), *Social Conflict and Educational Change in England and France 1789-1848*, Cambridge University Press, Cambridge.

Agnieszka Gromkowska-Melosik

**ELITARY SECONDARY SCHOOLS IN FRANCE, ACCESS TO
GRANDES ECOLES AND THE STANDARDIZED FORMATION
OF FRENCH ELITES**

Keywords: secondary school, process of education, socialization.

It is a common social conviction that higher education decides of an individual's socio-professional success. It is difficult to object to this statement. However, many studies expose the fact that secondary school decides (beside the family factor) of the formation of an individual's cultural capital, and its social 'potential'. It is difficult to overrate the role of elite secondary schools, either in historical context or contemporarily. The authors present the role of elite French grandes ecoles in the formation of elites in France.

Agnieszka Gromkowska-Melosik

**ELITARNE LICEA FRANCUSKIE, DOSTĘP DO GRANDES ECOLES
I STANDARDYZOWANE FORMOWANIE ELIT WE FRANCJI**

Słowa kluczowe: szkoła średnia, proces kształcenia, socjalizacja.

W świadomości społecznej istnieje przekonanie, że to wykształcenie uzyskane na poziomie wyższym decyduje o sukcesie społeczno-zawodowym jednostki. Trudno temu zaprzeczyć, jednakże wiele badań eksponuje fakt, że to szkoła średnia, a w szczególności liceum, jest decydująca (obok czynnika rodzinnego) w kształtowaniu kapitału kulturowego jednostki i jej „potencjału” społecznego. Trudno jest przecenić w tym zakresie, zarówno w kontekście historycznym, jak i współcześnie, rolę elitarnych szkół licealnych. W artykule przedstawiono rolę elitarnych liceów francuskich w formowaniu elit we Francji.