INSTITUT D'ETUDES POLITIQUES DE STRASBOURG

Université de Strasbourg

« Aux grands hommes l'École reconnaissante » : sociologie de la dénomination des établissements scolaires. L'exemple des patronymes des collèges publics en France.

Antonin Besch

Mémoire de 4ème année, filière « Politiques et Sociétés »

Sous la direction de Jean-Philippe Heurtin, maître de conférences en sciences politiques à l'IEP de Strasbourg.

Année 2018-2019

" L'Université de Strasbourg n'entend donner aucune approbation ou improbation aux opinions émises dans ce mémoire. Ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur ".

Table des matières

REMERCIEMENTS **5**

INTRODUCTION **6**

LEXIQUE **9**

METHODE **10**

APPROCHE QUALITATIVE 10

APPROCHE QUANTITATIVE 11

Considérations générales *11*

Patronymes ou toponymes ? *12*

Les variables en question *13*

COMMENTAIRES SUR L'ARTICULATION DES DEUX APPROCHES 18

CHAPITRE 1 : LE PATRONYME SCOLAIRE ET LA MEMOIRE COLLECTIVE **19**

LA MEMOIRE : SUJET POLITIQUE OU OBJET DES SCIENCES SOCIALES ? 19

LA MEMOIRE COMME PHENOMENE « COLLECTIF » AVEC MAURICE HALBWACHS 21

LA MEMOIRE ET LA JEUNESSE : UN « DEVOIR » QUI CONCERNE L'ECOLE 24

LA TOPONYMIE DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES APRES LES LOIS DE DECENTRALISATION 27

CONCLUSION DU CHAPITRE 31

CHAPITRE 2 : LES CADRES SOCIAUX MEMORIELS DES NOMS D'ETABLISSEMENTS SCOLAIRES **33**

LA POLYSEMIE DE LA MEMOIRE 33

Polysémie et métonymie des patronymes *34*

Mémoire polysémique, patronymes polymathes *36*

L'USAGE COLLECTIF DES PATRONYMES 39

L'exemple des patronymes « pédagogues » *39*

L'exemple des patronymes « résistants » *42*

LES PATRONYMES SCOLAIRES : QUELS INDICATEURS ? 45

Portrait-robot des patronymes scolaires *46*

Un indicateur de l'environnement social des collèges *48*

Un indicateur politique de la distribution sociale des patronymes *49*

Un indicateur politique du niveau scolaire des collèges *51*

LES « TROUS DE MEMOIRE » OU LE FAIBLE USAGE DES PATRONYMES FEMININS 54

CONCLUSION DU CHAPITRE 58

CHAPITRE 3 : LES FONCTIONS SOCIALES DES PATRONYMES SCOLAIRES 60

L'INAUGURATION D'UN COLLEGE COMME RITE D'INSTITUTION 60

LE ROLE ET LES RESSOURCES DES DIRECTEURS D'ETABLISSEMENT 66

La reconfiguration du rôle de chef d'établissement dans le cadre du nouveau management public 66

La dénomination des collèges : une fonction pédagogique qui relève du management « participatif » 70

LE PATRONYME ET « L'IDENTITE » DES COLLEGES 74

Quels sont les collèges non-dénommés ? 74

Créer une « identité » de collège : du « collège unique » aux « collèges pluriels » 77

De « l'identité » à « l'autocompréhension identificatrice » 82

CONCLUSION DU CHAPITRE 86

CONCLUSION GENERALE 88

BIBLIOGRAPHIE 90

ANNEXES 95

Remerciements

Nous souhaitons avant tout remercier celui qui a dirigé ce mémoire, Jean-Philippe Heurtin, pour ses conseils avisés et la grande liberté qu'il a laissé à l'apprenti sociologue pour appréhender son sujet et réaliser ce travail. Il convient également de citer Anne-Christine Bronner qui, même si nous n'avons pas réussi à présenter des cartes au lecteur, nous a accordé son temps pour nous initier à des logiciels qui sont plus compliqués qu'ils n'en ont l'air. Une mention également pour Victor Lepaux, dont les conseils nous ont permis de gagner en efficacité dans le traitement statistique de notre base de données. Un grand merci également à Jérémy Sinigaglia d'avoir accepté d'être le second membre du jury de soutenance.

Comment ne pas citer aussi Bernadette Barthel, Dominique Caminade, Francine Massinger, Sylvie Cros et Catherine Pellegrinelli qui ont bien voulu répondre positivement à nos demandes d'entretiens.

Des remerciements qui vont également à la famille. Tous confondus : Maman, Papa et Jean-Baptiste pour la relecture. Et aussi à Camille, Valentine et Eulalie : plus pour les encouragements que la relecture. Ils s'adressent bien sûr aussi à Bennett et Martin « partenaires de galère », et également à Hippolyte pour la relecture.

Et une mention spéciale à Hayet, Joséphine et Lucas pour nous avoir donné le goût de la recherche l'été dernier à l'Observatoire social de la DASES de Paris.

Introduction

A la mort de l'écrivain Romain Gary qu'il s'est donné lui-même en 1980, nous apprenons qu'il est en réalité l'auteur des quatre romans signés du nom d'Émile Ajar. Les plus cyniques pensent alors qu'il s'est caché sous ce pseudonyme pour obtenir un deuxième prix Goncourt – qui ne peut traditionnellement pas être attribué plus d'une fois au même auteur. D'autres, de croire qu'il voulait simplement prendre ses distances avec les tumultes de la célébrité. Une chose est pourtant sûre : l'intéressé emporta ce secret avec lui dans sa tombe.

« Révéler ce qui est caché », voilà une – si ce n'est : la - fonction de la sociologie selon Pierre Bourdieu[1]. Alors, en utilisant un nom : Ajar, Romain semble cacher quelque chose sur Gary. En réalité, il en va de même pour notre objet de recherches : les collèges. Et si plus de 98 % d'entre eux portent un nom aujourd'hui, l'objectif de notre enquête sera donc de dévoiler ce qu'ils cachent. En effet, notre approche ne consistera pas à décrire simplement ces noms, encore moins à dresser « un palmarès » des plus utilisés[2], mais de tenter de comprendre leur sens sociologique.

Par « noms de collège », nous entendons des noms propres : des personnalités (patronymes) ou des lieux (toponymes). Néanmoins, ils peuvent constituer des facteurs de tensions politiques, à l'instar du nom (im)propre – pour ses écrits antisémites - du collège Vincent d'Indy dans le 12e arrondissement de Paris, récemment changé en collège Germaine Tillion[3], la résistante et l'ethnologue. Ils constituent parfois des traces du passé étonnantes, et nous rappellent par exemple que si le collège de Levallois-Perret porte le nom d'un révolutionnaire : Danton, c'est parce que la ville aujourd'hui à droite depuis plus de trente-cinq ans, fut un bastion du Parti communiste après la Seconde Guerre mondiale.

[1] Voir l'interview de Pierre Bourdieu qui explique les fonctions de la sociologie : https://www.youtube.com/watch?v=LMhNCz5X2ks

[2] L. BRONNER et M. VAUDANO, « De Jules Ferry à Pierre Perret, l'étonnant palmarès des noms d'écoles, de collèges et de lycées en France », sur *LeMonde.fr*, https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/04/18/de-jules-ferry-a-pierre-perret-l-etonnant-palmares-des-noms-d-ecoles-de-colleges-et-de-lycees-en-france_4613091_4355770.html, s. d.

[3] A. CORBIERE, « Pourquoi ai-je demandé que l'on change le nom du Collège Vincent d'Indy ? », http://www.alexis-corbiere.com/index.php/post/2010/05/29/Pourquoi-ai-je-demande-que-lon-change-le-nom-du-College-Vincent-dIndy, 29 mai 2010

Une distinction s'impose alors. Celle entre les patronymes et les toponymes. Notre étude ne concernera que les premiers[4]. Pour Foudil Cheriguen, le concept d'anthropo-toponymie permet de comprendre la relation de l'homme à son environnement[5]. Ainsi, nous tenterons de montrer que les patronymes scolaires, ces « hommes-lieu[6] », désignent l'environnement social et politique auxquels ils sont identifiés. En l'espèce, nous mobiliserons une large variété d'auteurs. Des chercheurs en onomastique et en odonymie, mais aussi des sociologues. A cet égard, nous tenterons, sur le modèle de la *Sociologie des prénoms* de Baptise Coulmont[7], de faire dialoguer l'onomastique et la sociologie.

Un autre « dialogue », cette fois *infra*-sociologique sera proposé. En l'espèce, il s'agira d'articuler au mieux la sociologie de la mémoire et la sociologie de l'éducation. Pour la première, notre approche sera fortement influencée par les travaux de Maurice Halbwachs[8]. Ainsi, nous considérons avec lui que la mémoire collective constitue des *rapports du présent au passé.* Et qu'elle s'impose moins à l'individu en tant tel qu'aux groupes sociaux.

En réalité, c'est cette approche catégorielle – par groupes sociaux, qui nous permet de faire le lien avec la sociologie de l'éducation. Parmi cette large littérature, nous convoquerons principalement les auteurs dont l'analyse cible les établissements scolaires[9], et les chefs d'établissement. Par l'étude des patronymes scolaires, nous essaierons de mettre en lumière leurs conclusions.

A cette large bibliographie, nous ajouterons du matériel statistique et qualitatif[10]. D'ailleurs, lors des différents entretiens menés pour la réalisation de cette enquête, une question nous a été posé presque à chaque fois : « Mais comment vous est venue l'idée de travailler sur ce sujet ? ». En considérant que les noms des collèges *ne vont pas de soi*, ou encore que le processus qui mène à leur dénomination mérite une analyse sociologique, nous ne souhaitons pas répondre à cette question, mais plutôt en proposer d'autres.

---

[4] Voir dans la partie « Méthode » plus bas, la justification méthodologique de l'utilisation des patronymes.
[5] F. CHERIGUEN, « Anthropo-toponymie et désignation de l'« environnement politique » », *Mots*, vol. 39, nº 1, 1994, p. 93-98
[6] *Id.*
[7] B. COULMONT, *Sociologie des prénoms*, Paris, La Découverte, 2014
[8] M. HALBWACHS, *Les cadres sociaux de la mémoire*, Paris, Edition numérique - Cégep de Chicoutimi, 1925
[9] Voir l'article qui fait « école » à ce sujet : F. DUBET, O. COUSIN et J.-P. GUILLEMET, « Mobilisation des établissements et performances scolaires: Le cas des collèges », *Revue Française de Sociologie*, vol. 30, nº 2, 1989, p. 235-256
[10] Voir la partie « Méthode » plus bas pour plus de détails.

Si l'école doit « garantir l'égalité des chances », qu'est-ce que la mémoire collective garantit à l'école ? La dénomination patronymique révèle-t-elle des inégalités ? Qu'est-ce que les patronymes nous disent sur les rapports mémoriels de l'École ? Surtout, pouvons-nous parler d'un ou de plusieurs rapports mémoriels ? Qui dénomment les collèges ? Qu'est-ce qui les motivent ? Quelle est la fonction d'un patronyme ? Qu'est-ce que les patronymes *disent* de l'environnement politique et social auquel ils sont associés ? En somme, pourquoi les établissements scolaires ont recours à la mémoire collective pour se donner un nom ?

Le premier chapitre tentera de proposer une définition sociologique de la mémoire collective, avec Maurice Halbwachs, pour aboutir aux rapports mémoriels des institutions scolaires. Enfin, nous ciblerons plus précisément la dénomination patronymique comme *un* de ces rapports.

Dans le chapitre suivant, nous proposerons au lecteur de définir le caractère polysémique de la mémoire en prenant pour exemple les patronymes scolaires. Après avoir évoqué certaines tendances statistiques qui nous laissent présager un *usage collectif* de certains patronymes, nous affinerons notre étude pour constater qu'ils sont surtout des indicateurs de l'environnement social des collèges.

Le troisième et dernier chapitre serviront à montrer les fonctions mémorielles de ces patronymes. Avec Bourdieu, nous remarquerons que les cérémonies d'inauguration des collèges s'apparentent à des *rites d'institution*[11]. Et que l'étude de tels rites, nous permet de dégager deux fonctions des patronymes que nous traiterons de manière exhaustive : celle qui précède le rite, et celle qui lui succède.

[11] P. BOURDIEU, « Les rites comme actes d'institution », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 43, n° 1, 1982, p. 58-63

Lexique

Parmi les définitions proposées ci-dessous, celles en *italique-souligné* sont extraites de la rubrique « Lexicographie » du portail lexical du Centre national de ressources textuelles et lexicales[12] (CNRTL).

Métonymie : Figure d'expression par laquelle on désigne une entité conceptuelle au moyen d'un terme qui, en langue, en signifie une autre, celle-ci étant, associée à la première par un rapport de contiguïté.

Odonymie : Branche de la choronymie qui a pour objet l'étude scientifique des odonymes.

Odonyme : dénomination du nom d'une rue, d'une route, d'un chemin, d'une allée.

Onomastique : Qui est relatif aux noms propres, à leur étude ; qui contient des noms propres.

Patronyme : Nom de famille, notamment lorsqu'il est transmis par le père.

Patronyme scolaire : Ici (de manière extensive), un établissement scolaire portant le nom d'une personne morte ou vivante.

Polymathie : Instruction multiple, variée, étendue.

Polysémie : Propriété d'un signifiant de renvoyer à plusieurs signifiés présentant des traits sémantiques communs.

REP : Les réseaux d'éducation prioritaire (REP), anciennement zones d'éducation prioritaire, sont des zones dans lesquelles sont situés des établissements scolaires dotés de moyens supplémentaires pour palier des inégalités de niveau scolaire ou plus généralement d'ordre social. Les REP+ en bénéficient davantage du fait de leur situation particulièrement défavorisée.

Toponymie : Étude linguistique des noms de lieux, d'une région ou d'une langue, du point de vue de leur origine, de leur transformation, ou de leur signification.

Toponyme : Nom de lieu de localité.

[12] Sur la page d'accueil de son site internet, le centre est présenté ainsi : « Crée en 2005 par le CNRS, le CNRTL fédère au sein d'un portail unique, un ensemble de ressources linguistiques informatisées et d'outils de traitement de la langue ». Voir le site internet à l'adresse suivante : https://www.cnrtl.fr

Méthode

Dans cette étude, le lecteur remarquera que nous avons souvent recours aux mots « collèges » et « établissements scolaires ». Ici et pour toute la suite de notre développement, ils seront utilisés de manière abusive pour parler précisément des collèges publics en France. Le lecteur nous excusera cette « parade sémantique » qui permet d'alléger le *style*. Idem pour les patronymes « scolaires », qui correspondent à ceux des collèges étudiés ici.

Approche qualitative

Le matériel qualitatif de cette enquête est composé de quatre entretiens, menés entre octobre 2018 et mai 2019.

Le premier fut réalisé avec Bernadette Barthel, principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden. Le processus de nomination est récent (fin 2017) et a mobilisé la participation des élèves, de leurs parents et même plus largement des habitants du quartier. Après une première rencontre avec la principale fin septembre, l'entretien dont les extraits seront présentés au lecteur plus loin, a été réalisé le 24 avril 2019 à son bureau.

Le deuxième a été mené avec Francine Massinger, ancienne gestionnaire du collège Katya et Maurice Krafft à Eckbolsheim de 1980 jusqu'au début des années 2000. La nomination du collège date de 1999. Les souvenirs un peu « flous » de l'ancienne employée du collège aujourd'hui à la retraite, nous ont conduits à moins utiliser cet entretien que les autres. Il fut réalisé le 15 octobre 2018 à son domicile.

Le troisième entretien devait initialement consister en une rencontre avec Elisabeth Clamme, responsable de la direction de l'éducation du département du Territoire de Belfort. Du fait de son absence, l'entretien fut mené avec Catherine Pellegrinelli, son adjointe et avec Sylvie Cros, gestionnaire des dossiers auprès de Madame Clamme, le 27 mars 2019 dans le bureau de cette dernière.

Le quatrième entretien fut réalisé avec Dominique Caminade principale du collège Jules Hoffmann à Strasbourg. Il s'est déroulé dans son bureau pour m'expliquer le processus de dénomination de son établissement qui date de fin 2016. L'entretien a eu lieu le 10 mai 2019.

La même grille d'entretien a été utilisée à quatre reprises[13]. Toutefois, en ce qui concerne l'entretien réalisé avec Catherine Pellegrinelli et Sylvie Cros, la somme des informations donnés et leur grande connaissance/expérience du sujet nous ont amené à « improviser » nos échanges à mesure que la conversation avançait. La grille d'entretien proposée en annexe est dans ce cas, moins appropriée.

Approche quantitative

Considérations générales

L'analyse quantitative qui sera déployée dans notre étude, trouve sa source dans un fichier de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale. Ce fichier correspond à la note d'analyse n°61, datant de 2018 et disponible en ligne[14] et comprend des informations pour 5215 collèges publics. Il a été largement modifié pour coder, créer de nouvelles variables, et mettre à jour certaines informations. Toutes les données « codées » présentées ci-dessous sont le fruit d'un long travail manuel de recherche d'information pour chaque patronyme. Pour alléger cette tâche fastidieuse, nous avons fait le choix de ne traiter statistiquement que les patronymes scolaires et pas l'ensemble des toponymes. Chaque analyse statistique présente des biais, et la nôtre ne fait pas exception. Il convient de rappeler ici, que le découpage des périodes historiques de vie des patronymes ou l'attribution de leurs attributs sont des choix qui ont dû être opérés par le chercheur. En somme, nous rappelons au lecteur avec Manon Selz, que « le résultat d'une procédure statistique n'est jamais une affirmation. C'est au mieux une forte présomption[15] ».

[13] Le lecteur peut trouver la grille d'entretien en annexe.
[14] Voir sur le site de la DEPP : https://www.education.gouv.fr/pid25496/etudes-et-statistiques-de-la-depp.html
[15] M. SELZ, « La raisonnement statistique en sociologie », dans S. Paugam (éd.), *L'enquête sociologique*, Paris, Presses Universitaires de France, 2012, p. 247-265

Patronymes ou toponymes ?

Dans notre analyse quantitative, nous nous concentrerons sur les patronymes scolaires – c'est à dire les collèges portant le nom d'une personnalité morte ou encore vivante. D'autres établissements ont été nommés par un toponyme, et non un patronyme : par exemple, le collège Val de Rosemont à Giromagny (académie de Besançon). Ici, le nom signifie *l'endroit géographique* où est implanté le collège.

Parce que notre base de données fut très longue à coder, nous avons fait le choix de nous concentrer uniquement sur les patronymes. Cela nous a ainsi permis de dégager des variables spécifiquement adaptées pour ce type de collèges. Néanmoins, nous souhaitons faire remarquer au lecteur que les patronymes et les toponymes sont distribués relativement de la même façon sur le territoire :

Parts des collèges portant un patronyme et ceux portant un toponyme selon la situation sociale du collège.

%	Collèges portant un patronyme	Collèges portant un toponyme	Total
Hors REP	78,1	84,5	79,5
REP	14,8	10,9	13,9
REP+	7,1	4,6	6,5
Total	100	100	100

Part des collèges portant un patronyme et ceux portant un toponyme selon la situation géographique du collège.

%	Collèges portant un patronyme	Collèges portant un toponyme	Total
Zone urbaine	87,8	83,1	86,7
Zone rurale	12,2	16,9	13,3
Total	100	100	100

Le lecteur remarquera de lui-même que les écarts de chiffres entre les colonnes demeurent relativement faibles. Les collèges portant le nom d'un patronyme semblent alors être réparti socialement et géographiquement de manière homogène. Ainsi, en étudiant statistiquement les

patronymes, nous nous permettrons, parfois, de tirer des conclusions pour l'ensemble des collèges publics en France.

Les variables en question

Les « tris à plat » de chaque variable sont à la disposition du lecteur directement en-dessous de l'intitulé de la variable pour faciliter les allers-retours entre le chapitre 2 et cette page. Ils concernent l'ensemble des patronymes renseignés.

◊ « Éducation prioritaire »

Hors éducation prioritaire	78,1 %
REP[16]	14,8 %
REP+	7,1 %
Total	100 %

Source : DEPP (2018)

Cette variable constitue une variable « de contrôle » de la distribution sociale des patronymes, à défaut d'avoir pu coder des indicateurs plus précis, comme les quartiers prioritaires de la ville (QPV) par exemple. Néanmoins, elle demeure un « indice social » au sens de l'Éducation nationale qui classe les établissements selon 4 critères :

- Le taux de catégories socio-professionnelles défavorisées
- Le taux d'élèves boursiers
- Le taux d'élèves résidant dans une zone urbaine sensible (ZUS)
- Le taux d'élèves ayant redoublé avant la sixième

◊ « Zone géographique »

Zone rural	12,2 %
Zone urbaine	87,8 %
Total	100 %

Source : DEPP (2018), selon les critères de l'INSEE.

Cette variable constitue une variable « de contrôle » géographique de la répartition des patronymes.

[16] Voir le lexique pour une définition.

◊ « Patronyme groupe »

Source : DEPP (2018) et codage[17].

La construction de cette variable a permis de rassembler plusieurs collèges sous le même patronyme. Par exemple les collèges « Saint Exupéry », « Antoine de Saint Exupéry » (sans tiret), et « Antoine de Saint-Exupéry » ont tous été codés : « Antoine de Saint-Exupery » (avec tiret, sans accent).

◊ « Genre du patronyme »

Patronyme féminin	10,1 %
Patronyme masculin	88,5 %
Patronyme « couple » F+M	1,3 %
Total	100 %

Source : codage.

La troisième ligne correspond aux patronymes qui comportent un nom masculin et féminin. Par exemple, le collège Pierre et Marie Curie.

◊ « Nationalité du patronyme »

Patronyme français	93,9 %
Patronyme étranger	6,1 %
Total	100 %

Source : codage.

Les patronymes possédant deux nationalités dont la nationalité française, ont été classé dans les patronymes français.

[17] La plupart des informations codées ont été récupérées sur Wikipédia ou sur les sites internet des collèges concernés.

◊ « Époque du patronyme »

Avant 1789	14,6 %
1789 – 1870	12,1 %
1870 – 1940	40,9 %
1940 – Aujourd'hui	32,4 %
Total	100 %

Source : codage.

Le découpage temporel a été ainsi réalisé pour mettre en exergue quatre périodes : l'Ancien régime, la période qui suit jusqu'à l'émergence de la IIIe République, la IIIe République, et la période qui va de la Seconde Guerre mondiale à aujourd'hui. Ce découpage réside dans une vision très « française » de l'histoire, au regard du nombre élevé de patronymes français.
Pour les patronymes ayant vécu sur deux périodes, nous avons fait le choix de ne coder qu'une seule époque, celle qui nous paraissait correspondre le plus aux distinctions du patronyme. Par exemple, Charles de Gaulle (1890-1970), eu égard à ses accomplissements personnels a été classé dans la période « 1940 – Aujourd'hui », même s'il a objectivement vécu plus longtemps dans la période précédente.

◊ « Activité du patronyme »

Source : codage.

Les proportions des catégories dans l'ensemble des patronymes est proposé au lecteur dans le chapitre 2 : « Portrait-robot des patronymes scolaires ». Si les renseignements étaient suffisants, chaque patronyme s'est vu attribuer au moins une activité. Sinon, comment classer Victor Hugo ? Homme politique, homme de lettres ? Ici, nous avons fait le choix d'attribuer plusieurs attributs à certains patronymes. Dans l'analyse statistique qui sera proposée au lecteur dans le chapitre 2, certains tableaux marquent une distinction « catégorie / autres patr. » : par exemple, « résistants / autres patr. ». Il s'agit de deux ensembles totalement imperméables : Le premier concerne les patronymes codés comme résistants + les patronymes codés comme résistants et un/plusieurs attribut(s). Le deuxième : le reste des patronymes codés, donc tous les patronymes non-résistants.

Exemple :

Part des collèges en zones urbaine et rurale parmi les collèges portant le nom d'un résistant.

%	Zone rurale	Zone urbaine	Total
Résistants	8,5	91,5	100
Autres patr.	10,5	89,5	100

◊ « Patronyme polymathe ? »

Patronyme polymathe	7,5 %
Patronyme non-polymathe	92,5 %
Total	100 %

Source : codage.

L'attribut de polymathe est ici réservé aux patronymes s'étant distingués dans au moins trois activités. Par exemple, André Malraux : homme politique, homme de lettres et résistants.

◊ « Couleur politique du patronyme »

Patronyme de « gauche »	16,4 %
Patronyme de « droite »	3,6 %
Sans information	7,8 %
Pas concerné par le clivage politique	72,3 %
Total	100 %

Source : codage.

Patronyme de « gauche »	82,1 %
Patronyme de « droite »	17,9 %
Total	100 %

Source : codage.

Le premier tableau correspond à la couleur politique de l'ensemble des patronymes. Le second, aux patronymes concernés par un parti pris politique : principalement les hommes politiques, les militants et parfois les résistants. Les patronymes ayant vécu sous l'Ancien régime ne sont pas concernés par ce clivage.

La délimitation gauche/droite peut présenter des biais. Dans les patronymes de « gauche », nous retrouvons à la fois des communistes tel que Louis Aragon et des radicaux-socialistes à l'instar de Georges Clémenceau.

◊ « Patronyme local ? »

Patronyme local	41,8 %
Patronyme non-local	58,2 %
Total	100 %

Source : codage.

Un patronyme « local » est un patronyme ayant vécu dans le département où est établi le collège[18] et/ou dans une ville a moins d'une heure de voiture du collège selon Google maps.

◊ « Sépulture du patronyme au Panthéon ? »

Patronyme dont la sépulture est au Panthéon	12,2 %
Patronyme dont la sépulture n'est pas au Panthéon	87,8 %
Total	100 %

Source : codage.

La mise à jour de cette catégorie est récente : Simone Veil est comptée dans la première ligne. Les patronymes étrangers ont été comptabilisés dans la seconde ligne.

◊ « Patronyme publié à la Pléiade ? »

Patronyme publié dans la Pléiade	19,0 %
Patronyme pas publié dans la Pléiade	81,0 %
Total	100 %

Source : codage.

Sont concernés tous les patronymes confondus et pas seulement les hommes de lettre. Seulement les patronymes dont l'œuvre complète a été publiée dans la collection de la Pléiade sont concernés.

[18] Selon les informations disponibles sur Wikipédia.

Commentaires sur l'articulation des deux approches

Dans cette enquête nous avons essayé, autant que nous le pouvions, d'articuler les deux approches au lieu de les juxtaposer. En associant des extraits d'entretien et des tableaux, nous pensons que notre argumentation gagne en complémentarité, en cherchant – quand cela fut possible « à clarifier les résultats d'une des méthodes avec les résultats de l'autre[19] ». A certains moments, nos conclusions qualitative et quantitative semblent même se contredire. Au lieu de choisir le matériel empirique qui permet d'aller dans un sens ou dans l'autre, nous avons plutôt opté pour garder les deux. Et ainsi de proposer au lecteur une vérité scientifique, comprise comme le *dialogue* de nos deux matériaux empiriques.

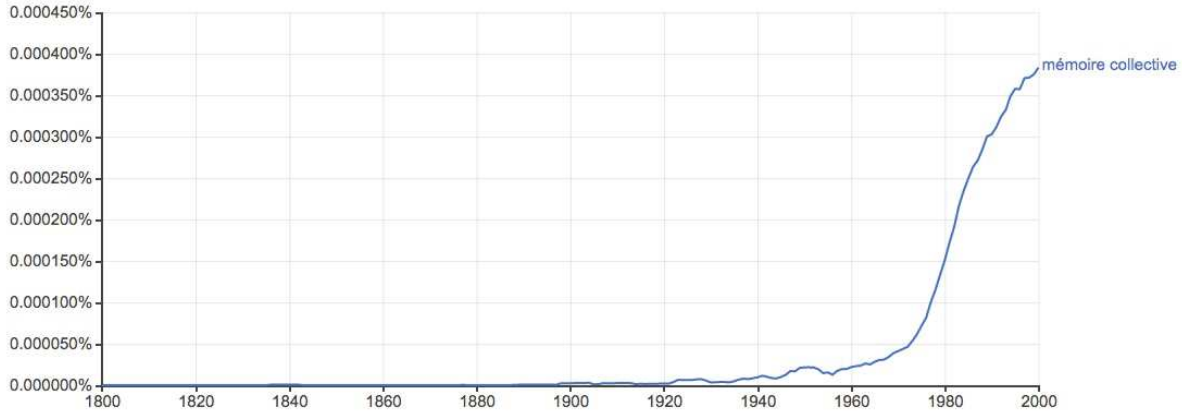
[19] P. DIETRICH, M. LOISON et M. ROUPNEL, « Articuler les approches quantitative et qualitative », dans S. Paugam (éd.), *L'enquête sociologique*, Paris, Presses Universitaires de France, 2012, p. 207-222

Chapitre 1 : Le patronyme scolaire et la mémoire collective

La mémoire : sujet politique ou objet des sciences sociales ?

Le tableau ci-dessous montre la récurrence de l'usage de la notion de « mémoire collective » dans une large littérature. Force est de constater que l'usage du terme explose. Si la courbe prend une direction exponentielle à partir des années 1970, c'est également à cette période que la mémoire collective devient un sujet politique.

Récurrence de « mémoire collective » dans une large littérature



Source : Google Ngram[20]

La cérémonie d'investiture de François Mitterrand au Panthéon constitue d'ailleurs un exemple de choix. Par ailleurs, à la fin de son mandat, dans un entretien avec le journaliste Jean-Pierre Elkabbach, le président affirme que « La France n'a pas d'excuses à donner » en ce qui concerne la responsabilité de la Nation dans la rafle du Vel d'hiv. Dans les années 1990, la mémoire collective n'est plus seulement un sujet politique, mais aussi et surtout un objet de débats sociétaux. Ainsi, chacun des présidents suivants aura à cœur de s'approprier ce terme, et de définir sa propre vision de la mémoire collective. Si Nicolas Sarkozy accusa

[20] Google Ngram est un service linguistique proposé par Google qui recense une large base de données de livres et d'articles. L'application propose aux utilisateurs de rentrer une séquence de mots, et d'observer sa récurrence dans l'ensemble des publications de la base sur un temps donné. Toutefois, il nous est impossible de savoir précisément quels types d'ouvrages composent cette base.

Jacques Chirac d'être un « apôtre de la repentance[21] », c'est parce que lui aussi a souhaité marquer sa présidence par le recours à la mémoire. Et quelle tâche de succéder à celui qui avait décrété que la mémoire nationale est une prérogative présidentielle[22].

Les exemples de recours à la mémoire collective par des hommes politiques ces dernières années sont légion. Il suffirait de montrer Helmut Kohl et François Mitterrand main dans la main à Verdun en 1984, ou d'analyser le discours de Jacques Chirac de 1995 sur la responsabilité de la France dans la rafle du Vel d'hiv[23]. Nous nous garderons de faire *l'inventaire à la Prévert* de tous ces exemples, et plutôt, de proposer au lecteur de définir la mémoire collective avec les outils des sciences sociales.

Pour le chercheur Jean-Claude Filloux, la mémoire collective est un « savoir mystérieux d'un fond commun qu'on suppose inhérent au groupe[24] ». L'usage ici de l'adjectif *mystérieux* ou encore du verbe *supposer* ne semble être un réel apport pour saisir notre objet. En l'occurrence, nous comprenons cette définition comme une définition *politique* de la mémoire collective. Partant, nous considérons qu'une définition aussi ésotérique ne permet pas la compréhension du recours abusif à la mémoire collective par le politique. A cet égard, le titre de l'ouvrage de Tzvetan Todorov paru en 1995, *Les abus de la mémoire*, est éloquent [25].

Néanmoins, les sciences sociales ne pourraient se contenter d'une simple critique portant sur les « abus » du recours à la mémoire collective par le politique. Pour Todorov : « une première distinction s'impose : celle entre le recouvrement du passé et son utilisation subséquente[26] ». La première démarche du chercheur en sciences sociales devrait donc consister en une analyse de l'utilisation de la mémoire. Pour Marie-Claire Lavabre, sociologue de la mémoire, « La mémoire renvoie ainsi à toutes les formes de la présence du passé qui assurent l'identité des groupes sociaux, et particulièrement de la Nation […] elle

[21] T. WIEDER, « Les présidents face à l'histoire », *Le Monde*, 22 mars 2009
[22] M.-C. LAVABRE, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *Critique internationale*, vol. 7, nº 1, 2000, p. 48-57
[23] A ce propos, voir sur le site de l'Institut national de l'audiovisuel (INA) un extrait du discours : https://www.youtube.com/watch?v=uzyW53KsZF4
[24] Cette définition est disponible sur le site du Centre nationale de ressources textuelles et lexicales (CNRTL) : https://www.cnrtl.fr/definition/m%C3%A9moire
[25] Sur le caractère abusif des recours à la mémoire : T. TODOROV, *Les abus de la mémoire*, Paris, France, Arléa, 2015
[26] *Id.*, p. 15

englobe ainsi des réalités de diverses natures, elle permet de les nommer sans les définir[27] ». Nous verrons plus en détails dans le troisième chapitre, les liens entre *mémoire collective* et *identité*.

Il nous apparaît également que les sciences sociales doivent éclairer ce phénomène en expliquant les raisons de son apparition. Marie-Claire Lavabre propose ainsi plusieurs pistes qui correspondent aux mutations de la société après la Seconde guerre mondiale[28] : la mort du Général de Gaulle, le déclin du Parti communiste français, ou encore « le réveil de la conscience juive ». Au lieu de nous attarder sur ce sujet, nous proposons au lecteur de nous concentrer sur une troisième fonction des sciences sociales pour comprendre la mémoire collective comme un phénomène social. Il s'agit ici de considérer que la mémoire produit des cadres sociaux à l'intérieur desquels les individus se rappellent le passé pour agir[29].

En effet, la démarche de Maurice Halbwachs est de considérer la mémoire collective comme « une production socialisée des souvenirs[30] » à travers des cadres qui la régissent. C'est donc tout l'inverse de l'utilisation politique de la mémoire, qui selon Lavabre, tend à définir et donc imposer « une mémoire par le haut[31] ».

La mémoire comme phénomène « collectif » avec Maurice Halbwachs

Nous avons vu que la mémoire était à la fois un sujet politique, et un objet des sciences sociales. Nous nous garderons de développer pourquoi nous la traiterons comme un phénomène social, à analyser avec les outils des sciences sociales, au lieu de l'analyser politiquement. De préférence, nous essaierons ici de justifier l'approche halbwachsienne de la mémoire collective en la confrontant à d'autres dogmes qui font école pour traiter ce sujet.

[27] M.-C. LAVABRE, « Maurice Halbwachs et la sociologie de la mémoire », *Raison présente*, vol. 128, nº 1, 1998, p. 47-56
[28] M.-C. LAVABRE, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *op. cit.*
[29] M. HALBWACHS, *Les cadres sociaux de la mémoire*, *op. cit.*
[30] *Id.*, p. 107
[31] M.-C. LAVABRE, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *op. cit.*

Pour le sociologue américain Jeffrey K. Olick, deux courants de pensée s'opposent quant au traitement de la mémoire collective en sciences sociales[32]. Le premier courant est constitué des tenants de la « collected memory » - la traduction française serait : « mémoire agrégée ». Ils pensent que c'est la somme et la synthèse des mémoires individuelles d'un groupe qui forme la mémoire collective de celui-ci. Pour eux, il est abstrait de penser une commémoration, un lieu, ou un symbole comme *vivant* par lui-même. A l'instar de Daniel Schachter[33], ces chercheurs se positionnent le plus souvent entre la sociologie comportementaliste, les neurosciences et la psychologie. Seulement pour Olick, le problème de cette approche réside dans une sous-estimation du poids des structures[34].

Le deuxième courant de pensée est constitué des tenants de la « collective memory », il faut entendre ici, les chercheurs qui envisagent la mémoire comme un phénomène structurel, et donc *structurant*. Ici, il s'agit de groupes sociaux inscrits dans des cadres, qui, au lieu d'être une somme de mémoires individuelles, sont des entités autonomes qui dictent les consciences individuelles. En effet, nous considérons que les symboles ont leurs logiques propres, indépendantes des individus car construites de manière autonome. Pour illustrer ce propos, Olick prend exemple sur le *langage* tel que décrit par Norbert Elias[35]. En effet, nous ne pouvons penser le langage comme l'agrégation de différents codes individuels. C'est bien une structure autonome qui s'impose aux individus. C'est également l'idée que défend Mikhail Bakhtin[36] pour qui le *langage* est un ensemble de codes qui pose le cadre de notre parole.

Nous nous garderons de continuer cet exposé sur une dialectique – individualisme méthodologique contre holisme – qui nous paraît appartenir au XIXème siècle, et qu'il convient ainsi de dépasser. Ensuite, il faut souligner qu'Halbwachs est le premier sociologue à s'être intéressé de près à la mémoire[37]. Marie-Claire Lavabre précise qu'avant les années 1970, la mémoire était délaissée par les sciences sociales : seuls Maurice Halbwachs et Marc

[32] J. K. OLICK, « Collective Memory: The Two Cultures », *Sociological Theory*, vol. 17, nº 3, novembre 1999, p. 333-348
[33] D. SCHACHTER, *Searching for Memory: The Brain, the Mind, and the Past*, New-York, Basic Books, 1996, cite par *Id.*
[34] *Id.*
[35] N. ELIAS, *La théorie des symboles*, Londres, Sage, 1991, cité par *Id.*
[36] M. BAKHTIN, *La poétique de Dostoïevski*, Paris, Seuil, 1970, cité par *Id.*
[37] Notons tout de même qu'Olick insiste sur le fait que Halbwachs fut l'élève de Durkheim et que ce sujet était cher à son maître. Le terme de « mémoire collective » serait d'ailleurs un terme de l'auteur du *Suicide*. Néanmoins l'approche de Halbwachs est, selon Olick, plus intéressante puisqu'il définit ce terme au pluriel en insistant sur l'importance des groupes sociaux, alors qu'on avait reproché à Durkheim une approche trop holiste.

Bloch avaient écrit à ce sujet. Seulement, montrer qu'Halbwachs fut un précurseur ne nous permet pas de justifier notre *parti pris* méthodologique.

D'abord, la théorie des cadres sociaux de la mémoire ne suppose pas un individu « isolé » subissant une structure. Au contraire, Halbwachs suggère des cadres à l'intérieur desquels les individus sont en réseau : « Les autres m'incitent à me souvenir[38] ». En effet, selon le sociologue du début du XXe siècle, un souvenir ne se construit jamais seul, mais constitue le résultat de l'interférence d'autres membres du groupe, qui rappelant le souvenir, le forme. L'exemple que donne Halbwachs est qu'un enfant se souvient d'un moment passé, comme il le lui est rappelé par sa famille – son premier groupe de socialisation. A partir de ce constat, Halbwachs postule que l'on ne peut pas se souvenir d'une image sans le contexte qui l'entoure[39]. C'est d'ailleurs pour cela qu'il y a une identité de fait entre le cadre et les souvenirs : « la disparition ou la transformation des cadres de la mémoire entraîne la disparition ou la transformation de nos souvenirs[40] ». Pour illustrer ce propos, il imagine la rencontre de deux nobles au moyen-âge. Selon lui, s'ils se reconnaissent au bout de quelques minutes en tant que nobles – et donc appartenant au même groupe social – c'est parce qu'ils partagent « tout un ensemble bien lié de traditions et de souvenirs[41] ». Surtout, la mémoire collective selon Halbwachs est un phénomène total et souple : chacun est concerné, tout le temps, et les cadres de la mémoire produisent « tantôt des souvenirs, et tantôt des notions ou des idées générales[42] ».

Ainsi, la théorie des cadres sociaux de la mémoire collective de Maurice Halbwachs semble répondre aux critiques de l'individualisme méthodologique. Nous sommes devant des structures dont les cadres sont souples, s'adressent à tous les individus, et les mettent en réseaux. Plus encore, les cadres sociaux et les souvenirs individuels semblent co-dépendants dans leur survie respective. Marie-Claire Lavabre propose une définition de la mémoire collective selon Halbwachs qui reprend les trois idées précédemment développées : « La mémoire s'inscrit dans une matérialité, un espace et des lieux spécifiques où se reconnaissent les groupes en action dans la société. De ce point de vue, la mémoire collective est nécessairement plurielle, multiforme, s'inscrivant dans la multiplicité des temps sociaux et

[38] M. HALBWACHS, *Les cadres sociaux de la mémoire*, *op. cit.* p. 6
[39] *Id.*, p. 78
[40] *Id.*, p. 76
[41] *Id.*, p. 167
[42] *Id.*, p. 206

des espaces différenciés que s'approprient les groupes[43] ». Dans cette définition, nous notons que la notion de *groupe social* est essentielle, puisque la mémoire collective prend des formes différentes en fonction d'elle.

En somme, nous pourrions, avec Lavabre, résumer la notion de mémoire collective ainsi : « tout est mémoire, c'est à dire présent du passé[44] ». Et de proposer trois axes de l'analyse de la mémoire collective au sens de Halbwachs[45] :
1 : Considérer que les souvenirs ne se conservent pas, mais qu'ils sont reconstruits à partir du présent. C'est l'objet de ce premier chapitre dans lequel nous essayons de définir la mémoire collective comme un phénomène social - qui s'applique particulièrement bien au champ scolaire[46].
2 : C'est le groupe d'appartenance de l'individu qui lui permet de reconstituer ses souvenirs. Il s'agira alors d'analyser dans le deuxième chapitre, le rôle des cadres sociaux de la mémoire pour notre sujet.
3 : « le passé, mythifié, n'est appelé que pour justifier des représentations sociales présentes[47] ». Ici, il est question de la fonction sociale de la mémoire. Nous traiterons ce sujet plus précisément dans le troisième chapitre.

La mémoire et la jeunesse : un « devoir » qui concerne l'école

Nous avons montré que la mémoire collective, loin d'être seulement un ensemble de rites et de commémorations, pourrait être définie comme un « rapport du présent au passé ». Il s'agit donc désormais d'analyser ce « rapport du présent au passé » à notre objet : l'école. Comme nous l'avons vu, le recours – abusif pour certains auteurs comme Todorov[48] – à la mémoire est aujourd'hui un instrument politique. En 2007, le nouveau président de la République, Nicolas Sarkozy, demande à tous les enseignants de lire la dernière lettre que Guy Môquet adressa à ses parents, dans toutes les classes de lycée pour la rentrée. D'aucuns

[43] M.-C. LAVABRE, « Maurice Halbwachs et la sociologie de la mémoire », *op. cit.*
[44] M.-C. LAVABRE, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *op. cit.*
[45] M.-C. LAVABRE, « Maurice Halbwachs et la sociologie de la mémoire », *op. cit.*
[46] Sur l'application de la mémoire au champ scolaire spécifiquement, nous tenterons d'établir ce lien dans les deux prochains sous-chapitres.
[47] M.-C. LAVABRE, « Maurice Halbwachs et la sociologie de la mémoire », *op. cit.*
[48] T. TODOROV, *Les abus de la mémoire*, *op. cit.*

avaient alors accusé le président de vouloir « réviser l'histoire[49] » en s'interrogeant sur ce qu'un homme politique de droite pouvait trouver comme intérêt à faire lire une lettre d'un militant communiste dans des établissements scolaires publics.

En réalité, l'école républicaine a toujours eu une fonction mémorielle. Il est d'ailleurs étonnant que l'École ne constitue pas un « lieu de mémoire » en tant que tel dans la somme historique dirigée par Pierre Nora[50]. Néanmoins, l'analyse des « classiques scolaires[51] » du philosophe Daniel Milo dans le même ouvrage, nous permet de comprendre les rapports mémoriels de l'école au XIXe siècle. En effet, Milo nous rappelle déjà que l'école a un pouvoir *culturel* et *mémoriel* : « Ce relais quasi automatique entre 'classique scolaire' et 'classique culturel' légitime la démarche qui consiste à étudier le premier à travers la grille du second[52] ». Par « classique scolaire », il faut bien évidemment entendre les auteurs et leurs œuvres de références, qui sont étudiées à l'école. Il considère que le choix de retenir ou de retirer un auteur du « canon scolaire[53] » est un choix politique, le résultat de la définition politique des programmes scolaires.

Milo précise encore que « son rôle [à l'école] n'est pas la création des réputations, mais leur diffusion[54] ». Ainsi, des auteurs peu connus survivaient dans la mémoire collective grâce aux programme scolaires – Louis Bourdaloue par exemple – tandis que d'autres, avec plus de notoriété – Honoré de Balzac, ont dû attendre longtemps avant d'intégrer ce *canon*. Selon lui, c'est d'ailleurs précisément parce que les « classiques scolaires » constituent un *canon* qu'ils ont besoin d'une « promotion institutionnelle[55] ».

Par l'institution d'un *canon scolaire*, l'école républicaine semble avoir dès le XIXe siècle organisé un « rapport du présent au passé », et pour ainsi dire, remplie une fonction mémorielle. Mais qu'en-est-il d'aujourd'hui ? Comme nous l'avons montré, la question de la mémoire a pris de plus en plus d'importance depuis les années 1970[56]. En parallèle, l'institution scolaire a connu des modifications importantes dès les années 1960. Si

[49] CEDELLE, « La lecture de la lettre de Guy Môquet divise les enseignants », *Le Monde*, 19 octobre 2007
[50] P. NORA (éd.), *Les Lieux de mémoire*, Paris, France, Gallimard, 1984
[51] D. MILO, « Les classiques scolaires », dans P. Nora (éd.), *Les lieux de mémoires*, Paris, Gallimard, 1986, vol. 2-La Nation, la gloire, les mots, p. 2085-2131
[52] *Id.*
[53] *Id.*
[54] *Id.*
[55] *Id.*
[56] A ce propos, voir le premier sous-chapitre du chapitre 1.

auparavant, la mémoire collective instituée par un *canon*, concernait principalement l'étude des auteurs « classiques », d'autres procédés ont été mis en place pour organiser ce nouveau « rapport du présent au passé ».

En effet, nous remarquons qu'après la Seconde Guerre mondiale, les droits de l'Homme deviennent intimement liés au devoir de mémoire[57]. L'émergence du « devoir de mémoire » fait écho aux différents facteurs explicatifs du sursaut mémoriel, évoqués précédemment[58]. En ce qui concerne les institutions scolaires, la réforme des programmes de 1962 marque un tournant important. L'étude de la Seconde Guerre mondiale devient obligatoire en classe de terminale. Un an auparavant, le ministère de l'Éducation nationale créait également le concours national de la Résistance et de la Déportation[59]. Nous pourrions identifier les principaux producteurs de politiques mémorielles de cette époque. Au début des années 1960, le ministère de l'Éducation nationale – comme beaucoup d'autres – est dirigé par des anciens résistants : Pierre Sudreau, Louis Joxe ou encore Christian Fouchet. Il convient aussi de souligner les efforts de certains historiens à l'instar d'Henri Michel pour promouvoir la mémoire des déportés dans les programmes scolaires[60]. Pour Olivier Lalieu, les institutions scolaires constituent le champ principal d'action de ces producteurs de politiques mémoriels : « la jeunesse s'impose progressivement comme la cible principale de tous leurs efforts[61] ».

Ainsi, la mémoire collective, parce qu'elle est mémoire, tend à cibler la jeunesse. C'est donc à travers l'école qu'elle peut véritablement devenir instituée et ainsi efficace. Notre analyse a jusque-là porté principalement sur les programmes scolaires, pour montrer les liens entre *mémoire collective* et *école*. Néanmoins, nous supposons un élargissement des politiques mémorielles. D'abord en ce qui concerne l'extension des programmes scolaires, avec la réforme de 1962. Aussi, en évoquant le concours national de la Résistance et de la Déportation, nous faisons l'hypothèse que les politiques mémorielles ne se limitent pas aux programmes scolaires, qu'elles agissent également par d'autres moyens. Dans un prochain sous-chapitre, nous tenterons de poser les bases de la toponymie des établissements scolaires, envisagée comme phénomène mémoriel, dans un contexte d'élargissement de ces politiques.

---

[57] O. LALIEU, « L'invention du « devoir de mémoire » », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, vol. 69, nº 1, 2001, p. 83-94

[58] A ce propos, voir dans le premier sous-chapitre les références à M.-C. LAVABRE, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *op. cit.*

[59] Nous reviendrons plus précisément sur la question du concours national de Résistance et de la Déportation dans le prochain chapitre.

[60] O. LALIEU, « L'invention du « devoir de mémoire » », *op. cit.*

[61] *Id.*

La toponymie des établissements scolaires après les lois de décentralisation

La dénomination toponymique peut être définie comme « l'acte par lequel un nom propre donné à un lieu constitue un acte ethnosocioculturel et même bien souvent un acte politique[62] ». Il nous semble toutefois important de faire deux remarques quant à cette définition. D'abord, qu'est-ce qu'un *lieu* ? Les chercheurs en onomastique[63] ont souvent privilégié les études odonymiques[64]. Pourtant, la toponymie des établissements scolaires n'a jamais fait l'objet d'études onomastiques, alors que nommer un collège, c'est bien nommer un lieu. Elle nous paraît alors nécessiter une analyse, au même titre que les noms de rues par exemple. Ensuite qu'est-ce qu'un *acte politique* ? C'est ici que la sociologie doit faire apparaître les mécanismes de domination qui configurent la nomination. C'est le postulat que partagent d'ailleurs certains linguistes, à l'instar de Foudil Cheriguen qui affirme que « le pouvoir de nommer est déjà un pouvoir en soi[65] ».

En premier lieu, il convient donc de nous demander – et ce sera l'objet de cette sous-partie - *qui* nomme les collèges publics ? A cet égard, la loi du 19 août 1986 stipule que « la dénomination ou le changement de dénomination des établissements d'enseignement public est de la compétence de la collectivité territoriale de rattachement[66] ». Pour les collèges, il s'agirait donc du Conseil départemental. Seulement, il semble que cette compétence fut déléguée aux établissements concernés par une telle procédure.

[62] H. BOYER, « Fonctionnements sociolinguistiques de la dénomination toponymique », *Mots. Les langages du politique*, vol. 86, 2008, p. 9-21
[63] Le lecteur peut se référer au lexique qui suit l'introduction pour une définition des termes « techniques ».
[64] J.-C. BOUVIER et J.-M. GUILLON (éd.), *La toponymie urbaine : significations et enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2001
[65] F. CHERIGUEN, « Nommer pour exister : de l'ethnonyme comme enjeu politique », *Mots*, vol. 57, n° 1, 1998, p. 29-37
[66] Voir en annexe l'article 15 de la Loi n°86-972 du 19 août 1986 relative à la dénomination ou au changement de dénomination des établissements publics d'enseignement. Le lecteur trouvera également sur le même document joint en annexe, la circulaire du 28 janvier 1988 qui donne des indications quant à la procédure de dénomination ou de changement de dénomination.

La procédure de nomination des collèges après la loi de 1986[67]

1. Le principal du collège doit adresser à la direction du Conseil départemental une lettre stipulant les raisons qui motivent un projet de dénomination ou de changement de dénomination.
2. Après l'avis favorable du Conseil départemental, le principal est invité à consulter son personnel éducatif et administratif pour proposer un nom. Aujourd'hui, la consultation des élèves et des parents d'élèves est de plus en plus importante.
3. Après la consultation et le vote, le principal doit informer le maire de la commune dans laquelle le collège est établi du projet de dénomination, et lui indiquer le nom *a priori* retenu. Le maire est consulté mais n'a que très peu de moyens pour s'opposer au nom choisi.
4. Le principal doit enfin proposer le nom retenu au Conseil départemental qui valide ou non, le nom retenu.
5. Le collège peut alors être inauguré avec le personnel et les élèves, des représentants de l'académie, des élus locaux, des habitants du quartier, ou d'autres personnalités invitées par le principal.

Cette délégation de la compétence des collectivités territoriales nous a été confirmée lors d'un entretien mené avec deux fonctionnaires du Conseil départemental du Territoire de Belfort :

> AB : Au niveau du processus d'attribution du nom des établissements, ça se passe comment ?
>
> CP : Le code de l'éducation prévoit que la dénomination est de la compétence du conseil départemental. Et qu'il recueille ensuite l'avis du maire de la commune et du CA [conseil d'administration] du collège.
>
> SC : Dans les faits, ça a été rarement à notre initiative si vous voulez. En fait c'est souvent : les principaux ils arrivent, pour euh … en fait ils sont souvent demandeurs, quand il n'y a pas de nom, quand ils arrivent ils sont demandeurs d'avoir un nom, de consulter tout le monde, de faire une grande …[consultation] pour donner une image au collège.
>
> Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Dans la majorité des cas, l'initiative semble donc être prise par les directeurs d'établissements. Un extrait d'un autre entretien nous permet d'appuyer ce propos :

[67] Il s'agit ici de la procédure telle qu'elle est appliquée dans les faits. L'encadré est construit en fonction des informations obtenues lors des différents entretiens menés.

AB : Si on peut revenir rapidement sur quelques points que l'on avait abordé la dernière fois, au niveau de la nécessité de nommer l'établissement … C'est quelque chose qui est venu d'un coup ou …

BB : Alors à mon arrivée dans l'établissement, je me suis rendu compte que le collège n'avait pas de nom. Puisque sur tous les sites académiques et ministériels, on lisait « collège de la rue des roseaux ». Je me suis immédiatement dit que ce n'était pas possible qu'un établissement n'ait pas de nom. Surtout qu'ils sont très peu nombreux aujourd'hui à ne pas avoir de nom. Et je me suis dit aussi que c'était sûrement une opportunité pour travailler sur un super projet qui fédère toute la communauté, tous les élèves, tout le quartier, tous les partenaires. Donc on s'y est mis relativement rapidement.

Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

La dénomination toponymique des établissements scolaires, si elle est officiellement une prérogative des collectivités territoriales semble donc être *dans les faits*, du ressort des directeurs d'établissement. Néanmoins, avant la loi de 1986, les Conseils départementaux – que l'on appelait Conseils généraux à l'époque – n'avait pas cette compétence. Au cours de cette enquête, il s'est d'ailleurs avéré difficile de trouver des informations qui précisaient le processus de dénomination des collèges avant les lois de décentralisation. Sylvie Cros, en poste aux services départementaux du Territoire de Belfort depuis la fin des années 1980, n'avait pas plus d'information à nous donner sur cette question :

AB : Je sais pas comment ça se passait avant, mais vous pensez qu'il y a eu de plus en plus de collèges qui ont décidé de baptiser, ou de changer de nom à ce moment-là [après 1986] ?

SC : Oui, avant il y avait pas de nom, c'était collège « éducation », « CES » [collège d'éducation secondaire]… Je pense que ça vient de l'appellation de l'État … Il y avait CET [collège d'éducation technique], CES …

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Selon elle, c'est précisément à partir de ce moment qu'est venue « la mode de nommer les collèges ». Sur les treize établissements secondaires du département, neuf ont d'ailleurs été nommés après 1986[68] :

> AB : Alors [le collège] Signoret, ça a été nommé quand … vous savez ?
>
> SC : C'est assez récent … donc après 1986.
>
> SC et CP (rires)
>
> CP : Peut-être que ça a été nommé après 1986 parce qu'avant on avait pas la compétence.
>
> SC : Oui c'est à partir de janvier 1986, et moi je suis arrivé en septembre 1986.
>
> AB : Vous êtes arrivés au bon moment …
>
> SC : (rires) Oui !
>
> CP : La majorité des nominations doit dater de cette époque-là, oui.
>
> SC : Oui sauf [le collège de la ville de] Delle, tous les autres sont passés dans mes mains. Mais [le collège] Signoret on l'a fait parce que c'étaient [les collèges du quartier] Résidences 1, Résidences 2 … Donc c'était pas très, très fun .. et entre temps on a fermé [le collège] Résidences 1, donc heureusement qu'on avait un nom.
>
> AB : Alors justement, à partir de janvier 1986 …
>
> SC : Oui mais en tout cas, ça a pris du temps. C'était pas en septembre 1986 les noms … c'était un peu plus tard.
>
> Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Il semble donc que la dénomination toponymique des collèges publics soit un phénomène récent. Bien évidemment, il existait déjà des établissements scolaires nommés avant les lois de décentralisation, seulement nous faisons l'hypothèse que le phénomène s'est considérablement amplifié à partir des années 1990. D'abord parce que la fin des appellations « collèges d'enseignements techniques » (CET) et « d'enseignement secondaires » (CES) respectivement en 1975 et 1979[69], ont nécessité comme l'ont suggérées Sylvie Cros et Catherine Pellegrinelli, des moyens d'identification pour les collèges. Aussi, parce que la délégation de la compétence des collectivités territoriales aux directeurs d'établissement a permis à ces derniers de faire de la dénomination des collèges une « plus-value d'image », et de proposer des projets pédagogiques fédérateurs[70].

---

[68] Voir en annexe, la liste des collèges du Territoire de Belfort.

[69] A. PROST, « Brève histoire des collèges », *Le Débat*, vol. 187, n° 5, 2015, p. 157-168

[70] Ces deux aspects qui correspondent aux *fonctions* de la dénomination des établissements scolaires seront traités de manière exhaustive dans le troisième chapitre.

Ainsi et pour toutes ces raisons, nous avons répondu à la question précédemment posée, à savoir : q*ui* nomment les collèges ? Et partant, d'émettre l'hypothèse d'une génération de directeurs d'établissements *baptiseurs*, à partir du début des années 1990. Cette hypothèse se base principalement sur l'expérience des deux fonctionnaires du département du Territoire de Belfort : « sauf [le collège de la ville de] Delle, tous les autres sont passés dans mes mains ». Ensuite, nous avons pu vérifier que les logiques de nomination de collèges étaient les mêmes dans le Bas-Rhin, et que ces logiques dépendent de la décentralisation, qui s'est appliquée à tout le territoire. Par exemple, dans un autre entretien réalisé avec la principale du collège Jules Hoffmann à Strasbourg, nous apprenons que l'initiative de la nomination de ce collège fut celle du Conseil départemental en raison de l'aura du patronyme – élu prix Nobel en 2011, et habitant du quartier dans lequel le collège est établi. La directrice elle-même reconnaît la « façon de faire un petit peu inhabituelle » dans cette procédure de dénomination :

> DC : On fait tous les ans une kermesse des sciences, Jules Hoffmann est là, il fait des manipulations avec les gamins : c'est une chance rare pour un établissement scolaire. Ce qui explique cette façon de faire un petit peu inhabituelle pour baptiser un collège : la personnalité de Jules Hoffmann s'est imposée d'elle-même.
>
> Entretien avec Dominique Caminade (DC), principale du collège Jules Hoffmann à Strasbourg.

Conclusion du chapitre

Nous avons souhaité dans ce chapitre, proposer au lecteur de cibler précisément notre objet de recherche et de lui présenter les outils méthodologiques choisis. Partant, il nous a d'abord apparu important de distinguer la mémoire comme sujet politique, et la mémoire collective comme objet et méthode des sciences sociales. Si la distinction est intéressante, il ne s'agit pas non plus d'appréhender ces deux phénomènes comme imperméables : la sociologie de la mémoire nous permet de comprendre les différentes politiques mémorielles qui sont menées.

Aussi, de justifier notre *parti pris* méthodologique en expliquant la méthode de Maurice Halbwachs. Et de considérer la mémoire collective comme « un rapport du présent au passé », qui se fixe de manière assez évidente sur le champ scolaire. Ces rapports entre la *mémoire collective* et la *jeunesse*, institutionnalisés par l'école, ont eu tendance à s'élargir : à la fois par

l’extension des programmes scolaires mais également par d’autres procédés telle que la mise en place du concours national de la Résistance en 1961.

C’est dans cet élargissement que nous cherchons à placer l’objet de notre étude, à savoir la dénomination toponymique des établissements scolaires. En effet, nous avons tenté de justifier empiriquement l’émergence d’une *génération de baptiseurs* de collèges, qui s’intègrerait dans l’élargissement des politiques mémorielles précédemment expliqué.

Désormais, il nous faudra comprendre les cadres sociaux à l’intérieur desquels ces *baptiseurs* s’insèrent pour expliquer les *rapports des présents aux passés* que la dénomination des collèges implique.

Chapitre 2 : Les cadres sociaux mémoriels des noms d'établissements scolaires

En montrant que la toponymie scolaire a trait à la mémoire collective, nous nous donnons l'objectif de comprendre comment le nom d'un collège s'insère dans le cadre social de ce dernier. Dans ce chapitre, nous parlerons moins de *toponyme* que de *patronyme*. Et ce, pour des raisons de méthodologie précédemment développées dans la partie « Méthode ».

La polysémie de la mémoire

La « polysémie de la mémoire » est comprise ici comme les différentes formes que peuvent prendre les *rapports du présent au passé*. Selon l'expression de Marie-Claire Lavabre[71], elle peut se résumer comme suit : « Si la mémoire apparaît ainsi comme une notion dont on pourrait assez largement se passer pour décrire la plupart des phénomènes qui expriment la présence du passé, il convient surtout de souligner qu'on *aimerait* pouvoir s'en passer, tant le 'moment mémoire', pour reprendre l'expression de Pierre Nora[72], en a abusé[73] ». Ainsi, nous faisons l'hypothèse que le caractère polysémique de la mémoire est l'expression la plus aboutie de la mémoire collective comme phénomène total[74], puisque son caractère polysémique nous empêche de s'en détacher. En considérant que les patronymes sont le révélateur de la mémoire collective, il s'agit donc d'analyser les différents sens qui leurs sont donnés, pour observer ensuite dans quelle mesure ils sont polysémiques.

En ce qui concerne notre sujet, la multitude de patronymes scolaires semble confirmer cette conjecture. En effet, sur un peu plus de 3960 collèges dénommés par un patronyme, nous observons plus de 2000 noms différents. Avant d'étudier la distribution sociale de ce l'on pourrait appeler un « grand stock mémoriel », il nous faut d'abord considérer que cette multiplicité de patronymes *ne va pas de soi*, et ainsi tenter de comprendre son émergence et sa fonction.

[71] M.-C. LAVABRE, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *op. cit.*
[72] P. NORA (éd.), *Les Lieux de mémoire*, *op. cit.*
[73] M.-C. LAVABRE, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *op. cit.*
[74] A ce propos, voir la deuxième sous-partie du chapitre 1.

Polysémie et métonymie des patronymes

Nous évoquions précédemment le *canon* des programmes scolaires, comme une forme d'institutionnalisation de la mémoire collective par les politiques scolaires[75]. Il convient maintenant de revenir sur cette notion de *canon*, plus spécifiquement sur son « éclatement ».

Au début du XXe siècle, le système scolaire est très centralisé ; ce qui constitue d'ailleurs sa spécificité par rapport aux politiques éducatives anglaises ou américaines. En effet, dans les programmes officiels français, les auteurs sont appréhendés en « blocs historiques ». Par exemple en 1896, il est dit dans le *Plan d'études et programmes de l'enseignement secondaire classique dans les lycées et dans les collèges* que « le conseil de l'Instruction publique a décidé que par le mot 'classique' il ne fallait pas entendre seulement les auteurs du XVIIe siècle, mais aussi les écrivains du XVIIIe et du XIXe[76] ». Cette organisation des programmes scolaires en « blocs historiques », constitue alors dès la fin du XIXe siècle, un *rapport du présent au passé*, donc un rapport à la mémoire collective. Le système anglo-saxon décentralisé exclue les formes de hiérarchie et de blocs que l'on connaît en France à l'époque : ses programmes sont plus « ouverts », donc plus « jeunes » : Aux États-Unis, « La date moyenne des textes [étudiés] est 1785, alors que celle des programmes français de 1904 est 1709 : les programmes américains sont plus 'jeunes' de près d'un siècle ![77] ».

A partir des années 1970, l'école française a tendu à se calquer sur le modèle américain[78]. L'enseignement secondaire a désormais pour fonction de préparer moins à la réussite du baccalauréat qu'à l'entrée à l'université. S'en suit alors un « éclatement du canon scolaire[79] ». Sont introduits dans les programmes des « romans de sciences fiction, [de la] littérature de guerre, d'espionnage, de voyages[80] ». Au début des années 1970, l'écrivain Robert Escarpit menait une enquête auprès de jeunes bacheliers en leur demandant simplement de nommer cinq auteurs qu'ils connaissaient[81]. Il remarque une forte hétérogénéité des noms choisis ainsi que le délaissement des « classiques » par l'élite bachelière. Et Daniel Milo de conclure :

[75] Voir la troisième sous-partie du chapitre 1.
[76] *Plan d'études et programmes de l'enseignement secondaire classique dans les lycées et dans les collèges*, Paris, 1896-1897, cité par D. MILO, « Les classiques scolaires », *op. cit.*
[77] *Id.*
[78] *Id.*
[79] *Id.*
[80] *Id.*
[81] Voir en annexe le tableau VIII de R. ESCARPIT, *La littérature et le social*, Paris, 1970, p. 297, cité par *Id.*

« C'est donc à une entité hybride qu'est la mémoire culturelle de la quasi-totalité des Français. Elle mêle Molière et Paul Kenny, Boileau et Jean Bruce[82] ».

Bref, le *canon scolaire* semble être devenu de plus en plus polysémique. Mais nous faut-il maintenant tenter de faire un lien direct entre l'éclatement de ce *canon* dans les années 1970 et les collèges baptisés avec les nombreux patronymes introduits à partir des années 1990 ? En réalité la chose est peut-être plus complexe. Dans une autre enquête qui mêle sociologie et onomastique, Baptiste Coulmont note également ce que l'on pourrait décrire comme « un éclatement des prénoms », en observant une forte augmentation de prénoms rares et uniques, et un dépérissement des prénoms « classiques » au XXe siècle[83].

Au lieu de conclure à un éclatement de toute chose et d'insérer les patronymes scolaires dans un cadre aussi flou, nous proposons au lecteur une définition extensive du terme de métonymie[84]. En effet, cette figure de style longtemps délaissée par les écrivains, semble « revenir à la mode » dans la littérature du XXe siècle, mais aussi avec l'émergence de la publicité – cadre dans lequel son utilisation est fréquente[85]. Au moyen-âge, elle était d'ailleurs utilisée pour (sur)nommer des individus. Par exemple en évoquant des particularités anatomiques tel que « gringalet[86] ». Une définition extensive de la métonymie nous permet donc de désigner une entité – aussi conceptuelle soit elle - par un terme qui lui est associé. Ainsi, ce qui intéresse le sociologue, c'est moins la métonymie *pour elle-même* – seulement comme une « figure de style » - que ce qu'elle cache.

Plutôt que d'essayer ici de dévoiler ce qui est caché derrière les réponses des bacheliers dans l'enquête de Robert Escarpit ou la dynamique qui structure l'émergence de prénoms rares au XXe siècle, concentrons-nous sur les patronymes scolaires. A cet égard, l'entretien mené avec Sylvie Cros et Catherine Pellegrinelli nous donne une piste intéressante :

> CP : Après je pense, mais j'extrapole peut-être, mais je pense qu'ils ont choisi [le patronyme] Léonard de Vinci parce que c'est un des seuls collèges qui faisait [des cours d'] italien.

---

[82] *Id.*
[83] B. COULMONT, *Sociologie des prénoms*, *op. cit.*
[84] Voir la définition de « métonymie » dans le lexique qui suit l'introduction.
[85] J. MANHES, « Métonymie - Figure de style : définition et exemples », sur *La Langue Française*, https://www.lalanguefrancaise.com/litterature/metonymie-definition-exemples/, 2 janvier 2018
[86] Voir la remarque n°1 sur le site du CNRTL : https://www.cnrtl.fr/definition/m%C3%A9tonymie

SC : Souvent ça a un lien avec leur projet pédagogique. Donc pour fêter le nom ils font une expo. Donc après nous, on passe un rapport en mettant l'avis du maire. C'était « okay » pour [Léonard de] Vinci, et on l'a notifié au collège. Je pense qu'il y avait une expo [Léonard de Vinci], quelque fois il y a peut-être une fête, une plaque.

CP : Oui en tout cas pour [Léonard de] Vinci, je pense que c'est très lié avec l'italien. Je sais pas s'il y a de l'italien ailleurs… à l'époque peut-être pas.

SC : Il y avait de l'italien au primaire juste à côté, du coup les élèves faisaient italien, c'est lié à ça.

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Ici, le patronyme - italien - « Léonard de Vinci » constitue donc une métonymie – dans un sens extensif – puisqu'il permet de désigner l'établissement scolaire comme *proposant* des cours d'italiens. Aussi, le collège Léonard de Vinci de Tours est situé à seulement 25 km du château du Clos Lucé, ou l'homme de la Renaissance passa les trois dernières années de sa vie. A travers cet exemple, nous pourrions faire l'hypothèse que le patronyme désigne le collège en référence au patrimoine de sa région. Pour un même patronyme, il y a donc plusieurs logiques métonymiques. Le caractère métonymique du patronyme renforce ainsi la nature polysémique de la mémoire collective en lui offrant un nombre infini de modalités d'expression.

Mémoire polysémique, patronymes polymathes

Dans la circulaire du 28 janvier 1988 qui accompagne la loi de 1986 relative à la dénomination des établissements publics, il est mentionné l'énoncé suivant : « il est traditionnellement admis que les témoignages officiels de reconnaissance doivent être réservés aux personnalités qui se sont illustrés par des services exceptionnels rendus à la nation ou à l'humanité ou par leur contribution éminente au développement des sciences, des arts ou des lettres[87] ». A cet égard, certains établissements ont choisi des patronymes qui se sont distingués en excellant dans plusieurs domaines. Il s'agit ici de ceux que nous appelons les « polymathes[88] ».

[87] Voir en annexe les dispositions communes de la circulaire du 28 janvier 1988.

[88] Voir dans la partie « Méthode » qui précède le premier chapitre, les commentaires sur la construction de la variable « Polymathe ».

Encore une fois, le patronyme « Léonard de Vinci » constitue un exemple de choix. Au lieu de chercher à le faire rentrer dans une seule catégorie d'activités, nous avons fait le choix de lui attribuer quatre attributs : homme de lettres, artiste, scientifique et inventeur. Parmi les autres polymathes, Albert Schweitzer fait également référence. Si son nom a été donné au collège de Kaysersberg – sa ville de naissance, qu'est-ce qui a amené les cinq autres établissements à le choisir ? Pour célébrer le théologien protestant, ou le médecin, le professeur, le précurseur du désarmement nucléaire ?

Bref, les patronymes polymathes reflètent en réalité le caractère polysémique de la mémoire en ce que leurs noms seulement, disent plus qu'un simple attribut. Néanmoins, ils sont loin de représenter la majorité des patronymes : ils constituent seulement 7,5 % de l'ensemble étudié.

Pourcentage de patronymes polymathes parmi l'ensemble des patronymes.

Patronymes polymathes	**7,5 %**
Patronymes non-polymathes	92,5 %
Total	100 %

Par ailleurs, les patronymes polymathes semblent être distribués de manière assez homogène, à la fois socialement mais aussi géographiquement. En effet, parmi les collèges portant le nom d'un polymathe, 77,1 % ne sont pas concernés par les conventions d'éducation prioritaire. Pour les autres collèges, ce taux est presque identique : 77,2 %. Il en va de même pour ce qui concerne les zones urbaines et rurales, où la répartition est quasi-similaire. Nous sommes donc amenés à conclure *a priori* à un usage collectif – socialement et géographiquement neutres - des patronymes polymathes.

Part des collèges d'éducation prioritaire parmi les collèges portant le nom d'un polymathe.[89]

%	Hors éducation prioritaire	REP	REP+	Total
Polymathe	**77,1**	15,0	7,9	100
Pas polymathe	**77,2**	15,5	7,3	100

[89] Pour l'ensemble des tableaux qui vont suivre, nous proposons au lecteur attentif de trouver le sous-total des colonnes en se référant aux tableaux de la partie « Méthode ».

Part des collèges en zones urbaine et rurale parmi les collèges portant le nom d'un polymathe.

%	Zone urbaine	Zone rurale	Total
Polymathe	91,8	8,2	100
Pas polymathe	89,7	10,3	100

Ainsi, par « usage collectif », il faudrait entendre la reconnaissance nationale du patronyme. En effet, parmi les 280 polymathes recensés, Antoine de Saint-Exupéry (56 collèges), Jean Zay (22 collèges) ou encore Henri Wallon (16 collèges) – pour ne citer qu'eux - s'imposent comme des patronymes très populaires. Comme le montre le tableau ci-dessous, les polymathes sont donc généralement moins ancrés localement que les autres patronymes. Nous faisons donc l'hypothèse que les patronymes polymathes sont plus enclins à s'insérer dans un paradigme d'usage collectif, en ce que la multiplicité de leurs activités constitue autant de raisons de les rendre plus légitimes pour être choisi sans considération « locale ».

Part des collèges dont le nom du patronyme est « local » parmi les collèges portant le nom d'un polymathe. [90]

%	Patronyme « local »	Patronyme « non-local »	Total
Polymathe	24,6	75,4	100
Pas polymathe	43,4	56,6	100

***

Nous avons tenté de montrer que le postulat de Marie-Claire Lavabre qui définit la mémoire collective comme un phénomène polysémique[91], est applicable aux patronymes scolaires. Et ce, pour deux raisons principales. D'abord, parce que les patronymes, en suivant des logiques métonymiques, peuvent révéler plusieurs *rapports du présent au passé*, donc plusieurs rapports mémoriels. Aussi, car l'exemple des patronymes polymathes montre qu'un nom d'établissement peut révéler plusieurs attributs, ou « plusieurs mémoires » pour un même patronyme. Néanmoins, nous faisons le postulat que cette diversité de sens n'empêche pas des usages collectifs de patronymes.

[90] Voir dans la partie « Méthode » qui précède la premier chapitre, les commentaires sur la construction des variables « Patronyme local » et « Patronyme polymathe ».
[91] M.-C. LAVABRE, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *op. cit.*

L'usage collectif des patronymes

Les patronymes polymathes seraient-ils les seuls à correspondre à un usage collectif ? Pour répondre à cette question, nous adopterons l'idée de Durkheim suivante : « un nom a toujours un usage collectif[92] ». Mais avant toute chose, une distinction s'impose : celle entre le patronyme et les catégories de patronymes. Ces dernières sont le résultat d'un travail statistique, qui même s'il est loin d'être neutre[93], présente un double avantage. D'abord, de faire face à la multitude des patronymes. Ce « grand stock mémoriel » serait impossible à traiter sans créer des regroupements : comment imaginer la comparaison de plus de 2000 patronymes sans construire des catégories ? Ensuite, justement parce que ces catégories révèlent des usages, et que l'analyse catégorielle ou par « groupes » s'insère parfaitement dans l'analyse halbwachsienne[94]. L'objectif de cette sous-partie consistera ainsi à montrer que deux types de catégories : les « pédagogues » et les « résistants » sont utilisées de manière collective.

L'exemple des patronymes « pédagogues »

Afin de vérifier l'usage collectif d'une catégorie, nous souhaitons d'abord réitérer – comme cela avait été fait pour les polymathes - l'analyse de la distribution sociale et géographique des patronymes « pédagogues ». Notons par ailleurs que 10,6 %[95] des collèges avec un patronyme appartiennent à cette catégorie.

Part des collèges d'éducation prioritaire parmi les collèges portant le nom d'un pédagogue.

%	Hors éducation prioritaire	REP	REP+	Total
Pédagogues	**74,1**	17,8	8,1	100
Autres patr.	**77,6**	15,2	7,2	100

[92] E. DURKHEIM, cité par B. COULMONT, *Sociologie des prénoms*, *op. cit.*
[93] Voir dans la partie « Méthode » l'impossibilité de traiter une base statistique de manière « neutre ».
[94] M. HALBWACHS, *Les cadres sociaux de la mémoire*, *op. cit.*
[95] Une description plus approfondie de la part des différentes catégories dans l'ensemble des collèges portant le nom d'un patronyme sera proposée dans un prochain sous-chapitre « Portrait-robot des patronymes scolaires ».

Part des collèges en zones urbaine et rurale parmi les collèges portant le nom d'un pédagogue.

%	Zone urbaine	Zone rurale	Total
Pédagogues	**88,3**	11,7	100
Autres patr.	**90,0**	10,0	100

Ici encore, les patronymes pédagogues semblent être distribués de façon homogène. D'abord socialement, puisque parmi les collèges portant un nom de pédagogue, 74,1 % ne sont pas concernés par les conventions d'éducation prioritaires, contre 77,6 % pour les autres collèges. Aussi géographiquement, car la catégorie étudiée est composée ici de 88,3 % de collèges en zone urbaine, et le reste de l'ensemble des collèges étudié : 90,0 %. En bref, nous observons des données assez similaires sur les deux tableaux. Cette similarité apparente est éloquente pour exprimer la dimension collective de l'usage des patronymes pédagogues. De même, les pédagogues sont autant « locaux » que leurs homologues. Autrement dit, la part des pédagogues ayant vécu dans le département des collèges portant un nom de pédagogue, ne varie pas par rapport à la proportion observée pour l'ensemble des collèges : elle est de 41,8 %.

Part des collèges dont le patronyme est « local » parmi les collèges portant le nom d'un pédagogue.

%	Patronyme « local »	Patronyme « non-local »	Total
Pédagogues	**41,8**	58,2	100
Autres patr.	**41,8**	58,2	100

Néanmoins, demandons-nous désormais de quels pédagogues il s'agit ? Et plus précisément, qui sont ces pédagogues en question ? Et ainsi de donner plus de détails au lecteur à propos de cette catégorie. En premier lieu, les pédagogues semblent appartenir dans leur grande majorité à l'époque 1870 – 1940, la période correspondant à la IIIe République.

Part des collèges selon l'époque du patronyme parmi les collèges portant le nom d'un pédagogue.

%	Ancien régime	1789 - 1870	1870 - 1940	1940 – Aujourd'hui	Total
Pédagogues	3,8	2,8	**76,6**	16,8	100
Autres patr.	15,9	13,2	**36,6**	34,3	100

En l'espèce, 76,6 % des patronymes pédagogues ont vécu pendant la période 1870 - 1940. C'est plus que le double que les autres patronymes concernant la même époque : 36,6 %. Parmi ces pédagogues de la IIIe République, Paul Langevin occupe bien évidemment une place importante (26 collèges), de même que Ferdinand Buisson (4 collèges). Ce dernier est une figure emblématique de l'école de la IIIe République. Son *Dictionnaire de pédagogie* fait d'ailleurs l'objet d'un *lieu de mémoire* dans la somme de Pierre Nora[96]. Le consensus historique à propos des progrès du système scolaire français à partir de la IIIe République est incontestable[97]. En dédiant un chapitre entier – qu'il a d'ailleurs écrit lui-même - des *Lieux de mémoire* à Buisson, Nora raconte le récit de « l'avènement historique du personnage clé de l'instituteur[98] » à cette période. Et l'auteur de rajouter : « à la différence des Mémoires individuels, le *Dictionnaire* n'est pas fait pour qu'on s'en souvienne, mais pour qu'on s'en nourrisse[99] ». C'est apparemment ce que la nouvelle génération de baptiseurs s'est attelée à faire : à se nourrir de la mémoire des pédagogues et des instituteurs de la IIIe République pour la faire vivre à travers des patronymes. Une dernière considération à ce sujet nous renvoie à la figure de l'instituteur polymathe :

Part des collèges selon le nombre d'activités du patronyme parmi les collèges portant le nom d'un pédagogue.

%	Polymathe	Non-polymathe	Total
Pédagogues	**23,1**	76,9	100
Autres patr.	**5,7**	94,3	100

[96] F. BUISSON, *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, 1890, cité par P. NORA (éd.), *Les Lieux de mémoire*, *op. cit.*
[97] A. PROST, « Brève histoire des collèges », *op. cit.*
[98] P. NORA, « Le "Dictionnaire de pédagogie" de Ferdinand Buisson », dans P. Nora (éd.), *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, 1984, vol. 1-La République, p. 327-350
[99] *Id.*

La fréquence d'un patronyme polymathe pour les collèges portant le nom d'un pédagogue est près de cinq fois supérieure à celle des autres collèges : 23,1 % contre 5,7 %. Force est de constater qu'un cinquième des pédagogues retenu par la mémoire de la toponymie scolaire cumulaient plusieurs activités, à l'instar de Paul Bert (également homme politique et scientifique) ou d'Henri Wallon (également scientifique et résistant). Ainsi, l'usage collectif des patronymes pédagogues s'expliquent principalement par le rapport mémoriel que les institutions scolaires entretiennent aujourd'hui avec la période de la IIIe République. Mais aussi par le caractère polymathe de ses figures emblématiques, qui, comme nous l'avons vu constitue un critère important de la force de l'usage collectif[100].

L'exemple des patronymes « résistants »

Intéressons-nous désormais aux patronymes résistants. Avant de commencer l'analyse notons que 14,6 % des collèges avec un patronyme appartiennent à la catégorie des « résistants », ce qui en fait le quatrième contingent de notre base statistique. Nous souhaitons d'abord, tester cette catégorie comme nous l'avons fait précédemment pour les pédagogues, sur des critères sociaux et géographiques. Encore une fois, les données semblent quasi-similaires : 74,6 % des collèges portant le nom d'un résistant ne sont pas concernés par les conventions d'éducation prioritaire, contre 77,6 % pour les autres collèges. De même, 8,5 % des collèges de cette catégorie se trouvent en zone rurale, contre 10,5 % du reste des établissements scolaires étudiés.

Part des collèges d'éducation prioritaire parmi les collèges portant le nom d'un résistant.

%	Hors éducation prioritaire	REP	REP+	Total
Résistants	**74,6**	16,4	9,0	100
Autres patr.	**77,6**	15,3	7,1	100

Part des collèges en zones urbaine et rurale parmi les collèges portant le nom d'un résistant.

%	Zone rurale	Zone urbaine	Total
Résistants	**8,5**	91,5	100
Autres patr.	**10,5**	89,5	100

[100] A ce propos, cette idée avait déjà été avancée dans la partie « Mémoire polysémique, patronymes polymathes ».

Il convient désormais de vérifier l'hypothèse énoncée précédemment, à savoir que le caractère polymathe d'une catégorie de patronymes, est fonction de son usage collectif. Ici, nous constatons un taux de résistants polymathes dix fois plus élevé que dans le reste des collèges portant un patronyme : respectivement 31,3 % et 3,5 %. Parmi eux, Antoine de Saint-Exupéry (également homme de lettres et explorateur) et Louis Aragon (aussi homme de lettres et militant) constituent des exemples de choix. Toutes ces raisons nous amènent encore une fois à conclure *a priori* à un usage collectif de la catégorie des résistants.

Part des collèges selon le nombre d'activités du patronyme parmi les collèges portant le nom d'un résistant.

%	Polymathe	Non-polymathe	Total
Résistants	**31,3**	68,7	100
Autres patr.	**3,5**	96,5	100

Nous proposons désormais au lecteur de poursuivre notre démonstration en nous appuyant sur du matériel plus qualitatif. Il s'agit en l'espèce, d'analyser l'influence du concours national de la Résistance et de la Déportation (CNRD) évoqué plus haut[101]. A destination des élèves de Troisième et de lycée, il se tient tous les ans depuis sa création en 1961 par le ministre de l'Éducation nationale d'alors, Lucien Paye[102]. Ce concours relève d'ailleurs d'une logique d'institutionnalisation de la mémoire[103] également évoquée dans le premier chapitre. Lors de l'entretien mené avec Sylvie Cros et Catherine Pellegrinelli, le CNRD est rapidement apparu dans notre échange. En me parlant d'un collège du département qui avait récemment été baptisé du nom de la résistante Lucie Aubrac, les deux fonctionnaires m'ont également fait noter le rôle que l'influence de son mari, Raymond Aubrac, avait pu jouer dans cette décision :

> CP : En fait M. Aubrac, lorsque le collège l'a contacté initialement, il s'était déplacé dans le cadre du concours de la Résistance et de la Déportation. Il était déjà venu sur Belfort, le contact avait été pris. La quasi-totalité de nos établissements participent à ce concours, je pense qu'il y avait déjà eu peut-être une sensibilisation des élèves.
>
> SC : Oui il y a un lien avec ça.
>
> AB : Et ce concours il y a lieu tous les ans vous dîtes ?

[101] Voir dans le premier chapitre, la partie consacrée à la mémoire collective et l'école.
[102] Ces informations sont disponibles sur le site du ministère de l'Éducation nationale : https://www.education.gouv.fr/cid53745/le-concours-national-de-la-resistance-et-de-la-deportation.html
[103] O. LALIEU, « L'invention du « devoir de mémoire » », *op. cit.*

CP : Oui tous les ans. C'est un concours national à destination des élèves de 3eme avec un thème. Les élèves travaillent soit de manière individuelle, soit de manière collective.

AB : Après ce concours, les élèves sont plus enclins à choisir …

CP : Bah oui, c'est vraiment un travail de recherche.

SC : Oui voilà, ils avaient sûrement travaillé sur Lucie Aubrac et quand le collège se cherchait un nom : il est ressorti. Oui, c'est sûr que c'est ça.

CP : Je sais pas si tous les départements fonctionnement comme ça mais notre collectif « Résistance et Déportation » est assez actif dans le Territoire [de Belfort]. Tous les ans, jusqu'à présent ils faisaient intervenir une personne qui avait un lien avec le thème du concours. Et les anciens résistants sont souvent des personnes passionnantes. Les élèves rencontrent ces intervenants, il y a des échanges, des projections de films des fois. Les lauréats sont amenés dans des musées ou [dans] un [ancien] camp [de concentration] aussi par exemple.

SC : Oui c'est sorti de là… en fait les noms, il y a toujours une cause.

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

En effet, l'organisation d'un tel concours permettant des rencontres entre des anciens résistants, des élèves, et des enseignants favoriserait le choix d'un patronyme résistant. C'est en tout cas, ce que l'exemple du baptême du collège Lucie Aubrac dans le département du Territoire de Belfort peut nous laisser penser. Selon Olivier Lalieu, c'est à partir des années 1990 que le CNRD a commencé à avoir un véritable succès auprès des élèves et des établissements concernés. Le nombre de participants se maintient autour de 50.000 depuis cette période[104]. Et c'est également à cette période que nous faisons l'hypothèse de l'émergence d'une *génération de baptiseurs*[105]. Nous postulons ainsi que ce concours participe de l'émergence de patronymes résistants. S'adressant à toutes les classes de Troisième désireuses de participer, il nous permet également de nous conforter dans l'idée d'un usage collectif des patronymes résistants, et confirme ainsi nos premières conclusions statistiques. Néanmoins, Catherine Pellegrinelli note le rôle « actif » du collectif « Résistance et Déportation » dans le Territoire de Belfort. Ici, il nous est pourtant impossible de comparer l'influence de ces associations dans d'autres départements ou de mesurer la distribution géographique de la participation au CNRD à l'échelle nationale. Ajoutons cependant, que le Territoire de Belfort ne compte qu'un seul collège portant le nom d'une résistante, et que

[104] *Id.*

[105] Voir le dernier sous-chapitre du premier chapitre.

notre analyse statistique, malgré tous les biais qu'elle implique, a permis de conclure *a priori* à un usage collectif des patronymes résistants. Cela nous amène à penser, de préférence, que le déterminant majeur de la création d'un patronyme résistant réside moins dans le rôle d'associations locales – même s'il n'est assurément pas négligeable – que véritablement dans l'organisation d'une rencontre intergénérationnelle entre des anciens résistants et des élèves au sein d'un collège.

***

Par l'analyse des distributions sociales et géographiques des catégories de patronymes « pédagogues » et « résistants », nous avons conclu *a priori* à un usage collectif et donc national de celles-ci. Partant, les observations réalisées en croisant ces deux catégories et la part des patronymes polymathes nous permettent de confirmer l'hypothèse énoncé en début de chapitre : les patronymes polymathes révèlent un usage collectif et *in fine* national des catégories d'activités concernés. Aussi, la figure emblématique de l'instituteur de la IIIe République ainsi que l'organisation et les effets du CNRD nous confortent dans cette idée.

Les patronymes scolaires : quels indicateurs ?

Le caractère polysémique et les usages collectifs des patronymes nous ont permis de vérifier certaines hypothèses statistiques et de tenter de les justifier avec du matériel empirique qualitatif. Elles permettent également de se rendre compte de la multiplicité de logiques différentes qui entrent en jeu dans la production d'un patronyme. Seulement, la démarche sociologique ne pourrait alors contenter le chercheur de parler d'un « grand stock mémoriel » réparti de façon homogène. Au contraire, il s'agit désormais d'étudier plus précisément sa distribution effective.

Dans un premier temps, nous proposerons au lecteur un *portrait-robot* des patronymes scolaires. Une telle démarche permettra de donner un aperçu général de l'échantillon étudié. Ensuite, si pour Jean-Claude Bouvier, « les noms de rues disent la ville[106] », nous tenterons de reproduire cet adage pour ainsi montrer que les noms de collèges *disent* leurs groupes sociaux d'appartenance. Plus précisément, l'objectif est d'observer ce que les patronymes *disent* des établissements scolaires, ou plutôt ce que les établissements *disent* d'eux par l'intermédiaire

[106] J.-C. BOUVIER et J.-M. GUILLON, *Les noms de rues disent la ville*, Paris, C. Bonneton, 2007

des patronymes. Aussi, pour Coulmont, c'est « parce que les prénoms sont en partie socialement déterminés qu'ils peuvent, en retour, servir d'indicateurs (de ce qui les détermine)[107] ». Nous adapterons ce paradigme aux patronymes des collèges en proposant au lecteur plusieurs indicateurs. Poursuivons encore notre analogie avec les prénoms. Pour Halbwachs, ils sont « le 'symbole de l'accord' entre un lien de parenté et une personne précise[108] ». Nous essaierons ainsi de montrer que les patronymes sont *le symbole de l'accord* entre la mémoire nationale et la mémoire d'un groupe social.

Portrait-robot des patronymes scolaires

Pour dresser le portrait-robot des patronymes des collèges publics, nous mobiliserons les tableaux présentés dans la partie « Méthode », ainsi que le tableau ci-dessous.

Part des patronymes classés par activités parmi l'ensemble des patronymes renseignés.[109]

Hommes de lettres : romanciers, poètes, linguistes, etc.	**35,2 %**
Hommes politiques	24,4 %
Artistes : musiciens, peintres, etc.	16,0 %
Résistants	14,6 %
Scientifiques : médecins, mathématiciens, physiciens, etc.	14,5 %
Pédagogues et instituteurs	10,6 %
Militants : politiques, des droits de l'Homme, des droits de la femme, etc.	5,6 %
Explorateurs, aventuriers, aviateurs, alpinistes, etc.	5,1 %
Chercheurs en sciences sociales : histoire, sociologie, économie, paléontologie, archéologie, etc.	4,0 %
Militaires (de « carrière » majoritairement)	2,9 %
Inventeurs, ingénieurs, architectes	2,3 %
Rois et notables	1,9 %
Ecclésiastiques, théologiens	1,4 %
« Inclassables »	1,2 %

[107] B. COULMONT, *Sociologie des prénoms*, *op. cit.* p. 86.
[108] M. HALBWACHS, *Les cadres sociaux de la mémoire*, *op. cit.*p. 165.
[109] Ce tableau a été établi grâce aux informations rassemblées dans notre base de données. En ce qui concerne les patronymes cumulant deux activités ou plus, ils ont été classés dans ce tableau dans toutes les catégories dans lesquelles ils se sont distingués. Par exemple, les collèges Vauban ont été rangés parmi les hommes politiques, les scientifiques, et les inventeurs. Le total de la deuxième colonne est donc supérieur à 100 %.

Négociants, commerçants, industriels et hommes d'affaire	0,5 %
Sportifs	0,4 %

Les hommes de lettres constituent donc le contingent le plus représenté (35,2 %) parmi l'ensemble des patronymes scolaires. Un constat qui interroge d'ailleurs le rapport mémoriel des institutions scolaires. Plus haut, avec Daniel Milo[110], nous faisions référence aux « blocs historiques » des auteurs « classiques » qui forment le *canon scolaire*. Dans un autre chapitre du même ouvrage, Olivier Nora montre également la dimension « pédagogique » que les institutions scolaires ont donné à la figure de l'homme de lettres en France : « l'écrivain est mis en scène comme un père[111] ». Plus encore, la radio et la télévision n'auraient pas tué le rôle de l'écrivain mais l'auraient plutôt éclaté et multiplié pour en produire de nombreuses identifications possibles : « ses membres (de 'la tribu des auteurs') viennent grossir la masse confuse des 'intellectuels' et partagent indistinctement avec elle le privilège d'être pour le public image d'identification[112] ». Cet « éclatement » et cette multitude « d'identifications possibles », font écho aux logiques métonymiques précédemment expliquées qui participent du phénomène polysémique de la mémoire. La mémoire collective des hommes de lettres se prêtant particulièrement bien à ces logiques, il n'est pas étonnant de constater qu'ils constituent la première catégorie observée dans ce tableau.

Notre *patronyme-robot* est donc d'abord un homme de lettres. C'est également un homme français[113] qui a vécu et s'est distingué entre 1870 et 1940. Pas polymathe, mais homme « de gauche », sa sépulture n'est pas au Panthéon, et il n'a jamais été publié dans la collection de la Pléiade pour son œuvre complète. Ainsi, le patronyme « Henri Barbusse » correspond exactement aux critères majoritaires qui viennent d'être dégagés. Le collège Henri Barbusse de la ville de Boucau (académie de Bordeaux) n'étant pas concerné par une convention d'éducation prioritaire, situé en zone urbaine, et le patronyme n'y ayant jamais vécu : il constitue le portrait-robot idéal des collèges portant le nom d'un patronyme.

Dresser un portrait-robot des patronymes scolaires nous permet de rendre compte des logiques dominantes qui prévalent à la dénomination patronymique à l'échelle nationale. Il convient

[110] D. MILO, « Les classiques scolaires », *op. cit.*
[111] O. NORA, « La visite aux grands écrivains », dans P. Nora (éd.), *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, 1986, vol. 2-La Nation, la gloire, les mots, p. 2131-2157
[112] *Id.*
[113] Pour toutes les caractéristiques du *patronyme-robot*, le lecteur peut se référer aux tableaux présentés dans la partie « Méthode », « Les variables en question ».

désormais de proposer au lecteur des indicateurs pour expliquer précisément ces différentes logiques de dénomination.

Un indicateur de l'environnement social des collèges

Il s'agit en premier lieu de définir un indicateur social. Selon Baptiste Coulmont, « l'héritage matériel et l'héritage du prénom semblent souvent aller de pair[114] ». C'est cette conjecture que nous souhaitons ici vérifier, non pas pour les prénoms, mais pour les patronymes. Comme nous l'avons fait précédemment, nous prendrons la variable de contrôle « Éducation prioritaire » pour mesurer ce que le patronyme nous *dit* sur l'appartenance sociale du collège auquel il correspond.

Part des collèges d'éducation prioritaire parmi les collèges portant le nom d'un militant.

%	Hors éducation prioritaire	REP	REP+	Total
Militants	**68,4**	20,1	11,5	100
Autres patr.	**77,7**	15,2	7,1	100

Les collèges portant le nom d'un patronyme militant seraient donc plus concernés par des conventions d'éducation prioritaire que les autres : Seulement 68,4 % d'entre eux sont hors de ces conventions, contre 77,7 % pour le reste des établissements. Nous émettons ainsi l'hypothèse que les patronymes militants constituent un marqueur social. Malheureusement, nous n'avons pas pu constituer une variable avec les collèges appartenant aux quartiers prioritaires de la ville[115]. Néanmoins, lors d'un entretien mené avec la directrice du récemment nommé collège Nelson Mandela d'Illkirch-Graffenstaden (académie de Strasbourg), celle-ci nous raconte les difficultés qu'elle rencontre dans son établissement :

> AB : Parce que ici, niveau vie scolaire et niveau scolaire, c'est plutôt un établissement difficile ?
>
> BB : C'est plutôt un établissement difficile mais on est pas du tout catégorisé REP+, on est seulement [catégorisé] quartier prioritaire de la ville. C'est pour nous une difficulté parce que le public pas facile est là, l'hétérogénéité est là, mais on a zéro moyen supplémentaire : c'est la question des limites. On est juste à la limite pour ne pas être REP+ donc on a zéro moyen supplémentaire. On aimerait avoir des classes un tout petit

[114] B. COULMONT, *Sociologie des prénoms*, *op. cit.* p. 66.
[115] Voir dans la partie « Méthode », la variable « Éducation prioritaire ».

moins chargées, on aimerait pouvoir dédoubler, accueillir des élèves un peu particuliers, en difficulté ou en risque de décrochage scolaire … On aimerait mais on a pas forcément les moyens.

Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

L'exemple de Nelson Mandela - patronyme classé comme homme politique et militant pour son combat en faveur des droits de l'Homme en Afrique du Sud, indique donc ici un collège correspondant à une situation sociale, qui, sans porter de jugement normatif, semble défavorisé. Parmi les 11 collèges Nelson Mandela, celui d'Illkirch-Graffenstaden fait partie des 5 qui ne sont pas concernés par une convention d'éducation prioritaire. Ainsi, à travers la catégorie des militants, les patronymes semblent rendre compte de certaines caractéristiques sociales de l'environnement des collèges. Il s'agit désormais de donner plus de détails au lecteur quant à cet environnement social, *dit* et *indiqué* par le patronyme.

Un indicateur politique de la distribution sociale des patronymes

Lors de l'entretien réalisé avec des membres du personnel administratif du département du Territoire de Belfort, la question de l'importance de la « couleur politique » du nom d'un collège – en l'occurrence Simone Signoret, avait fait l'objet d'un échange :

AB : Et dans les collèges qui sont en zone d'éducation prioritaire, je vois par exemple que [Simone] Signoret c'est une femme de gauche, ça a une influence ?

SC et CP (simultanément et directement) : Oh non, non, je crois pas non.

SC : Non, non c'est pas comme ça. Non, non je ne crois pas, non.

CP : Parce que vous cherchiez un lien, une corrélation … ?

Elisabeth Clamme [la directrice du service de la jeunesse et de l'éducation du département, qui venait d'entrer dans le bureau où l'entretien avait lieu] : Non, non, il n'y en a pas, pas nécessairement. Plutôt des personnalités qui ont marqué, d'une manière ou d'une autre, par leur empreinte, leur engagement … Après c'est vrai que ça peut dépendre de la sensibilité [politique] des équipes à différents moments. Il y avait beaucoup d'engagements en terme culturel aussi à l'époque pour Signoret. C'est plutôt lié ça, plutôt qu'une orientation plus …[politique].

SC : Dans ces cas-là, ça joue pas ça.

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Pourtant, le tableau ci-dessous, semble contredire ces propos :

Part des collèges d'éducation prioritaire parmi les collèges dont le patronyme a pu être classé à gauche ou à droite.

%	Hors éducation prioritaire	REP	REP+	Total
Gauche	**67,2**	22,9	9,9	100
Droite	**85,5**	10,2	4,3	100

En effet, les collèges dont le patronyme se situe à droite de l'échiquier politique sont généralement moins concernés par les conventions d'éducation prioritaire, que ceux dont le patronyme est « de gauche » : respectivement 85,5 % contre 67,2 %. Le taux de collèges dont le patronyme est « de gauche » en REP (REP et REP+ confondus) est d'ailleurs particulièrement élevé (32,8 %). Au lieu de chercher à établir une vérité qui trouverait sûrement sa place entre les analyses qualitative et quantitative présentées ici, il convient d'émettre deux remarques. D'abord, le département du Territoire de Belfort était présidé de 1982 à 2015 par des socialistes[116]. Aussi l'aura de Jean-Pierre Chevènement, ancien maire – de gauche - de Belfort semblent constituer des raisons suffisantes pour qu'un patronyme de gauche puisse être choisi[117]. La directrice des services affirme elle-même que : « c'est vrai que ça peut dépendre de la sensibilité [politique] des équipes à différents moments ». Aussi, faire l'aveu d'une distribution sociale hétérogène des patronymes selon leurs couleurs politiques devant l'apprenti sociologue semble être peu envisageable pour des agents administratifs. La forte récurrence des « non » dans l'extrait ci-dessus et les hésitations à dire le mot « politique » expriment par ailleurs plutôt bien cette impossibilité. En effet, pour ces agents les patronymes ne semblent pas indiquer des spécificités sociales mais sont plutôt appréhendés comme « neutres ».

Nous considérons donc que ce tableau, malgré les biais de notre analyse statistique[118], n'est pas à écarter. Il constitue un indicateur de choix, puisqu'il permet d'affirmer que l'empreinte

[116] Voir la page Wikipédia du Conseil départemental de Belfort : https://fr.wikipedia.org/wiki/Conseil_d%C3%A9partemental_du_Territoire_de_Belfort

[117] Voir en annexe la liste des collèges du Territoire de Belfort. Le collège Simone Signoret fût nommé après 1986 et très probablement avant 2015, donc durant une mandature départementale de gauche.

[118] A ce propos, voir dans la partie « Méthode » : « Les variables en question ».

politique des patronymes *dit* – en partie au moins – l'appartenance sociale des collèges, ainsi que l'appartenance politique des territoires dans lesquels ces mêmes collèges sont implantés.

Un indicateur politique du niveau scolaire des collèges

Pour saisir ce que les patronymes *disent* du niveau scolaire des établissements auxquels ils sont liés, il a fallu créer une nouvelle variable. En effet, le taux d'obtention du diplôme du brevet nous paraissait être une variable assez faible et nous pensons avec Dubet, que « cette performance scolaire [l'obtention du diplôme national du brevet] proprement dite est évidemment très importante, mais une véritable sociologie de l'éducation ne saurait s'en satisfaire[119] ». La construction de notre variable étant plus complexe que les autres, nous avons préféré l'expliquer dans l'encadré ci-dessous plutôt que dans la partie « Méthode ».

Explication de la construction de la variable « Niveau scolaire ».

Pour créer cette variable, nous avons eu accès à l'indice de valeur ajouté des collèges[120] (IVAC), indice crée par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale.

Il nous a semblé judicieux de retenir trois critères qui composent cette évaluation[121] :

-Le taux de réussite au diplôme national du brevet (DNB)

-La note moyenne aux épreuves écrites du DNB

-Le nombre de points moyen obtenu au socle commun des compétences[122]

Ensuite, nous avons pris les 3722 collèges qui possèdent un patronyme[123], auquel il a fallu en soustraire 15 dont les informations de la DEPP n'étaient pas disponibles.

Avec les 3707 collèges concernés, nous avons opéré un tri par quartiles sur les trois critères énoncés précédemment. Les collèges du premier quartile étant ceux avec les résultats les plus faibles.

Pour obtenir une variable unique nous avons additionné les « scores » des collèges comme suit :

[119] F. DUBET, O. COUSIN et J.-P. GUILLEMET, « Mobilisation des établissements et performances scolaires », *op. cit.*

[120] Le fichier IVAC utilisé date de mars 2019. Les données rassemblées correspondent donc à l'épreuve du DNB de 2018.

[121] Les moyennes de ces 3 critères sont les moyennes de l'ensemble des élèves donnés pour un collège.

[122] A propos du socle commun des compétences, il s'agit en réalité de l'évaluation en continu des élèves de Troisième. Le lecteur trouvera une description détaillée des compétences attendues sur le site internent suivant : https://eduscol.education.fr/cid98239/modalites-d-attribution-du-diplome-national-du-brevet.html

[123] Il s'agit ici des patronymes dont les informations ont pu être renseignées.

-Quartile 1 : 1 points
-Quartile 2 : 2 points
-…

Ainsi, le collège Jean Moulin de Châteaulin (académie de Rennes) obtint les scores suivants :
-Le taux de réussite au diplôme national du brevet (DNB) : 2
-La note moyenne aux épreuves écrites du DNB : 2
-Le nombre de points moyen obtenu au socle commun des compétences : 3
Son score total (2+2+3) est donc de 7.
Le score total minimum étant de 3 (1+1+1) et maximum de 12 (4+4+4).

Nous avons donc décidé de constituer une nouvelle grille à 4 niveaux :
-Niveau 1 (faible) : les collèges dont le score total est 3 ou 4
-Niveau 2 : les collèges dont le score total varie de 5 à 7
-Niveau 3 : les collèges dont le score total varie de 8 à 10
-Niveau 4 (élevé) : les collèges dont le score total est de 11 ou 12

Attention. Les effectifs ne sont pas équilibrés : il ne s'agit pas de quartiles.
Voici ci-dessous les effectifs des quatre niveaux[124] :
-Niveau 1 : 860
-Niveau 2 : 1149
-Niveau 3 : 1161
-Niveau 4 : 537
Effectif total : 3707

En premier lieu, il s'agit de vérifier si la catégorie des patronymes détermine le niveau scolaire des établissements auxquels ils sont identifiés. Au regard des deux tableaux ci-dessous qui concernent les hommes de lettre et les artistes, nous concluons *a priori* que non. En effet, nous laissons au lecteur l'initiative de vérifier par lui-même que les données semblent assez similaires entre les deux catégories observées et le reste des patronymes.

[124] Les effectifs ont été volontairement déséquilibrés pour faire apparaître plus nettement, les collèges dont les niveaux sont t*rès* faibles, et *très* élevés.

Part des collèges selon leurs niveaux parmi les collèges portant le nom d'un homme de lettres.

%	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Total
Hommes de lettre	23,8	30,7	31,5	14,0	100
Autres patr.	22,9	31,2	31,2	14,8	100

Part des collèges selon leurs niveaux parmi les collèges portant le nom d'un artiste.

%	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Total
Artistes	23,1	31,9	28,9	16,0	100
Autres patr.	23,2	30,8	31,8	14,2	100

Si cette assertion semble se confirmer pour la plupart des catégories de patronymes[125], il convient désormais de regarder si la « couleur politique » des patronymes *dit* quelque chose du niveau des établissements. C'est en tout cas ce que laisse penser le tableau ci-dessous. A la lecture des deux premières lignes - celles qui nous intéressent le plus, nous constatons des chiffres assez similaires pour les niveaux 2 et 3. En revanche, les collèges portant un patronyme de droite ont presque deux fois plus de chance d'être des collèges de niveau 4 (niveau élevé) que ceux dont le patronyme est « de gauche » : 20,0 % contre 11,4 %. A l'inverse, 27,3 % de ces derniers ont un niveau faible, contre seulement 16,8 % pour les premiers. Nous avons montré plus haut que le patronyme était un indicateur politique de l'appartenance sociale des collèges. Ici, le patronyme semble également *dire* le niveau d'un collège selon sa « couleur politique », même s'il est évident que ces deux postulats relèvent de la même tendance sociale, à savoir que les collèges concernés par les conventions d'éducation prioritaires – plus nombreux à porter un patronyme de gauche, ont un niveau moins élevé que le reste des collèges.

[125] Ici, nous ne voulons pas « noyer » le lecteur dans trop de chiffres. Néanmoins, toutes les catégories présentant plus de 200 patronymes ont été testé : les chiffres sont quasi-similaires entre les deux lignes pour chacune d'entre elles.

Part des collèges selon leurs niveaux parmi les collèges dont le patronyme a pu être classé à gauche ou à droite

%	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Total
Gauche	**27,3**	31,6	29,7	**11,4**	100
Droite	**16,8**	32,4	30,8	**20,0**	100
Sans information	20,5	28,1	37,4	14,0	100
Pas concerné	22,5	30,9	31,5	15,1	100

***

En poursuivant notre approche catégorielle, nous nous rendons compte que les patronymes constituent des indicateurs intéressants. Leurs attributs – à l'instar des patronymes « militants », permettent de *dire* l'environnement social dans lequel ils sont implantés. Plus encore, leur « couleur politique » rend autant compte de leur distribution sociale hétérogène que du niveau scolaire des collèges auxquels ils sont identifiés. Nous postulons donc que le patronyme *indique* le groupe social du collège auquel il est identifié. Et de conjecturer ainsi que si les noms de collèges paraissent *aller de soi*, c'est bien parce qu'ils sont le *symbole de l'accord* entre la mémoire nationale et la mémoire des groupes sociaux.

Les « trous de mémoire » ou le faible usage des patronymes féminins

« Au théâtre de la mémoire, les femmes sont ombres légères[126] ». La formule de Georges Duby et de Michelle Perrot semble plutôt bien adaptée à notre étude. En effet, elles représentent à peine plus de 10 % de l'ensemble des patronymes des collèges. L'historienne Éliane Richard note également dans une étude odonymique à Marseille, que 4500 rues portent le nom d'un homme, et seulement 24 rendent hommage aux femmes. Pourtant la rue, comme l'école sont des espaces bisexués[127]. Avant de présenter les tableaux qui vont suivre, nous souhaitons faire remarquer au lecteur qu'ici, les patronymes féminins et les patronymes

[126] G.DUBY et M.PERROT (dir.), *Histoire des femmes en occident*, T.1, introduction, cité par E. RICHARD, « Femmes dans la rue ou les "trous de mémoire" de la ville, l'exemple marseillais », dans J.-C. Bouvier et J.-M. Guillon (éd.), *La toponymie urbaine : significations et enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2001

[127] *Id.*

« couple[128] » (masculin et féminin) ont été regroupés dans la catégorie « patronymes féminins » pour plus de lisibilité. Nous entendons donc dans cette catégorie, les patronymes qui rendent hommage à une femme, qu'elle soit accompagnée d'un homme ou non[129].

Ainsi, malgré leur faible représentation parmi l'ensemble des patronymes observés, les patronymes féminins semblent être distribués socialement et géographiquement de manière assez homogène. En l'espèce, 76,3 % des collèges portant le nom d'une femme ne sont pas concernés par les conventions d'éducation prioritaire, contre 77,3 % pour les collèges portant le nom d'un homme. En ce qui concerne les zones rurales et urbaines, nous observons un écart de seulement 0,9 % entre les deux lignes. Nous concluons donc *a priori* à une distribution sociogéographique homogène des patronymes féminins. Seulement, de quels patronymes féminins parlons-nous précisément ?

Part des collèges d'éducation prioritaire parmi les collèges portant le nom d'une femme.

%	Hors éducation prioritaire	REP	REP+	Total
Patronymes masc.	**77,3**	15,5	7,1	100
Patronymes fém.	**76,3**	14,9	8,7	100

Part des collèges en zones urbaine et rurale parmi les collèges portant le nom d'une femme.

%	Zone urbaine	Zone rurale	Total
Patronymes masc.	89,7	10,3	100
Patronymes fém.	90,6	9,4	100

Selon Éliane Richard, peu de femmes artistes ont donné leur nom à une rue, du fait selon elle, de l'image communément partagée que « la femme n'est pas créatrice[130] ». Cette idée se vérifie difficilement pour notre échantillon. Parmi l'ensemble des patronymes 12,5 % des femmes sont des artistes, contre 16,0 % pour l'ensemble des patronymes. Aussi, 10 % des artistes sont des femmes, alors que 10,1 % des patronymes hommes et femmes confondus

[128] Pour un exemple de patronyme « couple », voir dans la partie « Méthode », « Les variables en question ».
[129] Voir dans la partie « Méthode », la faible proportion de patronymes « couple ».
[130] E. RICHARD, « Femmes dans la rue ou les "trous de mémoire" de la ville, l'exemple marseillais », *op. cit.*

sont des artistes. Et l'auteur de rajouter, qu'il y a beaucoup moins d'odonymes de femmes résistantes que d'hommes résistants en proportion respective. A cet égard, le tableau ci-dessous tend à montrer le contraire en ce qui concerne les patronymes scolaires :

Part des collèges selon le genre parmi les collèges portant le nom d'un résistant.

%	Femme	Homme	Femme + Homme	Total
Résistants	**17,5**	81,6	0,9	100
Autres patr.	**9,1**	89,5	1,4	100

En effet, la catégorie des patronymes résistants comprend 17,5 % de femmes, alors que le reste des patronymes : seulement 9,1 %. Les logiques odonymiques présentées par Éliane Richard semblent alors bien différentes de notre échantillon. Nous pouvons notamment tenter d'expliquer le nombre élevé de femmes résistantes avec les arguments évoqués plus hauts : le CNRD, les rencontres entre anciens résistants et résistantes dans les collèges, etc. Mais une autre catégorie de patronymes attire également notre attention sur ce sujet :

Part des collèges selon le genre parmi les collèges portant le nom d'un militant.

%	Femme	Homme	Femme + Homme	Total
Militants	**45,9**	52,5	1,9	100
Autres patr.	8,2	90,5	1,3	100

Il s'agit en effet, comme le montre le tableau ci-dessus, des militants. Parmi ces patronymes, 45,9 % sont des femmes. Louise Michel (22 collèges) ou encore Rosa Parks (10 collèges) y font figure de proue. Mais alors, qu'est-ce qui peut expliquer de tels écarts en ce qui concerne les taux de patronymes féminins dans la catégorie des militants ? Nous proposons au lecteur deux hypothèses qui permettent également d'expliquer – en partie – leur faible représentation parmi l'ensemble des patronymes scolaires.

Premièrement, si les femmes sont surreprésentées – toute chose égale par ailleurs, dans la catégorie des militants, c'est parce qu'elles sont généralement exclues du jeu politique. En effet, parmi les patronymes « hommes politiques », seulement 2,9 % sont des femmes. Ce chiffre est évidemment révélateur de la place qui leur est accordée dans le jeu politique

français. Notons par exemple, qu'il a fallu attendre 2012 pour dépasser pour la première fois la barre des 100 femmes à l'Assemblée nationale[131]. Lors de l'entretien mené avec la principale du collège Nelson Mandela d'Illkirch-Graffenstaden, celle-ci m'explique d'ailleurs qu'elle ne se serait pas opposée à baptiser son établissement avec un patronyme féminin :

> BB : Ils [les élèves] ont retiré [sous-entendu ici : présélectionné] Ferdinand Buisson, donc un français après la Première Guerre mondiale. Ils ont retiré forcément [parce que la présélection portait sur des prix Nobels] Malala Yousafzai. Ca c'était plutôt l'idée « de la femme » parce que quand même pas mal de personne avait envie que ça soit le nom d'une femme. Je pense même d'ailleurs, alors ça c'est une petite digression … Si Simone Veil était décédée avant, peut-être bien que les recherches se seraient dirigées vers elle, parce que c'est vrai que c'est quelqu'un quoi.
>
> Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

Les deux noms cités ici : Simone Veil et Malala Yousafzai, sont éloquents puisqu'ils confirment en quelque sorte notre hypothèse : il est inenvisageable de donner un rôle politique à une femme sans qu'elle possède un prérequis « militant ». Ce qui réduit fortement le nombre de femmes potentiellement « politiques ».

Deuxièmement, parce que dans la société, les femmes se voient souvent attribuer une fonction unique. Le taux de femmes polymathes dans notre échantillon est d'ailleurs très faible, comme en témoigne le tableau ci-dessous. En effet, seulement 2,3 % des patronymes féminins sont polymathes.

Part des collèges selon le nombre d'activités du patronyme parmi les collèges portant le nom d'une femme.

%	Polymathe	Non-polymathe	Total
Patronymes masc.	8,2	91,8	100
Patronymes fém.	**2,3**	97,7	100

Ces deux hypothèses permettent donc de suggérer une *fixation* des patronymes féminins sur la catégorie « militants ». En somme, nous avons conclu *a priori* à une répartition homogène des

[131] Voir la page Wikipédia « Les femmes à l'Assemblée nationale » : https://fr.wikipedia.org/wiki/Femmes_%C3%A0_l%27Assembl%C3%A9e_nationale_fran%C3%A7aise#XVe_l%C3%A9gislature

patronymes féminins. Cette hypothèse semble se confirmer, même si il convient de noter leur surreprésentation – toute chose égale par ailleurs, dans la catégorie des militants. Ainsi, les patronymes féminins semblent dire moins le groupe social des collèges auxquels ils sont identifiés, que la place réservée aux femmes dans la société. Leur sous-représentation parmi la catégorie « hommes politiques » est évocatrice à ce sujet. Notons enfin que leur surreprésentation dans la catégorie « résistants » exprime de manière éloquente les rapports mémoriels que institutions scolaires entretiennent avec la résistance. Des rapports, qui distinguent notre objet d'étude d'autres études odonymiques, comme celle d'Éliane Richard[132].

Conclusion du chapitre

Nous avons vu que les patronymes peuvent avoir plusieurs sens. Leur polysémie s'exprime aussi bien par des logiques métonymiques que par la polymathie de certains d'entre eux. Surtout, nous avons fait l'hypothèse d'un usage collectif de certaines catégories de patronymes. En effet, la figure de l'instituteur de la IIIe République et le rapport mémoriel des institutions scolaires aux résistants nous ont ainsi amené à conjecturer que parler d'usage collectif pour notre échantillon c'est *in fine* parler d'usage national.

Seulement, en proposant au lecteur plusieurs analyses statistiques et qualitatives, nous avons montré que le patronyme est un indicateur social particulièrement efficace. En lui faisant *dire* l'environnement social et politique du collège auquel il est identifié, mais aussi le niveau scolaire de celui-ci, les patronymes ne semblent pas être distribués de manière homogène.

Nous considérons également que les patronymes féminins constituent un indicateur, mais d'une nature différente. En effet, ils disent moins le groupe social des collèges, que la place réservée aux femmes dans la société.

En bref, nous pouvons légitimement reprendre la formule d'Halbwachs[133] pour l'adapter à notre sujet : les patronymes scolaires sont le *symbole de l'accord* entre la mémoire nationale

[132] E. RICHARD, « Femmes dans la rue ou les "trous de mémoire" de la ville, l'exemple marseillais », *op. cit.*
[133] La formule de Maurice Halbwachs, énoncée précédemment : les prénoms sont « le 'symbole de l'accord' entre un lien de parenté et une personne précise » dans M. HALBWACHS, *Les cadres sociaux de la mémoire*, *op. cit.*, p. 165

et la mémoire des groupes sociaux. Et de postuler ainsi que c'est justement parce qu'ils se matérialisent comment le produit de cette rencontre – entre mémoire nationale et mémoire des groupes sociaux - qu'ils sont acceptés et perçu comme neutres[134] autant à l'échelle nationale qu'à celle du groupe sociale.

De plus, nous avons montré que les patronymes sont mémoriels : leurs caractères polysémiques constituent des *rapports du présent au passé*. Ainsi, au sens de Halbwachs, « le passé, mythifié, n'est appelé que pour justifier des représentations sociales présentes[135] », c'est à dire que la mémoire collective a une fonction sociale : ce sera l'objet de notre troisième et dernier chapitre.

[134] A propos de la perception « neutre » des patronymes, voir dans le sous-chapitre « Un indicateur politique de la distribution sociale des patronymes », l'extrait d'entretien proposé.
[135] M.-C. LAVABRE, « Maurice Halbwachs et la sociologie de la mémoire », *op. cit.*

Chapitre 3 : Les fonctions sociales des patronymes scolaires

Dans le chapitre précédent, nous avons montré que le patronyme *dit* l'établissement auquel il est identifié. Pour le chercheur en onomastique, Laurent Bauer il s'agit d'un phénomène de « convenance » entre le toponyme et son environnement[136]. Et de rajouter que « la description odonymique bascule de la description au symbolisme, de type commémoratif, honorifique ou poétique[137] ». Encore une fois, nous tenterons de faire le lien entre les études odonymiques et notre sujet, en analysant les cérémonies d'inauguration des collèges, exemple éloquent de symbolisme commémoratif, comme des « rites d'institution » au sens de Pierre Bourdieu[138]. Pour ensuite, montrer les fonctions sociales de la dénomination des établissements scolaires, et ainsi essayer de répondre à la question que pose Tzvetan Todorov : « Une fois le passé rétabli, on doit s'interroger : de quel manière s'en servira-t-on, et dans quel but ?[139] ».

L'inauguration d'un collège comme rite d'institution

Pour Claude Lévi-Strauss, donner un nom à un chien s'apparente moins à une volonté de l'humaniser, que de lui reconnaître une existence sociale[140]. Ainsi dit, nommer un collège, est-ce également lui reconnaître une existence sociale ? Dans les différents entretiens que nous avons menés, « l'inauguration » est à chaque fois apparue comme une « cérémonie ». Nous faisons ici l'hypothèse que les cérémonies d'inauguration, qui instituent officiellement le nom d'un collège, sont des *rites d'institution*, au sens de Pierre Bourdieu. Pour le sociologue, le rituel d'institution peut s'apparenter par analogie à « enseigner la nage aux poissons[141] », et servirait alors à marquer une différence qui existe déjà. Et de rajouter que si les grandes écoles sont « prestigieuses » et attirent les meilleurs élèves, c'est parce qu'elles

[136] L. BAUER, « De la diachronie à la synchronie : étude de la dénomination des voies de Cergy-Pontoise », *Langage et société*, vol. 96, nº 2, 2001, p. 9-27
[137] *Id.*
[138] P. BOURDIEU, « Les rites comme actes d'institution », *op. cit.*
[139] T. TODOROV, *Les abus de la mémoire*, *op. cit.*
[140] C. LEVI-STRAUSS, *La pensée sauvage*, Paris, Plon, 2002 (1962), cité par B. COULMONT, *Sociologie des prénoms*, *op. cit.* p. 102
[141] P. BOURDIEU, « Les rites comme actes d'institution », *op. cit.*

ont été instituées comme telle. Cette définition du *rite d'institution* semble s'adapter plutôt bien aux conclusions précédemment énoncés. A savoir par exemple, que le patronyme scolaire – ici institué – révèle des logiques sociales qui le précèdent.

Seulement, il convient de faire part au lecteur de deux caractéristiques spécifiques qui définissent les cérémonies d'inauguration des collèges. D'abord, il ne s'agit pas de rites douloureux, ou matérialiser physiquement sur le corps, à l'inverse de l'exemple de la circoncision que Bourdieu utilise dans son article[142]. En l'espèce, il s'agit dans notre cas, de l'apposition d'une plaque commémorative, et parfois d'une fresque rendant hommage au patronyme. Aussi, les cérémonies d'inauguration de collèges constituent des actes *d'auto-institution* en ce que le processus de dénomination est, le plus souvent, décidé et mis en œuvre par l'établissement lui-même[143].

Pour Bourdieu, « instituer, c'est consacré », c'est « faire connaître et reconnaître[144] ». Pour les collèges, il s'agit surtout de faire reconnaître le nom choisi. Madame Barthel, La principale du collège Nelson Mandela d'Illkirch-Graffenstaden nous fait part du temps qu'il a fallu pour faire reconnaître la nouvelle dénomination de son collège :

> AB : Et aujourd'hui tout le monde l'appelle le collège Nelson Mandela ?
>
> BB : Ah oui, là aussi on y a travaillé fort parce que c'était pas évident. Les anciens [habitants] du quartiers l'appelaient « collège des roseaux » [parce que le collège est situé rue des roseaux]. Mais bon, trois ans c'était nécessaire et là tout est bien posé.
>
> Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

Lors de l'entretien mené avec Madame Caminade, principale du collège Jules Hoffmann, celle-ci précise que la cérémonie d'inauguration permet une telle reconnaissance du nom :

> DC : Ce qui est par contre intéressant, ce qui est marrant quand on dénomme un établissement comme le nôtre, je vous le disais, pendant longtemps on disait « le collège de la Robertsau » [nom du quartier du collège] ou le « collège Boecklin » [nom de la rue du collège]. Je pense aussi à un établissement du [quartier du] Neudorf [à Strasbourg] qui s'appelle Louise Weiss, et que très longtemps on a appelé « collège de la Museau ». C'est très difficile de faire le basculement. Même quand le nom officiel a été donné, même les enseignants ici, c'est de plus en plus rare, mais des fois ils disent « collège de la

[142] *Id.*
[143] A ce propos, voir l'encadré du dernier sous-chapitre du premier chapitre.
[144] P. BOURDIEU, « Les rites comme actes d'institution », *op. cit.*

Robertsau ». Et moi à chaque fois, je leur dis, « je vous rappelle qu'on est le « collège Jules Hoffmann ».

AB : J'ai l'impression que la cérémonie d'inauguration joue un rôle très important à ce sujet …

DC : Tout à fait. C'est ça, mais il faut toujours un peu de temps. Là on y est quasiment, mais il faut toujours un peu de temps avant que la bascule se fasse.

Entretien avec Dominique Caminade (DC), principale du collège Jules Hoffmann à Strasbourg.

Ensuite, le philosophe Jeffrey A. Barash, propose une définition de la mémoire collective qui fait écho aux *rites d'institution* de Bourdieu. Pour lui c'est « un recueil des traces laissées par les évènements qui ont affecté le cours de l'histoire des groupes concernés, et qu'on lui reconnaît le pouvoir de mettre en scène ces souvenirs communs à l'occasion de fêtes, de rites, de célébrations publiques[145] ». Si dans cette définition, les notions de *fêtes* et de *rites* sont juxtaposées, c'est parce que le plus souvent, les rites constituent des fêtes. L'exemple des cérémonies d'inauguration de collèges, sont à cet égard très éloquentes, comme le montrent ces deux extraits d'entretien :

AB : Il [Jules Hoffmann] a été associé à la cérémonie d'inauguration, je pense que ça a une saveur particulière de pouvoir inaugurer un collège avec la personne qui lui a donné son nom[146] ?

DC : Complétement, et d'ailleurs ça a mobilisé la presse, ce n'était pas pour rien. Je dis pas qu'il n'y aurait pas eu le même engouement pour un autre établissement mais quand même. On a eu France 3 Alsace, on a eu les DNA, il a été bien sur interviewé, il a été pris en photo avec les élèves. Forcément ca a suscité plus d'engouement, clairement.

AB : C'était une fête de quartier un peu ?

DC : Ah oui complétement, on avait fermé le collège pour la question des apprentissages, les élèves étaient là. C'était une fête, vous avez parfaitement raison, c'est le mot qui convient. Une fois qu'on a passé le côté un peu officielle des discours. Parce que l'inauguration c'est bien sur le baptême du collège mais aussi la fin des travaux. Il y avait le conseil départemental, bien sûr le rectorat, etc. Donc au-delà de cet aspect très officiel des discours au demeurant fort intéressants, il y avait aussi Jules Hoffmann qui était là.

Entretien avec Dominique Caminade (DC), principale du collège Jules Hoffmann à Strasbourg.

[145] J. A. BARASH, « Qu'est-ce que la mémoire collective ? », *Revue de métaphysique et de morale*, vol. 50, nº 2, 2006, p. 185-195

[146] Jules Hoffmann a donné son nom à l'établissement de Strasbourg alors qu'il était encore vivant. Cela constitue un fait très rare.

AB : Alors c'est collège Coluche ou Michel Colucci ?

SC : Alors nan ! Ils voulaient Michel Colucci et pas Coluche. C'est pas pareil. Michel Colucci, c'est à la fois le fondateur des « Restos du cœur » et tout ça, alors que Coluche c'est seulement l'humoriste. En fait c'était très important que ça soit pas Coluche. […] On a été super connu même dans les journaux nationaux, à la radio. Moi je me rappelle quand j'avais fait le rapport, tout le monde m'en parlait. On était super célèbres d'avoir fait ce rapport. C'était terrible. Et moi j'étais à l'inauguration. Ils ont invité Véronique Colucci [ex-épouse de Michel Colucci], j'ai mangé avec elle c'était génial, c'était génial !

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

En effet, ces deux extraits nous montrent surtout que la dimension festive de ces cérémonies se matérialisent par la présence d'invités – et c'est là, une définition de la « fête » particulièrement efficace. Les présences de journalistes, du patronyme lui-même pour la cérémonie du collège Jules Hoffmann, ou encore de parents du patronyme – à l'instar du collège Colucci, ont été soulignées très rapidement dans ces entretiens. Surtout, Madame Caminade nous précise la présence de membres de l'administration et de l'académie : « Il y avait le conseil départemental, bien sûr le rectorat, etc. ». Cela constitue d'ailleurs pour Bourdieu une caractéristique indispensable des *rites d'institution*. Il précise qu'ils constituent « un acte garanti par tout le groupe ou une institution reconnue[147] ». La présence « d'officiels » permet ainsi, parce qu'elle est un *rite d'institution*, de légitimer la cérémonie d'inauguration[148]. Dans son article, Bourdieu insiste également sur l'importance des symboles pour matérialiser l'acte d'institution. En l'espèce, parmi l'ensemble de notre corpus qualitatif, les récits de deux cérémonies d'inauguration constituent des exemples de choix :

SC : Alors [pour l'inauguration du collège] Camille Claudel, il y avait eu un travail sur la sculpteuse. Il y a d'ailleurs une fresque sur la façade [de l'établissement] de Camille Claudel. Ils [les élèves] ont bossés sur Camille Claudel : il y avait un atelier sculpture et après ils l'ont dessinés sur la façade.

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

[147] P. BOURDIEU, « Les rites comme actes d'institution », *op. cit.*

[148] Dans tous les entretiens réalisés, les présences de membres de l'administration – ici, le Conseil départemental, et de l'académie ont été soulignées.

AB : Je suis désolé, je reviens sur des points qu'on a abordé la dernière fois aussi, vous m'aviez dit qu'il y a une fresque Nelson Mandela …

BB : Oui alors ça c'est la fin du travail. On a pris contact avec Dan23 [artiste local], Daniel Bussière qui est artiste de rue. Les élèves du conseil de vie collégienne qui méritait bien une récompense vu le travail qu'ils ont fait pendant deux ans, ont peint cette fresque sous la houlette de Dan23.

AB : Ca c'est fait pendant la cérémonie d'inauguration ?

BB : Elle s'est faite avant. Ca prend un peu de temps quand même. Ca a duré 3 jours pleins où les élèves n'ont fait que de la fresque avec Dan Bussière. Dan Buissière est passé également dans toutes les classes pour expliquer ce qu'il faisait, puisqu'il fait aussi de l'humanitaire. Et cette fresque a été dévoilée le jour de l'inauguration du collège.

Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

En effet, la réalisation de fresques à l'occasion de telles cérémonies confirment la dimension symbolique de l'inauguration des collèges, et prouvent qu'elles correspondent bien à des *rites d'institution*, au sens de Bourdieu. Inaugurer un collège par telles cérémonies, serait ainsi *faire acte* d'instituer son existence sociale.

Toutefois, la démarche sociologique pourrait-elle contenter le chercheur à parler seulement d'une intégration des cérémonies d'inauguration dans une logique de *rite d'institution* ? En réalité, il s'avère très difficile de dégager des processus d'inauguration différents selon les propriétés sociales des établissements. Au contraire, nous remarquons des processus différents pour des établissements présentant les mêmes caractéristiques sociales. Prenons, l'exemple du collège Châteaudun dans le Territoire de Belfort. Il n'a été nommé que très récemment. Sans toponyme officiel, son nom d'usage était collège « de la rue de Châteaudun ». Sylvie Cros et Catherine Pellegrinelli nous expliquent leur déception, quand l'ancien directeur de l'établissement a décidé de le baptiser « collège Châteaudun », sans lancer de projet de dénomination patronymique comme cela avait été fait dans la plupart des établissements du département :

AB : [en parlant du collège Châteaudun], Et il n'y a pas eu de volonté de lui donner un nom ?

CP : Non, il a été identifié pendant tellement longtemps, les gens disaient « collège Châteaudun » et nous on reprenait dans les courriers, on disait « collège de la rue de Châteaudun ». Il avait déjà un nom de manière officieuse en fait.

SC : C'est un peu « tristouillet », nous on attendait un nom plus « fun ». Du coup pas d'inauguration, pas de plaque : c'est passez totalement inaperçu. Il y a eu seulement deux lignes dans le journal.

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Nous constatons pourtant, que le collège Châteaudun présente les mêmes caractéristiques sociales que le collège Nelson Mandela[149] d'Illkirch-Graffenstaden, comme le montre l'extrait d'entretien ci-dessous :

AB : Alors est-ce que dans la liste que vous m'avez donné, il y a des collèges qui sont en zone d'éducation prioritaire ?

CP : Oui, on a [le collège] Signoret, [le collège] Vauban, [le collège] Vinci aussi je crois. Sachant qu'actuellement on a Châteaudun qui mériterait de l'être. Mais le problème c'est que c'est un peu les vases communicants … Si on donne l'appellation, il faudra prendre à quelqu'un d'autre …

CP : […] Donc Châteaudun ils ont un taux de boursiers particulièrement élevé parce qu'il y a eu des jeux de déplacements de population. Initialement c'était un collège de ville qui s'est quand même paupérisé. Pour l'instant l'Éducation nationale apporte des moyens mais ils n'ont pas le « label », je sais pas si on peut dire ça comme ça : « zone prioritaire ».

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

De plus, pour Bourdieu un *rite d'institution* différencie non pas ceux qui ont passé et ceux qui n'ont pas passé le rite, mais au contraire ceux qui *ne peuvent pas* et ceux qui *peuvent* passer le rite[150]. Ainsi, si l'*état* est moins déterminant que la *capacité*, comment déterminer socialement les établissements « capables », alors que les collèges Nelson Mandela et Châteaudun semble présenter les mêmes propriétés sociales ? Nous ferons l'hypothèse dans une prochaine partie que la capabilité – d'engager un processus de nomination – réside en réalité dans le rôle des chefs d'établissement, redéfini à partir de la fin des années 1980.

[149] Dans partie du chapitre 2 « Un indicateur de l'environnement social du collège », Madame Barthel nous expliquait que le collège Nelson Mandela était à « la limite » de se voir attribuer une convention d'éducation prioritaire.

[150] P. BOURDIEU, « Les rites comme actes d'institution », *op. cit.*

Le rôle et les ressources des directeurs d'établissement

Les cérémonies d'inauguration, parce qu'elles sont des rites d'institution, ont donc pour fonction d'instituer l'existence sociale des collèges. Toutefois, l'objectif de cette partie est de décentrer notre focale, pour analyser, avant la cérémonie d'inauguration, ce qui motive à dénommer un établissement. Il s'agira d'abord de centrer notre analyse sur les établissements scolaires, dans la continuité des travaux de Dubet, Cousin et Guillemet, pour qui ce type d'approche se révèle particulièrement efficace depuis la mise en place du collège unique à la fin des années 1970. En effet, c'est à partir de ce moment que « l'établissement scolaire est apparu comme le lieu où se concentrait les déceptions et les problèmes[151] ». Nous verrons ensuite que la reconfiguration récente du métier de directeur de collège implique une nouvelle approche de la pédagogie dans les collèges, basée sur la « management participatif ». Nous faisons l'hypothèse que c'est *dans* ce cadre, que la dénomination des collèges trouve sa fonction.

La reconfiguration du rôle de chef d'établissement dans le cadre du nouveau management public

Pour François Baluteau, sociologue dont les recherches se portent sur le « management scolaire », depuis les années 1980, le rôle du chef d'établissement a évolué, et s'est intégré au paradigme du nouveau management public. Ainsi, selon lui, « à la figure de l'administrateur, chargé de l'application des règles institutionnelles, s'associe, voire se substitue, celle du manager censé construire une organisation performante sous le contrôle de la hiérarchie[152] ».

En effet, la décentralisation du système éducatif initiée en 1982, a entraîné l'autonomisation des établissements scolaires[153]. Une disposition d'ailleurs préconisée dans le rapport Legrand la même année[154]. Dans cette logique d'autonomisation, les politiques scolaires ont concouru à la redéfinition du rôle de chef d'établissement. En 1988, est créé le statut des personnels de

[151] F. DUBET, O. COUSIN et J.-P. GUILLEMET, « Mobilisation des établissements et performances scolaires », *op. cit.*
[152] F. BALUTEAU, « Les ressources symboliques des managers scolaires. Essai de typologie », *Education et sociétés*, vol. 28, nº 2, 2011, p. 93-107
[153] A. PELAGE, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire : changement statutaire, construction de l'engagement professionnel et épreuves pratiques », *Revue française de pédagogie*, vol. 145, nº 1, 2003, p. 21-36
[154] F. DUBET, O. COUSIN et J.-P. GUILLEMET, « Mobilisation des établissements et performances scolaires », *op. cit.*

direction d'établissement. Il est alors mentionné qu'ils sont « détachés du corps des enseignants[155] ». Pour la sociologue Agnès Pelage, l'autonomisation des établissements et le détachement de leurs directeurs du corps enseignant, dans un contexte de décentralisation du système éducatif, participent de l'institution de logiques de marchés. Les chefs d'établissements, désormais responsabilisés, doivent « se maintenir ou améliorer leur position sur un marché local de l'éducation tendanciellement concurrentiel afin d'attirer suffisamment d'élèves en quantité et en qualité (scolaire et socioculturelle)[156] ». L'extrait de l'entretien ci-dessous illustre particulièrement bien cette idée :

> AB : C'est un collège qui est très demandé aussi par les parents ?
>
> DC : Les collèges c'est différent, parce qu'on est soumis à la carte scolaire. Mais on a un petit taux d'évitement, parce que des parents souhaitent inscrire leurs enfants dans le privé. Pas tant parce qu'il y a des élèves qui poseraient des problèmes de violence, c'est plus une inquiétude quant au niveau. C'est souvent ce que me disent les parents quand je vais dans les écoles. On discute un peu avec eux, on montre nos résultats, on explique nos projets. Et on arrive quand même à convaincre les parents. Et vraiment, sans aucune pédanterie, j'ai reçu des parents ce matin pour tout à fait autre chose, leur enfant était en 6è, ils étaient très satisfait de ce qu'il se faisait ici. Mais il y a un petit taux d'évitement.
>
> Entretien avec Dominique Caminade (DC), principale du collège Jules Hoffmann à Strasbourg.

Nous nous garderons d'expliquer au lecteur les différentes stratégies de contournement de la carte scolaire, autant parce que la sociologie de l'éducation a produit une large littérature à ce sujet[157], que ce n'est pas ici l'objet de notre propos. Dans cet extrait, le discours relevant de la « logique de marché » est plutôt prégnant. En l'espèce, les notions de performance et de concurrence y sont exprimées assez clairement : « On discute un peu avec eux, on montre nos résultats, on explique nos projets. Et on arrive quand même à convaincre les parents ». Ainsi, pour François Baluteau, « l'organisation scolaire s'apparente pour beaucoup au 'néomanagement' des entreprises[158] ».

---

[155] A. PELAGE, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire », *op. cit.*
[156] *Id.*
[157] Le lecteur trouvera dans cet article un résumé plutôt complet des questions ayant trait au contournement de la carte scolaire : L. BARRAULT-STELLA, « Les résistances de la carte scolaire », *Politix*, vol. 98, nº 2, 30 juillet 2012, p. 109-127
[158] F. BALUTEAU, « Les régimes d'action des directeurs d'établissement secondaire », *Carrefours de l'éducation*, vol. 28, nº 2, 2009, p. 171-188

Selon Agnès Pelage, ces redéfinitions politiques du rôle des chefs d'établissement s'expriment également par la volonté d'en faire des cadres intermédiaires de l'Éducation nationale. En effet, par des revalorisations salariales et des « déroulements de carrière plus favorables[159] » - par exemple une diminution du nombre de mutation, il s'agit surtout « d'organiser leur loyauté[160] » vis à vis de l'Éducation nationale. Dans l'extrait ci-dessous, Madame Barthel exprime plutôt bien ce paradigme de *loyauté* :

> AB : Et est-ce que vous avez perçu des évolutions dans votre métier ?
>
> BB : Ah oui bien sûr. Les populations de jeunes évoluent, rendant parfois les choses compliqués. On a l'impression parfois que l'adolescence c'est une maladie et non plus une période difficile de la vie, comme on a pu l'avoir ou même vous avez pu l'avoir même si vous êtes bien plus jeune. Les difficultés sont grandissantes également au niveau des conditions de travail. C'est à dire que les classes sont chargés, intégrer le handicap c'est compliqué même si je suis intégralement pour. Donc c'est un peu la même complainte toujours mais on a des difficultés de moyens. En revanche, il y a des choses hyper intéressantes. Par exemple la mise en place de la réforme du collège il y a trois ans. Elle a bousculé tout le monde mais c'était un sacré avantage parce qu'elle a forcé tout le monde, chef et autres, a pensé autrement, à penser avec les autres à plusieurs, à construire autrement et à être plus inventif et ça, c'est intéressant. Et en fait, dans mon métier, ce que je trouve extrêmement positif c'est que quand j'arrive le matin je ne saurai pas comment ma journée sera faite. Donc il y a zéro routine possible.
>
> Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

En exprimant les difficultés qu'elle rencontre dans son travail, elle évoque d'abord des problèmes structurels qui n'ont pas directement trait à l'Éducation nationale : « Les populations de jeunes évoluent rendant parfois les choses compliqués ». Et de poursuivre en se positionnant en plaignante : « Donc c'est un peu la même complainte », avant de d'exprimer « des difficultés de moyens ». Enfin, elle insiste sur le bien-fondé des récentes réformes de l'Éducation nationale. Ainsi, la dialectique de son discours suppose plutôt bien ce paradigme de loyauté. Pour Agnès Pelage encore, ce paradigme, qui relève plus largement de la volonté de faire des chefs d'établissements des cadres intermédiaires de l'Éducation nationale « vise à ancrer la fonction de direction dans un nouveau management public englobant[161] ». Le nouveau management public, compris ici comme les techniques et les

[159] A. PELAGE, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire », *op. cit.*
[160] *Id.*
[161] *Id.*

procédures de gestion directement inspirées des entreprises privées et incorporées dans les pratiques administratives, a pour logiques principales *la responsabilisation des agents* et *l'évaluation des performances*[162]. Deux logiques qui n'échappent pas aux rapports que les chefs d'établissements entretiennent avec leur hiérarchie.

Au lieu de juxtaposer des exemples qui relèvent de chacune de ces logiques, nous considérons plutôt qu'elles participent du même paradigme, et qu'il s'agit donc de les traiter ensemble. En l'espèce, dans le cadre du nouveau management public où l'interprétation de la norme remplace l'application des règles institutionnelles, la responsabilisation des chefs d'établissements implique des évaluations. A cet égard, François Baluteau parle de la « mathématisation de la réalité scolaire (taux de réussite, indicateurs, etc.)[163] ». Agnès Pelage de rajouter, qu'ils ont ainsi intérêt à « se faire reconnaître de leur hiérarchie[164] » s'ils veulent se maintenir à la tête de leur établissement ou évoluer vers un collège plus « attractif ». La discussion extraite de l'entretien réalisé à la direction de l'éducation du Territoire de Belfort est à ce propos très éloquente :

> CP : Après j'ai l'impression qu'ils essaient de choisir des noms qui n'ont pas encore été donné. Par exemple, l'académie était très contente pour [le processus de nomination du collège] Colucci, c'est le seul qui s'appelle comme ça aujourd'hui.
>
> […]
>
> SC : Sur tous ces noms-là [l'ensemble des noms de collèges du Territoire de Belfort], il y en a aucun qui a été imposé par la collectivité. C'est toujours venu du collège. Plus ou moins démocratiquement. C'est vrai que [le collège] Colucci a été un modèle de consultation et d'accord. C'est pour ça que ça a été si célèbre. C'est vraiment la principale, voilà quand elle est parti du collège elle en parlait encore. Ils ont fait des tas de trucs.
>
> CP : [Le collège] Châteaudun, c'est le dernier [à avoir été dénommé dans le département] : ils ont aussi du consulter les élèves.

[162] Nous recommandons au lecteur les travaux de Philippe Bezes sur la question du nouveau management public : P. BEZES, « État, experts et savoirs néo-managériaux », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 193, nº 3, 9 juillet 2012, p. 16-37

[163] F. BALUTEAU, « Les ressources symboliques des managers scolaires. Essai de typologie », *op. cit.*

[164] A. PELAGE, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire », *op. cit.*

> SC : Ils ont consultés pendant une assemble générale en janvier [2017] quand tout le monde était rassemblé, c'était pas fabuleux. Autant, Châteaudun c'est l'exemple d'un truc : une formalité, un enregistrement d'un nom qui était d'usage, et à propos de la rue où c'est situé. Autant, [le collège] Colucci c'est vraiment l'exemple de chercher un nom.
>
> Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

En comparant les processus de dénomination de ces deux établissements – les collèges Colucci et Châteaudun, Catherine Pellegrinelli note que « l'académie était très contente » de la démarche engagée par le premier. Et Sylvie Cros de poursuivre en nous rappelant que l'initiative est celle des directeurs d'établissements : « C'est toujours venu du collège ». Les deux idées forces extraites de cet entretien expriment bien à la fois les logiques d'évaluation et de contrôle que l'académie fait peser sur les directeurs, mais aussi leur responsabilisation, en ce qu'ils sont à l'initiative du projet de dénomination.

Ainsi, nous avons posé le cadre structurel qui détermine l'action des chefs d'établissements. En allant de considérations générales à des exemples précis, nous avons observés que les directeurs interrogés lors des différents entretiens ne manquaient pas de s'inscrire dans le paradigme du nouveau management public. Plus encore, le dernier extrait d'entretien nous permet de conjecturer que les processus de dénomination des collèges s'inscrivent dans ce cadre. Nous tenterons désormais de poursuivre ce développement en proposant au lecteur d'analyser ces processus comme des nouveaux outils de pédagogie, qui s'inscrivent dans le management « participatif ».

La dénomination des collèges : une fonction pédagogique qui relève du management « participatif »

Pour Laurent Bauer, les dénomination odonymiques ont un « rôle idéologique et surtout pédagogique[165] ». Leur dimension pédagogique est ici comprise comme un enseignement porté vers *l'extérieur* : les habitants d'une ville pourront, en passant d'une rue à une autre, se renseigner sur la signification de leurs noms. Néanmoins, nous faisons ici l'hypothèse que le processus de dénomination d'un collège constitue un outil pédagogique à l*'intérieur* de l'établissement, par exemple en mobilisant les élèves dans le choix du nom de leur collège.

[165] L. BAUER, « De la diachronie à la synchronie », *op. cit.*

Avant de poursuivre ce raisonnement, il convient de revenir sur le rôle de chef d'établissement que nous avons défini précédemment. Dans le paradigme du nouveau management public, les directeurs d'établissement sont « invités à devenir des 'managers' ou des 'leaders' plus que des chefs[166] ». Leur fonction réside ainsi moins dans le « commandement » que dans le « pilotage » des différents projets de l'établissement. La redéfinition de leur rôle concerne également le domaine pédagogique. Madame Barthel nous en donne un bel exemple :

> AB : Et vous avez un rôle, une influence sur la pédagogie aussi en tant que chef d'établissement ?
>
> BB : Quand même puisqu'on en est le garant. Même si les vrais spécialistes ça reste les professeurs et les inspecteurs. En revanche, nous on est le pilote qui va favoriser toute la mise en place des stratégies pédagogiques.
>
> Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

Cette prérogative pédagogique constitue un des aspects du nouveau rôle des chefs d'établissements[167]. Elle implique donc une redéfinition de la pédagogie, que nous comprendrons ici avec Baluteau comme l'action de « constituer un espace d'intéressement[168] » à une échelle *infra*-établissement. Ainsi, la pédagogie « pilotée » par le chef d'établissement glisse de l'échelle de la « classe », à celle du « collège ». Elle suppose donc la mise en place de *projets pédagogiques* à cette nouvelle échelle. Notre tenterons de montrer que la mobilisation des élèves, du personnel, et parfois même d'autres acteurs – comme les parents d'élèves – dans le cadre de projets de dénomination de collège, constituent autant d'exemples d'un projet pédagogique à l'échelle de l'établissement, qui « se pense alors en connexion positive entre acquisitions scolaires, projets concrets et intérêts des élèves[169] ». L'extrait d'entretien ci-dessous illustre bien cette idée :

> AB : [suite à un échange sur la dénomination du collège Lucie Aubrac] Ca [ces processus de dénomination] a une visée pédagogique en même temps j'imagine …
>
> SC : Oui, oui, souvent …

[166] A. PELAGE, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire », *op. cit.*
[167] A. PELAGE, « Des chefs d'établissements pédagogues ? », *Société française, Cahiers de l'institut de recherches marxistes*, n° 60, 1998, p. 4-13
[168] F. BALUTEAU, « Les ressources symboliques des managers scolaires. Essai de typologie », *op. cit.*
[169] *Id.*

> CP : En tout cas pour les derniers, ça c'est sûr. Il y a eu à chaque fois un travail avec les enseignants et les élèves. Pour comprendre un petit peu qui est la personnalité … [du patronyme]
>
> SC : Donc voilà, ils ont effectué ce travail-là [d'information] afin que les votants puissent voter en connaissance de cause, surtout pour les élèves aussi. Et ils ont consultés les personnels les 23, 24 novembre [2009].
>
> Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Nous proposons au lecteur d'expliquer la dénomination des établissements comme un outil pédagogique, avec le modèle de *régime d'incitation*, développé par François Baluteau[170]. Il s'inscrit dans le « management participatif » en ce qu'il permet de de « mobiliser sans imposer[171] », et ainsi d'encourager plus que de contraindre la participation des différents membres de l'établissements : personnel enseignant, mais aussi – dans le cas de la dénomination des collèges – les élèves et les parents d'élèves. La première caractéristique de ce modèle constitue à *informer* les membres de l'établissement. Dans l'entretien ci-dessus, Sylvie Cros rappelle l'importance de ce travail informatif qui prévaut à la dénomination d'un collège : « afin que les votants puissent voter en connaissance de cause ». Notons tout de même que dans le modèle de Baluteau, cette première caractéristique ne concerne le plus souvent, que les personnels de direction et les enseignants. Ici, l'implication des élèves semble être une spécificité propre aux logiques de dénomination. Deuxièmement, dans ce modèle, le chef d'établissement, se doit de *faire adhérer* le personnel et les élèves au projet :

> BB :Je me suis immédiatement dit que ce n'était pas possible qu'un établissement n'ait pas de nom. Surtout qu'ils sont très peu nombreux aujourd'hui à ne pas avoir de nom. Et je me suis dit aussi que c'était sûrement une opportunité pour travailler sur un super projet qui fédère toute la communauté, tous les élèves, tout le quartier, tous les partenaires. Donc on s'y est mis relativement rapidement.
>
> Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

En utilisant le verbe « fédérer », Madame Barthel illustre de manière éloquente cette logique d'adhésion. Aussi en parlant de « toute la communauté », sa démarche s'inscrit véritablement dans le management participatif, puisque cela implique la mobilisation d'une multiplicité

[170] F. BALUTEAU, « Les régimes d'action des directeurs d'établissement secondaire », *op. cit.*
[171] *Id.*

d'acteurs. Enfin, la troisième et dernière caractéristique de ce modèle est de *décider collectivement*. Ici encore, notre objet d'étude semble s'insérer dans cette logique. En témoigne l'entretien ci-dessous :

> AB : Je vois que vous avez noté que les parents avaient été consulté également …
>
> SC : Je sais pas si j'ai des détails …
>
> CP : Pour d'autres établissements je sais pas, ce qu'on peut vous dire en tout cas c'est sur [le collège] Colucci. C'est le collège qui a géré tout ça, ils ont carrément envoyé des bulletins de vote aux parents.
>
> Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

En effet, la logique de décision collective est très bien illustrée par le processus de nomination du collège Colucci. Dans le document que nous avons récupéré et qui présente les résultats du vote[172], trois procès-verbaux différents se suivent : celui pour le vote des élèves, du personnel, et des parents d'élèves. Force est de constater la forte implication d'une multiplicité d'acteurs dans la décision. A cet égard, à travers les exemples des collèges Aubrac, Colucci et Mandela, nous avons mis en lumière les trois caractéristiques d'un projet *pédagogique* de dénomination, dans le cadre du management participatif : informer, faire adhérer et décider collectivement.

Si plus haut, nous postulions à un changement d'échelle de la pédagogie de « la classe » à « l'établissement », nous avons montré que les processus de dénomination des collèges, en s'inscrivant dans le paradigme du management participatif, constituent des outils pédagogiques qui s'intègrent dans cette logique. Plus encore, à la différence des conclusions de Baluteau, pour qui la management participatif concerne les rapports entre le chef d'établissement et les enseignants *pour* les élèves, ici les fortes implications des élèves, et parfois de leurs parents, supposent un management participatif à l'échelle de l'établissement dans sa globalité, dans lequel les personnels de direction, les enseignants, les élèves et leurs parents travaillent *ensemble*.

***

En somme, nous avons montré que si avant les lois de décentralisation la pédagogie était l'apanage des enseignants, la reconfiguration du rôle de chef d'établissement qu'implique le

[172] Ce document est joint en annexe.

nouveau management public, faisait désormais d'eux les « garants » ou les « pilotes » de la pédagogie des collèges. Ainsi, nous postulons le glissement de l'activité pédagogique « de la classe » à « l'établissement ». Cela nous permet de comprendre, que dans ce nouveau paradigme, les processus de dénomination de collèges ont une fonction pédagogique. Et d'ajouter que la spécificité de tels processus réside dans leur caractère hautement « participatif ». Surtout, la mise en œuvre de tels processus, semble survenir au même moment – à partir des années 1990 – de l'émergence d'une *génération de baptiseurs*. Et permet ainsi de confirmer l'hypothèse avancée à la fin de premier chapitre[173].

Le patronyme et « l'identité » des collèges

Si la fonction des *processus* de dénomination semble être « pédagogique », qu'en est-il de la fonction du *résidu* ces processus ? Autrement dit, et d'en des termes plus économistes : quid du produit fini des processus de dénomination : les patronymes et les autres toponymes ? Les noms de collèges ont-ils une fonction autre que la visée pédagogique qui prévaut à leur institution ? Andrew Wilson montre qu'en Allemagne de l'est les travailleuses du sexe « dominatrices » - spécialisées dans les relations sadomasochistes, devaient se choisir un pseudonyme qui fonctionnait « comme une véritable carte de visite, en mettant en avant leurs spécialités et leur appartenance à une culture de groupe[174] ». Les collèges, qui comme nous l'avons vu, se donnent également eux-mêmes leurs noms, seraient-ils concernés par de telles implications identitaires ? Donner un nom à un établissement scolaire, est-ce lui donner une « carte de visite » ?

Quels sont les collèges non-dénommés ?

Avant de tenter d'établir un lien entre « nom de collège » et « identité de collège », il convient de se demander quels sont les établissements qui sont dénommés, et lesquels ne le sont pas ? Pour Catherine Pellegrinelli et Sylvie Cros, le rôle des chefs d'établissements est essentiel :

[173] A ce propos, voir le dernier sous-chapitre du premier chapitre.
[174] A. WILSON, « German dominatrices' choices of working names as reflections of self-constructed social identity », *Sexuality and Culture*, vol. 9, n°2, 2005, p. 31-41, cite par B. COULMONT, *Sociologie des prénoms*, *op. cit.*

CP : Après je pense que le moteur c'est quand même le chef d'établissement.

SC : Le principal à Vauban [sous-entendu au collège Vauban], s'il y avait pas eu de nom il aurait lancé une procédure tout de suite. Il était tellement génial qu'il aurait pu nous faire changer de nom tiens !

CP : Oui c'est peut-être plus le principal qui est moteur là-dessus [par rapport à l'engagement d'un processus de dénomination] , qui entraine ses enseignants.

Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

En effet, le principal est souvent le « moteur » qui permet au collège de se trouver un nom. Comme nous l'avons vu précédemment, la redéfinition de leur rôle, leur permet de faire d'un processus de dénomination un projet pédagogique participatif et efficace – aux yeux de leur hiérarchie. Néanmoins, à cette approche économiciste - à travers laquelle les directeurs d'établissements calculeraient les coûts et les opportunités de la mise en œuvre des processus de dénomination, il convient d'associer une dimension plus « sociale ». En effet, sur les 5215 collèges de notre base de données, 84 ne portent pas de nom[175]. Nous considérons que ce n'est pas parce que la proportion de ces collèges est faible (1,61 %) qu'elle ne mérite pas d'analyse : vérifions ainsi la distribution sociale des collèges dénommés à l'aide du tableau ci-dessous :

Part des collèges dénommés selon la situation sociale du collège.[176]

%	Collèges sans nom	Collèges dénommés[177]	Total
Hors REP	**1,90**	98,10	100
REP	**0,56**	99,44	100
REP+	0,29	**99,71**	100
Total	1,61	98,39	100

[175] Par exemple le collège de Bonifacio en Corse : le nom de la ville ne constitue pas un toponyme, mais indique seulement sa localité.

[176] Ce tableau et le suivant, à la différence des tableaux présentés dans le chapitre 2 qui concernent uniquement les collèges portant le nom d'un patronyme, concernent tous les collèges de notre base de données. La couleur a ainsi été changée explicitement, et les totaux en dernière ligne rajoutés, car ils ne figurent pas dans la partie « Méthode ».

[177] Par « collèges dénommés », nous entendons les collèges portant le nom d'un patronyme ou d'un toponyme.

A le lecture de ce tableau, nous constatons qu'en proportion respective, un collège en REP a presque quatre fois moins de chance *de ne pas avoir de nom* que les collèges non concernés par les conventions d'éducation prioritaires : 0,56 % contre 1,90 %. Aussi, il semble que plus l'environnement social soit défavorable, moins il y ait de chance de trouver un collège sans nom. En effet, les collèges en réseaux d'éducation prioritaire renforcés (REP+) - à qui des moyens supplémentaires sont accordés par rapport aux REP – sont quasiment tous dénommés : 99,71 %. Avant d'émettre une hypothèse par rapport à ce premier constat, nous proposons au lecteur d'analyser la distribution géographique des collèges dénommés et non-dénommés :

Part des collèges dénommés selon la situation géographique du collège.

%	Collèges sans nom	Collèges dénommés	Total
Zone urbaine	**1,15**	98,85	100
Zone rurale	**4,63**	95,37	100
Total	1,61	98,39	100

Nous remarquons qu'en proportion respective, la fréquence des collèges sans nom est plus de trois fois supérieure en zone rurale qu'en zone urbaine : 4,63 % contre 1,15 %. Toutefois, nous ne souhaitons pas qu'à la lecture de ces tableaux, le lecteur interprète une rectification de notre développement ayant trait à l'importance rôle des directeurs d'établissements dans la dénomination des collèges. Au contraire, il s'agit plutôt de conjecturer sur leur structures d'opportunités, comprises ici comme l'influence de l'environnement social dans lequel les principaux décident - ou non - de donner un nom à leurs établissements. En effet, nous pensons que si la part la plus faible des collèges sans-nom se trouve dans des zones socialement défavorisées et urbaines, c'est justement parce que la concurrence y est la plus forte entre les établissements. Les logiques de concurrence qui prévalent dans le système scolaire – et déjà expliquées au début de ce chapitre, tendent à précariser encore plus la situation des plus fragiles[178].

Ainsi, nous supposons que dans ces territoires défavorisés où la concurrence entre les établissements est forte – les territoires urbains dans lesquels les collèges REP sont situés, certains collèges décident de « soigner leur image » pour « se faire bien voir de leur

[178] L. DE COCK, « Concurrence de la maternelle à l'université », sur *Le Monde diplomatique*, https://www.monde-diplomatique.fr/2019/06/DE_COCK/59954, 1er juin 2019

hiérarchie[179] ». Dès lors, dénommer un établissement ce serait, dans l'idée de certains principaux, permettre à leur collège de se maintenir ou d'améliorer leur position sur le *marché scolaire*. Au regard des tableaux qui ont été présentés, nous pensons que la création d'une « image d'établissement », dont la première étape consisterait à le dénommer, participe de ce phénomène. Cette hypothèse sera développée dans le sous-chapitre suivant.

Créer une « identité » de collège : du « collège unique » aux « collèges pluriels »

Lors des différents entretiens que nous avons menés pour réaliser cette enquête, nous avons à chaque fois, chercher à *faire répondre* les personnes qui nous ont reçu, à la question suivante « pourquoi dénommer un collège ? ». L'explication qui nous a été donnée fut toujours la même : il est question de *l'image de l'établissement*. De plus, la sociologie a produit une large littérature « suggérant que les établissements développaient des 'identités'[180] ». En effet, cette logique semble être commune à tous les collèges ayant engagé des processus de dénomination. Même pour le collège Katya et Maurice Krafft d'Eckbolsheim (académie de Strasbourg), alors qu'il fut dénommé en 1999, la notion « d'image » semble avoir été importante :

> FM : [Katya et Maurice] Krafft, pourquoi ils ont été choisi, je sais plus trop … Peut-être que le projet était plus fort que les autres, je ne sais pas. Et puis c'était quand même une image de gens qui vivaient de leur passion … et puis ils ont eu un destin un peu tragique[181].
>
> Entretien avec Francine Massinger (FM), gestionnaire du collège Katya et Maurice Krafft à Eckbolsheim de 1980 jusqu'au début des années 2000.

Toutefois, il convient désormais de contextualiser ce *besoin d'image* que les directeurs d'établissement semblent éprouver pour leurs collèges. Nous expliquions plus haut que les logiques de concurrences entre les établissement semblaient relever d'un *marché scolaire*, dans lequel les parents d'élèves seraient des « consommateurs » et les établissements scolaires des « producteurs[182] ». Cette distinction entre *offre* et *demande* mérite un approfondissement. Pour Draelents et Dumay, « les parents développent des stratégies de choix de l'établissement

[179] A. PELAGE, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire », *op. cit.*
[180] Voir les auteurs cités en introduction de cet article : H. DRAELANTS, « Identités organisationnelles et établissements scolaires. Pertinence et conditions d'un transfert conceptuel », *Communication et organisation*, n° 30, 1er octobre 2006, p. 188-213
[181] Katya et Maurice Krafft étaient deux volcanologues morts en 1991 lors de l'éruption d'un volcan au Japon.
[182] H. DRAELANTS, « Identités organisationnelles et établissements scolaires. Pertinence et conditions d'un transfert conceptuel », *op. cit.*

et des stratégies de colonisation de l'école[183] ». Cette idée fait écho aux logiques de contournement de la carte scolaire et au paradigme « d'école à la carte[184] », dans lequel les parents auraient le choix de *consommer* la meilleure éducation possible pour leurs enfants. En l'espèce cela relève de la logique d'autonomisation des établissement scolaires, précédemment expliquée avec Pelage[185]. Ainsi, à l'intérieur de ce marché, le rôle des chefs d'établissement - redéfini en « manager », consiste à créer une identité aux collèges qu'ils dirigent[186], et ce pour rendre *l'offre* plus « attractive ». L'extrait d'entretien proposé ci-dessous, explicite bien ces logiques de marché qui prévalent désormais :

> AB : Une dernière petite question si vous avez le temps : on parle de plus en plus de « plus-value » dans l'Éducation nationale aujourd'hui avec l'indice de valeur ajouté des collèges (IVAC) par exemple, est-ce que vous pensez qu'un collège « nommé » bénéficie d'une plus-value ?
>
> SC : En termes d'image et d'identification, c'est ça. Leurs vœux, c'était « d'identifier ». Les collèges ils sont maintenant obligés d'être un peu comme une petite entreprise, c'est à dire d'attirer les clients, ils essaient d'être attractifs. Ils cherchent toujours à avoir [l'enseignement d'] une langue vivante …[rare, à proposer à leurs élèves]. Donc en terme d'image, je pense que c'est important qu'ils aient un nom.
>
> […]
>
> CP : C'est mieux que collège « mixte » ou collège [d'] « éducation secondaire ». Ca fait une image …
>
> Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Sylvie Cros affirme en effet que « les collèges sont maintenant obligés d'être un peu comme une petite entreprise ». Leurs images d'établissement – que leurs noms définissent, semblent à cet égard rentrer dans ce paradigme. Catherine Pellegrinelli rajoute également que les collèges maintenant identifiables par leurs patronymes ou toponymes, « c'est mieux que collège 'mixte' ou collège [d'] 'éducation secondaire' ». Il convient ici de rappeler que ces appellations (CES, CET, etc.) ont été abrogées par la mise en place du collège unique à la fin des années 1970. Paradoxalement, la réforme du collège unique, associée à l'autonomisation

[183] H. DRAELANTS et X. DUMAY, « Identités, cultures et images d'établissements scolaires. Un cadre théorique d'interprétation », *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, nº 48, décembre 2005
[184] L. DE COCK, « Concurrence de la maternelle à l'université », *op. cit.*
[185] A. PELAGE, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire », *op. cit.*
[186] H. DRAELANTS, « Identités organisationnelles et établissements scolaires. Pertinence et conditions d'un transfert conceptuel », *op. cit.*

des établissements, semble avoir produit des « collèges pluriels » en ce que désormais, chaque établissement cherche à se créer une identité pour rester « compétitif » sur la marché scolaire.

Pour Draelents, dans le cadre de la « post-bureaucratie[187] » - nous préférons parler ci de nouveau management public, ce sont spécialement les établissements « en difficulté » qui doivent se rendre « accountable[188] ». Cela semble confirmer l'hypothèse émise dans le précédent sous-chapitre, à savoir que ce sont avant tout les collèges les plus concernés par la concurrence – dans des milieux sociaux défavorisés et urbains, qui éprouveraient le plus ce *besoin d'image*. La principale du collège Nelson Mandela – qui se situe dans un quartier prioritaire de la ville, exprime bien cette idée :

> AB : Et est-ce que vous pensez qu'il y a une « plus-value » qui a été apportée avec ce nom ?
>
> BB : Ah oui je suis sûre, je suis sûre.
>
> AB : Dans quel sens alors ?
>
> BB : L'image de l'établissement
>
> AB : C'est ce qui viendrait en premier selon vous ?
>
> BB : C'est ce qui viendrait en premier, et c'est aussi le fait que c'était un sacré travail de cohésion. Or tout travail de cohésion ne peut qu'apporter du positif. Et pour les élèves aussi. Et on se rend compte que les élèves se sont appropriés hyper vite l'idée.
>
> Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

En effet, pour Madame Barthel, « l'image de l'établissement » constitue le premier avantage de dénommer son établissement. Toutefois, elle n'exprime pas devant nous des logiques de concurrence qui auraient pu motiver la décision de donner un nom à son établissement. Néanmoins, au regard du discours de Sylvie Cros et de Catherine Pellegrinelli à propos du collège Châteaudun, force est de constater que s'il est le seul à ne pas avoir fait l'objet d'un processus de dénomination « classique » dans le Territoire de Belfort[189], Catherine Pellegrinelli nous fait comprendre que c'est celui qui en aurait eu le plus besoin ; notamment du fait de son environnement social qui semble s'être dégradé ces dernières années :

[187] *Id.*
[188] Ce terme pourrait être traduit par « évaluable ».
[189] Pour une explication plus approfondie du processus de dénomination du collège Châteaudun, se référer au premier sous-chapitre.

> SC : A [au collège] Châteaudun, il y a un déficit d'image du collège, ils sont en difficulté. Ils ont voulu ouvrir une classe théâtre, ils ont voulu donner un nom au collège.
>
> CP : Oui c'est un collège qui mériterait d'être en zone prioritaire mais actuellement ne l'est pas.. Donc peut être qu'auparavant, c'était un collège [de] « ville » où les gens souhaitaient aller. Maintenant avec les déplacements de population, il n'a plus une belle image. Ca répond un petit peu à la question que vous nous posiez tout à l'heure : est-ce que le nom à une importance ? Pour le coup, là oui. Il a pas une bonne image, c'est le seul qui n'a pas de nom [dans le Territoire de Belfort] …
>
> Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

En effet, nous comprenons que ces deux fonctionnaires auraient souhaité pour ce collège qu'il trouve un nouveau patronyme parce qu' « il n'a pas une bonne image ». Et ainsi qu'il s'inscrive dans la même démarche que le collège Nelson Mandela d'Illkirch-Graffenstaden[190].

En considérant que les établissements scolaires fonctionnent comme « des petites entreprises », l'enquête de Draelents et Dumay tend à confondre le fonctionnement des collèges et des entreprises privées[191]. Dans leur article, les auteurs incorporent des notions de sociologie des organisations, qui sont habituellement destinées à la compréhension des structures des entreprises. Ainsi pour eux, l'attribution d'une image à un établissement a également une fonction de *cohérence* : « les établissements tentent, pour leur part, de remettre de la cohérence à partir d'un processus identitaire[192] ». Par « cohérence », nous entendons surtout le principe de cohérence organisationnelle, compris ici comme la convergence des outils de fabrication d'image d'une organisation, vers une identité propre à celle-ci. A cet égard, Sylvie Cros, évoque de manière éloquente ce concept adapté à l'image des collèges :

[190] Voir dans le premier sous-chapitre, une description plus approfondie des caractéristiques sociales communes entre les collèges Châteaudun et Nelson Mandela.
[191] H. DRAELANTS et X. DUMAY, « Identités, cultures et images d'établissements scolaires. Un cadre théorique d'interprétation », *op. cit.*
[192] *Id.*

> SC : Oui, quand les principaux arrivent et qu'il n'y a pas de nom, ça fait « bête ». C'était dans la mode de chercher un nom de collège. On essaie qu'ils aient une image, c'est important. Ils ont bosser sur le papier à lettre, le logo, etc. Suite à Lucie Aubrac et Vinci, ils ont eu des logos en rapport avec l'image et le nom de l'établissement. Les collèges ont fait dessiner avec les profs d'art plastique et les élèves des petits logos. Donc c'est important d'avoir un nom.
>
> Entretien avec Catherine Pellegrinelli (CP), adjointe à la responsable chargée de l'éducation du Conseil départemental du Territoire de Belfort, et avec Sylvie Cros (SC), gestionnaire des dossiers auprès de la responsable chargée de l'éducation.

Les créations de logos ou de papiers à lettre « en rapport avec le nom de l'établissement » constituent des exemples de choix pour expliquer le principe de cohérence organisationnelle. Par ailleurs nous notons l'implication des élèves dans ces procédés de communication : certains « collèges ont fait dessiner avec les profs d'art plastique et les élèves des petits logos ». Ou encore Madame Barthel de rappeler plus haut[193], à propos de la dénomination de son établissement : « c'est aussi le fait que c'était un sacré travail de cohésion. Or tout travail de cohésion ne peut qu'apporter du positif. Et pour les élèves aussi. Et on se rend compte que les élèves se sont appropriés hyper vite l'idée ». Ces deux extraits constituent d'ailleurs des exemples intéressants de management participatif[194]. Ainsi, le principe de cohérence organisationnelle nous permet de comprendre que le nom du collège constitue la matrice de la cohérence des différents outils de communication, introduits pour créer une « identité de collège ».

En somme, le produit fini des processus de dénomination – le nom, semble avoir pour fonction la création d'une image pour les collèges. Une fonction qui prend sens dans le cadre de la mise en concurrence des établissements. En effet, cette fonction « d'image » permet aux collèges, à travers la logique de cohérence organisationnelle, en faisant converger tous leurs outils de communication – logos, papiers à lettre, de se *distinguer* en construisant leur propre identité d'établissement.

[193] Voir le troisième extrait d'entretien de ce sous-chapitre.
[194] Pour plus d'information, voir le sous-chapitre dédié au management participatif.

De « l'identité » à « l'autocompréhension identificatrice »

En expliquant le processus d'institution d'une « identité d'établissement », nous avons convoqué des auteurs qui appartiennent à la théorie des organisations[195]. Des chercheurs qui ne semblent pas hésiter à employer le terme d'identité[196], sans jamais le définir en dehors de son application à des modèles ou des à concepts – à l'instar d'*identité d'établissement*. Alors si le terme ne semble pas adapté, pourquoi l'avons-nous utilisé ? D'abord, parce que son utilisation nous a permis d'exprimer le résultat d'un processus de création d'*image d'établissement*, auquel est lié des *outils de communication* – logos, papiers à lettre, etc. – cohérents avec cette image. Ensuite, rassurons le lecteur. Les conclusions émises plus haut ne doivent pas être revues. Au contraire, l'objectif de ce dernier sous-chapitre consiste plutôt à proposer d'autres termes, plus pertinents et moins « flous » pour justement expliquer le résultat d'un tel processus de « fabrication d'image ».

Considérons en premier lieu avec Rogers Brubaker, que les sciences sociales « ont capitulés devant le mot 'identité'[197] ». D'abord, selon lui, si l'usage du terme a progressé, c'est à cause de la faiblesse des analyses de classes et des partis de gauche dans les années 1960 aux États-Unis. Sur le graphique ci-dessous, nous constatons une telle évolution de l'usage de ce terme à partir des années 1960-1970 :

Récurrence du mot « identité » dans une large littérature

Source : Google Ngram

[195] Par exemple : H. DRAELANTS, « Identités organisationnelles et établissements scolaires. Pertinence et conditions d'un transfert conceptuel », *op. cit.*
[196] A ce propos, le titre de cet article est éloquent : H. DRAELANTS et X. DUMAY, « Identités, cultures et images d'établissements scolaires. Un cadre théorique d'interprétation », *op. cit.*
[197] R. BRUBAKER, « Au-delà de l'«identité» », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 129, n° 4, 2001, p. 66-85

En effet, pour Brubaker, l'usage excessif de ce terme par des chercheurs est le résultat de sa forte propagation dans les discours politiques et médiatiques. Il nous rappelle ainsi la distinction entre « catégories de pratique sociale » et « catégories d'analyse sociale ». Les premières sont comprises avec Pierre Bourdieu comme « des catégories de l'expérience sociale quotidienne[198] », qui se distinguent de celles utilisées par les chercheurs. Les secondes, correspondent à celles utilisées par les socio-analystes pour décrire cette « expérience sociale », à savoir des catégories « scientifiques ». L'objectif d'une telle distinction est de contraindre le chercheur a expliqué *mieux* – et donc par d'autres mots, le fait *raconté* de « l'expérience sociale quotidienne ». Prenons un exemple : la « race » est une catégorie de pratique sociale. Le terme est utilisé dans des discours politiques, médiatiques, militants. Néanmoins, il ne doit pas forcément constituer une catégorie d'analyse, parce que pour le chercheur il *ne va pas de soi* qu'il existe des races[199], et que le terme ne permet pas une analyse objective de la réalité sociale.

Ainsi, l'identité, utilisée comme Draelents et Dumay, serait devenue à la fois une catégorie de pratique sociale et une catégorie d'analyse. Claude Lévi-Strauss la résume d'ailleurs en les termes suivants : « une sorte de foyer virtuel auquel on doit se référer pour expliquer certaines choses, mais qui n'ont pas d'existence réelle[200] ». Et Brubaker de poursuivre, que le chercheur ne doit pas délaisser les sujets qui ont trait à « l'identité », mais plutôt qu'il lui revient de les analyser sans supposer l'existence de celle-ci[201].

Pour éviter une telle réification – et considérer l'identité comme catégorie d'analyse sociale, notre tâche consiste désormais à proposer d'autres termes plus adaptés à notre sujet. En l'occurrence, il s'agit des termes d'identification et d'autocompréhension, également développés par Brubaker comme des substituts – parmi d'autres - à l'identité comme catégorie d'analyse.

[198] P. BOURDIEU, cité par *Id.*
[199] A ce propos, voir L. WACQUANT, « For an Analytic of Racial Domination », *Political Power and Social Theory*, vol. 11, 1997, p. 222-223, cite par *Id.*
[200] C. LEVI-STRAUSS (dir.), *L'identité*, Paris, Presses Universitaires de France, 2010 (1975), p. 332, cité par *Id.*
[201] *Id.*

Le premier, l'identification, peut constituer un « subterfuge sémantique » intéressant pour le chercheur. En effet, à la différence de l'identité, il est « intrinsèque à la vie sociale[202] ». Pour l'auteur les individus ou les groupes s'identifient *de fait*, dans leurs rapports aux autres. Néanmoins, l'identification doit demeurer *relationnelle* et non *catégorielle*. En l'espèce, la première est fonction de la position de l'individu dans son groupe social – parent, client, etc., ce à quoi les individus ne peuvent pas échapper. La seconde ne doit pas être considérée comme une catégorie d'analyse, car elle est fonction d'attributs catégoriels qui peuvent *ne pas* constituer de catégorie d'analyse. Par exemple, l'identification catégorielle à une race ne peut pas, au sens de Brubaker, constituer une catégorie d'analyse sociale. De plus, le terme d'identification est souvent apparu au cours de nos entretiens : sept fois évoqués par Sylvie Cros et Catherine Pellegrinelli. Dans un extrait d'entretien du sous-chapitre précédent, Sylvie Cros l'utilise même deux fois dans la même phrase : « En termes d'image et d'identification, c'est ça. Leurs vœux, c'était 'd'identifier' ». Toutefois, ce n'est pas parce qu'il est beaucoup employé par les intéressés qu'il doit constituer une catégorie d'analyse. Surtout, nous avons montré au cours du chapitre précédent que les patronymes en plus d'identifier, *indiquaient* l'environnement social des collèges. Nous nous devons donc d'associer un autre terme à celui d'identification qui exprime cette *indication sociale*.

Le second, l'autocompréhension, est défini de la manière suivante par Brubaker : « Il s'agit d'un terme 'dispositionnel' qui désigne ce que l'on pourrait appeler un 'subjectivité située' : la conception que l'on a de qui l'on est, [et] de sa localisation dans l'espace social[203] ». Pour ainsi dire, ce terme, en connotant la position d'un individu ou d'un groupe – ici d'un établissement scolaire, semble très bien exprimer le patronyme comme « indicateur social[204] ». Il permet par exemple de comprendre pourquoi le collège de Madame Barthel, avec l'environnement social qu'on lui connaît, s'est donné le nom de Nelson Mandela. Un patronyme connoté pour la principale, qui est associé à des valeurs partagées et « autocomprises » par elle, les enseignants, les élèves, et les parents d'élèves. Comme le montre l'extrait ci-dessous, l'autocompréhension n'est pas automatique. En évoquant l'enseignement interconfessionnel proposé dans son établissement, elle ajoute que « la première année les parents étaient un peu réticents ». L'autocompréhension est donc le

[202] *Id.*
[203] *Id.*
[204] A ce propos, voir le chapitre 2.

résultat des logiques d'identifications précédentes – ici l'identification à Nelson Mandela, qui lui prévalent.

> BB : Donc on passe une journée merveilleuse à manger des choses d'une trentaine de pays différents. On part du principe que « accepter l'autre », c'est d'abord le connaître. Et un autre exemple qui contribue aussi c'est l'enseignement de la religion, puisqu'ici en Alsace-Lorraine [Alsace-Moselle] c'est obligatoire [que les établissements le propose, il est facultatif pour les familles]. Et nous on a pas un enseignement catholique/protestant, on a de l'interconfessionalité. Donc la première année les parents étaient un peu réticents. On leur a dit « On va pas vous vendre un chat noire dans une toile de jute ».
>
> AB : C'est l'esprit Mandela un petit peu …
>
> BB : Ah complètement !
>
> Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

Un autre extrait d'entretien permet d'approfondir la notion d'autocompréhension en ce qui concerne le collège Nelson Mandela. En effet, en interrogeant Madame Barthel sur ce qui aurait pu motiver le choix de ce patronyme, elle nous dit qu'un sondage avait été réalisé en amont. Il s'agissait alors pour les membres du collège de se demander : « Qu'est-ce que vous voulez que le nom de votre établissement véhicule comme valeur forte ? ». Et de préciser que les attentats de janvier 2015 avaient sûrement eu une influence sur la réponse à cette question. Stéphane Beaud rappelle que ces attentats ont provoqué au sein des classes populaires d'origine immigrée – très représentés dans ce collège, la volonté de « se rassembler » et de tout faire pour « éviter l'amalgame[205] ». Ici, le phénomène d'autocompréhension semble très adapté pour décrire cette situation : les membres du groupe se mettent d'accord pour cibler les valeurs qu'ils veulent partager dans un contexte politique et social particulier :

> AB : Donc ça c'est un sondage que vous avez fait auprès des élèves et des professeurs ?
>
> BB : Oui, oui, [on leur a dit :] on va donner un nom à notre collège qu'est-ce que vous voulez qu'il représente, qu'il véhicule comme valeur ? Alors c'est vrai que la question a été posé en janvier 2015, juste après les attentats de Paris, je pense que ça a du influencé [le choix des réponses].
>
> […]
>
> BB : Et on a un peu piétiné : comment et sur quoi on va partir et on s'est posé une seule question à tout le personnel et à tous les élèves : « Qu'est-ce que vous voulez que le nom

[205] S. BEAUD, *La France des Belhoumi : portraits de famille, 1977-2017*, Paris, La Découverte, 2018

de votre établissement véhicule comme valeur forte ? ». 71 % ont répondu « La paix dans le monde et l'amitié entre les peuples ».

Entretien avec Bernadette Barthel (BB), principale du collège Nelson Mandela à Illkirch-Graffenstaden.

Expliquons plus clairement notre propos : nous considérons que l'identification relationnelle vaut mieux que l'identification catégorielle. Aussi, que l'identification associée à l'autocompréhension, est forcément relationnelle puisque sa fonction est de faire le lien entre les individus du « groupe établissement » afin de les engager dans un tel processus d'autocompréhension. Processus qui met d'ailleurs en lumière les valeurs partagées du groupe identifié.

Considérant ainsi que l'association effective de ces deux logiques : identification et autocompréhension, justifie une nature et une fonction des patronymes choisis, nous proposons au lecteur de remplacer le terme « d'identité » par celui « d'autocompréhension identificatrice ». Et de conclure que la dénomination des collèges, participe de la création de leur image d'établissement et de la mise en place d'outils de communication relevant de cette même image. L'association de ces deux idées étant comprise comme un phénomène « d'autocompréhension identificatrice ».

Conclusion du chapitre

Considérer que les cérémonies d'inauguration des collèges constituent des *rites d'institution* qui symbolisent « l'existence sociale » des établissements avec Bourdieu, nous a permis de poser deux interrogations : *qui* sont concernés par ces rites et *pourquoi* le sont-ils ?

A la première, nous répondons que le rôle des chefs d'établissement, dans un contexte d'autonomisation des collèges, est primordial à la dénomination des collèges. Plus encore, les logiques de concurrence associées à la dimension évaluative du nouveau management public, semblent contraindre encore plus les collèges des territoires urbains défavorisés à s'engager dans de tels processus.

A la seconde, partant de l'hypothèse avancée dans le premier chapitre, à savoir une *génération de baptiseurs* à partir des années 1990, nous avons montré que depuis la mise en place du collège unique, se sont développés des « collèges pluriels ». Ainsi, dans cette pluralité, les collèges semblent être dénommés pour que nous puissions les identifier, et surtout pour qu'*ils* puissent *s'*identifier, et survivre ou se maintenir sur le « marché scolaire ».

A la question de Todorov posée en début de chapitre, qui nous interrogeait sur les fonctions de la mémoire, nous répondons ainsi : Le patronyme scolaire comme *rapport du présent au passé* – donc rapport mémoriel, a deux fonctions principales.

La première concerne son processus de « fabrication », qui semble constituer une fonction pédagogique. La mobilisation de l'ensemble de l'établissement : personnels de direction, enseignants, élèves – et parfois même les parents d'élèves, nous amène à parler d'une fonction pédagogique dans le cadre du management participatif.

Le seconde a trait au patronyme lui-même. En effet, nous affirmons que le *produit fini* des processus de dénomination, à savoir « les noms de collèges » ont pour fonction de donner une *image d'établissement* aux collèges. Celle-ci impliquant de fait, la mise en place d'outils de communication – logos, papiers lettre – qui se rattachent à cette *image d'établissement*. Nous avons ensuite expliqué au lecteur pourquoi nous comprenons cette association d'image et d'outils de communication, plus comme une *autocompréhension identificatrice* que comme une « identité de collège ».

Conclusion générale

Dans notre développement, nous avons présenté deux graphiques. Le premier montre la récurrence du terme « mémoire collective » dans une large littérature, le second celle du mot « identité ». Le lecteur verra par lui-même que le caractère exponentiel de ces deux courbes semble prendre racine au même moment : aux années 1960-1970. En réalité, notre enquête sur les patronymes scolaires nous a permis de faire « un pont » entre mémoire et identité. Et comme il est traditionnellement admis qu'une quête d'identité suppose une reconstitution du passé, nous avons ainsi cherché à « reconstituer » avec Halbwachs la notion de mémoire comme un phénomène collectif, imposé *par* et *pour* un groupe social[206]. Et considérer avec Lavabre, qu'entre « les abus » et le « devoir » de mémoire, sa sociologie constitue une « tierce position » plus intéressante[207].

Dans le premier chapitre, nous nous sommes attelés à définir la mémoire collective avec Maurice Halbwachs pour comprendre comment les logiques de dénomination de collèges relevaient de ce phénomène. Ensuite, nous avons montré que le produit de ces dénominations, le nom – en l'occurrence le patronyme, indiquait le groupe social d'appartenance des établissements qu'il identifiait. Et de conjecturer ainsi, qu'il constitue « le symbole de l'accord », au sens de Halbwachs, entre la mémoire nationale et la mémoire des groupes sociaux. Force est de constater que si les patronymes peuvent a priori sembler neutres, ou peu chargés de sens, c'est bien parce qu'ils sont le produit de cette rencontre – entre mémoire nationale et mémoire des groupes sociaux.

Une telle enquête sociologique nous a ainsi permis de dégager les fonctions des patronymes. Si les cérémonies d'inauguration des collèges semblent instituer l'existence sociale de ces derniers, deux fonctions principales peuvent être analysées. La première, qui précède le rite d'inauguration, constitue une fonction « pédagogique », alors que la seconde, qui succède au rite, constitue une fonction de « fabrication d'image » des établissements. En expliquant au lecteur, pourquoi nous n'avons pas souhaité utilisé le terme d'identité, nous n'avons pas voulu

[206] M. HALBWACHS, *Les cadres sociaux de la mémoire*, *op. cit.*
[207] S. GENSBURGER et M.-C. LAVABRE, « Entre 'devoir de mémoire' et 'abus de mémoire' : La sociologie de la mémoire collective comme tierce position », dans B. Müller (éd.), *L'histoire entre mémoire et épistémologie. Autour de Paul Ricoeur*, Dijon, Payot, 2000, p. 75-98

« casser le pont » établi entre « mémoire » et « identité », mais au contraire proposer un substitut à ce dernier : *l'autocompréhension identificatrice*.

Surtout, l'étude approfondie des patronymes scolaires, à travers l'exemple de ceux qui identifient les collèges publics en France nous a permis de mettre en lumière des logiques sociologiques, telle que le nouveau management public, mais aussi de proposer des outils linguistiques – créées quelque part sur-mesure – telles que les logiques métonymiques. C'est ce dialogue entre onomastique, linguistique et sociologie, qui constitue selon nous la force de notre exposé.

Et ainsi de finir en citant Coulmont, qui dans sa *Sociologie des prénoms* se demande « pourquoi les Kenza seront-elles les Mauricette de demain ?[208] », et de nous demander alors quels seront les patronymes scolaires du futur ? Au regard de l'évolution des politiques scolaires qui tendent à faire de l'école un « marché[209] », associée à l'augmentation des inégalités qui concernent de plus en plus explicitement les classes populaires d'origines immigrées, nous faisons l'hypothèse que les patronymes « militants » tels que Nelson Mandela se multiplieront à l'avenir. Surtout, en ce qu'ils constituent, dans ce contexte social et politique particulier des *autocompréhensions identificatrices* particulièrement efficaces.

[208] B. COULMONT, *Sociologie des prénoms*, *op. cit.*
[209] A. PELAGE, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire », *op. cit.*

Bibliographie

BALUTEAU François, « Les ressources symboliques des managers scolaires. Essai de typologie », *Education et sociétés*, vol. 28, nº 2, 2011, p. 93-107.

BALUTEAU François, « Les régimes d'action des directeurs d'établissement secondaire », *Carrefours de l'éducation*, vol. 28, nº 2, 2009, p. 171-188.

BARASH Jeffrey A., « Qu'est-ce que la mémoire collective ? », *Revue de métaphysique et de morale*, vol. 50, nº 2, 2006, p. 185-195.

BARRAULT-STELLA Lorenzo, « Les résistances de la carte scolaire », *Politix*, vol. 98, nº 2, 30 juillet 2012, p. 109-127.

BAUER Laurent, « De la diachronie à la synchronie : étude de la dénomination des voies de Cergy-Pontoise », *Langage et société*, vol. 96, nº 2, 2001, p. 9-27.

BEAUD Stéphane, *La France des Belhoumi : portraits de famille, 1977-2017*, Paris, La Découverte, 2018.

BEZES Philippe, « État, experts et savoirs néo-managériaux », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 193, nº 3, 9 juillet 2012, p. 16-37.

BOURDIEU Pierre, « Les rites comme actes d'institution », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 43, nº 1, 1982, p. 58-63.

BOUVIER Jean-Claude et Jean-Marie GUILLON, *Les noms de rues disent la ville*, Paris, C. Bonneton, 2007.

BOUVIER Jean-Claude et Jean-Marie GUILLON (éd.), *La toponymie urbaine : significations et enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2001.

BOYER Henri, « Fonctionnements sociolinguistiques de la dénomination toponymique », *Mots. Les langages du politique*, vol. 86, 2008, p. 9-21.

BRONNER Luc et Maxime VAUDANO, « De Jules Ferry à Pierre Perret, l'étonnant palmarès des noms d'écoles, de collèges et de lycées en France », sur *LeMonde.fr*, https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/04/18/de-jules-ferry-a-pierre-perret-l-etonnant-palmares-des-noms-d-ecoles-de-colleges-et-de-lycees-en-france_4613091_4355770.html, sans date, consulté le 6 juin 2019.

BRUBAKER Rogers, « Au-delà de l'«identité» », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 129, nº 4, 2001, p. 66-85.

CEDELLE, « La lecture de la lettre de Guy Môquet divise les enseignants », *Le Monde*, 19 octobre 2007 (en ligne : https://www.lemonde.fr/societe/article/2007/10/19/la-lecture-de-la-lettre-de-guy-moquet-divise-les-enseignants_968843_3224.html, consulté le 26 mai 2019).

CHERIGUEN Foudil, « Nommer pour exister : de l'ethnonyme comme enjeu politique », *Mots*, vol. 57, nº 1, 1998, p. 29-37.

CHERIGUEN Foudil, « Anthropo-toponymie et désignation de l'« environnement politique » », *Mots*, vol. 39, nº 1, 1994, p. 93-98.

DE COCK Laurence, « Concurrence de la maternelle à l'université », sur *Le Monde diplomatique*, https://www.monde-diplomatique.fr/2019/06/DE_COCK/59954, 1er juin 2019, consulté le 4 juin 2019.

CORBIERE Alexis, « Pourquoi ai-je demandé que l'on change le nom du Collège Vincent d'Indy ? », http://www.alexis-corbiere.com/index.php/post/2010/05/29/Pourquoi-ai-je-demande-que-lon-change-le-nom-du-College-Vincent-dIndy, 29 mai 2010, consulté le 20 novembre 2018.

COULMONT Baptiste, *Sociologie des prénoms*, Paris, La Découverte, 2014.

DIETRICH Pascale, Marie LOISON et Manuella ROUPNEL, « Articuler les approches quantitative et qualitative », dans Serge Paugam (éd.), *L'enquête sociologique*, Paris, Presses Universitaires de France, 2012, p. 207-222.

DRAELANTS Hugues, « Identités organisationnelles et établissements scolaires. Pertinence et conditions d'un transfert conceptuel », *Communication et organisation*, nº 30, 1er octobre 2006, p. 188-213.

DRAELANTS Hugues et Xavier DUMAY, « Identités, cultures et images d'établissements scolaires. Un cadre théorique d'interprétation », *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, nº 48, décembre 2005.

DUBET François, Olivier COUSIN et Jean-Philippe GUILLEMET, « Mobilisation des établissements et performances scolaires: Le cas des collèges », *Revue Française de Sociologie*, vol. 30, nº 2, 1989, p. 235-256.

GENSBURGER Sarah et Marie-Claire LAVABRE, « Entre 'devoir de mémoire' et 'abus de mémoire' : La sociologie de la mémoire collective comme tierce position », dans Bertrand Müller (éd.), *L'histoire entre mémoire et épistémologie. Autour de Paul Ricoeur*, Dijon, Payot, 2000, p. 75-98.

HALBWACHS Maurice, *Les cadres sociaux de la mémoire*, Paris, Edition numérique - Cégep de Chicoutimi, coll. « Les classiques des sciences sociales », 1925.

LALIEU Olivier, « L'invention du « devoir de mémoire » », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, vol. 69, nº 1, 2001, p. 83-94.

LAVABRE Marie-Claire, « Usages et mésusages de la notion de mémoire », *Critique internationale*, vol. 7, nº 1, 2000, p. 48-57.

LAVABRE Marie-Claire, « Maurice Halbwachs et la sociologie de la mémoire », *Raison présente*, vol. 128, nº 1, 1998, p. 47-56.

MANHES Julie, « Métonymie - Figure de style : définition et exemples », sur *La Langue Française*, https://www.lalanguefrancaise.com/litterature/metonymie-definition-exemples/, 2 janvier 2018, consulté le 30 mai 2019.

MILO Daniel, « Les classiques scolaires », dans Pierre Nora (éd.), *Les lieux de mémoires*, Paris, Gallimard, 1986, vol. 2-La Nation, la gloire, les mots, p. 2085-2131.

NORA Olivier, « La visite aux grands écrivains », dans Pierre Nora (éd.), *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, 1986, vol. 2-La Nation, la gloire, les mots, p. 2131-2157.

NORA Pierre (éd.), *Les Lieux de mémoire*, Paris, France, Gallimard, 1984.

NORA Pierre, « Le "Dictionnaire de pédagogie" de Ferdinand Buisson », dans Pierre Nora (éd.), *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, 1984, vol. 1-La République, p. 327-350.

OLICK Jeffrey K., « Collective Memory: The Two Cultures », *Sociological Theory*, vol. 17, nº 3, novembre 1999, p. 333-348.

PELAGE Agnès, « La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire : changement statutaire, construction de l'engagement professionnel et épreuves pratiques », *Revue française de pédagogie*, vol. 145, nº 1, 2003, p. 21-36.

PELAGE Agnès, « Des chefs d'établissements pédagogues ? », *Société française, Cahiers de l'institut de recherches marxistes*, nº 60, 1998, p. 4-13.

PROST Antoine, « Brève histoire des collèges », *Le Débat*, vol. 187, nº 5, 2015, p. 157-168.

RICHARD Eliane, « Femmes dans la rue ou les "trous de mémoire" de la ville, l'exemple marseillais », dans Jean-Claude Bouvier et Jean-Marie Guillon (éd.), *La toponymie urbaine : significations et enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2001.

SELZ Manon, « La raisonnement statistique en sociologie », dans Serge Paugam (éd.), *L'enquête sociologique*, Paris, Presses Universitaires de France, 2012, p. 247-265.

TODOROV Tzvetan, *Les abus de la mémoire*, Paris, France, Arléa, 2015.

WIEDER Thomas, « Les présidents face à l'histoire », *Le Monde*, rubrique « Le Monde politique », 22 mars 2009 (en ligne : https://www.lemonde.fr/politique/article/2009/03/22/les-presidents-face-a-l-histoire_1170259_823448.html, consulté le 9 mai 2019).

Annexes

GRILLE D'ENTRETIEN

1 – Sur la nécessité de nommer un établissement.

2 – Sur l'implication de « tiers » dans le processus de décision :
- Conseil départemental ?
- Mairie ?
- Habitants du quartier ?

3 – Sur l'implication des élèves et des professeurs :
- Les élèves du conseil de vie collégienne seulement, ou d'autres ?

4 – Sur le mode de sélection
- Vote ?
- Nombre de noms retenus ?

5 – Sur le « profil » de l'établissement scolaire :
- Niveau scolaire ?
- Comportement des élèves : collège à problèmes ?
- Implantation géographique ?

6 – Sur la « plus-value » apportée par le nom :
- Le sens donné/perçu
- Qui connaît le nom, patronyme populaire ?

7 – Sur la notion de consensus autour du nom :
- Des oppositions au nom choisi ?

+ - Dans une discussion informelle en fin d'entretien, quelques données sociales et biographiques sur la personne avec qui l'entretien a été mené.

13. Dénomination des établissements

13. 1. Loi n° 86-972 du 19 août 1986

Dénomination ou changement de dénomination des établissements publics d'enseignement

... *Art. 15.* — La dénomination ou le changement de dénomination des établissements d'enseignement public est de la compétence de la collectivité territoriale de rattachement. Dans le cas des lycées, établissements d'éducation spéciale, écoles de formation maritime et aquacole, établissements d'enseignement agricole visés par l'article L. 815-1 du Code rural et collèges, la collectivité recueille l'avis du maire de la commune d'implantation et du conseil d'administration de l'établissement.

(*JO* du 22 août 1986.)

13. 2. Circulaire du 28 janvier 1988

Dénomination des établissements d'enseignement public

L'article 15 de la loi n° 86-972 du 19 août 1986 portant dispositions diverses relatives aux collectivités locales prévoit que la dénomination ou le changement de dénomination est de la compétence de la collectivité territoriale de rattachement. Dans le cas des lycées, établissements d'éducation spéciale, écoles de formation maritime et aquacole, établissements d'enseignement agricole visés à l'article L. 815-1 du Code rural, et collèges, la collectivité recueille l'avis du maire de la commune d'implantation et du conseil d'administration de l'établissement.

La présente circulaire a pour objet de donner toutes indications utiles pour l'application de ces dispositions législatives, et de formuler à l'intention des élus locaux quelques recommandations sur le choix des noms.

1. Les établissements dont la responsabilité et la charge incombent entièrement à l'État

Les collèges et les lycées, dont la responsabilité et la charge incombent entièrement à l'État en application du VI de l'article 14 de la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983, n'entrent pas dans le champ d'application de l'article 15 de la loi du 19 août 1986 précitée.

Pour ces établissements, le décret n° 68-1053 du 28 novembre 1968 relatif aux hommages publics reste donc applicable et la procédure suivante doit être retenue :

L'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'Éducation nationale, après avoir recueilli l'avis du chef d'établissement et du conseil d'administration, vous transmet une proposition de dénomination.

Après avoir consulté le maire de la commune siège de l'établissement, vous prenez l'arrêté de dénomination correspondant.

2. Les établissements d'enseignement public à charge des communes

La procédure applicable aux écoles maternelles et élémentaires ainsi qu'aux établissements du second degré municipaux n'a pas été modifiée par l'article 15 de la loi du 19 août 1985 précitée. Le pouvoir de réglementation reste réservé aux conseils municipaux qui ne sont tenus à aucune règle de consultation particulière.

3. Les établissements publics locaux d'enseignement

Aux termes de l'article 15 de la loi du 19 août 1986, la dénomination des collèges relève de la compétence du département et la dénomination des lycées, établissements d'éducation spéciale, écoles de formation maritime et aquacole, et établissements d'enseignement agricole visés à l'article L. 815-1 du Code rural, de la compétence des régions.

Ces règles ne sont pas modifiées lorsqu'une commune a fait appel de responsabilité dans les conditions prévues aux paragraphes VII *bis* et VII *ter* de l'article 14 de la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 modifiée. En effet, aux termes mêmes de ces dispositions législatives, l'appel de responsabilité est prévu pour une durée temporaire, alors que la dénomination d'un établissement a une vocation permanente.

Toute décision de dénomination ou de changement de dénomination doit être soumise au préalable pour avis par la collectivité compétente, d'une part au maire de la commune d'implantation de l'établissement, d'autre part, au conseil d'administration de l'établissement. La même procédure doit être appliquée, le cas échéant, aux établissements maritimes et aquacoles qui n'ont pas été érigés à l'initiative des régions en établissements publics locaux d'enseignement.

La collectivité compétente définit librement les modalités de ces consultations, mais elle doit laisser au maire de la commune d'implantation, et au conseil d'administration de l'établissement concerné, un délai raisonnable pour se prononcer. Il convient en particulier qu'elle tienne compte de la périodicité des réunions du conseil d'administration de l'établissement. Vous recommanderez à la collectivité compétente de tenir le plus grand compte des avis émis tant par la commune, en particulier lorsque celle-ci a fait appel de responsabilité, que par le conseil d'administration de l'établissement. La dénomination d'un établissement scolaire doit, en effet, pouvoir, sauf circonstances exceptionnelles, faire l'objet d'un accord entre les diverses collectivités publiques concernées.

4. Les dispositions communes

Il convient de rappeler que les noms qui peuvent être attribués aux établissements scolaires ne sont pas limités aux noms de personnes.

Par ailleurs, pour conserver à la notion d'hommage public toute sa valeur, il est traditionnellement admis que les témoignages officiels de reconnaissance doivent être réservés aux personnalités qui se sont illustrées par des services exceptionnels rendus à la nation ou à l'humanité ou par leur contribution éminente au développement des sciences, des arts ou des lettres.

Ainsi, les dénominations d'établissements scolaires devraient constituer pour les jeunes générations présentes et futures autant d'exemples particulièrement choisis, et donc avoir une valeur éducative.

Au surplus, il est souhaitable que la reconnaissance publique ne s'exprime que lorsque l'épreuve du temps a pu pleinement consacrer les mérites qu'il s'agit d'honorer. C'est pourquoi il convient de rappeler l'usage selon lequel les choix arrêtés en matière d'hommages publics ne concernent en principe que des personnalités décédées depuis au moins cinq ans.

* * *

Vous voudrez bien porter la présente circulaire à la connaissance des élus locaux et signaler toutes difficultés d'application au ministère de l'Intérieur (direction générale des Collectivités locales), ainsi que, selon le cas, au ministère de l'Éducation nationale (direction des Lycées et Collèges), et au secrétariat d'État à la Mer (direction des Gens de mer et de l'Administration générale).

(*BO* n° 15 du 21 avril 1988.)

Liste des collèges du Territoire de Belfort

*	Châteaudun - Belfort
*	Rimbaud - Belfort
*	Signoret - Belfort
	Vauban - Belfort
*	Vinci - Belfort
	Saint-Exupéry - Beaucourt
	Mozart - Danjoutin
	Jules Ferry - Delle
*	Val de Rosemont - Giromagny
*	Camille Claudel - Montreux-Château
*	Lucie Aubrac - Morvillars
*	Colucci - Rougemont le Château
*	Goscinny - Valdoie

* collèges baptisés après 1986 (selon Mme CROS).

→ 9/13

Tableau VIII : La notoriété des écrivains chez les jeunes recrues (d'après une enquête du Centre de sociologie des faits littéraires au Centre de sélection militaire de Limoges, décembre 1962-janvier 1963).

Études supérieures		Niveau baccalauréat		Secondaires incomplètes		Certificat d'études		Primaires incomplètes		Ensemble de la population	
Camus	42	Zola	8	Hugo	184	Hugo	1307	Hugo	428	Hugo	1963
Saint-Exupéry	39	Camus	8	Dumas	108	La Fontaine	947	La Fontaine	407	La Fontaine	1418
Hugo	34	Sartre	7	Saint-Exupéry	87	Dumas	636	Dumas	162	Dumas	920
Malraux	26	Hugo	6	Voltaire	72	Daudet	428	Molière	162	Molière	629
Balzac	24	Saint-Exupéry	6	Molière	62	Molière	393	Voltaire	130	Daudet	601
Mauriac	21	Hemingway	6	Sartre	61	Voltaire	379	Daudet	125	Voltaire	594
Zola	19	Hervé Bazin	5	Camus	57	Racine	287	Lamartine	99	Saint-Exupéry	444
Sartre	18	Molière	3	La Fontaine	55	Saint-Exupéry	273	Racine	87	Racine	436
Hervé Bazin	18	Françoise Sagan	3	Zola	53	Lamartine	252	Jules Verne	53	Lamartine	391
Hemingway	17	Mauriac	3	Racine	52	Mme de Sévigné	210	Rousseau	50	Mme de Sévigné	288
Dumas	16	Baudelaire	3	Balzac	50	Jules Verne	188	Mme de Sévigné	44	Rousseau	267
Stendhal	15	Maurois	3	Daudet	46	Rousseau	179	Jean Bruce *	43	Jules Verne	263
Gide	14	Gide	3	Corneille	37	Paul Kenny *	166	Saint-Exupéry	39	Paul Kenny *	234
Maurois	13	Stendhal	3	Lamartine	36	Jean Bruce *	144	Paul Kenny *	37	Balzac	222
Montherlant	13	Claudel	3	Hemingway	36	Corneille	132	Boileau	35	Zola	220

4 716 jeunes recrues ont été interrogées. La question était : « Nommez cinq auteurs que vous connaissez » : 13 874 réponses exploitables ont été obtenues, soit environ 3 noms par recrue. Sur 270 écrivains cités au moins deux fois, 125 étaient morts depuis plus de vingt ans au moment de l'enquête.

* Paul Kenny et Jean Bruce sont des auteurs de romans d'espionnage contemporains.

Source : Robert ESCARPIT, *Le littéraire et le social*, Paris, 1970, p. 297.

Vote

« Un nom pour le collège »

Collège
Rue Nouvelle - 90110 ROUGEMONT LE CHATEAU

« Un nom pour le collège »

VOTE – Semaine du 15 au 19 mai 2006

Chaque famille ne dispose que d'**UNE SEULE VOIX**, quel que soit le nombre de ses enfants qui fréquentent le collège. (La distribution du matériel de vote se fait par classe au niveau de TOUS LES ELEVES).

Chaque famille choisit un bulletin de vote. Elle doit cocher le nom de son choix. Tout bulletin qui comporte plusieurs noms sera considéré comme vote nul.

Ce bulletin est placé dans l'enveloppe de **petit format** (bleue) qui ne doit porter aucune marque extérieure.

Cette première enveloppe est alors placée dans **une seconde enveloppe** (blanche) qui doit être **cachetée**. Sur cette deuxième enveloppe (blanche) **chaque famille reproduit et complète les mentions ci-dessous** :

UN NOM POUR LE COLLEGE - VOTE

Nom et Prénom du représentant légal :
Nom et Prénom de l'élève :
Adresse :
Signature :

Madame La Principale
COLLEGE – 6 rue Nouvelle – BP 45
90110 ROUGEMONT LE CHATEAU

NE JAMAIS OUBLIER LA SIGNATURE SUR CETTE ENVELOPPE.

Cette lettre peut être envoyée, correctement affranchie, par la poste. Elle peut également être déposée dans le hall de l'Administration du Collège par l'élève.

Quel que soit le mode de vote (envoi postal ou dépôt) l'enveloppe doit arriver
Le vendredi 19 mai 2006 à 16 h 00 DERNIER DELAI.

Je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

La Principale,

Véronique LOISEAU

« Un nom pour le collège »

VOTE – Semaine du 15 au 19 mai 2006

Chaque personnel doit cocher le nom de son choix sur le bulletin de vote. Tout bulletin qui comporte plusieurs noms sera considéré comme vote nul.

Ce bulletin est placé dans l'enveloppe de **petit format** (bleue) qui ne doit porter aucune marque extérieure.

Cette première enveloppe est alors placée dans **une seconde enveloppe** (blanche) qui doit être **cachetée**. Sur cette deuxième enveloppe (blanche) **chaque personnel reproduit et complète les mentions ci-dessous**

Nom et Prénom :

Signature :

UN NOM POUR LE COLLEGE - VOTE

COLLEGE
90110 ROUGEMONT LE CHATEAU

NE PAS OUBLIER LA SIGNATURE SUR CETTE ENVELOPPE.

Cette enveloppe doit être déposée au Collège en salle des professeurs pour :

Le vendredi 19 mai 2006 à 15 h 00 DERNIER DELAI.

Je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

La Principale,

Véronique LOISEAU

Un nom pour le collège

Plusieurs noms de personnages ont été proposés. Ceux-ci proviennent d'horizons divers : élèves du collège, Mairie de Rougemont-le-Château,...
Ils sont désormais soumis à votre choix par vote.

Michel Coluchi : Né à Paris le 28 octobre 1944. Il met en relief une réalité française : racisme, misère, télévision poubelle...Il crée une institution « Les restos du cœur ». Il meurt prématurément à Opio en 1996, son humour, ses mots, sa générosité lui survivent encore.

Emile Keller : Né à Belfort le 8 octobre 1828. Député, catholique, il a fait partie du groupe de députés qui ont protesté contre l'annexion de l'Alsace et de la Lorraine. Il meurt à paris le 20 février 1909.

Louise Michel : Née le 29 mai 1830 en Haute-Marne. Déjà enfant, elle se fit remarquer par sa grande générosité d'âme. Elle fut institutrice. Partie prenante de la Commune de Paris, elle crée une cantine pour ses élèves dans un Paris assiégé. Déportée pendant 7 ans en Nouvelle-Calédonie réclamant le même régime que celui des hommes. Elle incarne le courage, la générosité, le dévouement pour les plus démunis. En France, désormais son nom évoque celui du Prix Louise Michel décerné à une personnalité qui défend les valeurs républicaines. Elle meurt en janvier 1905.

François Mitterand : Né à jarnac le 26 octobre 1916. Député, ministre, secrétaire du parti socialiste, président de la république, son nom est associé notamment à l'abolition de la peine de mort, à la construction européenne, à un rayonnement de la culture française. Il meurt à Paris le 8 janvier 1996.

Jacques Prévert : Né à Neuilly sur Seine en 1900. Dans un contexte meurtri (1946) il cultive à travers ses poésies les thèmes de la guerre, de la paix, de la liberté, de l'école, de l'éducation et de l'exclusion. Les « feuilles mortes » nous restent en mémoire. Il meurt en 1977.

Charles Trenet : Né à Narbonne le 18 mai 1913. A travers 1000 chansons, ses films, ses peintures, il revendique un certain optimisme et un combat contre la morosité ambiante avec un ton léger et enjoué. Il meurt le 19 février 2001. Grâce à lui, pour toujours, « Ya d'la joie ».

Emile Zola : Né à paris le 2 avril 1840. Romancier de renom du 19ème siècle, il publie, entre autre, les 20 volumes du monumental roman les « Rougon-Macquart » dont Germinal. En 1898, son courage le pousse à publier, seul, l'article « J'accuse » sans lequel la réhabilitation du Capitaine Dreyfus n'aurait jamais probablement eu lieu. Condamné, en exil, il meurt en 1902.

Bulletin de vote

- Michel Coluchi
- Emile Keller
- Louise Michel
- François Mitterand
- Jacques Prévert
- Charles Trenet
- Emile Zola

PS : Veuillez cocher le nom de votre choix. Tout bulletin comportant plusieurs noms sera considéré comme nul.

académie de Besançon
Éducation nationale

Collège
6 Rue Nouvelle - 90110 Rougemont Le Château
Téléphone 03 84 23 00 53 - Fax 03 84 23 04 56

Elections « Un nom pour le collège »

Procès verbal - Récapitulatif

Nombre d'électeurs inscrits : 552
Nombre de votants : 322
Taux de participation : 58,33 %

Les électeurs sont :

- Elèves
- Parents
- Personnels
- Membres du CA

Résultats par nom

Nom	Nombre de voix	% de voix
Michel Colucci	125	38,81
Emile Keller	23	07,14
Louise Michel	45	13,97
François Mitterrand	11	03,41
Jacques Prévert	46	14,28
Charles Trenet	07	02,17
Emile Zola	64	19,87

Le dépouillement a eu lieu le 22 mai 2006

Fait à Rougemont le Château, le 22 mai 2006

La Présidente,

Véronique LOISEAU

académie de Besançon
Éducation nationale

Collège
6 Rue Nouvelle - 90110 Rougemont Le Château
Téléphone 03 84 23 00 53 - Fax 03 84 23 04 56

Elections « Un nom pour le collège »

Procès verbal des élèves

Nombre d'électeurs inscrits : 288 (CEDRONS [illegible])
Nombre de votants : 120 + (5 [illegible])
Taux de participation : 43,40 %

Le bureau est composé de :

- Mme [illegible] Principale et 11 délégués élèves
- Mme [illegible] Cécile
- Mme [illegible] [illegible]

Résultats par nom

Nom	Nombre de voix	% de voix
Michel Colucci	44	36,60 %
Emile Keller	12	10 %
Louise Michel	8	6,66 %
François Mitterrand	5	4,16 %
Jacques Prévert	11	3,16 %
Charles Trenet	2	1,66 %
Emile Zola	38	31,60 %

Le dépouillement a eu lieu le 22 Juin 2006 à 13h au CDI

Fait à Rougemont le Château, le 22 Juin 2006

La Présidente,
La Principale,
Véronique LOISEAU

Les assesseurs,
Camille
Julie

académie de Besançon
Éducation nationale

Collège
6 Rue Nouvelle - 90110 Rougemont Le Château
Téléphone 03 84 23 00 53 - Fax 03 84 23 04 56

Elections « Un nom pour le collège »

Procès verbal du Personnel

Nombre d'électeurs inscrits : 38
Nombre de votants : 37 + 1 bulletin nul
Taux de participation : 97,37 %

Le bureau est composé de :

- Mme LOISEAU Principale
- Mme DU BAIL Gestionnaire
- Mme MAUVIEUX Professeure
- M. JACQUOT Professeur, représentant CA

Résultats par nom

Nom	Nombre de voix	% de voix
Michel Colucci	03	8,33
Emile Keller	02	5,56
Louise Michel	09+2	30,56
François Mitterrand	03	8,33
Jacques Prévert	11	30,56
Charles Trenet	02	5,56
Emile Zola	04	11,10

Le dépouillement a eu lieu le 22/05/2006

Fait à Rougemont le Château, le 22/05/2006

La Présidente,
La Principale,
Véronique LOISEAU

Les assesseurs,

Académie de Besançon
Éducation nationale

Collège
6 Rue Nouvelle - 90110 Rougemont Le Château
Téléphone 03 84 23 00 53 - Fax 03 84 23 04 56

Elections « Un nom pour le collège »

Procès verbal des parents

Nombre d'électeurs inscrits : 226
Nombre de votants : 165
Taux de participation : 73%

Le bureau est composé de :

- [illegible]
- [illegible]
- [illegible]
- [illegible]

Résultats par nom

Nom	Nombre de voix	% de voix
Michel Colucci	78	47,27
Emile Keller	9	5,45
Louise Michel	26	15,75
François Mitterrand	3	1,81
Jacques Prévert	24	14,54
Charles Trenet	3	1,81
Emile Zola	22	13,33

Le dépouillement a eu lieu le 23 Juin 2006 à 11h20

Fait à Rougemont le Château, le 23 Juin 2006

La Présidente,
La Principale,
Véronique LOISEAU

Les assesseurs,