

La démocratisation de l'enseignement, mythe ou réalité?

Anne Céline Ruel Mjåland

FRA4191 Masteroppgave i fransk

Lektor- og adjunktprogrammet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2009

La démocratisation de l'enseignement, mythe ou réalité ?

**Etude sur la démocratisation de l'enseignement public
français dans le second cycle, au collège et au lycée**

Anne Céline Ruel Mjåland

**Veileder : Olivier Darrieulat, maître de
conférence en civilisation française à UIO.**

FRA4191 Masteroppgave i fransk

Lektor- og adjunktprogrammet

**UNIVERSITETET I OSLO
Vår 2009**

Remerciements

Je tiens à remercier tout d'abord Olivier Darrieulat, mon maître de mémoire qui m'a donné des conseils et des commentaires très précieux tout au long de mon travail, malgré son emploi du temps bien chargé. C'est aussi lui qui m'a redonné l'espoir et la volonté de terminer ce mémoire qui m'a pris tant d'années.

Merci à mes parents que j'ai régulièrement sollicités pour l'achat d'ouvrages en France et qui ont gentiment découpé tous les articles de presse en rapport avec le thème de ce mémoire.

Pour terminer, je veux remercier mes deux filles, Lisa et Eva, toutes deux nées au cours de cette longue aventure et surtout mon mari, Kjell, qui m'a soutenue et encouragée.

Table des matières

Remerciements	3
Introduction	6
Le principe d'égalité au coeur de la crise de l'école	6
Mon expérience personnelle.....	7
Première Partie. Une démocratisation incontestable	11
Chapitre 1. La démocratisation quantitative	13
1.1 Les différentes étapes de la démocratisation du système scolaire.....	13
1.2 La démocratisation en chiffres	19
Chapitre 2. La démocratisation qualitative	24
2.1 L'égalité des chances	24
2.2 Un cursus indifférencié pour une massification recouvrant divers publics	27
2.3 Le lancement de la politique de discrimination positive.....	29
Deuxième Partie. Les inégalités qui perdurent dans le système scolaire	32
Chapitre 3. Une massification sans une véritable démocratisation	33
3.1 Une démocratisation quantitative.....	33
3.2. Bourdieu et Passeron : l'école reproduit les inégalités sociales.....	35
3.3. Une démocratisation ségrégative	36
3.3.1 Les enfants de milieux populaires : les perdants de la démocratisation.....	36
3.3.2 L'origine sociale et le redoublement.....	39
3.3.3 Le déplacement des inégalités vers l'enseignement supérieur.....	41
Chapitre 4. Le système éducatif français: "une machine à sélectionner".....	45
4.1 La sélection au coeur de l'école de la République	45
4.2 Transformation du mode de sélection avec l'école de masse	47
4.3 Une sélection omniprésente et implicite	48
4.3.1 Le jeu des options au collège	48

4.3.2 La hiérarchie des filières dans l'enseignement général.....	50
4.3.3 Des orientations inégalement considérées.....	56
4.3.4 Orientation et inégalité de parcours scolaire : des déficiences ?.....	59
4.3.5 Le Bac aujourd'hui, concurrence et dévalorisation.....	63
Chapitre 5. Les exclus de l'intérieur.....	69
5.1 L'échec scolaire de nos jours	69
5.2 Le redoublement et ses conséquences	71
5.3 Quel sort pour les non-bacheliers ?	75
Chapitre 6. L'apartheid scolaire?.....	79
6.1 La mise en place de la carte scolaire	79
6.2 Les ghettos scolaires.....	80
6.3 La marchandisation de l'offre scolaire.....	82
6.3.1 Ecole privée ou publique, laquelle choisir ?	83
6.3.2 Le marché scolaire au coeur de l'enseignement public.....	86
6.3.3 L'avenir de la carte scolaire	87
6.3.4 L'explosion des cours particuliers.....	89
Conclusion	91
Annexe 1	96
Chronologie	97
Bibliographie	99

Introduction

Dans le traditionnel discours de rentrée scolaire en août 2008, le ministre de l'Éducation nationale française, Xavier Darcos, clôt son allocution par ces mots : « Notre école recèle des trésors d'intelligence. Elle incarne l'ambition de millions de Français qui croient au progrès social et à la justice républicaine. Elle a su relever tous les défis et répondre à toutes les attentes de la société depuis plus d'un siècle. »¹

Au cours du vingtième siècle, l'école s'est trouvée face à de nombreuses épreuves comme par exemple la montée du chômage, les transformations sociales et économiques de la société ou encore l'arrivée de nouveaux publics. En un siècle, le système scolaire français a subi des changements radicaux de structures comme d'idéologies. En revanche, la devise républicaine « Liberté, Égalité, Fraternité » datant de la Révolution française, elle, n'a pas changé et a gardé sa place sur le fronton de l'école française. L'école de la République a pour vocation d'être avant tout l'école de l'Égalité avec un grand « E ». Sa mission est d'offrir à tous les mêmes chances de réussir, de garantir l'égalité des chances. « [L'école] a su relever tous les défis », nous affirme Xavier Darcos dans son discours, c'est ce que nous allons tenter de vérifier. L'école est-elle parvenue à la réalisation de la démocratisation de l'enseignement ? Garantit-elle vraiment l'égalité des chances ? Incarne-t-elle cette justice républicaine dont le ministre parle ?

Le principe d'égalité au coeur de la crise de l'école

Ces dix dernières années ont été marquées par un certain nombre de discussions et de manifestations à propos du système éducatif français. En 2003 par exemple, lorsque le ministre de l'Éducation nationale, Luc Ferry, décide de supprimer des postes d'enseignants et de réformer les retraites, les enseignants ainsi que des parents d'élèves et d'autres personnels éducatifs descendent dans la rue pour protester. Face au mécontentement général et à l'ampleur du mouvement, le ministre met en place dès le mois de septembre 2003, un débat national, le *Grand Débat sur l'avenir de l'école*, grâce auquel il espère découvrir les aspirations des Français dans le domaine de l'éducation. D'autres manifestations suivront comme lors de la rentrée scolaire 2005 ou encore dernièrement en mai 2008 à la suite de

¹ Discours de rentrée scolaire de Xavier Darcos, le 28 août 2008. <http://www.education.gouv.fr/cid22272/rentree-scolaire-2008-discours-de-xavier-darcos.html>, consulté le 12 février 2009.

l'annonce de suppressions de postes décidées par le ministre de l'Education nationale Xavier Darcos. Les jeunes eux aussi ont manifesté leur mécontentement, et à certaines occasions d'une manière plus violente. A l'automne 2005, des adolescents ont mis le feu à des écoles ou à des gymnases (par exemple à Savigny-sur-Orge dans le département de l'Essonne ou à Villepinte dans le département de Seine-Saint-Denis), c'est une façon de montrer leur ras-le-bol de l'école. Pour ces jeunes souvent issus de milieux populaires, l'école est vecteur d'exclusion et transforme la relégation sociale en échec scolaire. Toutes les protestations du milieu enseignant et des parents d'élèves montrent que le système éducatif français traverse une période d'inquiétude et d'incertitude concernant son avenir : l'école du vingt-et-unième siècle est remise en question par les Français.

L'éducation est quelque chose de très important pour les Français, cela les passionne mais aussi les divise. Certains sociologues comme François Dubet, parlent du « caractère sacré » de l'Education nationale.² L'école est au coeur des préoccupations des Français et fait partie de leur identité : elle les détermine. Comme l'explique François Dubet dans une interview sur le système scolaire français, « l'histoire nous a légué une école dont le rôle est absolument central dans la constitution de notre identité nationale et politique ».³ L'école se situe au coeur du pacte républicain et représente les idéaux d'égalité, de laïcité et de gratuité.

Lorsque François Dubet, interviewé par Philippe Petit, donne son point de vue sur le système éducatif français actuel, il constate que l'école est « *beaucoup plus égalitaire ou démocratique qu'autrefois, et cependant elle est vécue comme beaucoup moins égalitaire et démocratique* ».⁴ Qu'en est-il réellement ? Pourquoi ce constat amer ? C'est ce que nous allons étudier dans ce mémoire.

Mon expérience personnelle

Pourquoi écrire un mémoire sur la démocratisation de l'enseignement français ? L'idée d'étudier ce domaine m'est venue progressivement. Née en France, j'ai toujours eu comme seule référence en matière d'éducation, le système scolaire français dans lequel j'étais scolarisée. Mon parcours scolaire fut classique : l'école primaire, le collège puis le lycée public et pour terminer l'université. Etant une élève plutôt studieuse et appliquée, ma scolarité

² François Dubet, *Pourquoi changer l'école?*, Paris, Editions Textuel, 2001, p.125.

³ *Ibid.*

⁴ François Dubet, *op.cit.*, p. 26.

fut relativement réussie. Je garde de mes années passées dans le système scolaire un souvenir agréable, ce qui par la suite, influença d'une certaine manière mon parcours professionnel.

Appréciant les langues vivantes et aimant être avec des enfants, je me suis tournée vers l'enseignement de l'anglais, bien déterminée à réussir le concours du CAPES (Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré) même si je savais que ce serait un travail de longue haleine. Cependant la vie en a décidé autrement et mon parcours professionnel a été quelque peu différent. Ce n'est pas en France que j'enseigne aujourd'hui mais en Norvège. Mariée à un norvégien et mère de deux enfants, j'ai construit ma vie à Kristiansand dans le sud de la Norvège où je suis professeur d'anglais et de français. Cette nouvelle expérience professionnelle m'a fait découvrir un système éducatif autre. Moi qui avais connu uniquement le mode de fonctionnement scolaire français, je découvrais à présent une méthode complètement nouvelle et différente d'enseigner aux enfants.

C'est tout d'abord lors de mon année de pédagogie en Norvège, *Praktisk Pedagogisk Utdanning*, PPU, que j'ai commencé à comparer légèrement les deux systèmes scolaires et à me poser des questions par rapport aux méthodes d'enseignement et de pédagogie. Puis, au cours de mes études de *fransk grunnfag*, j'ai écrit un mini-mémoire d'une quinzaine de pages intitulé *Le système scolaire français : un système égalitaire ?*. Cette courte étude sur le système éducatif en France m'a permis de découvrir un autre aspect de l'enseignement français et d'aborder des questions qui jusqu'à présent ne m'avaient jamais paru vraiment importantes. Ainsi, quand j'ai décidé de poursuivre mes études de français et de m'inscrire en Master de civilisation française, il m'a semblé évident d'écrire un mémoire sur le système scolaire et de m'intéresser de plus près à l'égalité dans ce système.

Avant de véritablement commencer à rédiger ce mémoire, il m'a été nécessaire de faire un travail de recherche sur l'histoire de l'éducation et ses grandes réformes. Ce travail m'a paru indispensable pour étudier et comprendre l'évolution des politiques éducatives sur plusieurs siècles. Des ouvrages comme ceux de Pierre Albertini⁵ ou encore d'Antoine Prost⁶ m'ont permis d'avoir une vue d'ensemble, non limitée uniquement à cette dernière décennie. Ensuite, l'étape suivante fut de suivre de près l'actualité de l'éducation et les discours du ministre de l'Education nationale. Pour cela, le site de l'Education nationale a été un outil

⁵ Pierre Albertini, *L'école en France XIX-XX siècle, de la maternelle à l'université*. Paris, Hachette supérieur, 1992.

⁶ Antoine Prost, *Education, Société et Politiques, une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*. Paris, Editions du Seuil, 1997.

précieux. Les revues comme *Le Monde de l'éducation* et *La Lettre de l'éducation*, ont elles-aussi été des sources d'informations très enrichissantes.

Pour la rédaction de ce mémoire, j'ai choisi de baser mon analyse en particulier sur deux types de sources écrites. D'une part, ma bibliographie se compose d'ouvrages écrits par des sociologues de l'éducation, comme par exemple Jean-Pierre Terrail, Pierre Merle ou encore François Dubet. D'autre part, il s'agit d'ouvrages écrits par des professeurs, d'anciens professeurs ou d'autres personnes travaillant dans l'éducation. Ces deux groupes d'ouvrages, et par conséquent d'auteurs, sont à mes yeux extrêmement importants dans la mesure où les premiers étudient les comportements sociaux par rapport à l'éducation et les deuxièmes travaillent au sein même du système scolaire. Ces sources d'information sont ainsi essentielles pour étudier le thème de la démocratisation dans l'école. Habitant en Norvège, une étude « sur le terrain », c'est-à-dire contenant des interviews de professeurs et autres personnels éducatifs, était en pratique peu réalisable et fut par conséquent rapidement non-envisagée.

Pour terminer, je compris vite qu'étudier la démocratisation dans le système scolaire français était un sujet beaucoup trop vaste et ambitieux, et qu'il fallait de ce fait délimiter mon étude et laisser certains aspects de côté. Ainsi ce mémoire traitera uniquement du deuxième cycle du système éducatif français, à savoir le collège et le lycée. De plus, nous nous limiterons dans le temps, abordant la question pour le vingtième et le début du vingt-et-unième siècle, même si nous devons mentionner des réformes datant des siècles précédents. Et plus précisément encore, c'est depuis la loi Haby de 1975 créant le Collège Unique jusqu'à aujourd'hui en 2009, que nous concentrerons notre travail d'analyse de l'école. Enfin, mon étude portera en majorité sur l'enseignement public même si dans le chapitre 6 je serais amenée à parler de l'enseignement privé.

J'ai choisi de diviser mon étude en deux parties. La première partie de ce mémoire traite de la notion de démocratisation et des réalisations en ce sens. Elle est composée de deux chapitres : le chapitre 1 s'intéresse à la démocratisation quantitative du système scolaire, et le chapitre 2 à la démocratisation qualitative. Pour cela, nous allons d'une part, analyser les différentes réformes qui ont modifié le système scolaire français depuis le milieu du vingtième siècle et, d'autre part, étudier les données chiffrées dont nous disposons en ce qui concerne l'enseignement.

La seconde partie du mémoire traite des inégalités qui perdurent dans le système scolaire français. Cette partie est consistante et est divisée en 4 chapitres. Le chapitre 3 est consacré à

l'importance de l'origine sociale dans les parcours scolaires ainsi que la différence entre les termes de massification et de démocratisation. Dans le chapitre 4, c'est la sélection et la place centrale qu'elle tient dans le système scolaire actuel qui sont analysées ainsi que la hiérarchie des différentes filières scolaires. Le chapitre 5 s'intéresse aux élèves qui échouent dans ce système et à leur avenir. Enfin, le dernier chapitre, le chapitre 6, parle tout d'abord de la carte scolaire et de ses conséquences puis de la marchandisation de l'offre scolaire.

Première Partie. Une démocratisation incontestable

« L'école du vingtième siècle a su relever le défi formidable de la scolarisation massive des jeunes » pouvons-nous lire le 14 septembre 2006 dans un communiqué de l'Education Nationale présentant la nouvelle Loi d'orientation pour l'avenir de l'école⁷. Quelques mois plus tôt, c'était le ministre de l'Education nationale Gilles de Robien⁸ qui, dans une allocution, se félicitait du taux de réussite exceptionnel au baccalauréat général cette année-là⁹. J'ai choisi ces deux exemples parmi tant d'autres, pour illustrer la situation du système scolaire actuel. Incontestablement, l'école est beaucoup plus démocratique aujourd'hui qu'autrefois. En un temps relativement court, une trentaine d'années à peine, le système scolaire français s'est totalement transformé. L'accès à la culture écrite s'est tout d'abord généralisé grâce à l'ouverture du secondaire à tous les Français. Ensuite le système scolaire a permis à un nombre croissant de jeunes de poursuivre leurs études toujours plus longtemps. Chiffres à l'appui, la massification de l'enseignement se révèle être une réussite.

Le terme *démocratisation* apparaît pour la première fois dans un article de Félix Pécaut, un inspecteur général qui a travaillé à la réforme de l'enseignement primaire à la fin du dix-neuvième siècle¹⁰. Paru en 1919, cet article intitulé « Ecole unique et démocratisation » retient l'attention, comme le note Claude Lelièvre dans son ouvrage *Histoire des institutions scolaires*.¹¹ En effet, au lendemain de la Première Guerre mondiale, cette notion passe au premier plan et devient une priorité, et ce jusqu'à aujourd'hui. Le terme démocratisation est une notion complexe à définir. D'ailleurs il est souvent accolé à différents adjectifs. Antoine Prost, historien français et spécialiste des questions d'éducation, est l'un des premiers auteurs à avoir proposé une typologie des formes de démocratisation en distinguant notamment les démocratisations « quantitatives » et « qualitatives ».

La « démocratisation quantitative » représente la diffusion de l'accès à l'école et l'augmentation de la durée moyenne des études. Selon Antoine Prost, il en va de la démocratisation de l'enseignement comme de l'accès aux autres biens tels que l'automobile,

⁷ Eduscol, *loi d'orientation de programme de l'avenir de l'école*, publié le 14 septembre 2006.

<http://eduscol.education.fr/D0230/historique.htm>, consulté le 7 avril 2007.

⁸ Gilles de Robien, ministre de l'Education nationale de 2005 à 2007.

⁹ Allocution prononcée par Gilles de Robien le 5 juillet 2006. <http://front.education.gouv.fr/cid3005/bilan-de-l-annee-scolaire-et-universitaire-2005-2006.html>, consulté le 7 avril 2007.

¹⁰ Félix Pécaut (1828-1898).

¹¹ Claude Lelièvre, *Histoire des institutions scolaires*, Paris, Editions Nathan, 1991, pp. 50-51.

les vacances (etc). En un mot, un bien se démocratise, que ce soit dans le domaine de l'éducation comme dans celui de la culture par exemple, si le taux d'accès à ce bien augmente. Nous parlons ainsi de démocratisation quantitative de l'éducation lorsqu'il y a une augmentation du taux de scolarisation.

La « démocratisation qualitative implique l'affaiblissement du lien entre origines sociales et destins scolaires » ¹² explique Pierre Merle, professeur de sociologie, dans son ouvrage *La démocratisation de l'enseignement*. Cela signifie que le milieu social ne joue pas un rôle déterminant dans l'orientation et la réussite scolaire. Dans le cas d'une démocratisation qualitative, nous constatons alors une réduction des écarts entre milieux sociaux qui va de pair avec l'élargissement de l'accès aux diplômes, comme par exemple le baccalauréat ou le diplôme d'études universitaires générales (DEUG) dans l'enseignement supérieur, pour les jeunes d'origine sociale modeste.

¹² Pierre Merle, *La démocratisation de l'enseignement*, Paris, Editions La découverte, 2002, p. 79.

Chapitre 1. La démocratisation quantitative

Dans un premier temps nous allons nous intéresser à l'aspect quantitatif de cette démocratisation du système scolaire français. Tout d'abord, l'ouverture de l'enseignement secondaire à un nombre croissant d'élèves s'est déroulée sur une période relativement longue, à savoir la majeure partie de la fin du vingtième siècle. Dans un deuxième temps, des tableaux de données ainsi que des graphiques, nous permettront d'analyser de plus près la portée de cette démocratisation.

1.1 Les différentes étapes de la démocratisation du système scolaire

Cette démocratisation de l'accès au baccalauréat ne s'est pas faite du jour au lendemain mais a été un long processus, marqué par deux chocs démographiques ainsi que deux lois importantes, la loi Haby en 1975 et la loi d'orientation en 1989. Jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale, l'égalité dans l'école s'arrêtait à la fin de l'école primaire. Le système scolaire était dualiste, organisé en deux niveaux parallèles, primaire et secondaire. La grande majorité de la population était scolarisée à l'école primaire, le secondaire étant réservé à une élite et à quelques boursiers. Ce système scolaire hérité en partie de Jules Ferry, reproduisait les clivages sociaux, comme le graphique de l'annexe 1 l'illustre.¹³

Dans les années soixante, le système éducatif est confronté à de nombreux changements, notamment démographiques. Peu de temps après la fin de la guerre, le problème des effectifs scolaires commence à se poser. L'explosion démographique des années d'après-guerre, communément appelé *baby boom*, représente très vite un défi pour l'institution scolaire qui doit tout à coup faire face à un nombre croissant d'enfants en âge d'être scolarisé. En seulement une trentaine d'années, le nombre annuel de naissance est passé de 600 000 en 1930 à 874 000 en 1964.¹⁴

De plus, les dirigeants politiques se rendent compte que la France a crucialement besoin de main d'œuvre qualifiée, notamment des ingénieurs. En effet, après la Deuxième Guerre mondiale, une multitude de nouveaux emplois dans des domaines peu développés jusque là, en particulier dans le secteur tertiaire, recrutent des jeunes avec des qualifications spécifiques et des diplômes spécialisés. L'élévation du niveau moyen de connaissances des Français était

¹³ Voir l'annexe 1, p. 96.

¹⁴ Données trouvées sur le site de l'encyclopédie en ligne Microsoft Encarta, 2006.
[http://fr.encarta.msn.com/text_941505463_290/France_\(population_et_soci%C3%A9t%C3%A9\).html](http://fr.encarta.msn.com/text_941505463_290/France_(population_et_soci%C3%A9t%C3%A9).html), consulté le 7 avril 2007.

nécessaire pour l'avenir de la nation. C'est pourquoi, le président de la République Charles de Gaulle¹⁵ décide à la fin des années 1950 de mener une politique de modernisation et de démocratisation du système éducatif.

Jean Berthoin, ministre de l'Enseignement de l'époque, choisit en 1959 de prendre les mesures nécessaires en réformant l'enseignement, réforme à laquelle il donnera son nom. Tout d'abord, il prolonge la scolarité obligatoire, cette dernière passant de 14 à 16 ans. Ensuite, il se concentre sur l'orientation des élèves. Il met en place un cycle d'observation entre la sixième et la cinquième commun à toutes les sections afin d'orienter les élèves à la fin de ce cycle vers l'enseignement qui leur convient le mieux, selon leur mérite et non selon leur origine sociale comme dans le passé.

Très vite, la réforme de 1959 se révèle être un échec en ce qui concerne l'orientation dans la mesure où le cycle d'observation ne redistribue pas les élèves en quatrième, ces derniers continuant leur scolarité dans le même établissement.¹⁶ Les meilleurs élèves ont tendance à poursuivre leurs études dans l'école où ils ont commencé leur scolarité. C'est pourquoi en 1963, Jean Capelle, ancien recteur de l'académie de Nancy et directeur général de l'organisation et des programmes scolaires, aidé du ministre de l'Education nationale Christian Fouchet, élaborent une nouvelle réforme du collège. Ainsi le 3 août 1963, la réforme Fouchet-Capelle, par le décret n°63-793 allonge la durée du cycle d'observation et d'orientation qui passe de 2 à 4 ans, à savoir toute la durée du premier cycle, et de ce fait institue une nette démarcation entre le premier et le second cycle du secondaire. Les CES, collèges d'enseignement secondaire, sont alors créés avec trois types de filières différentes ; classique et moderne, dite longue et aboutissant au lycée et au baccalauréat, moderne dite courte conduisant à l'enseignement professionnel et pour finir, une filière de transition de deux années qui se termine par des classes pratiques. Puisque chaque établissement semblait garder ses meilleurs élèves sans les redistribuer, un seul type d'établissement est ainsi créé, « un établissement polyvalent réunissant sous le même toit toutes les formes d'enseignement entre la fin des études élémentaires et la fin de la scolarité obligatoire », explique Claude Lelièvre dans son livre *L'école obligatoire pour quoi faire ?*.¹⁷ Les CEG, collèges d'enseignement général, ainsi que les lycées existent toujours, mais ces derniers ont

¹⁵ Charles de Gaulle fut le premier Président de la Cinquième République de 1958 à 1969.

¹⁶ Claude Lelièvre, *L'école obligatoire, pour quoi faire ? Une question trop souvent éludé*, Paris, Editions Retz, 2004, p. 74.

¹⁷ Claude Lelièvre, *op.cit.*, p. 77.

tendance à perdre de leurs effectifs au niveau du premier cycle au profit des CES. Le rôle décisif tenu par le président de la cinquième République Charles de Gaulle dans la création des CES, va laisser ces marques sur la dénomination de ces établissements qui sont ainsi souvent appelé les collèges « gaulliens ».

L'allongement de la scolarité obligatoire ainsi que l'unification limitée du premier cycle du secondaire marquent un premier pas vers la démocratisation du secondaire et la loi du 11 juillet 1975 va achever ce processus. C'est avec la loi Haby¹⁸, que naît véritablement l'école unique. Jusqu'à présent, certains élèves entraient directement au lycée en sixième alors que d'autres passaient par les CEG, et pouvaient soit être orientés vers des filières courtes, soit intégrer le lycée pour des filières longues. Désormais, les élèves sortant de l'école primaire sont tous réunis dans un même établissement, un collège identique pour tous. En unifiant le collège, cette loi supprime les distinctions entre CES et CEG. De plus, elle réorganise l'enseignement secondaire en deux cycles distincts, le premier cycle étant le collège et le deuxième le lycée. L'objectif est d'élever le niveau de connaissance et de culture en donnant à tous les enfants de la sixième à la troisième le même enseignement général et de supprimer les filières, la sélection et l'orientation précoce de certains élèves vers l'enseignement professionnel. La sélection et l'orientation étant repoussées en fin de troisième, tous les élèves suivent le même programme pendant leur quatre années au collège, c'est pourquoi on parlera du collège unique ou collège pour tous. Le collège a ainsi pour mission de donner à tous les jeunes Français une culture commune de base tout en les préparant à leur orientation, vers un deuxième cycle général, technologique ou encore professionnel.

Toutefois, au fil des ans, le collège unique a connu un certain nombre de problèmes, en particulier en ce qui concerne l'absence de filières, le manque de directives sur le contenu des connaissances de base à transmettre et la diversité des élèves. A plusieurs reprises les ministres de l'Education nationale ont entrepris de réformer le collège unique, comme par exemple Alain Savary.

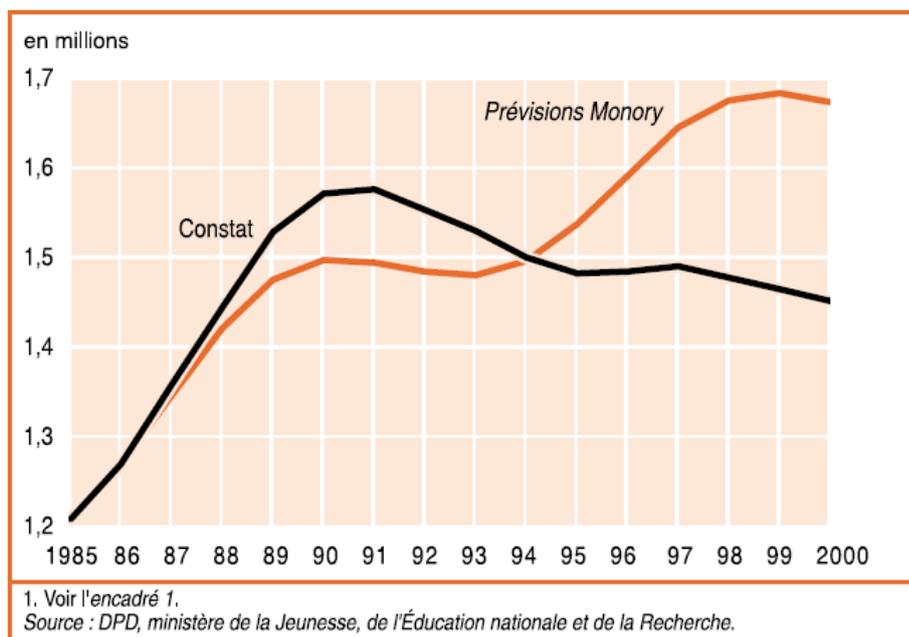
Le 1^{er} février 1983, à la suite de la remise du rapport Legrand intitulé « Pour un collège démocratique », ce ministre de gouvernement de gauche, présente ses mesures en faveur d'une « rénovation des collèges » dont la mise en œuvre se fera à partir de la rentrée 1984. Puis c'est Jean-Pierre Chevènement, ministre de l'Education de 1984 à 1986, qui modifie en 1985

¹⁸ René Haby, ministre de l'Education nationale de 1974 à 1978.

l'organisation du Brevet des collèges. Sous le ministère de François Bayrou en 1993, le collège connaît de nouveaux changements : le collège est unique mais pas uniforme. Le nouveau contrat pour l'école de Bayrou entré en application à la rentrée 1996, réorganise les enseignements afin de permettre au collège d'apporter des réponses appropriées à la diversité des élèves. L'organisation du collège unique est ainsi modifiée et divisée en trois cycles, sixième (cycle d'observation ou d'adaptation), cinquième et quatrième (cycle central) et troisième (cycle d'orientation). Le premier cycle devient un moyen de remise à niveau pour les plus faibles, le deuxième cycle est diversifié et aide les élèves à trouver leur voies. Le troisième cycle est constitué à la fois d'enseignements obligatoires et d'enseignements facultatifs comme l'étude d'une langue vivante étrangère, du latin ou une option de découverte professionnelle.

Au cours des années 1980 et 1990, l'éducation va rester une des priorités nationales des gouvernements successifs. L'évolution rapide de la société, les transformations sociales et économiques, des besoins de compétences dans divers domaines ainsi qu'une demande d'éducation de la part des Français toujours plus importante, vont entraîner une progression rapide de la scolarisation des jeunes de plus de 16 ans. La loi d'orientation de 1989, mise en place par le ministre de l'Education nationale Lionel Jospin, va révolutionner une nouvelle fois le système éducatif. Jusque là, seul le premier cycle de l'enseignement secondaire avait été affecté par la loi Haby de 1975. Le collège unique avait permis de démocratiser uniquement l'accès d'une partie du secondaire. La loi d'orientation de 1989 va étendre cette démocratisation au deuxième cycle, à savoir le lycée. En effet, si nous étudions le graphique ci-dessous, nous constatons qu'en 1985, seulement 1,2 millions d'élèves étaient scolarisés dans un lycée d'enseignement général ou technologique. En revanche, suite à la loi d'orientation de 1989, la scolarisation des lycéens connaît une nette croissance. Nous faisons remarquer que la faible diminution du nombre d'élèves à partir de 1991 est due à un phénomène de ralentissement démographique en France.

Nombre d'élèves scolarisés dans les lycées d'enseignement général et technologique : constats et prévisions du « Plan Monory ».



Source INSEE¹⁹

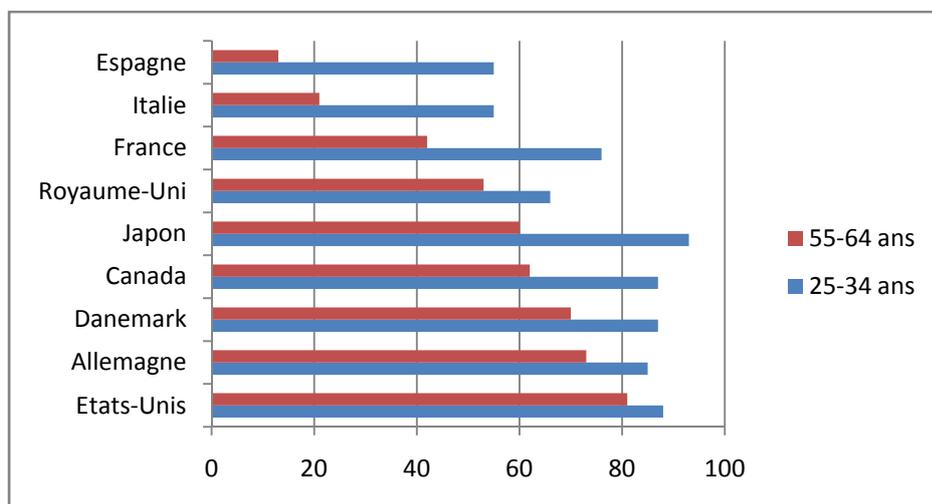
Cette nouvelle loi d'orientation vise à définir les grands objectifs du système éducatif de la maternelle jusqu'au baccalauréat pour quinze années. Dénommée Loi Jospin, Lionel Jospin étant alors ministre de l'Éducation nationale, elle souhaitait placer l'élève au centre du système éducatif et amener 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat. C'est Jean-Pierre Chevènement, un précédent ministre de l'Éducation Nationale, qui utilise cette formule « 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat » au cours d'un de ses discours en 1985. Il voulait ouvrir les portes du lycée à tout le monde afin de conduire, dans un court délai - quinze ans - une plus grande proportion de jeunes français au niveau du baccalauréat. La loi d'orientation de 1989, en posant le principe de la généralisation de la scolarisation jusqu'à la fin du second cycle, exprime ainsi l'ambition d'une nouvelle hausse du niveau d'éducation des Français. Il était prévu, pour les années 2000, un déclin massif des emplois industriels et une augmentation des emplois plus qualifiés. L'objectif selon lequel 80% d'une classe d'âge devait atteindre le niveau du baccalauréat était un moyen de se préparer à répondre à cette demande de main-d'œuvre qualifiée en préparant mieux les élèves aux mutations économiques, dans un contexte où ils étaient particulièrement touchés par le chômage à la sortie de leur formation. Afin de parvenir à ce résultat, un nouveau type d'établissement est

¹⁹ Paul Esquieu, Pascale Poulet-Coulibando, « Vers un enseignement secondaire de masse (1985-2001) », dans *Éducation et Formations*, INSEE. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/donsoc02b.pdf, consulté le 10 avril 2007.

alors créé en 1985. Les lycées professionnels voient le jour, de même qu'un nouveau diplôme est institué, le baccalauréat professionnel.

Grâce à ces progrès de scolarisation, la France a réussi à rattraper une partie de son retard sur les autres pays développés. Le graphique ci-dessous montre la part de la population ayant au moins atteint le niveau du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans différents pays à la fin du vingtième siècle. Nous découvrons que 76% des Français de 25 à 34 ans déclarent posséder un CAP, un BEP ou un Baccalauréat contre seulement 42 % des personnes âgées de 55 à 64 ans. La France a ainsi connu une forte progression mais reste cependant en retard sur les pays les plus avancés.

Part de la population ayant atteint au moins le deuxième cycle du secondaire dans différents pays (1999)



Source : OCDE-CERI²⁰

Nous constatons aujourd'hui que cet objectif initial n'a pas été totalement atteint. Après une augmentation exceptionnelle du pourcentage d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat au début des années 90, ce pourcentage s'est stabilisé autour des 69% entre 1995 et 2005. De même, à l'heure actuelle en 2006, seulement 63,8% d'une classe d'âge obtiennent le baccalauréat.²¹ Cependant le deuxième objectif central de la loi d'orientation de 1989, la réduction des sorties de l'école sans qualification, a été atteint : depuis 1985, nous constatons

²⁰ Paul Esquieu, Pascale Poulet-Coulibando, *op.cit.*, consulté le 10 avril 2007.

²¹ Christian Forestier, Claude Thélot. *Que vaut l'enseignement en France?* Paris, Edition Stock 2007, p. 76.

une baisse de près de la moitié des jeunes concernés. Dans les années 1960, 35% des jeunes quittaient l'école sans qualifications contre 6% à l'heure actuelle.²²

La dernière grande loi d'orientation datant de 15 ans déjà, le président de la République de droite, Jacques Chirac²³, décida de renouveler le contrat entre la nation et l'école en organisant en 2003 le « Grand débat sur l'avenir de l'école ». L'objectif était de réactualiser la loi d'orientation de 1989 en tenant compte des bouleversements que la société française avait connue en 15 ans. François Fillon²⁴ présenta le projet de la nouvelle loi d'orientation et celle-ci fut adoptée le 12 janvier 2005 mais n'entra en vigueur qu'en 2006. Les grandes lignes de la précédente loi d'orientation restent inchangées comme par exemple l'objectif des 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat. De nouvelles mesures sont ajoutées, en particulier la mise en place d'un nouveau socle commun de connaissances et d'un parcours individualisé pour améliorer l'orientation de chacun.

1.2 La démocratisation en chiffres

La généralisation de l'accès à l'écrit ainsi que l'essor des scolarités longues ces vingt dernières années ne font aucun doute. Les chiffres parlent d'eux-mêmes.

Pourcentage d'une classe d'âge obtenant le baccalauréat

Année d'obtention du baccalauréat	Pourcentage
2006	63,8%
2000	62%
1996	61%
1995	63%
1989	36%
1970	20%
1936	2,7%
1900	2%
1880	1%

Source *Education.gouv.fr*²⁵

²² Voir le graphique dans la partie 5.3 **Proportion de non-diplômés et de non-qualifiés parmi les sortants de formation initiale**, p.76.

²³ Jacques Chirac, président de la République de 1997 à 2007.

²⁴ François Fillon, ministre de l'Éducation nationale de mars 2004 à juin 2005.

²⁵ Données parues sur le site de l'Éducation nationale, <http://www.education.gouv.fr/cid2598/reperes-historique.html>, consulté le 10 avril 2007.

A la fin du dix-neuvième siècle, en 1880, seulement 1% d'une classe d'âge obtenait le baccalauréat. La première moitié du vingtième siècle n'a vu son taux de bachelier augmenter que très faiblement : 2% en 1900 et 2,7% en 1936. C'est dans la période de l'après-guerre que tout s'accélère. Le pourcentage d'une classe d'âge obtenant le baccalauréat qui était seulement de 20% en 1970, a presque doublé en vingt ans, 36% en 1989, pour atteindre aujourd'hui les 63%.²⁶ Ces chiffres montrent que, dans un délai relativement court, l'accès à l'école et aux études longues s'est diffusé de manière exceptionnelle. La période entre 1985 et 1995 a souvent été qualifiée «les Dix Glorieuses » puisqu'en dix ans le nombre de bacheliers par génération a augmenté de plus de 100% ! Nous pouvons parler ainsi, pour reprendre l'expression que Louis Chauvel, maître de conférences à Sciences-Politiques et sociologue, a utilisé dans un article de la revue de l'OFCE, Observatoire Français des Conjonctures Economiques, en juillet 1998, d'une véritable « seconde explosion scolaire ».

L'année 2006 a battu tous les records. Comme l'annonce Gilles de Robien, ministre de l'Education nationale à cette époque, dans son discours de fin d'année scolaire, les résultats enregistrés lors de la première session du baccalauréat 2006 sont remarquables : 73,9% ont obtenu le baccalauréat général en 2006 contre 68,8% l'année précédente. En ce qui concerne le baccalauréat technologique, le taux de réussite a atteint 57,5%.²⁷ Les résultats finaux sont encore plus exceptionnels : 81,9% des candidats ont été reçu et le taux de réussite du baccalauréat général atteint les 86,5% ! Le tableau ci-dessous montre l'évolution du taux de réussite au baccalauréat général, technologique et professionnel.

Taux de réussite au baccalauréat

Année	Baccalauréat général	Baccalauréat technologique	Baccalauréat professionnel	Ensemble
2005	84,1%	76,2%	74,7%	79,9%
2004	82,5%	76,9%	76,9%	79,7%
2003	83,7%	76,7%	75,9%	80,1%
1995	75,1%	75,5%	72,7%	74,9%
1980	65,9%	59,2%	Pas encore créé	63,9%

Source : ministère de l'Education nationale²⁸

²⁶ Données parues dans l'ouvrage de Daniel Le Bret et Caroline Werkoff-Leloup, *Réformer l'école, c'est possible!*, Paris, Edition Michalon, 2006, p. 32.

²⁷ Allocation prononcée par Gilles de Robien le 5 juillet 2006. <http://front.education.gouv.fr/cid3005/bilan-de-l-annee-scolaire-et-universitaire-2005-2006.html>, consulté le 7 avril 2007.

²⁸ ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/rers2005/chap8_4.pdf, consulté le 13 avril 2007.

Nous pouvons remarquer que le taux de réussite du baccalauréat a fortement augmenté dans son ensemble : en vingt-cinq ans, il est passé de 63,9% à presque 80%. Avec la création du baccalauréat professionnel en 1985, nous pouvons voir une nette augmentation du taux de réussite général mais surtout de celui des baccalauréats technologiques et généraux.

Gilles de Robien fait aussi remarquer l'augmentation prodigieuse des effectifs de l'enseignement secondaire. Le nombre de candidats se présentant à l'épreuve du baccalauréat s'est considérablement accru depuis la création du diplôme et en 2006 nous comptons plus de 600 000 bacheliers.²⁹ Alors qu'en 1930, seulement 15 000 élèves étaient scolarisés en terminale, ils étaient dix fois plus en 1973 comme nous pouvons le voir dans le tableau ci-dessous.

Evolution du nombre de bacheliers de 1808 à nos jours

Année	Nombre de bacheliers
1808	31
1930	15 000
1948	30 000
1973	150 000
1985	250 000
1998	470 000
2006	639 000

Source *La Lettre des Parents*³⁰

Cette croissance exceptionnelle du nombre de bacheliers est d'autant plus intéressante que le nombre de naissances en France a baissé ces vingt dernières années. Jusqu'en 1995, la France a connu une baisse des naissances, ce qui s'est traduit par une baisse des effectifs dans les établissements scolaires. Selon une étude de l'INSEE, les effectifs d'élèves dans le secondaire ont commencé à baisser à partir de 1993. Cette année-là, 5 600 000 élèves étaient scolarisés dans le secondaire. Dix ans après, nous n'en comptons plus que 5 350 000.³¹

En un temps record, non seulement les effectifs de l'enseignement secondaire ont explosé mais aussi la durée de scolarisation a augmenté remarquablement. En effet en 15 ans, entre 1982 et 1997, la durée moyenne de la scolarité s'est allongée de 3 années. En 2004-05, un

²⁹ Allocation prononcée par Gilles de Robien le 5 juillet 2006, *op.cit.*, consulté le 7 avril 2007.

³⁰ <http://www.lalettredesparents.com/s/ldp/1061891905317241.html>, consulté le 3 octobre 2008.

³¹ Données fournies par l'INSEE, Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques, « Les progrès de la scolarisation des jeunes de 1985 à 2003 », Sébastien Durier. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/DONSOC06m.PDF, consulté le 20 mai 2007.

enfant entrant en maternelle peut espérer faire des études pendant 18,8 années dans le système scolaire contre seulement 16,7 en 1982-83.³²

Evolution de la durée de scolarisation (en années)

1982-83	1985-86	1997-98	2004-05
16,7	17,2	19,0	18,8

Source ministère de l'Education nationale, *L'état de l'école*.³³

La faible baisse de l'âge moyen de scolarité en 2004-2005 est en majorité due à la réduction des redoublements dès le primaire. Nous étudierons le phénomène du redoublement dans le chapitre 5.2. En conséquence, les enfants aujourd'hui arrivent au terme de leur scolarité secondaire plus tôt qu'avant.³⁴ Si nous observons les chiffres de 1930 et ceux de 1990, nous constatons que les scolarisations se sont incontestablement allongées. En 1930, seulement 5% allaient au lycée alors que 80% étaient scolarisés dans le primaire. A la fin du vingtième siècle, un élève sur deux termine sa scolarité à l'université.³⁵ De plus, le nombre de jeunes quittant le système scolaire sans qualifications a énormément chuté, passant de plus de 25% en 1970 à uniquement 8% en 1980.³⁶

Dans un délais extrêmement court, la création du collège unique suivie de l'ouverture des lycées à un nouveau public a permis aux classes populaires d'accéder à la culture écrite ainsi qu'aux savoirs scientifiques, culturels et techniques. De même, de nouvelles perspectives de scolarisation s'ouvrent aux jeunes issus de milieux défavorisés comme le note Jean-Pierre Terrail.³⁷ En effet, plus de 95% des enfants d'une classe d'âge ont maintenant accès au collège³⁸. Son accès s'est considérablement démocratisé et les jeunes Français font des études plus longues comme nous l'avons mentionné précédemment.

³² *L'état de l'école*, numéro 9 Ministère de l'Education nationale, de la recherche et de la technologie. Octobre 1999, pp. 18-19.

³³ *Ibid.*, et *L'état de l'école*, numéro 16 Ministère de l'Education nationale, de la recherche et de la technologie. Octobre 2006, pp 19-20.

³⁴ Sébastien Durier, *op.cit.*

³⁵ Données extraites du livre de Jean-Pierre Terrail, *Ecole, l'enjeu démocratique*, Paris, La Dispute. 2004, p. 22.

³⁶ Le Bret & Werkoff-Leloup, *op.cit.*, p. 32.

³⁷ Jean-Pierre Terrail, *De l'inégalité scolaire*. Paris, La Dispute. 2002, p. 11.

³⁸ Le Bret & Werkoff-Leloup, *op.cit.*, p. 33.

Evolution de l'obtention du baccalauréat pour les jeunes de famille ouvrière

Jeunes nés dans les années	1929-1938	1949-1953	1969-1973	1979-1982
Pourcentage	2%	9%	31%	48 %

Source ministère de l'Education nationale, *L'état de l'école*³⁹

Si nous nous concentrons sur les enfants d'ouvriers et si nous observons les données que nous avons, il est difficile de contester les effets démocratiques du système scolaire. Chez les enfants d'ouvriers nés dans les années 30, seulement 2% d'entre eux devenaient bacheliers. Pour les générations nées dans les années 50, le taux d'obtention du baccalauréat augmente faiblement. Par contre, ceux nés de 1979 à 1982 sont beaucoup plus nombreux à être diplômés et le taux se rapproche des 50%. Les enfants de cadres qui avaient 35 fois plus de chance d'obtenir ce diplôme que les enfants d'ouvriers, ont seulement 10 fois plus de chance de l'avoir aujourd'hui. Nous étudions de plus près l'écart entre les enfants de cadres et les enfants d'ouvriers concernant la réussite scolaire plus loin dans notre étude. Nous pouvons cependant remarquer que le fait que les enfants de cadres aient encore de nos jours 10 fois plus de chances d'obtenir le baccalauréat que les enfants d'ouvriers n'est pas un chiffre négligeable et révèle que le milieu social demeure un facteur relativement déterminant dans le parcours scolaire. Nous reviendrons sur cette dernière remarque plus loin dans notre étude car avec l'évolution économique et technologique actuelle, l'accès à l'éducation et à la connaissance devient un élément crucial pour l'insertion dans le monde du travail.

Pour conclure nous pouvons dire qu'en termes d'accès à un savoir de base, à une culture écrite, la massification a sans conteste réduit les écarts entre l'élite de la société, les classes gouvernantes et les classes ouvrières moins qualifiées. Mais pouvons-nous nous en satisfaire pour autant ? En plus de cette démocratisation quantitative exceptionnelle, y-a-t-il d'autres défis que le système scolaire a réussi à relever?

³⁹ *L'état de l'école*, numéro 16, *op.cit.*, pp. 31-32.

Chapitre 2. La démocratisation qualitative

Nous nous intéressons à présent au second aspect de la démocratisation du système scolaire français, l'aspect qualitatif. En France, l'éducation et l'origine sociale ont, pendant longtemps, été deux notions indissociables. C'est pourquoi, afin de comprendre l'évolution de l'enseignement français, nous devons étudier en premier les différentes réformes qui ont fait que l'égalité des chances est aujourd'hui une priorité. De plus, nous examinerons l'impact que les nouveaux élèves entrant dans l'enseignement secondaire ont eu sur la politique scolaire de l'école unique et pour finir, nous parlerons de la mise en place de la politique de discrimination positive.

2.1 L'égalité des chances

Ces dix dernières années, la notion d'égalité des chances a attiré beaucoup l'attention et apparaît à maintes reprises dans les discours des ministres et d'autres dirigeants politiques. Dominique de Villepin, Premier ministre du gouvernement de Jacques Chirac entre 2005 et 2007, a consacré sa conférence de presse du 1^{er} décembre 2005 à ce sujet. « L'année 2006 sera l'année de l'égalité des chances, comme grande cause nationale », annonce-t-il dans son discours. Dès le début de l'année 2006, une loi est présentée à l'Assemblée Nationale. Le 31 mars 2006, la loi pour l'égalité des chances, la loi 2006-396, est publiée. Suit peu de temps après, en octobre 2006, la création de l'ANCSEC, l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances, qui a comme objectifs, entre autres la lutte contre l'illettrisme, l'intégration et la lutte contre les discriminations. « L'égalité des chances », dit Gilles de Robien dans un interview, « c'est permettre à qui le souhaite et a les capacités pour le faire, d'entrer et surtout de réussir dans notre enseignement ».⁴⁰ En un mot, l'égalité des chances, c'est l'égalité d'accès au savoir indépendamment des caractéristiques de départ, à savoir origine ethnique, sociale, religieuse (etc...).

L'école républicaine française tend vers le modèle de l'égalité des chances depuis longtemps mais la réalisation de cet objectif a cependant mis du temps à se mettre en place. La création de l'école laïque, gratuite et obligatoire par Jules Ferry⁴¹ en 1881, est une étape importante pour l'accès de tous les élèves à l'éducation. En revanche, le système dualiste qui existait

⁴⁰ Gilles de Robien, ministre de l'Éducation nationale répond aux questions de Cap campus sur le système éducatif et l'enseignement supérieur. Mars 2007.

<http://www.capcampus.com/formation/actualite/interview/interview-de-m-gilles-de-robien-ministre-de-l-education-nationale-et-de-la-recherche-a6932.htm>, consulté le 25 mai 2007.

⁴¹ Jules Ferry, ministre de l'éducation de 1879 à 1883.

n'est aucunement remis en question par ces lois scolaires. Deux écoles coexistent toujours, l'une pour les enfants du peuple, l'autre pour ceux de la bourgeoisie. L'objectif de Jules Ferry était d'ouvrir les portes de l'école primaire au plus grand nombre possible afin de former de bons citoyens. Il n'envisageait pas que l'école puisse remédier aux inégalités sociales ni qu'elle soit un moyen de promotion des individus.⁴² Antoine Prost explique que la position sociale des élèves reste la même, « les petits paysans doivent devenir paysans à leur tour et les petits ouvriers, ouvriers ». Le système scolaire est ainsi extrêmement cloisonné et laisse très peu de possibilités de mobilité sociale ; d'un côté les enfants du peuple vont à l'école élémentaire, qu'ils quittent souvent avant la fin de la scolarité obligatoire, de l'autre, les enfants de la bourgeoisie vont dans les petits et les grands lycées qui les préparent pour de longues études. Seuls les meilleurs élèves issus du peuple arrivaient, grâce à leur talent et à leur travail acharné à réussir leurs études et à s'élever socialement. Mais comme le souligne François Dubet, l'école de Jules Ferry pose d'une certaine manière les prémisses de l'égalité des chances en généralisant l'accès à l'instruction publique et en instaurant un mélange social relatif.⁴³

Plus tard, avec Ferdinand Buisson et les compagnons de l'université nouvelle dans les années 1920, l'idée de justice et d'égalité naît petit à petit. Ferdinand Buisson, 1841-1932, était un inspecteur général de l'instruction publique qui, avec des enseignants universitaires dans les années 1910, se regroupent pour former les compagnons de l'université nouvelle. Critiquant le système scolaire existant, les compagnons de l'université nouvelle aspirent à une école unique. Ce sont les premiers à lancer l'idée d'une école unique dans laquelle tous les enfants seraient sur un pied d'égalité. Le système scolaire de l'époque est à leurs yeux, injuste et inégalitaire, ne favorisant que les enfants d'un certain milieu social privilégié. En effet, tous les élèves n'entraient pas dans les mêmes établissements et donc pas dans la même compétition. Les enfants du peuple les plus doués et les plus travailleurs arrivaient à grimper les échelons de l'ascenseur scolaire et social en acquérant des diplômes importants comme le certificat d'études primaires, le CEP, qui marquait la fin de l'école primaire élémentaire à 11 ans. Ce système scolaire était basé sur l'idée de l'élitisme républicain qui permettait aux enfants issus du peuple, grâce à leur talent et leur mérite, de trouver leur place dans la société. Ferdinand Buisson et les compagnons de l'université nouvelle souhaitent que tous les enfants non seulement soient regroupés dans un même établissement et de plus qu'ils aient les mêmes

⁴² Antoine Prost, *op.cit.*, p. 47.

⁴³ François Dubet, *L'école des chances, qu'est ce qu'une école juste*, Paris, Edition La république des idées et Seuil, 2004, pp. 14-15.

chances de réussir. Pour eux, ni l'origine sociale ni l'argent ne devaient être déterminant pour la réussite des études. Au contraire, le parcours scolaire des élèves devait se différencier uniquement par le talent et le travail personnel. Grâce à l'instruction, la promotion sociale et la réussite scolaire était ainsi à portée de main des enfants doués issus du peuple. L'idéologie de l'élitisme républicain ne visait pas véritablement à l'égalité des chances mais, comme l'explique François Dubet, souhaitait que les enfants du peuple les plus doués mettent leur talent au service de la nation⁴⁴.

Le projet de Ferdinand Buisson ne vit pas le jour mais l'idée d'une école plus juste basée sur le mérite ne disparu pas pour autant des débats scolaires. Le plan Langevin-Wallon élaboré à la Libération en 1945 marque un changement d'idéologie, le passage de l'élitisme républicain à l'égalité des chances. Cette réforme du système scolaire porte le nom de deux scientifiques respectés, Paul Langevin et Henry Wallon. Paul Langevin est un physicien dont les travaux remarquables sur le magnétisme et sur la théorie de la relativité, lui ont apporté une certaine renommée. Henri Wallon est avant tout psychologue et s'intéresse en particulier au développement du caractère et de la pensée chez l'enfant, sujet qu'il analyse en 1945 dans son livre *Les Origines de la pensée chez l'enfant*. Les deux scientifiques, hommes politiques engagés, dénoncent le système scolaire de l'époque comme inadapté et injuste et proposent d'élargir l'accès à l'enseignement secondaire en allongeant la durée de la scolarité obligatoire. Le projet de réforme vise à mettre un terme à la coexistence entre une école des « riches », le secondaire, et une école du peuple, le primaire et primaire supérieur. Il propose une école unique reposant sur un enseignement commun à tous jusqu'à 15 ans avec des options. En prolongeant la scolarité obligatoire jusqu'à la fin du collège, cette réforme la rend par conséquent gratuite. Langevin et Wallon espèrent qu'en élargissant l'offre scolaire, ils pourront mettre en place un système véritablement égalitaire. Avec leur idée de réforme, tous les enfants entrent dans la même compétition et, les inégalités économiques étant supprimées, seul le mérite décide du parcours scolaire de chacun. Le plan Langevin-Wallon ne verra pas non plus le jour, le gouvernement de l'époque le trouvant trop coûteux, mais l'égalité des chances proposée dans cette réforme influença les projets à venir.

Avec la réforme Berthoin de 1959 puis la loi Haby de 1975, l'égalité des chances trouve petit à petit sa place dans le système scolaire. Grâce à l'unification des réseaux et l'ouverture du secondaire à tous les enfants, le libre accès au savoir est garanti pour tous indépendamment du

⁴⁴ François Dubet, *L'école des chances... op.cit.*, p. 15.

milieu d'appartenance sociale. Avec la fin de la présélection sociale, le parcours scolaire de chaque enfant doit être désormais déterminé par des qualités strictement individuelles, comme le travail, l'intelligence et le mérite. Le collège unique mis en place par la loi Haby, non seulement ouvre les portes de l'enseignement secondaire à tous, mais aussi remplace le slogan qui avait longtemps régné « à chacun selon la position sociale de sa naissance » par le principe méritocratique « à chacun selon ses aptitudes ». ⁴⁵ En proposant les mêmes programmes à des élèves de même âge scolarisés dans des établissements aux structures identiques, l'école unique pense regrouper toutes les conditions pour que la compétition soit juste pour tous. L'argent et la naissance n'étant plus responsables de l'orientation des élèves, tous se voient offrir les mêmes chances de réussite et d'excellence dans le système scolaire. Désormais, ce sont les aptitudes et les talents de chacun qui déterminent en principe les différences de parcours scolaires.

Avec la mise en place du principe de l'égalité des chances, les dirigeants politiques espéraient créer des inégalités justes et légitimes. François Dubet illustre cette idée de justice scolaire en prenant l'exemple des compétitions sportives. ⁴⁶ Dans le domaine du sport, il est tout à fait normal que ce soit le meilleur athlète qui remporte la médaille. Les inégalités de mérites et de capacités ne sont pas contestées par les spectateurs. Il en est de même pour la compétition scolaire. Ce sont les meilleurs qui gagnent les meilleures positions sociales. L'objectif de l'égalité des chances est ainsi de créer des inégalités justes au sein d'une société dans laquelle les individus sont fondamentalement égaux. Mais que ce passe-t-il lorsque les Français découvrent que la compétition n'est pas aussi juste qu'ils le croyaient et que les inégalités de départ sont déterminantes pour la réussite scolaire et sociale ?

2.2 Un cursus indifférencié pour une massification recouvrant divers publics

Avec l'allongement de la scolarité et l'ouverture du secondaire à tous, l'école a vu petit à petit son public se diversifier. Pendant longtemps, le collège ainsi que le lycée n'étaient fréquentés que par une population d'élèves favorisés et non-immigrés. Les réformes successives du système scolaire qui sont mises en place à partir des années 1960, vont graduellement permettre aux enfants des milieux défavorisés et aux enfants d'immigrés de poursuivre une scolarité longue. De ce fait, la population de l'enseignement secondaire va profondément changer et va bouleverser l'institution scolaire. En effet, avec ces nouveaux arrivants, le

⁴⁵ Jean-Pierre Terrail, *De l'inégalité...*, *op.cit.*, p. 17.

⁴⁶ François Dubet, *L'école...*, *op.cit.*, pp. 13-14.

système scolaire se retrouve face à deux problèmes majeurs. D'abord, la culture et les normes que l'école enseigne sont très souvent inconnues pour ces jeunes de milieux populaires donc l'intégration au sein des collèges ou des lycées demande une certaine attention. Ensuite, beaucoup de ces jeunes viennent de quartiers défavorisés dans lesquels des problèmes sociaux sont très handicapant pour leur scolarité. Ainsi, l'école doit accueillir désormais tous ces enfants, les enfants de non-immigrés comme ceux d'immigrés, les enfants de milieux favorisés comme ceux de milieux défavorisés, les enfants qui réussissent comme ceux qui ne réussissent pas. L'école voit changer son public mais veut continuer à poursuivre les mêmes objectifs sans différencier ses programmes, sans véritablement adapter son fonctionnement à ces nouveaux élèves. Par conséquent, des problèmes comme l'échec scolaire ou le décrochage apparaissent très vite dans le système scolaire.

C'est avant tout dans les années 1960 que le système scolaire est véritablement remis en questions. Ce sont notamment les sociologues Bourdieu et Passeron qui, dans leur étude, soulignent les effets pervers du système éducatif en France. Ils dénoncent le système scolaire comme reproducteur d'inégalités sociales. L'école devrait être l'institution qui instaure l'égalité entre les élèves et gomme leurs différences mais Bourdieu et Passeron constatent qu'au contraire elle amplifie les inégalités. Ils critiquent l'enseignement de masse qui, disent-ils, a renforcé la sélection sociale. En appliquant les mêmes normes et les mêmes programmes à tous, le système scolaire n'arrive pas à réduire les écarts sociaux mais, au contraire, ces écarts ont tendance à se creuser.

Dans les années 1980, alors que les sociologues français continuent toujours de dénoncer l'incapacité du système scolaire à réduire les inégalités sociales, le gouvernement tente au contraire de trouver une politique éducative qui pourrait aider à remédier à la situation. Les réformes antérieures avaient été marquées par la volonté de réaliser l'égalité des chances par la standardisation des programmes scolaires. En effet, l'idée générale de l'école unique reposait sur l'homogénéité de l'offre scolaire. Tous les enfants devaient suivre la même scolarité avec des programmes identiques dans des établissements semblables, avons-nous fait remarquer précédemment. L'égalité des chances ne semblait réalisable que dans la mesure où l'école traitait tous les élèves de la même manière. Or, comme nous l'avons noté plus haut, avec l'ouverture du secondaire, l'école doit accueillir des publics nouveaux et connaît les problèmes liés à la diversité. En effet, les effectifs dans les établissements du second degré ont fortement augmenté depuis une trentaine d'année. Le nombre de lycéens de l'enseignement général et technologique a été multiplié par presque 4 entre 1960 et 1990.

Evolution des effectifs d'élèves du second degré

1960-61	1970-71	1980-81	1990-91	1996-97
3 528 100	4 793 900	5 494 000	5 858 700	5 988 500

Source Ministère de l'Education nationale, *L'état de l'école*.⁴⁷

Ainsi, pour arriver à réaliser la démocratisation et l'idéal d'égalité des chances, la politique scolaire est forcée, pour s'adapter, de changer sa façon de penser. La différenciation devient dès lors une alternative pour démocratiser le système scolaire. Au lieu de baser la politique scolaire sur l'égalité de traitement et l'unicité des cursus pédagogiques, un des principes clé de la constitution de la République française, le Gouvernement se penche sur l'idée d'un traitement différent des élèves suivant leur situation individuelle de départ. Dans le domaine social, ce principe de différenciation n'est pas sujet à contestation ; au contraire, il semble même aller de soi. Il paraît normal, explique François Dubet, que l'on ne donne pas la même chose à tous. « On admet parfaitement qu'un couple de cadres ne doit pas recevoir une aide spécifique pour emmener ses enfants en vacances[...] et qu'il est juste de donner de l'argent à une famille qui n'a pas les moyens d'offrir ces loisirs à ses enfants. » Pourquoi en serait-il autrement dans le domaine de l'éducation ?

2.3 Le lancement de la politique de discrimination positive

C'est en 1981 que la politique de discrimination positive fait véritablement son apparition dans le système scolaire français. Le ministre de l'éducation nationale de l'époque, Alain Savary, crée en effet cette année-là les Zones d'Education Prioritaires et les Zones Urbaines Sensibles, plus connues sous le nom de ZEP et ZUS. Inspirées par le rapport Plowden en Angleterre en 1967 et dans le cadre du mouvement de décentralisation, les ZEP sont officiellement inaugurées dans le circulaire numéro 81-236 du 1^{er} juillet 1981.

Le terme discrimination a généralement une connotation négative et décrit dans ce cas le traitement défavorable d'une personne dû à une caractéristique particulière, comme sa religion, sa couleur de peau ou son appartenance à un groupe en dehors de la norme. Cependant, quand il est associé à l'adjectif positif, le terme change de connotation et devient lui aussi positif. Dans ce cas, il exprime la volonté de corriger et de compenser des inégalités existantes. La discrimination positive peut être définie comme un ensemble de mesures destinées à permettre le rattrapage de certaines inégalités en favorisant un groupe par rapport

⁴⁷ *L'état de l'école*, numéro 9, *op.cit.*, p. 71.

à un autre. Dans une certaine mesure, cette politique va à l'encontre des principes de l'école républicaine, à savoir l'égalité de traitement et l'égalité des hommes/élèves en droit. L'école est basée sur l'idée de l'homogénéisation des conditions d'études afin d'offrir à tous le même enseignement de qualité. En un mot, l'école doit donner à tous les élèves les mêmes structures et modalités d'enseignement. Le concept de discrimination positive à l'inverse consiste à donner plus à ceux qui sont en difficulté, en position d'infériorité. Avec le principe de discrimination positive, ce n'est plus vraiment l'égalité qui est mise en avant mais plutôt l'équité et la notion de justice. Si nous partons du principe qu'une école formellement égalitaire profite aux élèves les plus favorisés, il devient nécessaire de donner plus à ceux qui sont exclus de l'école en apportant des moyens supplémentaires aux zones défavorisées dans une optique de justice.

Les deux circulaires de 1981 sont les textes fondateurs des ZEP et recommandent une approche globale pour définir ces zones, comportant des critères à la fois scolaires et socio-économiques. Un projet éducatif doit être défini dans chaque zone prioritaire, projet limité dans le temps car Alain Savary envisage déjà le risque d'une assistance permanente et par conséquent la constitution de ghettos scolaires. Dans la pratique, cette politique des ZEP apporte plus de moyens financiers et humains aux établissements dits sensibles, là où l'enseignement est le plus difficile. L'objectif est de faire réussir les enfants scolarisés dans des établissements particulièrement défavorisés en leur donnant plus de moyens. Non seulement la politique de discrimination positive apporte une aide financière aux établissements, mais aussi elle encourage le développement des partenariats en mobilisant les différents acteurs locaux concernés par l'éducation des enfants, comme par exemple les parents, les associations, les enseignants et même les élus. L'ensemble de ces partenaires doit définir un projet éducatif visant à contribuer à l'égalité des chances ; ces dispositifs sont appelés CEL, les Contrats Educatifs Locaux. En un mot, la politique de discrimination positive est de donner plus à ceux qui ont moins !

A la rentrée 1982, 363 ZEP sont mises en place par le ministre de l'Education nationale de l'époque Alain Savary. Presque 10 ans plus tard en 1990, la France en compte 530, puis en 1999, 663. Aujourd'hui en 2008, il y a plus de 900 zones ou réseaux prioritaires. Ces chiffres en augmentation montrent une certaine réussite de cette politique de discrimination positive mais surtout la nécessité de ces zones prioritaires. Désormais, les ZEP font partie intégrante du paysage scolaire français même si, comme nous le verrons par la suite, le bilan global de l'éducation prioritaire n'est pas aussi positif que souhaité. Ainsi toutes ces initiatives mises en

place par le gouvernement et l'Education nationale viennent confirmer que le système éducatif français, au cours de ces dernières décennies, est devenu plus égalitaire dans son fonctionnement comme dans ses objectifs.

En un siècle, l'école a connu un nombre important de changements qui ont façonné petit à petit l'institution que nous connaissons aujourd'hui. Le vingtième siècle a véritablement marqué l'histoire de l'Education. Nous avons montré comment l'enseignement français longtemps réservé à une élite sociale, s'est ouvert à tous grâce à certains dispositifs et réformes idéologiques. Cependant, cette égalité apparente cache un certain nombre d'inégalités que le gouvernement n'a pas réussi à supprimer. Cette image brillante de la démocratisation de l'enseignement semble cacher une autre réalité, celle-ci beaucoup plus terne. C'est ce que nous allons étudier dans notre deuxième partie.

Deuxième Partie. Les inégalités qui perdurent dans le système scolaire

Le ministre de l'Éducation nationale, Xavier Darcos, dans son discours de début d'année dans lequel il fait le bilan de l'année écoulée et présente le programme d'action pour l'année 2009, se félicite des réformes qui ont rendu le système scolaire actuel plus juste.⁴⁸ L'école, dit-il, pendant longtemps, « ne corrigeait plus les inégalités liées au milieu social des enfants, et laissait les fils d'ouvriers et d'inactifs seuls face à l'échec scolaire que ne connaissaient pas les fils de cadres ». ⁴⁹ Implicitement, le ministre sous-entend qu'aujourd'hui, le système scolaire garantit la justice sociale et corrige les inégalités dues aux milieux sociaux.

Il est vrai que, générations après générations, l'éducation a amélioré les destinées des jeunes Français comme le prouve l'augmentation exceptionnelle du taux de scolarisation. Cependant les limites de ce phénomène de démocratisation se voient à travers les inégalités qui perdurent dans le système scolaire actuel. En effet, malgré toutes les déclarations politiques sur l'égalité des chances et la volonté d'établir l'égalité, force est de constater que les inégalités sociales face à l'école et à l'éducation n'ont pas disparu avec le temps. Selon un étude de l'OCDE, l'Organisation de Coopération et de Développement Economique, basée sur le rapport PISA 2006, Programme International du Suivi des Acquis des élèves, la France se classe vingt-cinquième sur vingt-neuf pour le lien entre la catégorie sociale et la réussite en Mathématiques.⁵⁰ Les inégalités ont bien évidemment diminué au fil du temps, mais elles restent cependant très fortes.

L'allongement de la scolarité n'est pas, à l'heure actuelle, synonyme de mobilisation sociale. L'« ascenseur social » ne progresse plus, il est en panne comme de nombreux journalistes titrent leurs articles de presse. Il est certain que, encore de nos jours, l'appartenance à certains groupes sociaux améliore les chances d'accéder aux plus hauts des diplômes et inversement.

⁴⁸ Discours de début d'année du ministre de l'Éducation nationale, Xavier Darcos, le 22 janvier 2009. <http://www.education.gouv.fr/cid23524/point-d-etape-et-programme-d-action-pour-2009.html>, consulté le 30 avril 2009.

⁴⁹ *Ibid.*

⁵⁰ Résultats parus dans l'article "un système éducatif inégalitaire" sur le site internet du Café pédagogique, http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2008/Guide08_systemeinegalitaire.aspx, consulté le 30 avril 2009.

Chapitre 3. Une massification sans une véritable démocratisation

Bien que l'augmentation du nombre d'élèves scolarisés dans le système éducatif français soit un fait indiscutable, prouvé par un certain nombre de données chiffrées, nous nous interrogeons dans cette partie sur la distinction entre les notions de *massification* et de *démocratisation*. Nous faisons remarquer que la massification recouvre uniquement l'aspect quantitatif, sans prendre en compte l'aspect qualitatif. Pour démontrer notre thèse, nous citons deux sociologues renommés, puis nous continuons notre argumentation en donnant des exemples concrets et chiffrés de l'importance de l'origine sociale dans le parcours éducatif.

3.1 Une démocratisation quantitative

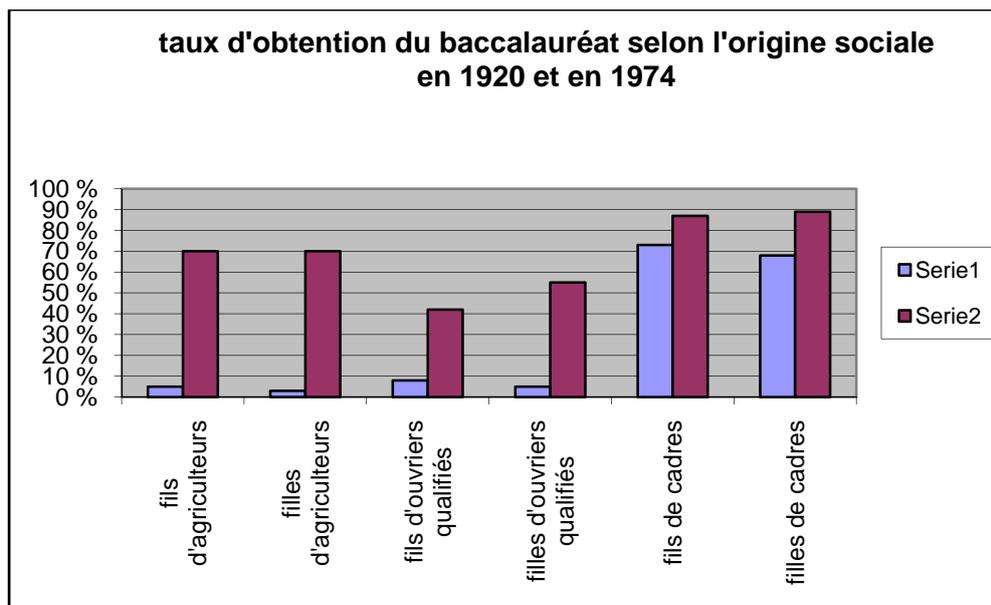
Comme nous l'avons noté dans la première partie, la massification de l'enseignement en France est indéniable. Les chiffres montrent la nette augmentation du nombre de bacheliers au cours des deux derniers siècles.⁵¹ Cette évolution des effectifs est d'autant plus remarquable que les recensements à cette époque montrent que la population jeune diminue.⁵² Ce qui aurait pu être simplement dû à un accroissement démographique en France, est bien en réalité le résultat d'une démocratisation de l'accès aux études secondaires.

La croissance exceptionnelle du taux d'obtention du baccalauréat en une cinquantaine d'années permet également d'en conclure que l'accès à l'éducation s'est démocratisé. En 1963, seulement 12% des jeunes « décrochaient » le bac alors qu'aujourd'hui ils sont 81,9%.⁵³ De plus, cette démocratisation a profité à toutes les classes sociales sans distinction.

⁵¹ Voir le tableau intitulé **Evolution du nombre de bacheliers de 1808 à nos jours**, dans la partie 1.2, p. 21.

⁵² Voir les chiffres déjà cités dans la partie 1.2.

⁵³ Données parues sur le site du ministère de l'Éducation nationale pour les résultats du baccalauréat 2006. <http://www.education.gouv.fr/cid2892/baccalaureat-session-juin-2006-resultats.html>, consulté le 10 mars 2007.



Source INSEE, Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques .⁵⁴

Sur le diagramme ci-dessus, nous remarquons l'impressionnante augmentation du pourcentage d'enfants d'agriculteurs et d'ouvriers qualifiés obtenant ce diplôme. Nous observons que les enfants des cadres n'ont pas été laissés pour compte eux non plus, même si l'augmentation n'est pas aussi spectaculaire que pour les autres milieux sociaux. Par contre, Daniel Le Bret et Caroline Werkoff-Leloup font remarquer dans leur ouvrage qu'il y a eu une diminution du nombre de jeunes quittant le système scolaire sans diplômes. Plus de 25% des enfants sortent sans qualification au début des années 1970, contre seulement 8% au milieu des années 1980.⁵⁵ Toutes ces analyses et ces études chiffrées prouvent que la démocratisation du système scolaire a été surtout une démocratisation quantitative.⁵⁶

La France, en instaurant la gratuité et l'obligation de l'éducation⁵⁷ et en ouvrant l'enseignement secondaire à tous⁵⁸, a montré sa volonté de permettre aux enfants des milieux défavorisés qui, pendant longtemps, n'avaient pas eu accès à cette éducation, de poursuivre des études longues et de réduire le caractère discriminant des inégalités sociales pour accéder à l'école. De plus, l'école de la République et le mythe républicain reposent sur une conception idéaliste, une école qui instaurerait une égalité entre les élèves et qui de ce fait

⁵⁴ INSEE «La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent » Marion Selz, Louis-André Vallet, 2006 http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/DONSOC06k.PDF, consulté le 10 mars 2007.

⁵⁵ Daniel Le Bret, Caroline Werkoff-Leloup, *op.cit.*, p. 32.

⁵⁶ Voir la définition de l'expression "démocratisation quantitative" dans la partie 1.1, pp 9-10.

⁵⁷ Ce sont les lois Ferry de 1881 et 1882 qui rendent l'instruction primaire obligatoire pour les garçons et filles âgés de 6 à 13 ans. L'école publique est gratuite et laïque.

⁵⁸ Loi Haby de 1975 ainsi loi d'orientation de 1989.

neutraliserait les milieux d'appartenance des enfants, c'est-à-dire une école où l'origine sociale ne serait pas un facteur déterminant dans le parcours scolaire. Cependant, nous pouvons nous demander si cette démocratisation quantitative dont nous venons de parler a été suivie d'une démocratisation qualitative, c'est-à-dire est-ce que l'école est véritablement arrivée à gommer les inégalités de départ et à donner à tous la chance de réussir. C'est une question intéressante qu'un certain nombre de sociologues se sont aussi posés.

3.2. Bourdieu et Passeron : l'école reproduit les inégalités sociales

La sociologie de l'éducation est l'étude de la réussite scolaire et sociale selon la classe sociale d'origine. Deux sociologues, Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, s'intéressent dès les années 1960, à la fonction reproductive et sélective de l'école en France. Pierre Bourdieu (1930-2002), sociologue français, a publié plus de 30 livres et une centaine d'articles, comme *La reproduction* (1964), *Les héritiers* (1970), *Esquisse d'une théorie de la pratique* (1972) ou encore *La domination masculine* (1998), ouvrages qui ont fortement influencé le monde des sciences sociales. Jean-Claude Passeron (1930-) sociologue et épistémologue français, a collaboré avec Bourdieu à l'écriture de *La reproduction* et *Les héritiers* mais son oeuvre ne se limite pas uniquement à ces deux livres. Dans *L'Œil à la page* (1985) et *Le Temps donné aux tableaux* (1991), Passeron s'intéresse à la sociologie de la culture et des arts.

Dans *La Reproduction* et *Les Héritiers*, livres qui les ont fait connaître et qui sont désormais réputés, Bourdieu et Passeron s'interrogent sur l'éventuelle démocratisation qualitative. Ils reprochent à l'école de ne pas tenir ses promesses, de ne pas être neutre et impartiale comme elle prétend l'être.⁵⁹ L'inégalité n'est plus comme au début du siècle une inégalité devant l'école mais elle est produite par l'institution elle-même. La sélection demeure et les mécanismes d'orientation sont encore défavorables aux enfants des ouvriers, comme nous le verrons dans la partie 4.

Bourdieu et Passeron démontrent que l'origine sociale a une influence considérable sur le parcours scolaire et que l'école reproduit la stratification sociale. L'école considère les élèves comme égaux en droit et par conséquent ne prend pas en compte les inégalités de départ de chaque individu. Ils montrent que l'institution scolaire favorise une certaine manière d'être et de parler notamment dans leurs études, ce que Bourdieu appelle « Habitus ». Selon lui, l'école enseigne la façon d'être et les normes des classes sociales dominantes, celles de l'élite de la

⁵⁹ Marcel Crahay, *L'école peut-elle être juste et efficace?*, Bruxelles, Editions De Boeck Université, 2000, p. 64.

société. Dès lors, les enfants d'ouvriers et d'employés, ayant une culture éloignée de la norme, sont défavorisés par rapport aux autres et voient leurs chances d'ascension sociale se réduire considérablement. Selon eux, l'école, en appliquant les mêmes règles à tous, renforce les inégalités déjà existantes et reproduit la même distribution sociale qu'au départ.

Depuis les années 60 et les études de Bourdieu et de Passeron, d'autres études sociologiques évaluant les chances d'accès à un certain niveau de formation sont arrivées aux mêmes conclusions : l'école ne réduit pas les inégalités des chances d'accès à tel ou tel parcours scolaire, la reproduction sociale est une réalité. Même après des années de réformes avec pour objectif une démocratisation toujours plus importante, aujourd'hui il est clair que l'origine sociale des élèves reste un facteur déterminant dans la réussite scolaire.

3.3. Une démocratisation ségrégative

3.3.1 Les enfants de milieux populaires : les perdants de la démocratisation

Il est évident que toutes les couches sociales ont bénéficié de l'élévation générale du niveau de formation. Nous ne pouvons pas ne pas remarquer que, en 1984, sur 10 enfants d'ouvriers, moins de 2 atteignaient le niveau du baccalauréat alors qu'en 1998, ils sont plus de 5. Aujourd'hui, il y a incontestablement plus d'enfants d'ouvriers qui accèdent à ce diplôme qu'avant. Cependant, il ne faut pas oublier que, dans ce même laps de temps, les enfants de cadres ont eux aussi vu leurs chances d'atteindre ce niveau fortement augmenter. Comme nous l'avons vu précédemment, le taux d'obtention du baccalauréat chez les enfants d'agriculteurs comme ceux d'ouvriers qualifiés a véritablement « explosé » en une cinquantaine d'années. Nous remarquons que le pourcentage des enfants de cadres diplômés a faiblement augmenté mais la différence reste cependant très nette et très importante pour une école qui se veut égalitaire. Tout le monde semble s'élever dans la hiérarchie scolaire, mais les écarts entre enfants de différentes origines restent à peu près ce qu'ils étaient auparavant.

Avantages ou handicaps relatifs lors de l'accès au niveau du baccalauréat

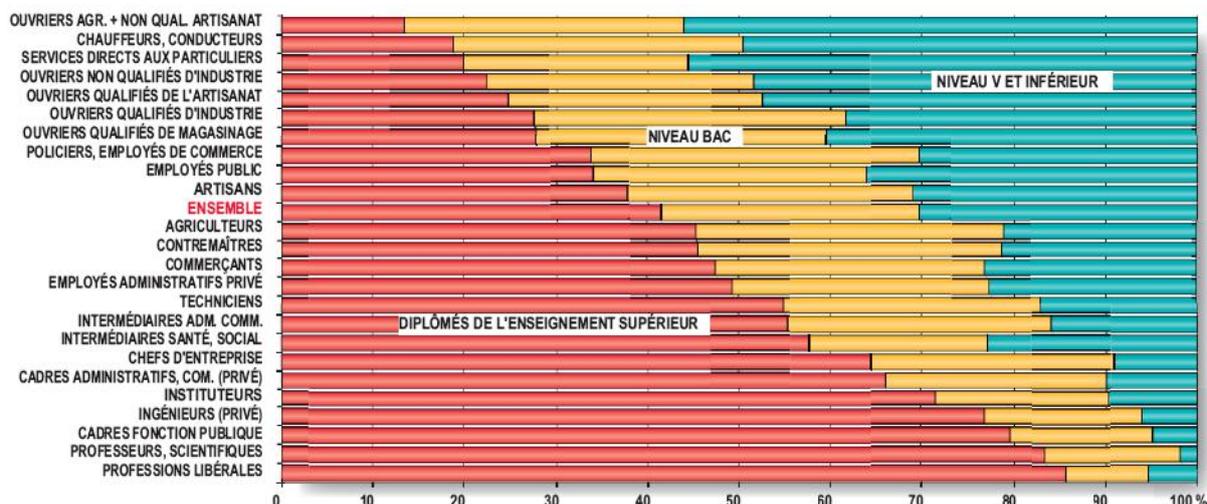
Accès au niveau du baccalauréat	1984	1990	1998
Avantage relatif d'un enfant de chef d'entreprise, cadre ou prof. intermédiaire	4,8	5,2	5,6
Handicap relatif d'un enfant d'ouvrier	3,9	3,8	3,5

Source Ministère de l'Education nationale, L'état de l'école.

Ce tableau signifie qu'en 1998, la réalisation des deux évènements « un jeune dont le père est cadre accède au baccalauréat » et « un jeune d'un autre milieu social n'y accède pas » est 5,6 fois plus fréquente que la réalisation des évènements contraires, à savoir « ce jeune n'accède pas au baccalauréat » et « un jeune d'un autre milieu social y accède ». ⁶⁰ Au début de l'année 1998, nous constatons que les enfants d'ouvriers ont un handicap relatif sur les autres milieux sociaux de 3,5 pour l'accès au baccalauréat, contre 3,9 en 1984. En plus de dix ans, le handicap a diminué de manière très faible : 0,4 point. En revanche, l'avantage d'un enfant de cadre a augmenté au cours de la même période de 0,8 point.

⁶⁰ *L'état de l'école*, numéro 9, *op.cit.*, p. 26.

Répartition par niveaux de formation des jeunes qui ont fini leurs études depuis moins de 5 ans.



Source Ministère de l'Éducation nationale, *L'état de l'école*.⁶¹

Dans un tableau paru dans *L'état de l'école* en 2001, nous pouvons observer les différents niveaux de formation des jeunes selon leur origine sociale depuis moins de cinq ans. Nous découvrons très vite que les parcours scolaires sont très fortement contrastés. Les enfants de cadres, de chefs d'entreprise, de professions libérales sont près de 4 sur 5 à obtenir un diplôme du supérieur alors que les enfants d'ouvriers non qualifiés et de chauffeurs sont très peu nombreux à être diplômés de l'enseignement supérieur. De même, les enfants de cadres et de professions libérales à avoir un niveau de formation en dessous du baccalauréat forment une minorité. En ce qui concerne les enfants d'ouvriers non qualifiés et de chauffeurs, et les enfants d'employés fournissant des services directs aux particuliers, la majorité d'entre eux n'atteint pas le niveau du baccalauréat.⁶² L'accès aux formations post-baccalauréat est relativement limité pour les enfants d'ouvriers non qualifiés ou d'inactifs, seuls un peu plus de 30% poursuivent des études supérieures contre 80% des enfants de cadres.⁶³ Ce diagramme montre clairement que ce sont avant tout les enfants des classes favorisées qui bénéficient de l'élévation du niveau de formation. La nature même du baccalauréat est aussi une source de disparités. En effet, la majorité des enfants de milieux défavorisés n'obtiennent pas le même diplôme que les enfants de cadres comme nous pouvons le constater en observant le tableau suivant. Ces différences de section ne sont pas sans conséquences pour les enfants d'ouvriers pour la poursuite de leurs études dans le supérieur.

⁶¹ *L'état de l'école*, numéro 11, Edition du Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, Paris, 2001, p. 31.

⁶² *L'état de l'école*, numéro 11, *op.cit.*, p. 31.

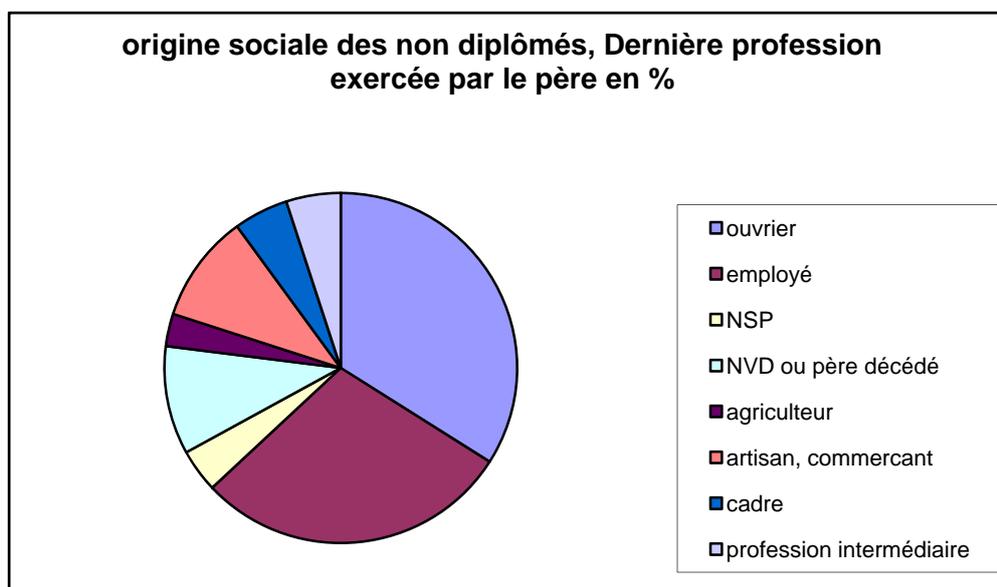
⁶³ *L'état de l'école*, numéro 9, *op.cit.*, p. 27.

Répartition dans les différents baccalauréats selon l'origine sociale

Baccalauréat	Général	Technologique	Professionnel
Enfants de cadres	71%	12%	4%
Enfants d'ouvriers	16%	16%	13%

Sources Forestier/Thélot.⁶⁴

Nous arrivons aux mêmes conclusions lorsque nous observons l'origine sociale des jeunes non diplômés. Le diagramme ci-dessous, paru dans le numéro 481 de la revue hebdomadaire *La lettre de l'éducation* en mars 2005, montre la répartition des jeunes non diplômés selon leur origine sociale. Nous remarquons une forte proportion de père ouvrier chez les jeunes non diplômés, à savoir 34% contre seulement 5% de père cadre.



Source *La lettre de l'éducation*, numéro 481, 21 mars 2005.⁶⁵

3.3.2 L'origine sociale et le redoublement

En ce qui concerne le redoublement, même si ce phénomène touche tous les milieux sociaux, nous constatons que les enfants de milieux défavorisés ont tendance à redoubler plus que les enfants de cadres dans les premières années du collège. Depuis longtemps, la France est connue pour être un fervent défenseur du redoublement. Alors que de nombreux pays en Europe et dans le monde ont depuis déjà quelques années totalement supprimé le recours aux

⁶⁴ Christian Forestier, Claude Thélot. *op.cit.*, p.78.

⁶⁵ Revue hebdomadaire *La lettre de l'éducation*, numéro 481, 21 mars 2005.

redoublements, la France elle, continue à croire en son efficacité. Christian Forestier fait remarquer dans *Que vaut l'enseignement en France ?*⁶⁶ qu'un tiers des élèves redouble au moins une fois au cours de la scolarité obligatoire et que 15% redoublent au moins deux fois. La France, championne du redoublement scolaire, c'est ce qu'une enquête de l'OCDE, Organisation de Coopération et de Développement Economiques, dévoile en 2006.⁶⁷ Avec 38% des jeunes Français déclarant avoir au moins redoublé une fois, la France arrive en tête devant un bon nombre de pays !

La différence entre les différents milieux socio-professionnels est assez impressionnante : le taux de redoublement d'enfants de cadres est de 48,8%, taux qui passe du simple au double quand il s'agit des enfants d'ouvriers non qualifiés 77,6% ou d'employés de service 81,3%.⁶⁸ Si seulement 5% des enfants de cadres redoublent au moins une fois en classe de sixième ou de cinquième, les enfants d'ouvriers sont au contraire 44%.⁶⁹ En ce qui concerne l'accès en classe de troisième générale, les enfants de cadres et d'enseignants sont 98% à y être parvenu dont 88% sans redoubler. Seul 78% des enfants d'ouvriers sont arrivés en classe de troisième générale mais 23 % en ayant redoublé au moins une fois.⁷⁰

⁶⁶ Christian Forestier, Claude Thélot et Jean-Claude Emin, *op.cit.*, p. 47.

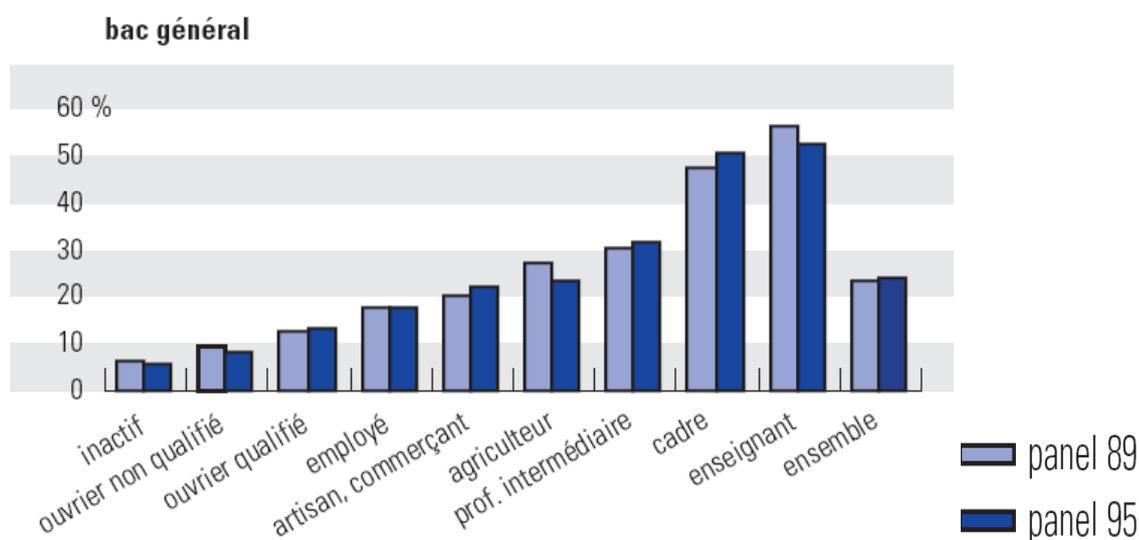
⁶⁷ Regards sur l'éducation, OCDE, 2006. www.oecd.org/edu/rse2006, consulté le 15 septembre 2007.

⁶⁸ Article paru dans *Cahiers Pédagogiques*, "Une régression, le redoublement" par Jacques George, Mai 2005. http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=1563, consulté le 15 septembre 2007.

⁶⁹ www.debatnational.education.fr/upload/pdf/chapitre2.pdf, consulté le 15 septembre 2007.

⁷⁰ Données extraites de l'article « Le collège unique est-il une réalité », paru dans *Education et Formations* [ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/revue66/question4.pdf](http://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/revue66/question4.pdf), consulté le 15 septembre 2007.

Probabilité d'obtenir le baccalauréat général sans redoubler dans le secondaire



Source Ministère de l'Education nationale, *L'état de l'école*.⁷¹

La disparité entre les enfants d'inactifs et d'ouvriers et les enfants de cadres et d'enseignants apparaît très clairement dans le graphique ci-dessus. Plus de la moitié des enfants de cadres et d'enseignants obtiennent un bac général sans redoubler. En revanche, le pourcentage pour les enfants d'inactifs et d'ouvriers non qualifiés n'atteint pas les 10%. Cela signifie que les enfants de cadres et d'enseignants terminent leur scolarité plus vite et plus jeunes que les autres. De plus, nous constatons qu'il n'y a pas eu de véritables changements entre 1989 et 1995.

3.3.3 Le déplacement des inégalités vers l'enseignement supérieur

« Cette massification semble s'être accompagnée d'une simple translation des inégalités, les jeunes d'origine sociale modeste accédant à des niveaux de formation inconnus auparavant, mais les écarts de destinée scolaire entre jeunes de différents milieux sociaux demeurent aussi intenses » explique Claude Thélot, ancien président de la commission du débat national sur l'avenir de l'école.⁷² Jean-Pierre Terrail, sociologue français, reconnaît qu'il y a une certaine mobilité sociale ascendante depuis ces dernières décennies, mais selon lui, elle est simplement dûe à une élévation générale des qualifications et non à une réelle réduction des inégalités.⁷³

⁷¹ *L'état de l'école*, numéro 14, Ministère de l'Education nationale, de la recherche et de la technologie, Octobre 2004, p. 31.

⁷² Claude Thélot et Louis-André Vallet « La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle » *Economie et statistique* Numéro 334, 2000-4, p. 4.

⁷³ Jean-Pierre Terrail. *Ecole...*, *op.cit.*, p. 24.

L'allongement général des études ne correspond pas à une réduction des inégalités scolaires ni à une démocratisation qualitative. En réalité, cela correspond à un simple déplacement vers le haut des niveaux de formation. De ce fait, nous observons que les écarts de destinée scolaire entre les jeunes de différents milieux sociaux n'ont pas diminué mais se sont simplement déplacés vers des diplômes plus élevés. Nous constatons qu'en une cinquantaine d'années, être diplômé du baccalauréat est devenu la situation majoritaire, normale alors qu'auparavant il s'agissait du certificat d'études primaire, CEP. A l'heure actuelle, ce sont les scolarisations courtes qui sont stigmatisées face à des scolarisations longues qui ne sont plus aussi exceptionnelles qu'elles l'étaient auparavant.⁷⁴

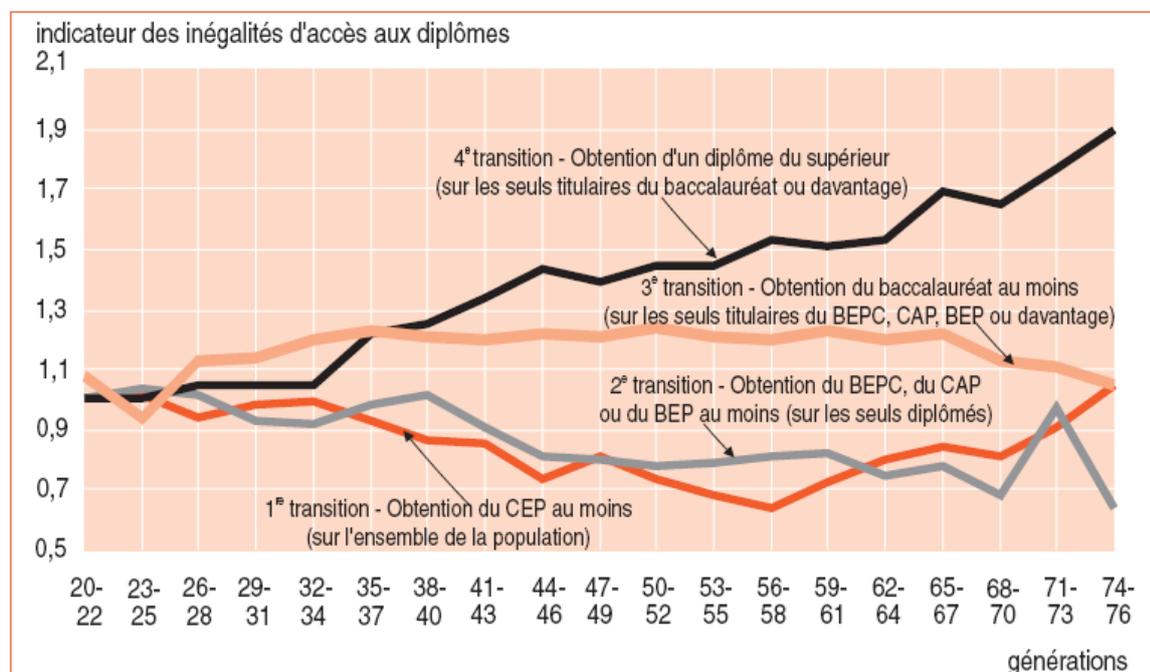
Ainsi avec l'allongement de la scolarité, les diplômés du baccalauréat sont de plus en plus nombreux et le poids de l'origine sociale ne pèse plus autant qu'auparavant. Pendant les Trente Glorieuses, la France a développé son enseignement secondaire de façon considérable, afin de rattraper son retard sur le plan économique par rapport aux Etats-Unis en particulier, comme nous l'avons noté dans le chapitre 1.⁷⁵ Cette phase de rattrapage économique est aujourd'hui terminée et il serait temps que la France prenne en compte les mutations économiques actuelles et investisse dans l'enseignement supérieur et la recherche comme de nombreux pays européens et mondiaux l'ont fait.

Nous pouvons voir sur le graphique suivant que la courbe représentant les inégalités d'accès au baccalauréat décroît à partir des générations 1965-67. Cependant il semblerait que ce soit dans l'enseignement supérieur que le lien entre milieu d'origine sociale et destin scolaire se renforce. En effet, la sélection qui se faisait dans le secondaire il y a une cinquantaine d'années, se fait à présent après le baccalauréat. C'est ce que nous constatons lorsque nous observons la courbe des inégalités d'accès à un diplôme du supérieur, courbe qui n'a cessé de croître au cours du vingtième siècle.

⁷⁴ Jean-Pierre Terrail. *Ecole...*, *op.cit.*, p. 26.

⁷⁵ 1.1 Les différentes étapes de la démocratisation scolaire, p. 18.

Dynamique des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale, Analyse conditionnelle de l'accès aux différents diplômes



Source INSEE 2006.⁷⁶

Alors qu'aujourd'hui, l'enseignement en France est gratuit et que tous les enfants se retrouvent dans la même compétition scolaire depuis la loi Haby de 1975, le milieu social d'un élève ne devrait théoriquement pas influencer sa réussite et son parcours scolaire. Du temps de Jules Ferry, quand les enfants étaient placés dans des établissements différents du fait de leur origine sociale, les inégalités étaient d'une certaine manière plus compréhensibles. La présélection sociale pouvait plus ou moins expliquer les inégalités scolaires. A l'heure actuelle, seul le mérite devrait distinguer les élèves et leur permettre de suivre une filière plutôt qu'une autre. Nous devrions constater une certaine mobilité sociale, une mixité des études et des milieux. Or les chiffres que nous venons d'étudier montrent que tous les élèves aujourd'hui n'ont pas les mêmes chances de réussir dans le système actuel, que le fameux « ascenseur social » est en panne. Il y a bien eu une démocratisation quantitative de l'éducation en France au cours du vingtième siècle, mais elle n'a pas été suivie d'une démocratisation qualitative dans le sens que l'école tend à reproduire la répartition sociale de la société et produit une immobilité sociale.

⁷⁶ INSEE, Marion Selz, Louis-André Vallet. « La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent. » 2006, p. 105. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/DONSOC06k.PDF, consulté le 10 mars 2007.

Le système scolaire doit à l'heure actuelle, faire face à de nouveaux défis comme l'intégration des jeunes issus de l'immigration ou la progression du nombre d'enfants en échec scolaire et il doit trouver de nouvelles réponses pour s'adapter à un public scolaire en perpétuel changement. « La réussite de tous » est l'objectif principal de la politique scolaire actuelle mais force est de constater que le système scolaire est encore très loin de faire réussir tous les élèves. Pour atteindre cet objectif, il faudrait que les dirigeants politiques s'interrogent et même remettent en question certaines idées fondamentales du système éducatif français, comme par exemple l'idée que la réussite et l'excellence sont forcément liées ou qu'il n'y a qu'une seule voie menant véritablement à la réussite. Le parcours scolaire est encore trop marqué par une série de sélections destinée à répartir les élèves mais qui en réalité les conduit très souvent vers l'échec plutôt que vers la réussite. C'est ce que nous allons voir dans la partie suivante.

Chapitre 4. Le système éducatif français: “une machine à sélectionner”⁷⁷

Aujourd’hui le système scolaire français a la réputation d’être un des systèmes les plus sélectifs et il tend à être comparé à « une machine à sélectionner ». Le principe de sélection fait partie de toute société dans la mesure où celle-ci se doit de choisir, par le biais de l’éducation, une élite pour faire fonctionner le pays, mais il semblerait que la France soit particulièrement excessive en ce qui concerne le phénomène de sélection. Dans un premier temps, nous étudierons la place centrale de la sélection dans l’école de la République, puis nous analyserons la transformation du mode de sélection du fait de la massification de l’enseignement. Enfin, grâce à de nombreux exemples précis, nous démontrerons que cette sélection est constante et sous-entendue.

4.1 La sélection au coeur de l’école de la République

La sélection a toujours eu une place extrêmement importante dans l’institution scolaire en France. Au dix-neuvième siècle, la sélection était déjà un principe fondamental de l’école de Jules Ferry. A cette époque, cependant, la sélection était avant tout une sélection sociale. Les enfants du peuple entraient à l’école élémentaire alors que les enfants de la bourgeoisie eux, entraient au lycée. Les premiers, pour ceux qui ne quittaient pas l’école prématurément, visaient le certificat d’études. Pour les enfants de la bourgeoisie, l’objectif était le baccalauréat. Les destins scolaires étaient totalement déterminés par l’origine sociale. Ainsi cette sélection sociale se faisait hors de l’école et il n’y avait pas véritablement de sélection scolaire. Comme le note Nico Hirtt, enseignant très engagé pour la promotion d’une école démocratique, dans son livre *L’école de l’inégalité*, « la sélection scolaire était inutile puisque la ségrégation sociale ne s’effectuait pas dans l’école, mais en dehors ». ⁷⁸ En effet, pour l’élite, aucune sélection scolaire n’était nécessaire vu que tous les élèves étaient destinés à des études longues. Pour les enfants du peuple, beaucoup n’allaient pas jusqu’à la fin de la scolarité obligatoire car leurs parents préféraient qu’ils travaillent et gagnent leur vie plutôt qu’ils passent leurs journées sur les bancs de l’école. Contrairement à ce que fait remarquer Nico Hirtt, la sélection scolaire n’était pas totalement inexistante dans la mesure où les enfants du peuple, les plus travailleurs et les meilleurs, étaient choisis par leur instituteur et arrivaient à changer de destin scolaire et par conséquent social en entrant au collège ou même

⁷⁷ Expression utilisée par Nico Hirtt dans *L’école de l’inégalité*, Bruxelles, Editions Labor/ Espace de libertés, 2004, p.26.

⁷⁸ *Ibid.*

au lycée. Je suis cependant d'accord avec Nico Hirtt qui dit que l'école du dix-neuvième siècle n'était pas « un appareil de sélection ». ⁷⁹ La sélection scolaire comme sociale ne se faisait pas dans l'école elle-même mais en amont de l'école.

Comme nous l'avons noté dans la sous-partie 1.1, au sortir de la Deuxième Guerre mondiale la France réalise qu'elle a besoin d'une main-d'oeuvre ouvrière qualifiée. Le président de la République de l'époque, Charles de Gaulle, souhaite recruter les élites sur une base plus démocratique qu'elle ne l'était. Il voulait que les élites ne soient pas uniquement issues des classes favorisées comme cela l'avait été jusqu'à présent, mais que le recrutement se fasse dans toute la population. Par conséquent, à partir de ce moment-là, la sélection est devenue plus démocratique qu'avant.

Pour Charles de Gaulle, la sélection est aussi un moyen de contrôler le niveau de formation afin d'éviter la submersion du baccalauréat par des élèves incapables de suivre ce type d'études. En effet, avec les réformes Berthoin puis Fouchet-Capelle, le système éducatif connaît un nombre important de changements de structures et de public comme nous l'avons noté précédemment. Le Général de Gaulle comprend le risque que l'allongement de la scolarité obligatoire peut engendrer, en particulier au niveau de la gestion des nouveaux publics scolarisés. En ouvrant l'accès de l'enseignement secondaire à tous et en portant l'âge de la scolarité obligatoire à 16 ans en 1959, le ministre Jean Berthouin est conscient que le nombre de collégiens va considérablement augmenter. De même, beaucoup plus de jeunes vont désormais poursuivre des études longues, ce qui va forcément de la même manière, augmenter les effectifs des lycées. Le risque d'avoir des classes de collèges comme de lycées surchargées est évident. De Gaulle sait qu'il est indispensable de contrôler et de maîtriser cette nouvelle dynamique qu'il vient de mettre en route afin que les lycées ne soient pas envahis par des jeunes qui, grâce à l'ouverture du secondaire à tous, ont désormais la possibilité d'y poursuivre leurs études mais qui cependant ne possèdent pas les connaissances requises pour cet établissement. C'est pourquoi il est indispensable pour de Gaulle de ne pas « mollir sur les conditions exigées pour le succès au baccalauréat ». ⁸⁰ Pour lui, le seul moyen pour faire face à ces élèves qui n'ont pas les savoirs suffisants pour le lycée, est « d'adopter des règles assez strictes et assez impératives » et de mettre en place des barrages efficaces

⁷⁹ Nico Hirtt, *op.cit.*, p.26.

⁸⁰ Jean-Pierre Terrail, *Ecole...op.cit.*, p. 27.

répartissant les élèves selon leur véritables aptitudes.⁸¹ Le système éducatif des années 1960 repose donc entièrement sur un élément central et essentiel, la sélection qui devient certes moins restrictive qu'avant.

4.2 Transformation du mode de sélection avec l'école de masse

A la fin des années 1970, le système scolaire connaît d'importants changements de structures. En unifiant les différents réseaux et filières, l'école devient unique et ainsi change totalement de fonctionnement. C'est avant tout en matière de sélection que cette transformation est la plus radicale. Ce mode de sélection que nous pouvons appeler « en amont de l'école » pour reprendre l'expression de François Dubet, c'est-à-dire en dehors de l'école, prend fin avec la mise en place du principe de l'école unique. Là où seulement une quantité limitée d'élèves privilégiés entraient, tous ceux qui sont en âge ont désormais la possibilité d'y entrer. L'école unique ouvre ses portes à tout le monde indépendamment de l'origine sociale des enfants et met ainsi fin à toute présélection sociale. En élargissant le recrutement des élites, Charles de Gaulle avait commencé à transformer cette sélection en dehors de l'école mais c'est avec la loi Haby de 1975 que cette dernière est vraiment abandonnée.

Avant, les enfants étaient répartis selon leur naissance et leur milieu social dans les différentes écoles. Pour certains, il s'agissait de l'école primaire et du certificat d'études ; pour d'autres, le lycée et les études supérieures les attendaient. Avec l'école unique, l'origine sociale n'a plus d'influence pour le lieu de scolarisation, tous les enfants entrent dans le même établissement dans le secondaire. Cependant les parcours scolaires ne sont pas pour autant identiques. Les plus talentueux suivent la voie prestigieuse débouchant sur les études universitaires ; les autres entrent directement sur le marché du travail.⁸² Nous constatons un déplacement du lieu et des mécanismes de la sélection ; désormais la sélection sociale et scolaire se fait « dans l'école et par l'école »⁸³, au sein de l'institution par des processus plus directement scolaires qu'avant. Comme le notent Dubet et Martucelli, « la compétition scolaire, qui était relativement neutralisée par le poids de la sélection sociale antérieure aux études, se déplace vers une compétition interne au système scolaire lui-même ».⁸⁴

⁸¹ Jean-Pierre Terrail, *De l'inégalité ...*, *op.cit.*, p. 250.

⁸² Nico Hirtt, *op.cit.*, p. 25.

⁸³ François Dubet, *Pourquoi ...*, *op.cit.*, p. 25.

⁸⁴ Propos cités par Marcel Crahay dans *L'école peut-elle...*, *op.cit.*, p. 21.

En se massifiant, l'école s'est ouverte à tous et a dû accueillir de nouveaux élèves, élèves auxquels elle n'était pas confrontée auparavant. Avec l'arrivée de ces nouveaux publics dans le secondaire, l'école s'est trouvée face à de nouveaux défis. Comment intégrer ces élèves que jusqu'à présent la sélection sociale directe orientait vers des filières d'études courtes ? Comment arriver à promouvoir les meilleurs en maintenant un niveau d'exigences élevé sans pour autant exclure les élèves les moins bons ? L'école unique doit préserver le modèle de l'excellence scolaire de l'élite tout en s'ouvrant à tous les élèves. Du fait de l'ouverture du secondaire, l'école est devenue plus sélective dans son fonctionnement. Elle doit sanctionner, sélectionner et hiérarchiser les élèves puisque toute une même classe d'âge entre dans la même compétition.

4.3 Une sélection omniprésente et implicite

Avec la massification de l'école, la compétition scolaire est devenue la même pour tous les élèves et par conséquent l'école est devenue apparemment plus démocratique. Cependant la sélection en elle-même n'est pas juste car elle est la plupart du temps une sélection implicite. Contrairement au temps de Jules Ferry où le milieu d'origine sociale sélectionnait les élèves en amont de la scolarisation, aujourd'hui la sélection dans l'école de masse se fait grâce à des mécanismes scolaires bien précis comme nous allons le voir. De nos jours, dès leur plus jeune âge, les élèves sont classés et « triés » mais c'est surtout dans l'enseignement secondaire que cette compétition est omniprésente. La sélection dans l'école de la fin du dix-neuvième siècle n'était pas pour autant visible mais elle avait le mérite d'être explicite et de se faire aux yeux de tous. Nous ne pouvons pas dire cela de la sélection scolaire actuelle.

4.3.1 Le jeu des options au collège

Mis à part la répartition des élèves par rapport aux résultats scolaires, sélection qui est officielle, nous constatons qu'une autre sélection, celle-ci beaucoup plus cachée, a lieu au sein de l'école. Cette sélection implicite se fait en particulier grâce au choix des options et des filières ou encore au choix de l'orientation. Pour les familles les mieux informées, souvent les familles de milieux favorisés et les familles ayant un pied dans l'enseignement, cette sélection est connue et bénéfique. En revanche, pour la majorité, nous pouvons dire qu'ils subissent plus ou moins cette sélection. La compétition scolaire qui avait été rendue justifiée avec l'accès de tous au collège unique et au lycée, devient injuste à cause des mécanismes scolaires qui viennent truquer la sélection.

Les filières tout comme les classes de niveau ont été en théorie abolies dans le premier cycle du secondaire avec la création du collège unique en 1975. Je précise en théorie car il n'en est rien en réalité. Les quatrièmes et troisièmes technologiques créées en 1985 pour préparer un Brevet d'Etudes Professionnelles, BEP, sont officiellement comme les autres quatrièmes et troisièmes. Cependant, nous savons que les enfants qui sont orientés vers ces classes ne possèdent pas les mêmes acquis et ne sont pas issus des mêmes milieux sociaux que les autres élèves. Ce n'est pas un pur hasard s'il y a une concentration particulièrement forte d'enfants de milieux populaires dans les quatrièmes et troisièmes technologiques.

Ce n'est pas non plus une coïncidence si les enfants de milieux favorisés choisissent en majorité l'allemand comme première langue ou sont latinistes. Grâce à un véritable jeu des filières et des options au collège, les élèves se retrouvent très souvent dans des classes homogènes où les enfants ont plus ou moins le même niveau et sont issus pratiquement des mêmes milieux sociaux. Ce regroupement en classes de niveau, bien qu'officiellement inexistant, a un effet sur la progression scolaire des élèves. En effet, les élèves faibles regroupés dans des classes homogènes ont tendance à progresser moins que dans les classes hétérogènes. De plus les élèves qui ont choisi allemand en première langue, élèves qui ont « un profil social et une réussite scolaire supérieurs à la moyenne », se retrouvent dans une même classe qui sera dite de « bons élèves ». ⁸⁵ Ainsi 65% des élèves qui ont choisi l'allemand comme première langue, entrent au lycée général et technologique sans avoir redoublé contre 44% pour ceux qui étudient l'anglais et 28% pour les autres langues (espagnol, italien...). ⁸⁶

Nous constatons aussi que 26% des enfants d'enseignants étudient l'allemand contre 8% des enfants d'ouvriers non qualifiés. Ces derniers ne sont que 15% à choisir l'option latin alors que 56% des enfants d'enseignants sont latinistes. ⁸⁷ Les parents ayant une bonne connaissance du système scolaire, ce qui est le cas des enseignants et des cadres, sont les mieux à même de tirer parti des opportunités qui se présentent. Ils savent qu'en décidant d'étudier l'allemand, le latin ou encore une langue rare, leurs enfants ont de meilleures chances de réussite pour l'avenir.

⁸⁵ Article de l'Education nationale « Le collège unique est-il une réalité ? »
<ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/revue66/question4.pdf> , consulté le 24 octobre 2008

⁸⁶ *Ibid.*

⁸⁷ Marie Duru-Bellat « Les résistances des familles (de certaines d'entre elles) à l'école pour tous » p. 3.
<http://www.sceren.fr/RevueVEI/127/06107311.pdf> , consulté le 24 octobre 2008.

4.3.2 La hiérarchie des filières dans l'enseignement général

En ce qui concerne le lycée général, le jeu subtil des filières est encore plus marquant qu'au collège, mais tout aussi implicite. En théorie, les différentes séries S (scientifique), ES (économique et sociale), et L (littéraire) sont distinctes sur le plan des contenus et des programmes mais sont également valorisées. Cela signifie concrètement qu'un élève choisissant la filière littéraire en classe de première devrait avoir à la sortie en classe de terminale, un diplôme de même valeur qu'un élève ayant obtenu un baccalauréat scientifique. Or, en réalité il existe au lycée une hiérarchie des filières, certaines étant beaucoup plus estimées que d'autres. La série scientifique par exemple, est considérée comme la filière d'excellence car elle ouvre les portes aux classes préparatoires des Grandes Ecoles. Les classes préparatoires des Grandes Ecoles sont des classes d'enseignement supérieur qui préparent, en deux années, les étudiants aux concours d'admission de certaines écoles de commerce, écoles d'ingénieurs et écoles normales supérieures. C'est « la clef de toutes les ambitions » explique Benoît Floc'h, journaliste, dans un article du *Monde de l'éducation*.⁸⁸ C'est pour cette raison que nous observons en 2006 qu'un bachelier général sur deux est issu de cette série.⁸⁹ Beaucoup choisissent cette voie, non pas du fait de leur passion pour les mathématiques et les sciences, mais car ils savent qu'avec un baccalauréat S, la plupart des portes de l'enseignement supérieur leur sont ouvertes. En effet, un lycéen qui obtient un diplôme scientifique, peut non seulement entrer aux cours préparatoires des Grandes Ecoles comme Mathématiques Supérieures (Maths Sup), l'école des Hautes Etudes Commerciales (HEC), Lettres, mais aussi faire des études de médecine, des études universitaires de droit, de sciences, de sport et enfin des formations courtes comme des Brevets de Techniciens Supérieurs (BTS). Il n'a que l'embaras du choix ! Comme l'explique François Dubet, une étude a montré que deux tiers des élèves de terminale S n'aimaient pas les mathématiques alors que c'est cette matière en particulier qui caractérise avant tout cette série.⁹⁰ Ces élèves travaillent en général « en fonction du coefficient, de la valeur sélective de la discipline, des bénéfices escomptés. »⁹¹ Lorsque nous observons le tableau ci-dessous, nous constatons que seulement quelques matières dans chaque série ont des coefficients importants par rapport aux autres, et qu'en série Littéraire, la Philosophie est la seule matière à avoir un coefficient si élevé (coef.7).

⁸⁸ Benoît Floc'h « Voie générale: valeur sure ». *Le monde de l'éducation*, spécial orientation. Février 2007, p.7.

⁸⁹ *Ibid.*

⁹⁰ François Dubet *Pourquoi ...op.cit.*, p. 63.

⁹¹ *Ibid.*

Les différents coefficients par matière selon les séries

Série Littéraire	Coefficients
Littérature	4
Histoire-géographie	4
Langue vivante 1	4
Philosophie	7
Langue vivante 2	4
Education physique et sportive	2
Série Scientifique	Coefficients
Mathématiques	7 ou 9 ⁹²
Physique et chimie	6 ou 8
Sciences de la vie et de la terre (SVT)	6 ou 8
Histoire géographique	3
Langue vivante 1	3
Langue vivante 2	2
Philosophie	3
Education physique et sportive	2
Série Economique et sociale	Coefficients
Histoire géographique	5
Mathématiques	5 ou 7
Sciences économiques et sociaux	7 ou 9
Langue vivante 1	3
Langue vivante 2	3 ou 5
Philosophie	4
Education physique et sportive	2

⁹² Les lycéens doivent choisir une option principale soit Mathématiques, soit Physique-chimie, soit SVT. Le premier coefficient est celui quand il ne s'agit pas de l'option principale, le second indique le coefficient quand il s'agit de l'option principale.

Je dois avouer que moi aussi, j'ai succombé à cette stratégie de la filière « royale » et que j'ai usé de ce système et de cette façon de penser. N'ayant pas une idée très précise de mon avenir professionnel et étant une bonne élève, j'ai décidé de poursuivre ma scolarité dans la série scientifique, option physique. Pour confirmer la citation de François Dubet mentionnée précédemment, ce n'est pas l'enthousiasme pour la physique qui a guidé mon choix, mais plutôt la multitude des possibilités d'études pour le futur. D'ailleurs pour l'épreuve de physique du baccalauréat, j'obtins seulement 8/20, ce qui est médiocre, surtout quand il s'agit d'un coefficient 8 ! Après 2 années intenses de mathématiques et physique, j'ai compris que je ne continuerai pas dans cette voie, bien qu'ayant l'esprit logique et matheux. Je me suis donc orientée vers des études de langues à l'université, études qui suivent souvent un baccalauréat littéraire. Je savais que si je choisissais dès la classe de première la filière littéraire, j'aurais eu plus de mal à changer de parcours dans le supérieur si jamais cette voie ne me plaisait pas.

Les mathématiques ont longtemps été considérées comme la matière démocratique par excellence dans la mesure où cette discipline ne nécessite aucune culture préalable mais simplement de la logique. Ainsi la sélection par les mathématiques, savoir « objectif », non culturellement connoté, devait être plus égalitaire. Cependant la réalité est autre et aujourd'hui, cette discipline est devenue un instrument de sélection des élites et crée des inégalités scolaires.⁹³ Dans le temps, il s'agissait des matières humanistes comme le latin et le grec, mais depuis les années 1970⁹⁴, elles ne sont plus autant prisées au sein des familles.

La série économique et sociale (ES) est moins renommée que la série scientifique, mais davantage que la série littéraire. Le baccalauréat ES est créé en 1995 et remplace le baccalauréat B. En classe de terminale, des spécialités comme langue renforcée, troisième langue vivante, mathématiques et sciences économiques, complètent la formation. Avec la création de cette nouvelle filière ES, l'ambition du ministère est de répondre encore mieux aux besoins de la société. En effet, l'élévation du niveau de qualification s'accompagne d'un phénomène de tertiarisation des emplois. Ainsi la série ES offre des compétences qui préparent à ce type d'emplois. En choisissant ES, les bacheliers s'assurent tout de même l'ouverture d'un grand nombre de portes de l'enseignement supérieur comme l'université, les Brevet de Techniciens Supérieurs (BTS), les Instituts d'Etudes Politiques (IEP), et les classes

⁹³ *Le Monde de l'Education*. Octobre 2006, pp. 32-33.

⁹⁴ Locutio, « Est-il vital d'apprendre le grec et le latin aux écoliers? »

<http://www.locutio.net/modules.php?name=News&file=article&sid=13&mode=thread&order=0&thold=0>, consulté le 26 octobre 2008.

préparatoires en vue des concours d'entrée à des écoles de commerce. Cela explique que cette filière a connu une forte croissance depuis les années 1990, passant de 24% à 30% en 2006.⁹⁵

A l'inverse, la série littéraire (L) connaît une baisse d'effectifs importante depuis ces vingt dernières années. En 1990, 25% des bacheliers choisissaient cette série, seulement 18% en 2005 et aujourd'hui ils ne sont plus que 12%.⁹⁶ Cette filière est aujourd'hui la moins attrayante des trois filières générales, « le parent pauvre » comme l'a qualifiée Benoît Floch.⁹⁷

L'évolution de cette filière ces dix dernières années est préoccupante et comme nous pouvons le lire dans le rapport annuel des inspections générales, nous assistons à « un déclin qui semble inexorable » car il associe « le recul quantitatif à la dégradation qualitative ». ⁹⁸ Si le nombre de bacheliers de série L passe en dessous de 10% du total des bacheliers, la série pourrait venir à disparaître. Cette diminution constante marque l'échec de la réforme des lycées de 1995, qui visait à rétablir l'égale dignité des filières. En effet, Lionel Jospin, initiateur de la réforme des lycées, espérait briser la suprématie du baccalauréat C afin de redonner toute sa valeur aux études littéraires. Nous constatons malheureusement que cette réforme a produit l'effet inverse et semble avoir encore plus affaibli la série littéraire.

Les deux graphiques suivants montrent l'évolution des effectifs des différents baccalauréats ces trente dernières années. La progression exceptionnelle de la série C devenue S par la suite apparaît clairement dans les deux diagrammes. De même, le déclin des études littéraires, baccalauréat A puis L, ne fait aucun doute en particulier sur le second graphique, à partir de 1995.

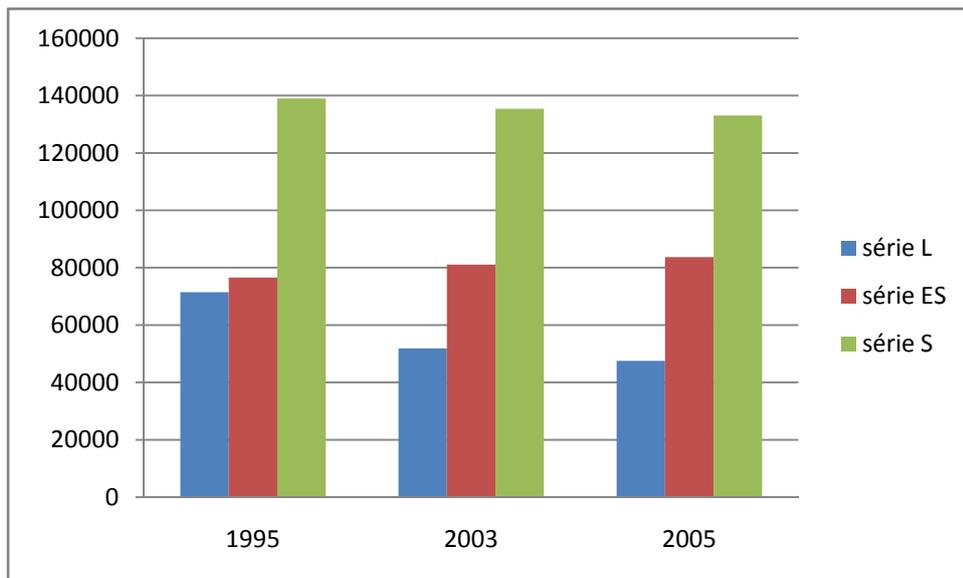
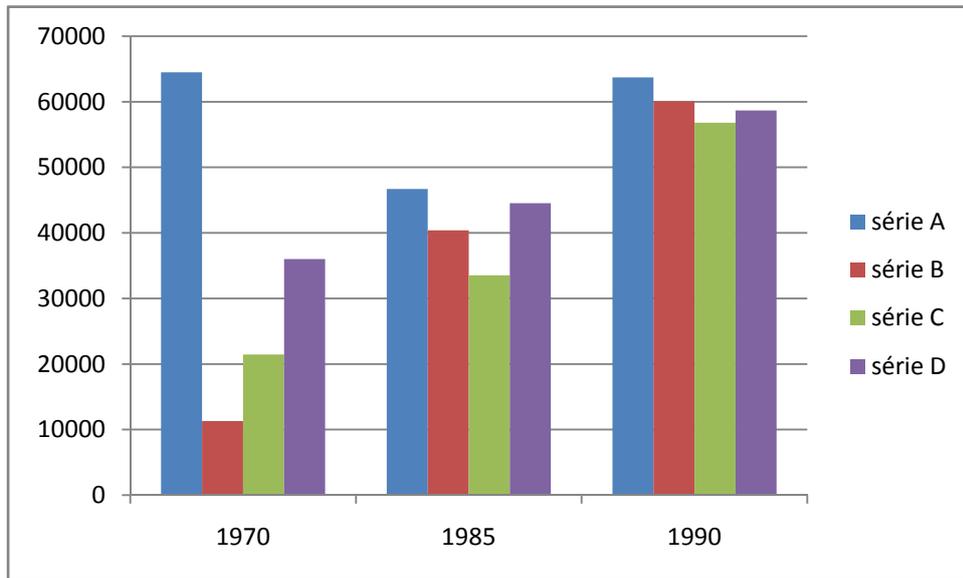
⁹⁵ Benoît Floch, *op.cit.*, p. 7.

⁹⁶ Wikipedia http://fr.wikipedia.org/wiki/Baccalaur%C3%A9at_litt%C3%A9raire , consulté le 27 octobre 2008.

⁹⁷ Benoît Floch, *op.cit.*, p. 7.

⁹⁸ Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Rapport annuel des inspections générales. *Pour une école plus proche et plus équitable*. Paris, La documentation française, 2006. p. 86.

Evolution des effectifs des différents baccalauréats



Source *Le Monde de l'éducation*, février 2006.

Pour ceux qui aiment la littérature et la philosophie, ce choix devient vite « un handicap social » pour la poursuite des études, comme l'explique François Dubet.⁹⁹ Tout comme nous avons montré que les élèves qui choisissent la filière scientifique n'adorent pas forcément les maths, ceux qui choisissent la série L ne sont pas toujours guidés par leur goût particulier pour les disciplines littéraires ou par leurs bons résultats en français. L'orientation en série littéraire se fait souvent par défaut, c'est-à-dire parce que les résultats obtenus dans les matières

⁹⁹ François Dubet *Pourquoi... op.cit.*, p. 63

scientifiques sont insuffisants pour suivre une filière S.¹⁰⁰ A l'inverse la série S attire à la fois les meilleurs scientifiques et les meilleurs littéraires, ce qui est, je trouve, une absurdité. Il semblerait que la crise de la série L soit due en grande partie à l'image que les Français ont d'elle : un baccalauréat aux débouchés rares et une filière étroite qui préparerait essentiellement aux métiers de l'enseignement et qui n'offrirait pas de parcours d'excellence. Pour revaloriser la série L, il faudrait réaffirmer son rôle de formation générale conduisant à l'excellence au même titre que les autres séries et mieux informer les jeunes sur les débouchés qu'elle leur offre. Il serait nécessaire de refonder cette filière afin qu'elle regroupe des lycéens qui soient véritablement intéressés par la littérature et les humanités, des lycéens qui décident de leur orientation par goût et non pas par défaut.

Au niveau de la classe de seconde, classe qui est supposée être identique pour tous mise à part les enseignements de déterminations, ED¹⁰¹, sensés aider les élèves à faire leur choix pour les classes de premières et de terminales, nous constatons qu'il existe une hiérarchisation implicite. Une présélection se fait dès l'entrée au lycée grâce aux options choisies en fin de troisième qui répartissent les élèves souvent selon leur niveau scolaire ainsi que leur origine sociale. Ainsi, même si les textes assurent que toutes les classes de premières restent ouvertes quels que soient les ED choisis en seconde, la réalité est fort différente.¹⁰² Il apparaît clairement que certains ED mènent plus facilement aux filières d'excellence que d'autres. Stéphane Beaud, maître de conférences en sociologie et chercheur au CNRS, note lui aussi cette tendance à l'homogénéité scolaire et sociale dans les classes de secondes. A l'époque où il écrit son livre, les enseignements de détermination n'avaient pas encore été créés, mais il existait des options comme informatique, technologie des systèmes automatisés (TSA), sport ou encore langues. Les secondes ayant pour option informatique ou TSA étaient considérées comme des « bonnes secondes » et étaient sélectionnées implicitement sur dossier vu la forte demande par rapport à l'offre, 70 places pour 150 demandes en informatique en 1992.¹⁰³ De plus, il fait remarquer que le personnel de l'enseignement dans le lycée étudié, fait souvent

¹⁰⁰ Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Rapport annuel..., *op.cit.*, p. 87.

¹⁰¹ La classe de seconde comprend des enseignements communs ainsi que deux enseignements de détermination et une option facultative. Le choix des enseignements de détermination permet aux élèves de préparer leur projet d'orientation vers un baccalauréat déterminé. Les élèves ont le choix parmi 17 enseignements de détermination.

¹⁰² Benoît Floc'h, *op.cit.*, p. 7.

¹⁰³ Stéphane Beaud, *80% au bac...et après? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, Editions La découverte, 2003, pp. 80-81.

référence aux secondes, non pas selon leur numéro, seconde 4 par exemple, mais plutôt selon leurs options, les options « nobles » et « ignobles ».¹⁰⁴

4.3.3 Des orientations inégalement considérées

Intéressons-nous maintenant à une autre hiérarchie, celle qui existe au sein des orientations. Nous avons parlé jusqu'à présent de l'enseignement général, mais celui-ci constitue seulement une des possibilités qui s'offre aux élèves. En effet, l'enseignement technologique et l'enseignement professionnel sont deux autres orientations possibles que les élèves peuvent choisir en fin de troisième. La voie technologique se compose d'un certain nombre de filières distinctes, la filière technologique industrielle, la filière technologique tertiaire, la filière des sciences et technologies de laboratoire, la filière de sciences et techniques médico-sociales et la filière technologique hôtelière.

En ce qui concerne la voie professionnelle, celle-ci ne comporte pas moins d'une quarantaine de spécialités, industrielles ou tertiaires comme vente, comptabilité, secrétariat, carrosserie... Datant seulement de 1985, année où les baccalauréats professionnels sont créés, la filière professionnelle est la moins connue et la moins valorisée des trois. L'enseignement professionnel tout comme l'enseignement technologique, souffre de la connotation négative qui lui est trop souvent associée. En effet, ces deux orientations sont toujours définies par rapport à l'enseignement général ; il n'est pas mis en valeur ce qu'elles offrent comme possibilités d'emploi pour le futur mais, à l'inverse, c'est plutôt la réduction des filières possibles d'emploi, « l'hyperspécialisation », l'absence de passerelle qui est mis en avant. Ainsi la survalorisation de l'enseignement général se fait au détriment de l'enseignement technologique et professionnel.

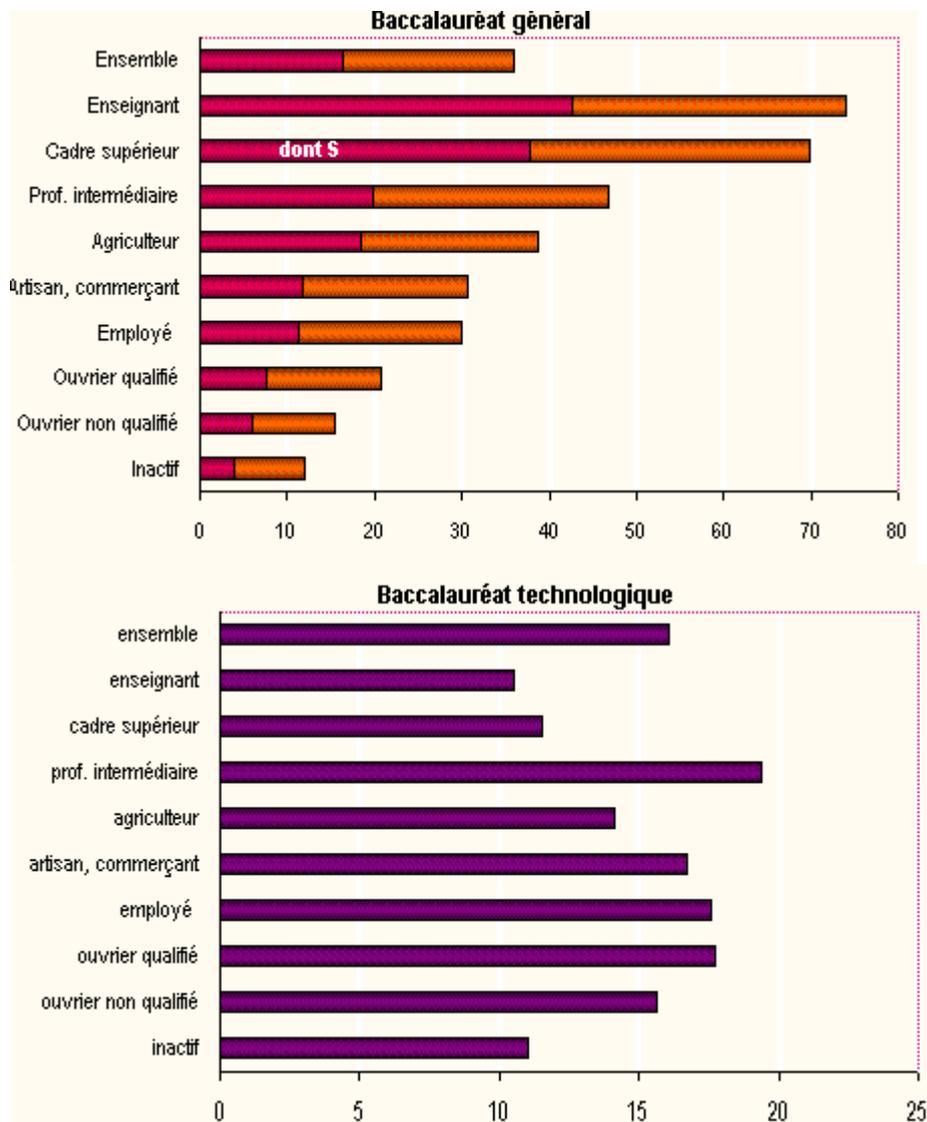
En 2004, le ministère de l' Education constate que « les enfants de cadres supérieurs représentent 15% des jeunes de 18 ans, tandis qu'ils représentent 20% des bacheliers » et inversement « les enfants d'ouvriers représentent un tiers d'une classe d'âge » mais seulement « 18% des bacheliers ».¹⁰⁵ De plus il y a une sur-représentation des enfants d'enseignants et de cadres dans les bac S, alors que les enfants d'ouvriers sont très présents dans les autres bacs.

¹⁰⁴ Stéphane Beaud, *op.cit.*, p. 81.

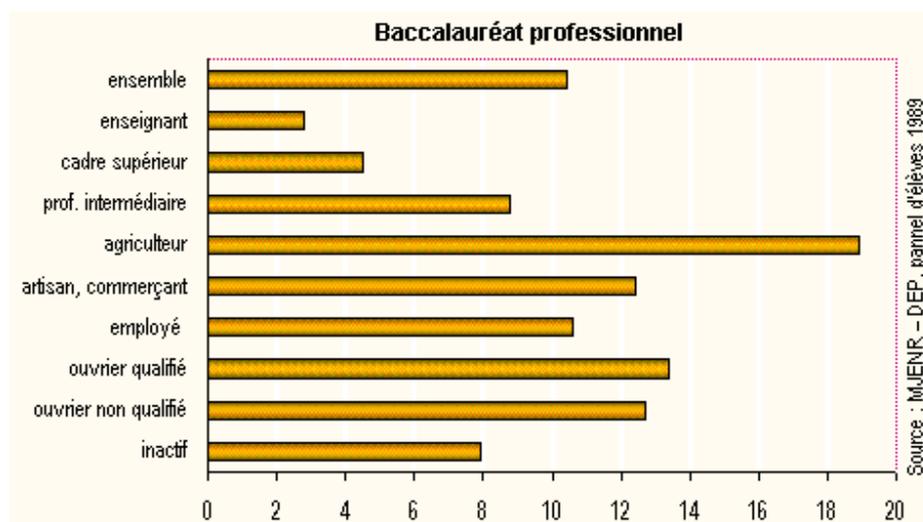
¹⁰⁵ http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lesysteme/Pages/83_syseduc.aspx, consulté le 27 novembre 2008.

Une étude parue dans la revue *Education et formations* montre que « 26% des bacheliers enfants d'ouvriers ont un bac STT et SMS, contre 19% de l'ensemble des bacheliers ». ¹⁰⁶

Obtention des différents baccalauréats selon l'origine sociale des élèves (panel 1989)



¹⁰⁶ <http://appy.ecole.free.fr/articles/20071000f.htm>, consulté le 27 novembre 2008.



Source MJENR-DEP, panneau d'élèves 1989 ¹⁰⁷

Ce que nous observons ici est que les enfants d'ouvriers ne suivent pas les mêmes parcours scolaires que les enfants de cadres. Le premier graphique montre que ces derniers sont très représentés dans l'enseignement général, notamment dans la série scientifique mais peu présents dans l'enseignement professionnel comme nous pouvons le lire sur le troisième graphique. A l'inverse, les enfants d'ouvriers se retrouvent scolarisés en majorité dans l'enseignement technologique et professionnel.

A l'heure actuelle, les filières professionnelles sont le plus souvent considérées comme une voie de secours pour les élèves en difficultés, l'orientation qu'il faut à tout prix éviter, alors que dans les années 60, la préparation au CAP, Certificat d'Aptitudes Professionnelles, était une promotion pour les meilleurs élèves de l'école primaire. Pour certaines familles mais aussi selon des professeurs, cette voie représente « une condamnation sociale ». ¹⁰⁸ Claire Pentice, professeur dans un lycée professionnel pendant de nombreuses années, raconte son expérience personnelle dans son livre *L'école est malade, pourquoi ?* où elle relate très bien cette dépréciation de l'enseignement professionnel. Au cours de sa carrière de professeur, elle a observé un changement de public notable. Ainsi, les élèves auxquels elle enseignait quand elle a commencé à travailler il y a trente ans, étaient travailleurs et motivés car ils avaient véritablement choisi cette orientation. De plus, leur admission à l'enseignement professionnel

¹⁰⁷ Regards sur le système éducatif français, MENESR Direction de l'évaluation et de la prospective. « Equité et égalité des chances, milieu social et scolarité » http://www.education.gouv.fr/regards/ap_eec1.htm?openR=%26Eacute%3Bquit%26eacute%3B%20et%20%26eacute%3Bgalit%26eacute%3B%20des%20chances&rub=ap#, consulté le 27 novembre 2008.

¹⁰⁸ Stéphane Beaud, *op.cit.*, p. 50

s'était fait après une sélection stricte. Aujourd'hui, les élèves qu'elle cotoie sont ceux que l'enseignement général et l'enseignement technologique ne veulent pas. Avec l'ouverture du secondaire et l'objectif des 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, les élèves qui dans l'ancien système auraient quitté relativement tôt le système scolaire pour travailler, sont relegués dans l'enseignement professionnel. Les bons élèves choisissent avant tout l'enseignement général, la voie de la réussite aux yeux de tous, et par conséquent tous les « mauvais élèves » se retrouvent dans l'enseignement professionnel.¹⁰⁹ Comme l'explique Stéphane Beaud, l'enseignement professionnel est souvent perçu comme « l'anti-chambre du chômage » et par conséquent, ceux qui ont des résultats suffisants s'orientent vers l'enseignement général qu'ils voient comme « un brevet de citoyenneté ».¹¹⁰ De plus les métiers et les emplois (Bâtiment...) auxquels l'enseignement professionnel forme, sont souvent des métiers difficiles physiquement, aux salaires souvent faibles et aux horaires longs, des éléments peu engageant pour un jeune.

L'objectif de l'égalité des chances implique que le système scolaire puisse offrir des choix véritables à chaque élève. Cela signifie que chacun puisse choisir des filières et des orientations de valeur équivalente. Aujourd'hui le système scolaire ne garantit pas l'égale dignité des différentes orientations et, par conséquent, les choix des élèves sont déterminés par la hiérarchie qui existe entre les filières. Afin de revaloriser l'enseignement professionnel, les dirigeants politiques ne cessent de recommander cette voie et de la promouvoir : ils ne sont pas « avarés de conseils pour les enfants des autres dans ce domaine » explique Philippe Mérieu, chercheur et écrivain français, spécialiste en sciences de l'éducation et en pédagogie. Cependant comme il le fait remarquer, ils « n'y mettent que très rarement leur propre progéniture ! »¹¹¹, ce qui en dit long quant au regard qu'ils portent sur cette orientation !

4.3.4 Orientation et inégalité de parcours scolaire : des déficiences ?

Les inégalités de parcours scolaire ne correspondent pas aux inégalités de réussite comme beaucoup le croient. Il est vrai que les enfants de milieu populaire sont désavantagés comme l'a montré Bourdieu, du fait de leur culture qui est éloignée de la culture académique de l'école. Mais cet handicap culturel est loin d'être l'unique raison de ces différences de destins

¹⁰⁹ Claire Pentice. *L'école est malade, pourquoi?* Paris, Editions Sociétés des écrivains, 2003, p. 13.

¹¹⁰ Stéphane Beaud, *op.cit.*, p. 50.

¹¹¹ Anne-Marie Bardi, Dominique Borne, *op.cit.*, p. 96.

scolaires. En effet, les inégalités de parcours sont en grande partie dûes aux inégalités d'orientation et aux choix des options et des filières.

La France n'a pas la culture de l'orientation, ni celle de l'élaboration d'un projet professionnel contrairement à d'autres pays européens comme par exemple les pays scandinaves. C'est pourquoi le mot en lui-même fait souvent peur aux Français et induit en général une connotation négative. Les élèves sont la plupart du temps orientés au lieu de s'orienter eux-même. L'orientation se fait par la difficulté et l'échec, par l'élimination tour à tour des portes qui ne peuvent pas s'ouvrir du fait des résultats scolaires insuffisants. Beaucoup de Français sont persuadés qu'il y a une bonne et une mauvaise voie. Il croient qu'il n'existe qu'une seule voie menant à l'excellence. Par conséquent, tous veulent que leur enfant suive la voie royale, l'enseignement général et, en particulier, la filière scientifique.

Ainsi l'orientation ne se fait pas selon les goûts et les motivations, selon les réelles qualités du jeune comme cela devrait se faire, mais elle se fait plutôt par défaut. Si les résultats en maths ne permettent pas de passer en première S, l'élève se « rabat » sur une première ES et ainsi de suite suivant la hiérarchie que nous avons décrite précédemment. C'est le conseil de classe qui décide, selon les résultats obtenus au cours de l'année scolaire, de l'orientation d'un élève. Les vœux exprimés par ce dernier et sa famille sont bien évidemment considérés et pris en compte mais le conseil de classe avec le conseiller d'orientation peuvent refuser l'accès à une filière et rediriger un élève vers une autre voie. Dans ce cas, le chef d'établissement reçoit la famille pour discuter de la proposition du conseil de classe et ensemble ils prennent une décision finale. Les familles les mieux avisées ne se laissent pas souvent détourner de leur projet initial d'orientation et malgré des résultats parfois insuffisants, arrivent à s'opposer à la décision du conseil de classe.

En revanche, les élèves issus de milieux peu favorisés ne connaissent pas toujours les mécanismes du système scolaire et ont plus souvent tendance à faire confiance au conseil de classe qui, à leurs yeux, recommande le meilleur parcours scolaire pour leur progéniture. Les professeurs ainsi que les conseillers d'orientation se concentrent moins sur les motivations et ambitions des élèves pour leur futur que sur les résultats scolaires. Ainsi les familles peu informées voient souvent leurs enfants suggérer la voie professionnelle ou technologique en raison des notes uniquement. A résultats comparables au brevet des collèges, 9 enfants de

cadres sur 10 demandent à poursuivre leurs études en seconde générale ou technologique contre 6 sur 10 lorsqu'il s'agit d'enfants d'ouvriers.¹¹²

C'est pour cette raison que la loi d'orientation de 1989 a prévu un programme d'éducation à l'orientation afin d'aider les familles à choisir la bonne orientation en fonction des capacités et des centres d'intérêt et non par rapport à la hiérarchie des filières. La nouvelle loi d'orientation mise en place en 2005 renforce cette éducation à l'orientation en introduisant un entretien en fin de troisième pour les parents et les professeurs pour discuter de l'avenir des élèves.¹¹³ A partir de la rentrée scolaire 2008-2009, des collèges volontaires expérimentent un nouveau programme, « le parcours de découvertes des métiers et des formations ».¹¹⁴

Nous pouvons lire sur le site du ministère de l'Éducation nationale que « l'éducation à l'orientation implique l'ensemble de l'équipe éducative »¹¹⁵ avec au centre le Centre d'Information et d'Orientation (CIO) ainsi que le conseiller d'orientation-psychologue. Le site Eduscol nous informe aussi que « l'éducation à l'orientation n'est pas une discipline nouvelle »¹¹⁶ mais qu'elle fait parti intégrante des autres matières. Ce sont donc aux professeurs d'anglais, de mathématiques, d'histoire (...) d'incorporer le thème de l'orientation à leurs cours. Connaissant l'individualisme des enseignants français concernant leur travail, il me semble difficilement réalisable un tel projet impliquant autant d'acteurs différents. Ce sont souvent dans les établissements ZEP que les équipes pédagogiques sont les plus soudées et donc les plus à même de mener un tel projet. Pourquoi ne pas faire intervenir, tout au long de l'année, différents professionnels pour parler de leur métier, de leur formation et informer les jeunes d'une manière efficace ? Cette discipline d'éducation à l'orientation est avant tout le domaine du conseiller d'orientation et ce devrait être lui qui la dispense mais pour cela, il faudrait qu'il ne soit pas le seul pour tout un établissement ! De plus je ne pense pas qu'un seul et unique entretien avec le professeur principal et le conseiller d'orientation ne suffise pour la majorité des jeunes, qui souvent à ce stade de leur vie n'ont pas d'idée précise pour leur futur. Enfin, il serait peut-être plus judicieux de placer cette discussion en milieu d'année, quand les collégiens ont déjà eu un peu de temps pour se renseigner sur les différentes orientations, plutôt qu'en début d'année.

¹¹² Note d'information 06-15, « Origine sociale, offre de formation, et niveau atteint dans le secondaire », <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/ni/ni2006/ni0615.pdf>, consulté le 29 octobre 2008.

¹¹³ *Le Monde de l'éducation*, dossier spécial orientation, « Sollicite tes profs », Février 2007, p. 4.

¹¹⁴ Bulletin officiel numéro 15, du 10 avril 2008.

¹¹⁵ <http://www.education.gouv.fr/cid188/education-a-l-orientation.html>, consulté le 27 octobre 2008.

¹¹⁶ <http://eduscol.education.fr/D0095/eao-ref-college.htm>, consulté le 27 octobre 2008.

L'éducation à l'orientation est une mesure nécessaire mais pas suffisante et je pense qu'il faut surtout arriver à changer les mentalités des Français. Tant que l'idée que la réussite se fait uniquement dans l'enseignement général est ancrée dans les esprits, la revalorisation des filières et des différentes orientations ne pourra pas se faire véritablement.

Nous constatons que l'entrée de tous dans le secondaire n'a pas véritablement changé la répartition des populations sociales. Ceux qui avaient le monopole des filières ont gardé ce privilège alors que ceux qui en étaient exclus le sont toujours. En fait, l'allongement de la scolarité obligatoire et l'arrivée de nouveaux publics dans le secondaire n'ont pas correspondu à la scolarisation de tous les élèves dans la même école. Comme le note le sociologue Jean-Pierre Terrail, « chaque fois que de nouveaux seuils de scolarisation ont été ouverts à des publics qui en étaient exclus jusque-là, de nouvelles filières de dérivation vers les voies courtes de l'enseignement professionnel ou technologique n'ont pas tardé à être mises en place. »¹¹⁷ En effet, constatant une forte massification scolaire dans les années 60, le gouvernement a décidé de créer une nouvelle filière, l'enseignement technologique. De même avec l'objectif des 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, un nouveau diplôme, le baccalauréat professionnel a été créé. De ce fait, les nouveaux entrants dans le secondaire, pour la plupart, ont été filtrés et écartés des études longues générales au profit des études technologiques et professionnelles courtes. Ainsi la progression scolaire des classes populaires s'est surtout faite par le biais des filières technologiques et professionnelles, filières moins considérées que l'enseignement général.

Le système scolaire français est ainsi divisé en filières inégalement valorisées et la sélection qui s'y opère peut être comparée à « une distillation fractionnée » comme l'exprime François Dubet.¹¹⁸ L'école trie puis ensuite élimine petit à petit les élèves, ne gardant que les meilleurs dans les filières élitistes. Jean-Pierre Terrail, parle lui « d'élimination en cascades », expression qui illustre très bien cette sélection par différents paliers.¹¹⁹ En devenant unique, l'école a non seulement transformé son mode de fonctionnement mais elle a aussi changé d'objectif. Du temps de Jules Ferry, le but était avant tout de transmettre des connaissances afin de donner des bases pour la vie professionnelle future. La sélection se faisait en dehors de l'école comme nous l'avons noté dans la partie précédente. Aujourd'hui, avec l'ouverture du

¹¹⁷ Jean-Pierre Terrail, *Ecole...op.cit.*, p.24.

¹¹⁸ François Dubet, *Pourquoi ... op.cit.*, p. 119.

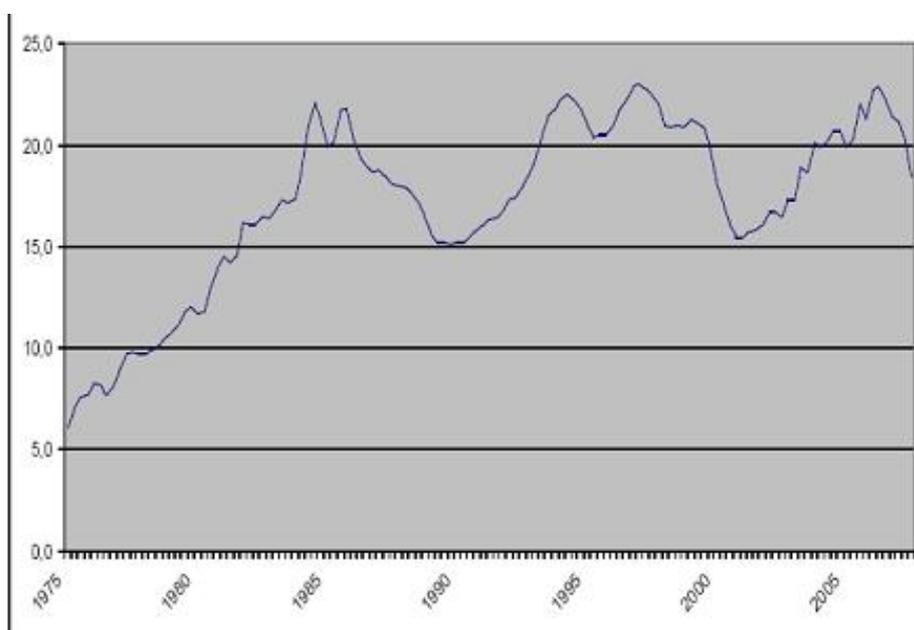
¹¹⁹ Jean-Pierre Terrail. *Ecole... op.cit.*, p. 64.

secondaire à toute une population, l'école doit avant tout sélectionner, évaluer et orienter les élèves pour les répartir dans les différentes filières.

4.3.5 Le Bac aujourd'hui, concurrence et dévalorisation

Avec l'arrivée du chômage de masse dans les années 80-90, le gouvernement a réalisé qu'il était nécessaire de trouver une solution afin de retarder de quelques années l'entrée des jeunes sur le marché du travail.¹²⁰ Le chômage des jeunes qui était relativement peu élevé en 1975, voit son taux plus que tripler en seulement 10 ans, passant de 6% à 22% en 1985 comme nous pouvons le constater avec le graphique ce-dessous.

Evolution du taux de chômage des moins de 25 ans



Source INSEE¹²¹

C'est pour cela, en partie, que l'allongement de la durée des études a été mise en place avec l'objectif des 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat. Aujourd'hui les scolarités longues sont devenues tout à fait courantes et leur nombre continue de croître chaque année. Paradoxalement, nous constatons que les dispositions prises par le gouvernement n'ont pas produit l'effet souhaité dans la mesure où le taux de chômage des jeunes est toujours très important à l'heure actuelle.

¹²⁰ Daniel Le Bret, Caroline Werkoff-Leloup, *op.cit.*, p.27.

¹²¹ Observatoire des inégalités, « les jeunes et le chômage », février 2009.
http://www.inegalites.fr/spip.php?article1025&id_mot=29

Taux de chômage selon l'âge (%)

	Trimestre 2 de l'année 2007	Trimestre 1 de l'année 2008
Ensemble	8,4	7,6
Moins de 25 ans	20,3	18,2
25 à 49 ans	7,8	7,0
50 ans et plus	5,5	4,9

Source INSEE.¹²²

Les tableaux de données qui suivent nous donnent un aperçu de l'évolution du taux de chômage pour deux générations très proches de jeunes français. Nous remarquons tout d'abord qu'en seulement quelques années, le chômage chez les jeunes a fortement progressé. Si nous observons le tableau ci-dessous, nous constatons que tous les diplômés ont vu leur taux de chômage croître. D'autre part, ce qui surprend est que certains groupes ont vu leur taux de chômage exploser comme par exemple les Bac +5. Cette forte croissance, 4% pour la période 1998-2001 et 10% pour celle de 2001-2004, s'explique par le fait que les diplômés perdent de plus en plus de leur valeur. Avec l'allongement des scolarités, il y a une véritable surqualification des étudiants ; c'est pourquoi les jeunes diplômés de Bac +5 ou plus se retrouvent eux aussi face à un taux de chômage croissant. De nos jours, les diplômés supérieurs ne sont plus une barrière contre le chômage comme le montre le graphique suivant.

Comparaison entre deux générations de jeunes-situation trois ans après la fin de leurs études (%)

	Taux de chômage pour la génération 1998-2001	Taux de chômage pour la génération 2001-2004
Brevet des collèges ou moins	25	35
CAP-BEP	13	15
Niveau Bac sans diplôme	12	20
Bac Pro ou Techno	7	12
Niveau Bac +2 sans obtention du diplôme	10	19
BTS-DEUG ou équivalent	5	7
Licence/Maîtrise ou équivalent	7	9
Bac + 5 ou plus	4	10

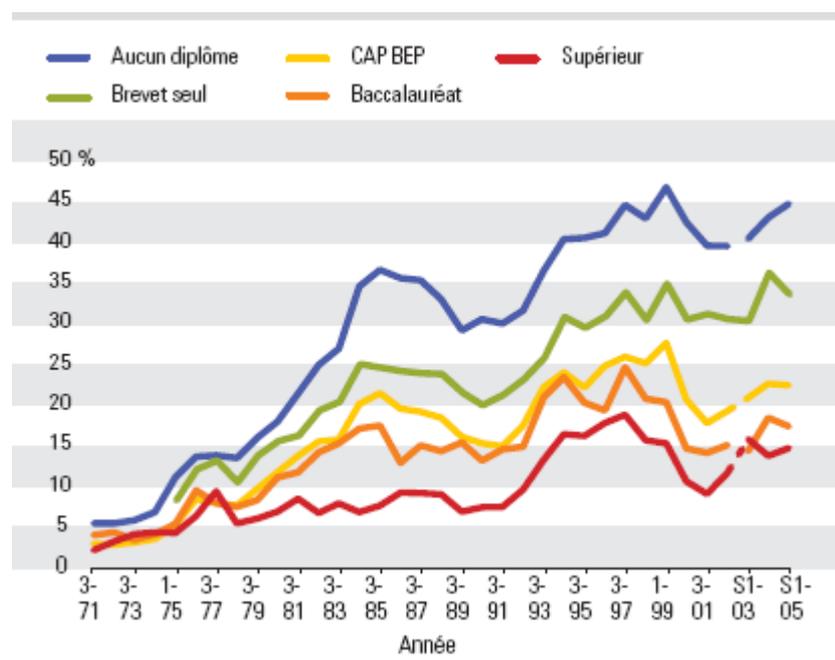
Source Chambres de Commerce et d'Industrie, *Les diplômés à l'épreuve du chômage*.¹²³

¹²² Apprendre avec l'INSEE, <http://www.statapprendre.education.fr/insee/chomage/qui/age1.htm>, consulté le 29 octobre 2008.

¹²³ <http://www.acfci.cci.fr/formation/documents/LivreBlanc06.pdf>, consulté le 27 octobre 2008.

Les étudiants diplômés du supérieur ont quand même beaucoup plus de chances d'entrer dans la vie active que les non diplômés, ce qui confirme la nécessité du diplôme à l'heure actuelle. Sur le graphique ci-dessous, nous voyons très nettement que les diplômés du supérieur sont faiblement touchés par le chômage par rapport aux jeunes ne possédant pas de diplômes ou n'ayant obtenu que le brevet des collèges. Face à des concurrents toujours plus qualifiés, les jeunes faiblement diplômés ont beaucoup de difficultés à entrer sur le marché du travail.

Taux de chômage des jeunes actifs de 15-24 ans en fonction de leur niveau de diplôme (1971-2005)



Source L'état de l'école numéro 16 Octobre 2006

Avec la massification du secondaire ainsi que la mise en place de 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, de plus en plus de jeunes ont eu accès à ce diplôme. Par conséquent, beaucoup de Français ont pensé que désormais toute poursuite d'études allait garantir la réussite ainsi que l'insertion professionnelle.¹²⁴ Ils avaient oublié cependant que la démocratisation de l'accès au baccalauréat allait avoir des conséquences directes sur le diplôme lui-même. En effet, comme pour n'importe quel bien, quand une population toujours plus importante accède à celui-ci, ce bien perd peu à peu de sa valeur dans la mesure où il n'est plus aussi exceptionnel qu'avant. Il en a été de même pour le diplôme du baccalauréat.

¹²⁴ Stéphane Beaud, *Problèmes politiques et sociaux, Le baccalauréat : passeport ou mirage ?*, Edition La documentation française, numéro 891, août 2003, article de Luc Ferry et Xavier Darcos, *Réfléchir autrement*, p. 101.

En se généralisant, l'obtention du baccalauréat a produit deux phénomènes nouveaux, à savoir celui de concurrence et celui de déclassement.

La concurrence sévit à l'heure actuelle à tous les niveaux et entre tous les niveaux.¹²⁵ Tout d'abord les titulaires d'un même diplôme sont bien évidemment en compétition entre eux dans la mesure où le nombre d'offres d'emploi est très souvent inférieur au nombre de diplômés. Mais il ne faut pas oublier aussi que la concurrence s'étend au delà de ce que nous venons de mentionner. En un mot, toute une classe d'âge, sans distinction de diplômes, est en réalité en compétition de nos jours. Christian Baudelot et Roger Establet, deux sociologues français, expliquent ce phénomène de la façon suivante : « Les diplômés refoulés du segment du marché du travail correspondant à leur titre viennent concurrencer sur leur propre marché de l'emploi les détenteurs de diplômes situés aux échelons de la hiérarchie scolaire immédiatement inférieurs ». ¹²⁶ Cela signifie en pratique que si deux personnes se présentent pour une même offre d'emploi, le patron choisira de préférence la personne ayant le plus haut niveau d'études, même si cette personne est surqualifiée pour cet emploi.

Alors qu'avant la massification de l'enseignement, l'obtention du baccalauréat était signe d'une scolarité remarquable et ouvrait de nombreuses portes, de nos jours avoir le baccalauréat est un fait normal. Quand 63% d'une classe d'âge est diplômé du baccalauréat, ce dernier ne représente plus la même réussite qu'autrefois. A l'heure actuelle, « avoir le bac en poche » permet bien évidemment de poursuivre ses études dans l'enseignement supérieur mais n'ouvre pas directement¹²⁷ beaucoup de portes d'entrée sur le marché du travail. La massification du secondaire et l'élévation général du niveau de qualification ont ainsi entraîné la dévalorisation du baccalauréat et non la redistribution des hiérarchies comme l'espérait le gouvernement. Ainsi comme le note Nico Hirtt, un ouvrier qualifié en 1980 a plus ou moins la même place dans la hiérarchie sociale qu'un ouvrier non qualifié trente ans plus tôt.¹²⁸

De plus, la valeur du baccalauréat est de nos jours remise en question. Alors qu'en 2008, le baccalauréat fête ces 200 ans, ce dernier est un sujet très débattu dans l'Education nationale. Créé en 1808 par Napoléon et longtemps considéré comme « une monument national » comme l'a formulé Jack Lang, pour l'historien Jacques Marseille, le baccalauréat semble être

¹²⁵ Stéphane Beaud, *Problèmes politiques ..., op.cit.*, p.101, Christian Baudelot, Roger Establet, *Le déclassement : diplômés contre non-diplômés*, p. 78.

¹²⁶ Christian Baudelot, Roger Establet, *op.cit.*, p.78.

¹²⁷ L'adverbe "directement" est ici employé dans le sens de sans formation complémentaire ni concours d'entrée.

¹²⁸ Nico Hirtt, *op.cit.*, p. 29.

devenu un « monument d'hypocrisie ». ¹²⁹ La plupart des familles continuent de penser que le baccalauréat est le socle fondamental de l'égalité des chances alors qu'il n'en est rien. En réalité avoir le baccalauréat aujourd'hui ne signifie plus beaucoup de choses, ce n'est ni un exploit, ni une garantie d'avenir, c'est un « bac mou » comme le qualifie Jacques Marseille. ¹³⁰ Pour atteindre les 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, les rumeurs courent que les notes sont souvent relevées de quelques points, publie *Le Nouvel Observateur*. ¹³¹ Ainsi ces dernières années, le bac a véritablement perdu sa « valeur marchande ». Il a été suggéré de le supprimer ou tout au moins d'intégrer une partie de contrôle continu à l'examen ce qui a immédiatement fait descendre les lycéens et les parents d'élèves dans la rue en février 2005. Il est hors de questions donc de le supprimer mais d'un autre côté, le diplôme est plus ou moins vide de sens. Néanmoins « avec le bac on ne va peut-être pas loin mais sans lui on ne va nulle part » explique un étudiant interviewé par *Le Nouvel Observateur*.

De nos jours, du fait de la multiplicité du nombre de diplômes, ces derniers sont devenus indispensables et ils jouent un rôle de plus en plus important dans l'avenir professionnel de chacun. Par conséquent, ceux qui ne sont pas diplômés, entre dans la vie active avec un véritable handicap. Qui plus est, si le baccalauréat obtenu est un « petit bac », à savoir un bac technologique ou professionnel, comme le qualifient les étudiants que Stéphane Beaud a interviewé ¹³², le diplôme a encore moins de valeur. En conclusion, nous pouvons dire que de nos jours, le diplôme est de plus en plus nécessaire tout en étant de moins en moins suffisant ! De nos jours, les employeurs sont de plus en plus exigeants en ce qui concerne les connaissances requises, du fait de l'évolution des métiers et des technologies et par conséquent le diplôme du baccalauréat n'est qu'une base pour la poursuite du parcours scolaire.

L'école, en se massifiant, est paradoxalement devenue plus sélective. Son accès s'est élargi considérablement et elle offre à présent à tous la chance de réussir, mais ne garantit pas la réussite de tous. Les différences de départ, sociales et individuelles, sont renforcées à la sortie de la période scolaire. C'est pourquoi les élèves en son sein se battent continuellement pour être dans les premiers en espérant ne pas être exclus du système. L'école méritocratique de la République se soucie beaucoup des élèves qui réussissent mais que deviennent les élèves

¹²⁹ Jacques Marseille, « Education, la tragédie nationale », *Le Point* 7 juin 2007, p. 71.

¹³⁰ *Ibid.*

¹³¹ Caroline Brizard, « Faut-il supprimer le bac ? », *Le Nouvel Observateur*, 17-23 janvier 2008, p. 45.

¹³² Stéphane Beaud, *Problèmes politiques...*, *op.cit.*, p. 131.

laisser-pour-compte qui quittent chaque année le système scolaire sans qualifications ni diplômes ?

Chapitre 5. Les exclus de l'intérieur

Après une forte massification à la fin du vingtième siècle, la France connaît à présent une période de stagnation. Le pourcentage d'une classe d'âge obtenant le baccalauréat n'évolue plus et la durée de scolarisation semble s'être stabilisée. Qui plus est, la proportion des jeunes quittant le système scolaire sans qualification se maintient autour des 6 %, un pourcentage encore trop important que les politiciens souhaiteraient voir diminuer dans les prochaines années. En effet, depuis quelque temps, l'Education nationale semble s'intéresser plus qu'auparavant à ces élèves en difficulté qui peinent à terminer leur scolarité. La journée du 24 septembre 2008 fut consacrée à la lutte contre l'échec scolaire, sujet qui est devenu désormais une priorité nationale. Il s'agit à présent d'étudier le parcours de ces jeunes en difficulté dans l'enseignement secondaire. Tout d'abord nous étudierons de plus près la notion d'échec scolaire, puis nous discuterons d'un phénomène très français, à savoir le redoublement. Pour terminer, nous examinerons le sort des élèves non-bacheliers et leur avenir.

5.1 L'échec scolaire de nos jours

Pour commencer, il faut noter que la notion d'échec scolaire est une notion assez récente car elle n'apparaît que dans les années quatre-vingt. Du temps de l'école de la République, ce genre de problèmes n'existait pas car les enfants de la bourgeoisie qui étaient scolarisés dans les lycées, réussissaient tous. Pour les autres, qui allaient à l'école primaire, même s'ils ne réussissaient pas, ils trouvaient néanmoins du travail car à cette époque on avait besoin d'ouvriers sans qualifications et ils n'étaient pas stigmatisés. L'échec, si nous pouvons l'appeler ainsi, pouvait à cette époque se justifier par la sélection sociale qui précédait la sélection scolaire ; c'était en un mot la faute du système scolaire lui-même. Si un jeune issu de milieu populaire ne pouvait devenir médecin par exemple, c'était parce que celui-ci ne pouvait entrer dans l'établissement qui lui permettrait de suivre les études nécessaires pour arriver à son objectif. Cet échec ne reflétait pas des difficultés scolaires ou une incapacité à suivre les programmes : l'échec n'était donc pas ressenti sur le plan personnel.

En faisant entrer tous les enfants dans la même école, le système scolaire a alors changé la perception de la réussite et celle de l'échec. Aujourd'hui, tout le monde entre dans la même école, il n'y a plus de présélection sociale. Désormais, l'échec est considéré non plus comme

la faute du système mais celle de l'individu. Un article de la revue *Res Publica* illustre très bien ce dernier point : « plus l'École est en apparence ouverte au plus grand nombre, plus l'échec scolaire est perçu par les familles et par les enseignants comme production singulière des individus, d'où un sentiment récurrent de déshonneur individuel ».¹³³

L'école méritocratique est selon François Dubet, cruelle dans son fonctionnement car elle distingue les élèves uniquement selon leurs mérites. Dans cette école, les perdants sont ainsi humiliés, ils se sentent mauvais, médiocres car ils sont responsables de leur propre échec.¹³⁴ Ils ne peuvent en vouloir à personne d'autre qu'à eux-même. Ce n'est pas la faute du système s'ils n'ont pas réussi, mais leur échec est dû à leurs mauvais résultats. Nous avons vu précédemment que le système scolaire français était entièrement basé sur la sélection par la difficulté. Ainsi, tout au long de leur scolarité, il est constamment rappelé aux élèves leurs faiblesses par le biais des notes et des bulletins scolaires. Un des problèmes du système scolaire français vient du fait que ce dernier est basé, en trop grande partie, sur les performances scolaires des élèves. Contrairement à d'autres pays européens comme la Norvège ou la Finlande, le système français accorde peu de place à la personnalité de l'élève, à son projet pour l'avenir, à sa vie sociale. Tout le système tourne autour des résultats scolaires et rien n'est fait pour aider l'élève qui a des difficultés dans certaines matières à trouver un domaine dans lequel il réussit. Tous les enfants sont différents, certains sont mathématiques, d'autres sont manuels, d'autres encore sont sportifs ; mais une chose est sûre, chacun a un domaine dans lequel il est plus doué, plus intéressé, dans lequel il peut réussir. Le système français n'aide pas les enfants à trouver leur domaine de réussite personnel dans la mesure où toute la scolarité est basée sur la culture de l'excellence et les connaissances scientifiques.

L'échec est ressenti différemment selon les élèves et leur perception de celui-ci est variable. Nous avons parlé précédemment des 6% des élèves qui sortent du système scolaire, aujourd'hui encore, sans aucune qualification ; pour ces élèves-là, il s'agit véritablement d'un échec scolaire. Cependant pour beaucoup, l'échec est tout autre. En effet, ne pas arriver à obtenir un baccalauréat général est vécu pour un grand nombre d'élèves comme un échec personnel, observe Jean-Pierre Terrail. Il ajoute qu'ils oublient qu'un tiers des bacheliers n'y

¹³³ Revue *Res Publica* numéro 34, août 2003, « L'école de la République », entretien avec Béatrice Mabilon-Bonfils, p. 16.

¹³⁴ François Dubet, *Pourquoi...op.cit.*, p. 6.

parvient pas.¹³⁵ Je trouve que cette remarque de Jean-Pierre Terrail est intéressante car trop de parents à l'heure actuelle considèrent la voie générale comme la seule voie qui mène à la réussite, comme nous l'avons noté précédemment. Cette déformation de la réussite est due en partie à la mauvaise information concernant les différentes orientations et leurs débouchés, mais elle est surtout due au collège lui-même. En effet, le collège a toujours été très orienté vers le baccalauréat et l'enseignement général. Les programmes sont en grande partie calqués sur ceux du lycée et le collège fonctionne d'une certaine manière comme un passage obligé avant le lycée, l'anti-chambre du lycée, comme certains le qualifient. Le collège manque d'identité et de véritable fonction dans l'orientation ; le diplôme national du brevet ou DNB, en est un bon exemple car il n'a pas de valeur concrète pour l'avenir de l'élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Avec l'allongement des scolarités, de plus en plus de jeunes obtiennent le brevet et par conséquent il ne représente plus le diplôme d'entrée dans le monde du travail comme il l'était il y a une cinquantaine d'années. Il paraît ainsi logique que les familles considèrent une orientation autre que vers l'enseignement général comme un échec. Cependant elles oublient que moins de la moitié d'une classe d'âge passe par le lycée général.

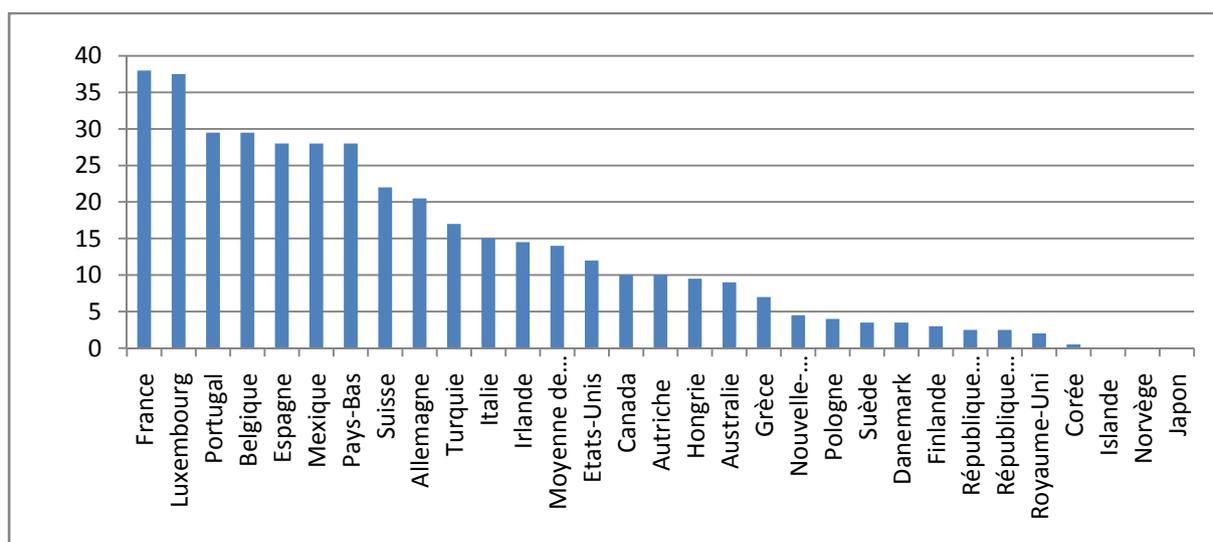
5.2 Le redoublement et ses conséquences

« Le redoublement est sans doute l'une des principales conséquences directes de l'échec scolaire » observe Nico Hirtt.¹³⁶ Comme nous l'avons noté précédemment, la France est un des pays d'Europe où l'on redouble le plus. Le graphique suivant montre le pourcentage des élèves de 15 ans qui ont redoublé au moins une fois au cours de leur scolarité dans de nombreux pays dans le monde. Il apparaît clairement que la France et le Luxembourg sont les deux pays où le redoublement est le plus important, loin devant la Suède, le Danemark ou encore le Royaume-Uni. De plus, nous pouvons constater qu'en Islande, en Norvège et au Japon, le redoublement est inexistant.

¹³⁵ Jean-Pierre Terrail, *Ecole... op.cit.*, p.26.

¹³⁶ Nico Hirtt, *op.cit.*, p. 6.

Redoublement : % des élèves de 15 ans ayant redoublé au moins une fois



Source : OECD PISA 2003 Database

Profondément ancré dans la mentalité française, le redoublement semble être pour la majorité des Français ainsi que pour les enseignants, le remède contre l'échec scolaire, une deuxième chance pour atteindre la réussite scolaire. Pour eux, le but du redoublement est de combler les lacunes scolaires puis à long terme de poursuivre des études. Certainement utile dans des cas particuliers comme en classe de sixième et de seconde, où certains élèves préfèrent redoubler leur année afin d'améliorer leurs performances scolaires pour intégrer la filière de leur choix, le redoublement est très rarement une solution face aux difficultés scolaires.

Le redoublement est en réalité loin d'être une antidote à l'échec scolaire car il stigmatise et pénalise les élèves plutôt qu'il ne les aide. Les chercheurs ont montré à travers un certain nombre d'enquêtes que le redoublement est inefficace et injuste. Notamment, l'Institut de recherche sur l'économie de l'éducation, Irédu, a dernièrement terminé une vaste étude sur ce thème¹³⁷. Comme les précédentes enquêtes de Claude Seibel en 1979 ou d'Arlette Grisay en 1993, cette étude révèle et confirme l'inefficacité du redoublement. Qui plus est, si nous nous intéressons au système scolaire dans nos pays voisins (Finlande, Norvège, Islande, Royaume-Uni, Danemark), nous remarquons que, chez eux, le redoublement est faible voir même inexistant. Ces pays comme la Finlande, appliquent ce que nous appelons la promotion automatique, c'est-à-dire que les élèves passent de façon systématique dans la classe supérieure, ceux ayant des difficultés bénéficient d'un suivi personnalisé les aidant à suivre le

¹³⁷ <http://www.u-bourgogne.fr/IREDU/sem18054.pdf> , consulté le 27 octobre 2008.

même niveau que leurs camarades. Pour tous ceux qui croient véritablement en l'efficacité du redoublement, ceci démontre bien le contraire.

Ce que ces études ont montré en général est le traumatisme que représente le redoublement pour un élève. Ce n'est pas quelque chose d'anodin, surtout à un stade précoce du parcours scolaire. Redoubler une classe peut laisser des traces douloureuses et affecte la confiance en soi de l'enfant. D'une part, il perd ses camarades de classe qui eux, continuent dans la classe supérieure ; d'autre part, il se retrouve avec des enfants plus petits que lui, qui souvent l'étiquettent comme « le redoublant ». En théorie, le collège regroupe des élèves âgés de 11 à 14 ans mais en réalité, ils ont plutôt entre 9 et 17 ans, ce qui est une différence d'âge non négligeable quand il s'agit d'adolescents en ce qui concerne la maturité et les centres d'intérêts. De plus, le redoublement est souvent vécu comme une sanction par l'élève plus qu'une seconde chance. Au lieu d'heures de soutien dans la matière où il connaît des difficultés, le jeune est forcé de faire à nouveau une année entière. C'est pourquoi redoubler est à la fois pénalisant en termes scolaires mais aussi sur le plan psychologique.

De plus, des études scientifiques font observer que plus le redoublement est précoce dans le parcours scolaire d'un enfant, plus le risque de décrochage scolaire augmente. En effet, très tôt, l'élève voit son groupe de copains se distancer, voit ses motivations diminuer et son échec se matérialiser. Un élève qui redouble au cours préparatoire ou au cours élémentaire première année, a presque une chance sur deux de sortir de l'école dix ans plus tard sans diplôme, a montré le Haut Conseil de l'évaluation de l'école.¹³⁸ Par conséquent, ces élèves deviennent ce que l'on appelle des « décrocheurs », des élèves qui abandonnent petit à petit l'école.

En France, à la fin des années 1980, une politique de restriction des redoublements a été mise en place, politique qui a été confirmée dans la loi d'orientation de 1989. L'objectif n'est pas d'interdire le redoublement mais, suite aux discussions sur sa véritable efficacité, il s'agit plutôt de le limiter. Ainsi la loi d'orientation de 1989 réduit les possibilités de redoublement, ces derniers ne pouvant avoir lieu qu'à la fin d'un cycle scolaire. En une dizaine d'années, le nombre de redoublements a ainsi beaucoup diminué, notamment dans le premier degré, comme les données suivantes l'illustrent .

¹³⁸ Christian Forestier, Claude Thélot, *op.cit.*, p. 48.

Taux de redoublement en collège

	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
1985	12%	16%	9%	14%
1989	9%	11%	7%	10%
1995	10%	11%	8%	10%
2003	8%	4%	8%	7%

Source *La Lettre de l'éducation*, avril 2005.

Cependant en 2005 avec la nouvelle loi d'orientation¹³⁹, le ministre de l'Education nationale François Fillon décide de rouvrir le débat sur ce thème et souhaite que le redoublement retrouve sa place dans le système scolaire. L'argument du ministre de l'Education nationale est que sans le recours au redoublement, trop d'élèves passent toute leur scolarité en situation d'échec, sans jamais arriver à atteindre le niveau des autres. Désormais, le redoublement est possible chaque année et non uniquement en fin de cycle comme c'était le cas jusqu'à présent. Cette décision du ministre de l'Education surprend dans la mesure où des études comme celle de l'Irédu ont pris position contre le redoublement tout comme le Haut conseil de l'évaluation de l'école. Pourquoi l'Education nationale continue à croire en l'efficacité du redoublement et en sa capacité à résorber la grande difficulté scolaire alors que plus personne n'y croit ?

En plus d'être inefficace, le redoublement est aussi ne l'oublions pas extrêmement coûteux pour l'Education nationale ! En moyenne, cela coûte deux milliards d'euros selon le Haut Conseil de l'évaluation de l'école.¹⁴⁰ Ne serait-ce pas plus judicieux pour l'Education nationale d'utiliser cette somme « astronomique » d'une manière différente et plus intelligente ? Pourquoi les dirigeants politiques n'envisagent-ils pas d'abandonner les redoublements et de mettre à profit cet argent pour aider les élèves en difficulté à l'école en leur proposant un système d'aide personnalisée ? De cette façon, nous arriverions peut être à réduire le nombre trop important d'élèves en situation de décrochage.

Pour conclure sur ce thème de l'échec scolaire et du redoublement, je voudrais revenir à l'exemple de la Finlande, cité précédemment. Comment se fait-il que ce pays arrive à intégrer tous les élèves et à avoir un pourcentage quasi nul d'enfants en échec scolaire ? Beaucoup d'études ont été menées à ce sujet et il en ressort que la règle de base du système scolaire finlandais est de ne laisser aucun enfant « sur le carreau » dès le cours préparatoire, ni de

¹³⁹ Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, Bulletin Officiel <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm>, consulté le 28 octobre 2008.

¹⁴⁰ Christian Forestier, Claude Thélot, *op.cit.*, p. 49.

laisser les petites difficultés s'agrandir. De ce fait, tous les enfants ont droit à des cours de soutien gratuit dans les matières où ils éprouvent des difficultés. Pour les élèves qui connaissent des problèmes comme l'hyperactivité ou la dyslexie, des classes spécialisées sont mises en place afin de leur proposer un programme personnalisé basé sur leur niveau de départ. Là où dans des classes normales ces élèves auraient probablement été étiquetés de « nul », ils découvrent grâce à ces petits groupes spécialisés ce que c'est de réussir, à leur niveau. Ainsi le système éducatif finlandais laisse en grande partie les élèves aller à leur propre rythme en ce qui concerne l'apprentissage. De plus, plutôt que de redoubler, un élève hésitant a droit à une année supplémentaire, ce qui lui permet à la fois de combler ses lacunes mais aussi de réfléchir à son parcours scolaire pour l'avenir.

En 2005, le ministre de l'Education nationale François Fillon mettait en place un contrat individuel de réussite éducative (CIRE) pour les élèves en difficulté pour leur apporter trois heures de soutien par semaine, et faisait de la lutte contre l'échec scolaire un des thèmes centraux du projet de loi d'orientation sur l'école. Encore une fois, la réussite de tous les élèves et par conséquent la lutte contre l'échec scolaire sont deux des priorités du ministre de l'Education Xavier Darcos pour l'année 2008. Cette fois-ci, il propose des stages de remise à niveau gratuit pour tous les enfants en difficulté qui le désirent pendant les vacances ainsi qu'à partir de la rentrée scolaire 2009, la suppression des cours du samedi matin pour offrir des heures de soutien à la place. Après un bilan mitigé des dispositifs de François Fillon, les mesures proposées par Xavier Darcos ne semblent pas être très novatrices et sont fortement critiquées par les syndicats. Ces derniers ne souhaitent pas que la lutte contre l'échec scolaire soit mise en place en dehors de l'école et sous forme d'heures supplémentaires et ce par des personnes non qualifiées. Il faudra donc attendre les premières évaluations de ces nouvelles mesures pour constater ou non leur efficacité en ce qui concerne le taux d'élèves en échec scolaire.

5.3 Quel sort pour les non-bacheliers ?

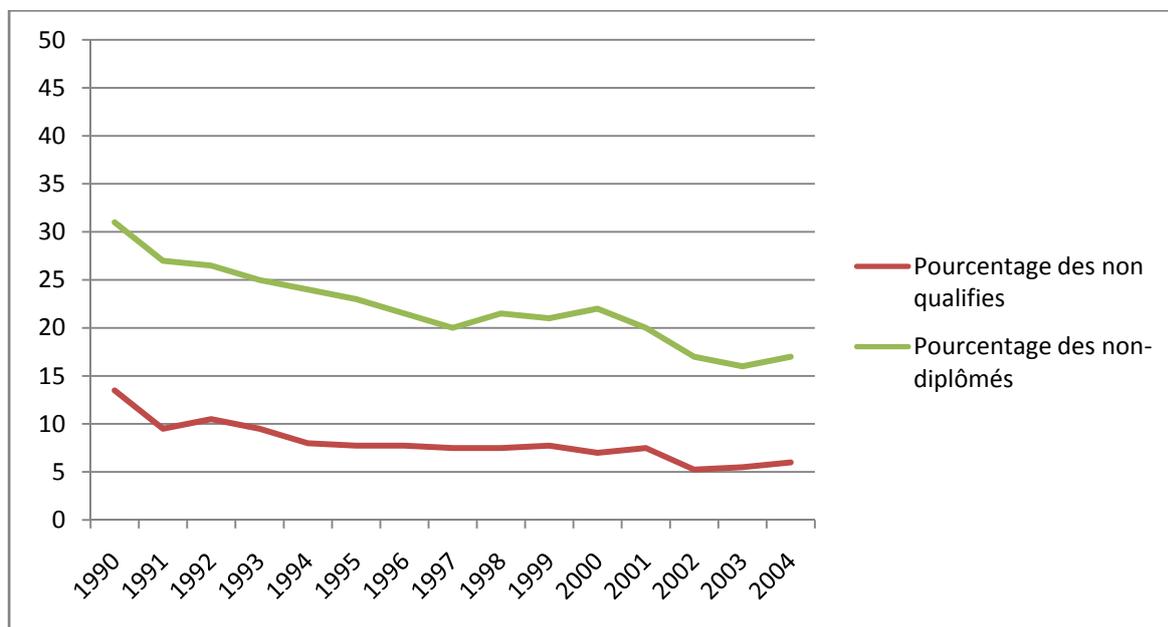
La réussite de tous les élèves est le mot d'ordre de tous les ministres de l'Education nationale. Tous souhaitent qu'une part toujours plus grande des jeunes accède au niveau du baccalauréat. Avec 63,6% d'une génération obtenant le baccalauréat en 2007¹⁴¹ et plus de 84% possédant au moins un diplôme de fin de second cycle de l'enseignement secondaire (

¹⁴¹ Xavier Darcos, communiqué de presse du 10 juillet 2007. <http://www.education.gouv.fr/cid5336/baccalaureat-2007-xavier-darcos-annonce-un-taux-de-reussite-de-83-3.html> , consulté le 31 octobre 2008.

baccalauréat, BEP, CAP) en 2008¹⁴², quels sont les dispositifs mis en place pour les jeunes qui n'atteignent pas ce niveau ? Il faut aussi s'intéresser aux autres, ceux qui sortent du système scolaire sans diplôme ou qualification. Le système scolaire français doit prendre des mesures nécessaires pour réduire ce nombre d'adolescents en échec scolaire.

Tout d'abord, il faut faire la différence entre un jeune sans diplôme et un jeune sans qualification. Un jeune non-diplômé est un adolescent qui sort du système scolaire sans l'obtention d'un diplôme alors qu'un jeune non-qualifié n'a pas suivi de formation de second cycle comme un CAP, un Bep ou un baccalauréat. Le graphique ci-dessous montre l'évolution de la proportion de jeunes quittant le système scolaire sans qualification au cours des quarantes dernières années. Nous constatons que dans les années soixante, environ 35% des jeunes quittaient l'école « sans qualifications ». En 2004, ils sont encore 6%, une proportion beaucoup plus faible qu'il y a quarante ans mais encore trop élevée. De plus, nous observons que 15 % des jeunes aujourd'hui sont non-diplômé et ce chiffre semble stagner depuis quelques années.

Proportion de non-diplômés et de non-qualifiés parmi les sortants de formation initiale



Source CERC, 2008 ¹⁴³

¹⁴²CERC, Conseil de l'Emploi, des Revenus et de la Cohésion sociale « Un devoir national. L'insertion des jeunes sans diplôme », rapport n° 9, juin 2008, <http://www.cerc.gouv.fr/rapports/rapport9/rapport9cerc.pdf>, consulté le 31 octobre 2008.

¹⁴³ CERC, *op.cit.*, consulté le 31 octobre 2008.

Qui sont-ils vraiment ces adolescents qui quittent le système sans diplôme ou qualification? Nous pouvons les regrouper en deux catégories, ceux qui abandonnent et ceux qui sont exclus. Les « abandonneurs »¹⁴⁴ sont des jeunes qui, après avoir accompli la totalité de leur parcours, échouent à l'examen final, le baccalauréat, et qui ne persévèrent pas. Ce peut aussi être des jeunes qui « s'arrêtent en chemin », perdant l'espoir de l'utilité d'aller à l'école ou étant en échec scolaire depuis plusieurs années. Les « exclus » en revanche, sont des élèves qui, après plusieurs épisodes conflictuels avec le personnel éducatif, ont fini par être exclus définitivement du système scolaire et refusent de réintégrer l'institution. L'enquête menée par Terrail et Bautier montre que ces deux groupes d'adolescents sont issus de milieu défavorisé et de familles peu éduquées où le père est souvent ouvrier.¹⁴⁵ De plus il apparaît, toujours dans cette enquête, que les jeunes abandonnant l'école après une exclusion, sont majoritairement des garçons (85%) alors qu'ils représentent seulement 55% des « abandonneurs ».

L'abandon des études et les sorties sans qualifications n'est pas un phénomène nouveau. Alors que dans les années 1970, plus de 25 % des adolescents quittent le système scolaire sans avoir obtenus de diplômes, le décrochage scolaire ne s'avère pas être un véritable problème. En effet, tant que le marché du travail arrivait à employer une main-d'oeuvre non qualifiée, les jeunes sans qualifications pouvaient facilement entrer dans la vie active. Durant les Trente Glorieuses, les propositions d'embauche sans diplôme niveau bac n'étaient pas inhabituelles, en particulier dans le commerce de détail, l'industrie et le bâtiment. L'école n'était pas une nécessité à l'insertion professionnelle comme elle l'est devenue à l'heure actuelle.

Dans un pays où l'élévation du niveau général de formation pour stimuler la croissance et garantir la compétitivité de l'économie est une priorité, ceux qui ne disposent pas d'un niveau de formation suffisant sont davantage exposés au chômage et au sous-emploi durable. La France est dans une période de changements technologiques profonds. Avec l'arrivée des nouvelles technologies dans les entreprises, un nombre croissant d'emplois peu qualifiés perdent leur utilité. En revanche, cela demande de plus en plus de personnes capables de programmer, d'intégrer différents savoirs, d'interagir... C'est pourquoi la plupart des jeunes

¹⁴⁴ Expression employée dans le rapport de recherche DPD/MEN, "Décrochage scolaire: genèse et logique des parcours", Bautier & Terrail, Novembre 2002.

http://cisad.adc.education.fr/descolarisation/documents/Bautier_Terrail.pdf, consulté le 30 octobre 2008.

¹⁴⁵ *Ibid.*

non-diplômés deviennent malheureusement chômeurs après leur sortie du système. Le taux de chômage des non-diplômés sortis depuis moins de cinq ans de formation initiale est passé de 18 % en 1978 à 41 % en 2005.¹⁴⁶ Certains décident cependant, après quelques années, de reprendre une formation, mais l'obtention d'un diplôme est encore une chose exceptionnelle et ne concerne que 10% d'entre eux.¹⁴⁷

¹⁴⁶ CERC, *op.cit.*, consulté le 31 octobre 2008

¹⁴⁷ Article de Marc Bordigoni, « Les jeunes sortis sans qualifications en 1992, que deviennent-ils ? », paru dans *Education & Formations*, numéro 57, juillet-septembre 2000.
http://media.education.gouv.fr/file/57/65/7/7_25657.pdf, consulté le 4 novembre 2008.

Chapitre 6. L'apartheid scolaire?

L'école publique est fondée sur un idéal : l'accès de tous les élèves à une culture et à des savoirs communs. L'école publique s'engage ainsi à fournir les mêmes prestations dans tous les établissements afin d'offrir à tous les Français les mêmes chances de réussite. Elle s'engage aussi à ne privilégier personne, c'est pourquoi l'inscription à un établissement scolaire ne relève pas du libre choix des parents mais du lieu de résidence de la famille. C'est cette carte scolaire et sa mise en place qui nous intéresseront dans un premier temps. Puis nous parlerons des conséquences de ce découpage géographique et scolaire, en particulier de ce que nous avons appelé les ghettos scolaires. Pour terminer nous aborderons la question de la marchandisation de l'offre scolaire à travers plusieurs exemples précis.

6.1 La mise en place de la carte scolaire

Comme dans de nombreux pays européens, la scolarisation des enfants dans les établissements en France est régie par un système strict appelé la carte scolaire. Ce système mis en place dans les années 1960, période de forte croissance démographique en France, se traduit par un important afflux de jeunes dans les lycées, phénomène communément appelé « massification ». De nouveaux établissements sont alors créés pour répondre aux besoins de scolarisation de ces nouveaux élèves mais le gouvernement craint que les nouveaux établissements de périphérie soient délaissés au profit des anciens lycées du centre jouissant d'une meilleure réputation. Face aux flux croissants d'élèves, le gouvernement souhaite mettre en place une politique centralisatrice qui permette de réguler et de répartir les élèves dans les différents établissements scolaires. Désormais le lieu de résidence sera le seul et l'unique critère qui déterminera le choix de l'établissement scolaire. Créée en 1963 par le ministre de l'Éducation nationale de l'époque Christian Fouchet, cette mesure, appelée la carte scolaire, a ainsi pour objectif principal de gérer et de planifier la répartition des moyens d'éducation sur l'ensemble du territoire français.

La carte scolaire découpe la France en différents secteurs géographiques qui déterminent l'appartenance à telle ou telle école. De cette manière, le gouvernement souhaite éviter la concurrence entre écoles et assurer l'égalité pour tous. Chaque année la carte scolaire est révisée afin de répondre à des impératifs d'égalité, de justice sociale et territoriale entre les régions et les établissements. La carte scolaire avait à l'origine une deuxième mission, celle

de favoriser la mixité sociale et scolaire afin d'éviter le regroupement de familles sociales entre elles et de créer un système centralisé et égalitaire.

Avec le temps, la carte scolaire s'est révélée ne pas atteindre les objectifs souhaités. Très vite le gouvernement s'est rendu compte qu'à défaut de favoriser la mixité sociale et scolaire, la carte scolaire au contraire amplifiait la ségrégation sociale. C'est pourquoi dès 1983, un assouplissement de la sectorisation fut mis en place par le ministre de l'Éducation nationale puis, quelques années plus tard, la question de la suppression de la carte scolaire fut pour la première fois débattue. En effet, la possibilité de supprimer la carte scolaire apparaît dans le programme électoral RPR-UDF, en 1986 mais la promesse n'est pas tenue. Ainsi, depuis la fin des années quatre-vingt, l'assouplissement de la carte scolaire et même sa suppression furent des sujets récurrents de débats sur l'éducation.

6.2 Les ghettos scolaires

La mise en place de la carte scolaire a creusé davantage les divisions sociales déjà présentes en France. En effet, nous constatons que les classes sociales ne se côtoient pas vraiment et un quartier est souvent défini par une population sociale unique. Dans une société où le chômage de masse est une réalité quotidienne, les stratégies de repli sur « l'entre soi »¹⁴⁸, c'est-à-dire entre personnes de même milieu, se sont accrues. C'est pourquoi Pierre Albertini parle de mesure « naïvement technocratique ».¹⁴⁹ Le gouvernement croyait naïvement réduire les inégalités géographiques en imposant un établissement scolaire spécifique alors qu'en réalité il ne faisait qu'amplifier les différences entre classes sociales qui existaient déjà en regroupant les mêmes populations sociales en un seul lieu. D'un côté, nous retrouvons les établissements ZEP dans les quartiers en difficultés dans lesquels sont scolarisés la majorité des jeunes issus de l'immigration ou de milieux populaires. De l'autre côté, ce sont les établissements « huppés » où se retrouvent les enfants de la bourgeoisie et des milieux favorisés. En un mot, la carte scolaire a fabriqué ce que nous pouvons appelé des « ghettos scolaires ».

Une équipe de sociologues s'est penchée sur cette ségrégation ethnique dans les collèges et ce dans l'académie de Bordeaux en 2001. Ils ont publié leurs résultats dans un livre intitulé *L'Apartheid scolaire*¹⁵⁰, et dressent un tableau assez dramatique de l'école d'aujourd'hui. Il

¹⁴⁸ Le Bret&Werkoff-Leloup, *op.cit.*, p. 34.

¹⁴⁹ Pierre Albertini, *op.cit.*, p. 142.

¹⁵⁰ Georges Felouzis, Françoise Liot, Joëlle Perroton, *L'Apartheid scolaire*. Paris, Seuil, 2005.

en ressort que 10% des collèges concentrent 40% des élèves immigrés ou issus de l'immigration.

L'idée républicaine de l'égalité sur laquelle tout le système éducatif français est basée veut que tous les établissements offrent et garantissent la même prestation scolaire. Cependant cette standardisation des prestations n'est pas véritablement réelle et il s'avère que l'offre scolaire n'est pas la même dans les établissements des beaux quartiers que dans ceux des ZEP. Ces derniers connaissent souvent plus de problèmes de violence, d'échec scolaire ou encore ont des taux de réussite plus faibles au baccalauréat. Les écoles de quartiers difficiles rassemblent souvent les élèves les plus faibles et les plus fragiles et par conséquent multiplient les difficultés et les handicaps. Ces établissements des quartiers à mauvaise réputation sont ainsi de plus en plus stigmatisés, en particulier les ZEP. Nous constatons ainsi un effet inverse à celui souhaité à l'origine, où les écoles désignées d'éducation prioritaire devaient recevoir une aide supplémentaire et être de ce fait considérées de façon positive.

Nous constatons aussi que les enseignants nommés dans les établissements de quartiers en difficultés sont très souvent des enseignants tout juste sortis de l'IUFM, Institut Universitaire de Formation de Maîtres, sans véritableS expériences dans l'éducation et sans formation adéquate. En Zone Urbaine Sensible (ZUS), un enseignant du second degré sur quatre a moins de 30 ans, contre 17,7% hors de ces territoires. Dans les collèges des ZUS d'Ile-de-France, ce taux des jeunes professeurs atteint 37,9%.¹⁵¹ Les enseignants qui ont travaillé depuis plusieurs années pour l'Education nationale, demandent très souvent leur mutation dans des établissements moins difficiles et plus centraux. Ainsi les professeurs qui auraient l'expérience et la « carure » pour travailler avec des enfants en difficultés et faire face à des problèmes des quartiers défavorisés travaillent dans des établissements stables et plus calmes ! Globalement en France, 4% des enseignants mutent chaque année mais ils sont 8% dans l'académie de Créteil et 22% dans le département de Seine-Saint-Denis ! Depuis 1991, les professeurs de ZEP perçoivent une « prime Zep » d'un montant de 1 097,04 euros par an. Qui plus est, Gilles de Robien lorsqu'il était ministre de l'Education nationale, a proposé un système de bonus permettant d'avancer plus vite dans la carrière afin d'attirer les professeurs expérimentés dans les ZEP.

¹⁵¹ *Le Monde de l'Education*, numéro 342, Décembre 2005. Maryline Baumard. « ZEP cherchent professeurs expérimentés ». p. 20.

En un mot, la politique des ZEP mise en place en 1981 n'a pas fonctionné comme espéré et le bilan est aujourd'hui mitigé. Une étude de l'INSEE portant sur la période 1982-1992 dresse un constat très sombre indiquant que « la mise en place des ZEP n'a eu aucun effet significatif sur la réussite des élèves, mesurée par l'obtention d'un diplôme, l'accès en quatrième, en seconde et l'obtention du baccalauréat ».¹⁵² La politique des ZEP s'efforce depuis vingt-cinq ans de mettre tous les moyens en place pour faire réussir les élèves en très grande difficulté, mais face aux problèmes sociaux et économiques de la société française et des mutations de ses valeurs, elle peine à atteindre son objectif.

Prenons l'exemple du département des Hauts-de-Seine, dans lequel des communes riches telles Neuilly ou Sceaux cotoient des communes parmi les plus pauvres comme Nanterre. L'offre scolaire la plus large, alléchante et diversifiée se concentre dans les collèges et lycées à population aisée. Les communes moins riches, elles proposent moins de sections européennes, moins de langues rares, moins de sections sportives ou musicales.¹⁵³

Constatant les disparités de prestations des différents établissements, de nombreuses familles ne souhaitent pas scolariser leur enfants dans les établissements publics dans lesquels la carte scolaire les affecte. C'est pour cette raison que ces familles choisissent de faire une demande de dérogation ou bien se tourne vers l'enseignement privé sous contrat.

6.3 La marchandisation de l'offre scolaire

François Dubet observe qu'avec la massification de l'enseignement secondaire, la logique de marché est entrée dans l'école.¹⁵⁴ Du fait du nombre croissant d'élèves qui entrent chaque année dans le système éducatif, la compétition scolaire devient de plus en plus difficile et par conséquent les offres scolaires se multiplient. Bien que les textes officiels condamnent ces phénomènes de marchandisation et de concurrence, nous constatons qu'en pratique ils sont devenus à l'heure actuelle une réalité que nous sommes forcés de prendre en considération.

¹⁵² Etude de l'Insee citée dans *La lettre d'enseignement et liberté*, "la flambée de violence dans les banlieues et les ZEP" <http://www.enseignementliberte.org/el090.htm>, consulté le 24 janvier 2009.

¹⁵³ *Le Monde de l'Education*, numéro 342, Décembre 2005. Marc Dupuis, « Moins à ceux qui ont moins ». p. 14.

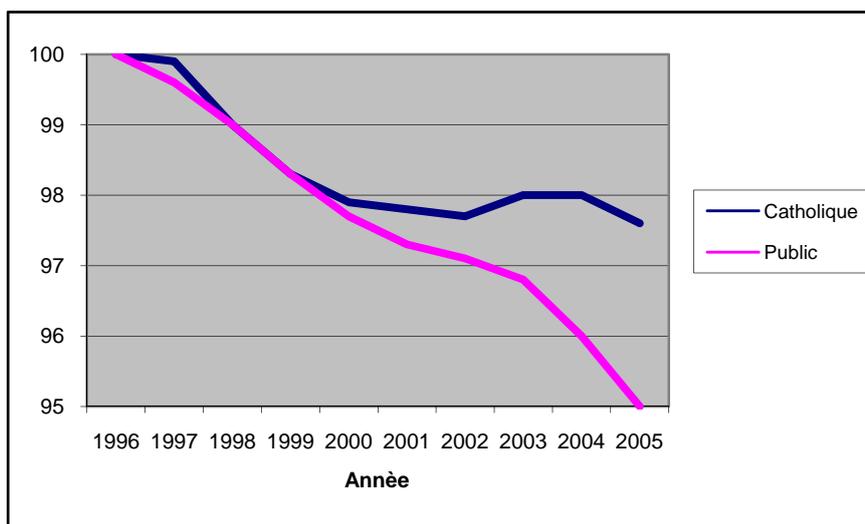
¹⁵⁴ François Dubet, *Pourquoi ... op.cit.*, p. 7.

6.3.1 Ecole privée ou publique, laquelle choisir ?

En France, l'un des principes fondamentaux est la liberté de l'enseignement, c'est pourquoi enseignement public et enseignement privé se partagent le paysage éducatif. Bien que les établissements publics soient de loin les plus importants, le poids des établissements privés n'est pas négligeable. L'enseignement privé existe sous 4 formes, à savoir l'enseignement privé sous contrat d'association avec l'Etat, l'enseignement privé sous contrat simple, l'enseignement privé hors contrat et pour terminer l'enseignement par la famille qui est peu répandu. Les établissements privés sous contrat scolarisent plus de 2 millions d'élèves et représentent par conséquent le groupe d'établissements le plus nombreux.

Le problème du marché scolaire se retrouve tout d'abord dans l'opposition établissements publics/ établissements privés sous contrats. Ces dernières années, l'enseignement privé a connu un renouveau exceptionnel avec un nombre toujours croissant de demande de scolarisation chaque année. Il a vu ses listes d'attente s'allonger considérablement et il ne peut à l'heure actuelle accueillir tous les élèves qui souhaitent y entrer. En 2007, nous pouvions compter environ 35000 candidats qui n'ont pas vu leur demande acceptée.¹⁵⁵

Evolution des effectifs dans l'enseignement catholique et dans l'enseignement public dans le second degré (base 100 en 1996)



Source Challenges numéro 48, septembre 2006.

¹⁵⁵ Le Monde de l'Education, numéro 361, Septembre 2007, p. 44.

Cette recrue d'essence de l'enseignement privé n'est pas surprenante dans la mesure où les familles désirent de nos jours avoir la possibilité de choisir le meilleur enseignement pour leur enfant. Avec l'enseignement public ce choix n'est pas possible du fait de la carte scolaire, c'est pourquoi un certain nombre de familles se tournent vers l'enseignement privé. Nous constatons que contrairement aux générations passées, la majorité des familles qui choisissent aujourd'hui de scolariser leur enfant dans un établissement privé, ne le font pas par conviction religieuse. La religion joue à l'heure actuelle un rôle minime dans le choix entre l'enseignement public et l'enseignement privé. Une étude du Credoc (Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie) faite en 2005 a montré que seulement 12% des familles choisissaient l'enseignement privé par conviction religieuse, loin derrière la réputation et la sélection sociale.¹⁵⁶ La religion, qui a longtemps eu une place centrale dans l'enseignement privé, semble avoir perdu peu à peu de son importance. En effet, à l'heure actuelle, la majorité des professeurs sont des laïques et le catéchisme et la messe ne sont plus obligatoires dans de nombreux établissements. Mgr Cattenoz, dans un entretien avec *Le Monde de l'Education* en 2007, constatait qu' « au moins 60% des établissements ont perdu comme fondement la référence explicite au Christ et devraient devenir simplement des établissements libres ». ¹⁵⁷

En effet, beaucoup de familles choisissent l'enseignement privé pour leur progéniture non pas pour le caractère catholique et moral de l'enseignement mais plutôt par souci de l'avenir, pour offrir le meilleur enseignement à leur enfant. Poussés par les innombrables grèves de l'Education nationale et effrayés par la mixité sociale actuelle, un certain nombre de parents ont préféré se tourner vers le privé.

Ils espèrent que l'enseignement privé, à l'inverse du public, apportera un meilleur suivi individuel à leur enfant, que ce dernier sera mieux encadré et que par conséquent ses résultats seront plus satisfaisants. Souplesse, écoute et sécurité sont les trois mots d'ordres pour ces familles. Il est vrai que l'enseignement privé essaie le plus possible de satisfaire les familles, de prendre en compte leurs attentes et de faire réussir les enfants, explique Eric Raffin, président de l'Unapel, l'unique fédération des parents d'élèves de l'enseignement privé, dans un article du *Nouvel Observateur*.¹⁵⁸ Les élèves sont mieux encadrés dans la mesure où le

¹⁵⁶ *Le Monde de l'Education*, numéro 361, *op.cit.*, p. 44.

¹⁵⁷ *Le Monde de l'Education*, *op.cit.*, p. 47.

¹⁵⁸ *Le Nouvel Observateur*, "Ecole : le match public/privé" Caroline Brizard.
<http://enseignement.nouvelobs.com/article.html?id=293159&mag=obs>

chef d'établissement embauche souvent en plus des professeurs, un certain nombre de personnel éducatif et autres comme par exemple des préfets des études, des responsables de niveau, des censeurs...¹⁵⁹ Qui plus est, l'enseignement privé propose plus facilement un programme plus adapté pour les élèves en difficulté, les élèves dyslexique, etc. Pour terminer, c'est souvent pour la qualité de l'offre pédagogique que les parents optent pour cet enseignement ; école du matin, soutien intégré dans l'emploi du temps, développement des qualités artistiques et musicales plus valorisé en sont quelques exemples.

C'est avant tout pour sa réputation que les familles se tournent vers l'enseignement privé de nos jours. De plus, parmi les élèves qui sont inscrits dans un établissement privé, 30% d'entre eux ont choisi le privé après une déception de l'enseignement public.¹⁶⁰ Philippe Barret, docteur en sciences et inspecteur général de l'Education nationale, écrit dans *La République et l'école* que l' « on voit aujourd'hui des parents confier leurs enfants à des institutions privées ou s'interroger sur cette éventualité, alors qu'ils sont, par tradition, attachés à l'école publique, et qu'ils n'auraient pas pensé, et moins encore oser en faire l'aveu, quelques décennies plus tôt. » Plus loin, il poursuit : « dans les banlieues, des parents d'origine maghrébine [...] soucieux de l'avenir de leurs enfants, expriment le souhait de les retirer des collèges où ils fréquentent, pour les envoyer dans des établissements privés, fût-ce un établissement confessionnel d'une autre confession que la leur ». ¹⁶¹ Ainsi les établissements privés sont avant tout utilisés comme moyen de réussite scolaire et sociale.

De plus en plus de familles ont ainsi recours à l'enseignement privé au moins une fois au cours de la scolarisation de leur enfant. En effet, plus du tiers des élèves (40%) et une famille sur deux utilisent le privé à un moment de la scolarité, pouvons-nous lire dans un article de Bernard Toulemonde, ancien inspecteur général de l'Education nationale.¹⁶² Il constate aussi que seulement 7% des élèves ont un parcours uniquement privé, ce qui montre que les familles fidèles à l'enseignement privé sont à l'heure actuelle minoritaire. Le choix de scolarisation dans un établissement privé est donc bien un moyen de liberté de choix pour les familles.

¹⁵⁹ *Le Nouvel Observateur*, "Ecole : le match public/privé », *op.cit.*

¹⁶⁰ *Le Monde de l'Education*, numéro 353, novembre 2006, p. 34.

¹⁶¹ Philippe Barret, *La République et l'école*, Paris, Editions Fayard, 2006. p. 124.

¹⁶² Bernard Toulemonde, *op.cit.* pp. 34-35.

6.3.2 Le marché scolaire au coeur de l'enseignement public

Ainsi les parents ont mis en place de vraies stratégies de réussite pour leurs enfants. Angoissés par la progression du chômage et les difficultés sur le marché du travail, ils sont devenus aujourd'hui des consommateurs d'écoles. Ils exigent assurances, perspectives et résultats ! Ils n'éprouvent aucune gêne à piocher dans l' « offre » éducative le « produit » qui convient le mieux pour leur enfant. Ils savent qu'en France, les destins se jouent très tôt. Nous sommes dans un système dans lequel il faut raisonner à rebours d'une certaine manière. Pour aller dans telle grande école, il faut aller dans un bon lycée, ce qui signifie passer par un bon collège...Le système est sélectif et pour arriver à s'en sortir, il faut choisir le bon parcours. Cette marchandisation de l'offre scolaire s'est généralisée et elle ne se limite pas seulement à la dichotomie privé/ public que nous venons d'étudier. Au sein même de l'enseignement public, nous retrouvons aussi ce phénomène de marché scolaire.

Bien que l'enseignement public soit régi par la carte scolaire dont nous avons parlé précédemment, chaque année, un certain nombre de demandes de dérogations sont adressées par les familles pour que leur enfant soit affecté dans un établissement public appartenant à un autre secteur. Ces demandes sont basées en général sur la possibilité de suivre une scolarité différente, horaire aménagé ou section internationale ou autre. Pour une grande partie des demandes, les motifs sont légitimes mais pour les autres, elles relèvent de stratégies bien étudiées pour faire scolariser leur enfant dans un autre établissement plus réputé que celui de leur secteur d'affectation. Ce sont souvent les familles les mieux informées qui arrivent à contourner la carte scolaire et à se détacher de leur secteur géographique. En effet, au moyen de filières particulières et d'options spécialisées, les parents font officieusement leur choix d'établissement pour leur enfant et contournent ainsi la carte scolaire. Ne souhaitant pas scolariser leur enfant dans l'établissement d'affectation pour telle ou telle raison, ils ont recours à des mécanismes de contournements scolaires qui consistent à scolariser leur enfant dans un autre établissement souvent de meilleure réputation ou socialement mixte et favorisé, qui propose l'option demandée.

De plus, une hiérarchie des établissements scolaires s'est petit à petit constituée au fil des années qui classe les écoles selon leur qualité. Un palmarès des lycées a aussi pu être lu dans lequel les inégalités entre établissements sont mesurées et où les résultats aux différents

baccalauréats sont comparés et analysés.¹⁶³ Alors que l'enseignement public doit offrir le même service à tout le monde, nous constatons qu'en réalité les établissements ne se valent pas et que l'offre scolaire n'est pas la même de partout.

6.3.3 L'avenir de la carte scolaire

En rattachant les élèves à l'établissement scolaire en fonction de leur lieu d'habitation, la carte scolaire et le système scolaire ne corrigent pas, mais bien au contraire amplifient les inégalités déjà existantes. Comme nous pouvons le lire dans le numéro 254 du *Monde de l'Education*¹⁶⁴, une enquête a montré que le modèle français de sectorisation était parmi l'un des plus inégalitaires que nous puissions trouver. Selon l'enquête, l'idéal en matière de scolarisation, est de laisser le libre choix de l'établissement scolaire dans la mesure où la concurrence entre les différentes écoles permet aux meilleures institutions d'attirer plus d'élèves et de stimuler les élèves plus faibles. En un mot, le libre choix du lieu de scolarisation est une manière de tirer tout le système vers le haut ce que nous ne constatons pas avec le système actuel de la carte scolaire.

C'est pourquoi le président de la République Nicolas Sarkozy ainsi que le ministre de l'Education nationale Xavier Darcos ont décidé de supprimer petit à petit la carte scolaire. L'idée est de laisser les parents libres de sélectionner l'établissement de leur choix et d'encourager la diversification de l'offre, voire même la libéralisation complète du « marché scolaire » dont nous avons parlé, afin que chaque famille, même la moins fortunée, accède à ce qui n'était jusqu'à présent que le privilège des familles les mieux informées, à savoir choisir l'école de leurs enfants. De cette manière, le gouvernement espère « favoriser l'égalité des chances et la diversité sociale au sein des établissements scolaires ».¹⁶⁵ L'objectif est une suppression de la sectorisation d'ici à 2010. L'entrée en vigueur de cette réforme se fera progressivement.

Ainsi dès la rentrée scolaire 2007, les parents ont pu constater un assouplissement du régime de sectorisation. La carte scolaire existe toujours et la règle générale ne change pas et les enfants sont automatiquement inscrit dans l'établissement géographiquement le plus proche. Cependant, le libre choix de l'établissement est désormais possible et les chances d'obtenir

¹⁶³ *L'express*, "Lycées, le classement 2009", 19 avril 2009.

¹⁶⁴ *Le Monde de l'Education*, numéro 254, décembre 2006. pp. 54-55.

¹⁶⁵ Ministère de l'Education nationale, <http://www.education.gouv.fr/cid5509/la-carte-scolaire.html>, consulté le 28 novembre 2008.

une dérogation sont simplement plus grandes qu'avant. En effet, si les parents demandent une dérogation, cette dernière sera « satisfaite dans la seule limite de la capacité d'accueil des établissements ». ¹⁶⁶ Si l'établissement ne peut recevoir qu'un nombre limité d'enfants, la priorité sera pour les élèves handicapés ou bénéficiant d'une aide médicale, les boursiers au mérite et sociaux, les élèves ayant un parcours scolaire spécifique, les élèves ayant des frères et sœurs scolarisés dans cet établissement et enfin les élèves habitant proche de l'établissement... ¹⁶⁷

Les résultats de cette première étape d'assouplissement du régime de sectorisation de la rentrée 2008 sont « très encourageants », fait remarquer Xavier Darcos. ¹⁶⁸ Le nombre de dérogations accordées a en effet augmenté d'un peu plus de 17% par rapport à la rentrée scolaire 2007 et le taux de satisfaction des demandes des parents a progressé fortement, atteignant 88%. ¹⁶⁹

Evolution du nombre de dérogations entre 2006 et 2008 en France

Rentrée scolaire	Nombre total de dérogations	Nombre de dérogations acceptées
2006	76 000	53 500
2007	95 000	67 110
2008	115 003	86 668

Source *Education.gouv.fr* ¹⁷⁰

En étudiant le tableau ci-dessus, nous constatons que le nombre de dérogations entre 2006 et 2008 est en hausse mais nous ne pouvons pas parler d'une explosion du nombre de demandes. De plus, si nous prenons en compte que l'Education nationale scolarise environ 3,5 millions d'élèves, le nombre de demandes de dérogations ne représente que 3 % des jeunes Français

¹⁶⁶ Ministère de l'Education nationale, <http://www.education.gouv.fr/cid5509/la-carte-scolaire.html>, consulté le 28 novembre 2008

¹⁶⁷ Bulletin officiel numéro 15, 10 avril 2008. <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/15/MENE0800308C.htm>, consulté le 26 novembre 2008.

¹⁶⁸ Communication en Conseil des ministres, le 25 juillet 2007, <http://www.education.gouv.fr/cid5170/xavier-darcos-assouplit-la-carte-scolaire.html>, consulté le 26 novembre 2008.

¹⁶⁹ Communiqué de presse, Xavier Darcos, 18 juillet 2008, <http://www.education.gouv.fr/cid21732/bilan-de-l-assouplissement-de-la-carte-scolaire-pour-la-rentree-2008.html>, consulté le 7 janvier 2009.

¹⁷⁰ Communiqué de presse, Xavier Darcos, 18 juillet 2008, *op.cit.*, consulté le 7 janvier 2009 ainsi que *Le Monde*, « Le nombre de dérogations à la carte scolaire n'a pas doublé comme promis », 9 septembre 2007, http://www.injep.fr/IMG/pdf/Monde_09_09_07.pdf, consulté le 7 janvier 2009.

scolarisés. Interviewé par *Le Monde* en juin 2007, Xavier Darcos avait affirmé que la réforme de l'assouplissement de la carte scolaire équivaldrait « à doubler le nombre des dérogations existantes »¹⁷¹. Ainsi le nombre de dérogations acceptées aurait dû atteindre les 100 000 déjà en 2007.

Le ministre préfère mettre en avant la hausse du taux de satisfaction des familles ces trois dernières années, taux qui est passé de 67% en 2006 à 88% en 2008. L'objectif ultime est d'arriver d'ici deux-trois ans à 100 % de taux de satisfaction.

Mais la suppression de la règle risque d'accroître le fossé entre les établissements difficiles où personne ne voudra envoyer son enfant et les bons établissements qui vont crouler sous les demandes. Le gouvernement veut contourner ce risque en spécialisant chaque établissement scolaire : tel collège sera davantage spécialisé dans telle option. Ainsi, le choix d'un établissement dépendrait davantage des options, de l'orientation que de sa réputation. Par exemple le plan « espoir banlieue » envisage de créer des pôles d'excellence dans les établissements scolaires des quartiers, de manière à attirer des jeunes des centres-villes. Mais tout ceci va prendre du temps. Et sans ce travail de fond, la suppression de la carte scolaire risque d'accroître les inégalités entre établissements.

6.3.4 L'explosion des cours particuliers

Ces dernières années ont vu fleurir, en parallèle de l'offre scolaire publique, un certain nombre d'entreprises de soutien scolaire. Ces cours particuliers privés et payants proposent une aide individualisée aux élèves qui sont en difficultés scolaires dans les établissements publics. Faute de trouver le soutien scolaire nécessaire dans le service public, ces familles sont plus ou moins forcées de se tourner vers des cours privés adaptés à leurs besoins. Qui plus est, ces enseignements supplémentaires sont souvent dispensés par des professeurs titulaires dans une école publique, qui souhaitent compléter leur poste.

Dans un souci de justice sociale, Philippe Merieu, spécialiste de la pédagogie et professeur de sciences de l'éducation, explique dans son rapport intitulé « *Quels savoirs pour les lycéens?* » et publié en 1998 que pour contrer les « différences notables de soutien et d'encadrement familial [et] le développement massif du marché privé du soutien scolaire, [...] l'école doit organiser elle-même de tels systèmes de manière gratuite et équitable. Il convient donc que

¹⁷¹ Entretien avec Xavier Darcos dans *Le Monde*, 1 juin 2007, http://www.association-ozp.net/article-imprim.php?id_article=4090, consulté le 7 janvier 2009.

chaque élève puisse avoir recours à un autre enseignant que le sien en cas de difficulté particulière. Cette possibilité passe par l'organisation, dans toutes les disciplines, d'heures dénommées permanence d'aide individualisée. »¹⁷² Mais faute de moyens, ce soutien scolaire n'a été concrétisé que tout récemment.

En effet, le ministre actuel de l'Education nationale, Xavier Darcos, a décidé de mettre en place cette politique d'accompagnement scolaire dont nous venons de parler, dans tous les établissements publics du premier degré et les collèges à partir de la rentrée 2008. Dans un entretien, il explique vouloir « offrir ce service d'accompagnement pour qu'il n'y ait pas à côté les marchands de leçons particulières qui se nourrissent beaucoup de l'angoisse des familles ». ¹⁷³ L'objectif de ce dispositif est ainsi d'éviter que l'aide personnalisée soit réservée aux enfants des familles les plus riches qui ont recouru le plus souvent aux systèmes de soutiens privés. Dans la réforme du lycée proposée en fin d'année 2008, le ministre souhaitait élargir cette politique d'accompagnement scolaire aux établissements du secondaire. Le soutien scolaire devait s'appliquer aux élèves de classe de seconde, à raison de trois heures par semaine obligatoires, avec pour objectif de faire retravailler les points faibles des élèves. Mais face aux manifestations des lycéens, mécontents de la nouvelle formule de leur classe de seconde, Xavier Darcos a décidé de reporter la mise en place de cette réforme à la rentrée 2010.

Cependant les organismes privés de soutien scolaire ne se sentent pas véritablement menacés par ces mesures prises par le gouvernement et disent proposer un service différent de celui des établissements publics. Ils trouvent même au contraire que toute cette polémique autour de l'aide personnalisée les a accrédités, voire leur fait de la publicité.¹⁷⁴

Pour conclure nous pouvons noter que la mise en place de la politique de discrimination positive au début des années 1980 n'a pas apporté, en presque 30 ans, les résultats espérés. Malgré plusieurs relances de l'éducation prioritaire par le gouvernement, la réussite des élèves de ZEP n'a pas augmenté de façon significative. Le paysage scolaire a toujours, les « bons » et les « mauvais » établissements. Alors, la fin de la sectorisation va-t-elle réellement réduire les inégalités existantes ou au contraire ne va-t-elle pas aggraver la situation actuelle ?

¹⁷² Fanny Capel, *Qui a eu cette idée folle un jour de casser l'école ?* Paris, Editions Ramsay, 2004, p. 81.

¹⁷³ *Le Monde de l'Education*, Novembre 2007, Marc Dupuis, « Les cours particuliers ne se sentent pas menacés » <http://appy.ecole.free.fr/articles/20071000d.htm>, consulté le 8 janvier 2009.

¹⁷⁴ *Le Monde de l'Education*, Novembre 2007, Marc Dupuis, *op.cit.*, consulté le 8 janvier 2009.

Conclusion

Le projet de ce mémoire était de vérifier si l'école avait réussi à relever le défi de la démocratisation comme le sous-entendait le ministre de l'Education nationale Xavier Darcos, dans son discours de rentrée scolaire 2008 quand il affirmait que « [l'école] a su relever tous les défis ». ¹⁷⁵ Il nous importait de voir si, en étudiant les données chiffrées ainsi que les différentes réformes et volontés politiques, la démocratisation de l'enseignement avait réellement eu lieu ou s'il ne s'agissait que d'un mythe. Quelle conclusion pouvons-nous tirer de cette étude ?

L'école de la République a toujours eu pour ambition d'être la même pour tous en garantissant l'égalité des chances pour tous les élèves. Cependant nous avons constaté que cette égalité peut être un leurre, une illusion. Nous avons découvert que, selon le lieu de naissance, la profession des parents ou encore le choix d'orientation, les chances de réussir des jeunes Français ne sont malheureusement pas équivalentes. Nous ne remettons pas en cause la démocratisation quantitative qui a permis à un nombre croissant d'élèves d'avoir accès à l'enseignement secondaire. En revanche, nous devons reconnaître que la démocratisation qualitative a été moindre.

Les Français qui ont longtemps été fiers de leur système scolaire, semblent aujourd'hui déçus par celui-ci. Les dirigeants politiques paraissent ne pas être parvenus à tenir leurs promesses de créer une même école pour tous. Les inégalités sociales, scolaires et ethniques subsistent au sein de l'école, et aussi, de grandes différences persistent entre les écoles et la hiérarchie des filières scolaires. Les réformes se suivent sans arriver véritablement à changer la situation et les rapports se multiplient, dénonçant pour la plupart la médiocrité des résultats des élèves. Les Français se rendent compte que le système scolaire n'arrive pas à donner à tous les élèves les moyens de réussir. Dans les comparaisons internationales sur la formation des élèves, la France ne se classe pas parmi les premiers et a même tendance à régresser. Les rapports du Programme International du Suivi des Acquis des élèves (PISA), programme qui évalue le niveau de compétence des élèves âgés de 15 ans au plan international dans les états des cinq continents dans différents domaines comme la compréhension de l'écrit étudié en 2000, la

¹⁷⁵ Discours de rentrée scolaire, Xaviers Darcos. 28.08.08. <http://www.education.gouv.fr/cid22272/rentree-scolaire-2008-discours-de-xavier-darcos.html>

culture mathématique en 2003, et enfin la culture scientifique en 2006, révèle un système scolaire français socialement injuste dans lequel l'écart entre les élèves les meilleurs et les plus faibles est très important, voir même inquiétant par rapport à celui des autres systèmes éducatifs européens.

Pour Christian Forestier, ancien président du Haut Conseil de l'évaluation de l'école, l'école française est ambivalente : elle est « pour les uns, un des meilleurs systèmes au monde ; pour les autres, un des plus mauvais des pays développés ». ¹⁷⁶ Ce paradoxe du système scolaire français est très bien illustré par la citation de François Dubet, que nous avons mentionné en introduction : « l'école est beaucoup plus égalitaire ou démocratique qu'autrefois, et cependant elle est vécue comme beaucoup moins égalitaire et démocratique ». ¹⁷⁷ Dubet en quelques mots donne une réponse à notre question de départ, l'école a-t-elle réussi à relever le défi de la démocratisation ? Oui, l'école est beaucoup plus égalitaire et démocratique qu'avant. Si nous considérons l'évolution chiffrée et son taux de scolarisation battant tous les records, la démocratisation quantitative a incontestablement eu lieu. En revanche la démocratisation qualitative n'a pas été réalisée dans la mesure où le système scolaire actuel laisse un nombre non négligeable d'enfants en échec scolaire, les inégalités sociales perdurent, l'égalité des chances n'est pas réelle. Le système français n'a pas réussi à concilier la massification de l'éducation avec l'égalité des chances.

La crise que traverse l'enseignement aujourd'hui est due à cette contradiction sur laquelle repose l'école de la République ; elle est à la fois un facteur de démocratisation et de hiérarchisation. Autrefois, les hiérarchies produites par l'école étaient considérées par les dirigeants politiques comme acceptables car elles représentaient selon eux la manifestation de l'ascension légitime des « meilleurs », c'est-à-dire des « plus méritants ». La société dans laquelle nous vivons aujourd'hui est marquée par un taux élevé et durable de chômeurs, une montée des individualismes, une élévation des compétences requises pour travailler, une diversité des cultures, des besoins et des attentes chez les jeunes de plus en plus forte et revendicative, tant de changements auxquels l'école doit s'adapter. L'école du vingt-et-unième siècle doit se transformer pour devenir véritablement égalitaire !

¹⁷⁶ Citation de Christian Forestier, paru dans *le Monde de l'éducation* de mars 2007 reprenant les éléments parus dans son nouveau livre *Que vaut l'enseignement en France*, éditions Stock, 2007.

¹⁷⁷ François Dubet, *Pourquoi ...*, *op.cit.*, p. 26.

Longtemps les dirigeants politiques n'ont pas voulu voir cette réalité d'un système scolaire à deux vitesses. Longtemps le modèle de l'égalitarisme fut selon eux le seul modèle qui puisse garantir l'égalité des chances de tous. Aujourd'hui, ils semblent avoir pris conscience que ce système ne les conduisait pas là où ils le souhaitaient. Aujourd'hui, en 2009, l'Education nationale, bien qu'ayant pour objectif d'amener 100% des jeunes Français au niveau du baccalauréat d'ici 2010, n'arrive pas à conduire tous les écoliers vers la réussite. Un nombre encore trop élevé de jeunes quitte le système éducatif sans véritable diplôme, la mise en place de la politique de discrimination positive ne donne pas les résultats espérés et l'ascenseur social semble s'être arrêté depuis plusieurs années. Dans son discours à l'Ecole Polytechnique de Palaiseau le 18 décembre 2008, le Président de la République, Nicolas Sarkozy, avoue que le système scolaire actuel est devenu « un système de reproduction sociale »¹⁷⁸ qui ne garantit plus l'égalité des tous. Qui plus est, il reconnaît que « l'égalité des chances doit cesser d'être théorique et devenir réelle ».¹⁷⁹ Ce système scolaire qui représente les idéaux républicains de laïcité, de gratuité et surtout d'égalité, n'a en réalité jamais créé autant d'inégalités. Les principes d'égalitarisme et d'uniformité ont fait long feu. Il est temps d'accepter l'idée que l'égalité, c'est la diversité !

Toujours dans ce même discours du 18 décembre 2008, Nicolas Sarkozy annonce un certain nombre de mesures qu'il a prises ou qu'il va prendre au cours de l'année 2009, afin de réduire les inégalités existantes. « Désormais, l'égalité des chances ne sera plus seulement une priorité dans les mots, mais elle sera aussi une priorité dans les actes »¹⁸⁰, affirme le président de la République. La suppression de la carte scolaire, la mise en place du plan « espoir-banlieue », la création de filières d'excellence dans des lycées de quartiers défavorisés sont quelques-uns de ces changements prévus. Ce discours et ces mesures sont optimistes et positives mais pour dépasser le stade de la rhétorique politique, il semble indispensable que le système éducatif français doive se transformer de façon beaucoup plus profonde pour aboutir à une démocratisation qualitative. A l'heure où j'écris ce mémoire, en avril 2009, le système scolaire est « en chantier ». Xavier Darcos, le ministre de l'Education nationale, a entrepris de transformer le système tout entier en introduisant des nouveaux programmes et des nouveaux rythmes scolaires, en réformant la formation des futurs enseignants, en incluant l'orientation, la découverte des métiers, la prise d'initiative dans le cursus scolaire, etc.

¹⁷⁸ Discours de Nicolas Sarkozy, Président de la République, à l'Ecole Polytechnique de Palaiseau le 18 décembre 2008. <http://www.capcampus.com/grandes-ecoles-531/egalite-des-chances-discours-du-president-nicolas-sarkozy-a-11568.htm>, consulté le 17 janvier 2009.

¹⁷⁹ *Ibid.*

¹⁸⁰ *Ibid.*

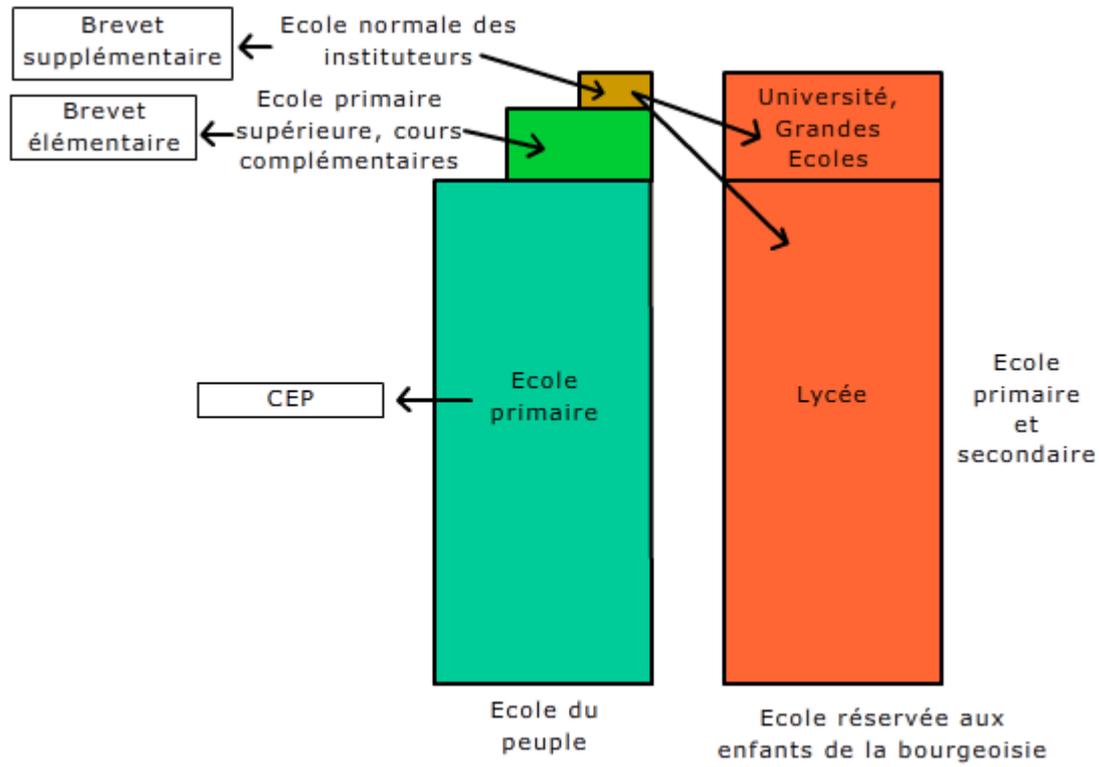
Ce que j'ai appris grâce à mes lectures et mes recherches pour rédiger ce mémoire est que promouvoir l'égalité des chances, ce n'est pas seulement accueillir les élèves dans des conditions identiques dans toute la France, leur dispenser le même enseignement et leur assurer le même traitement. Promouvoir l'égalité des chances, c'est beaucoup plus que cela. C'est tenir compte des difficultés et handicaps de toute nature pour apporter à chaque élève, de façon différenciée, ce qui lui permettra à armes égales de réussir. J'ai découvert tout au long de cette étude un nouveau regard sur l'éducation et j'ai compris qu'il fallait s'intéresser aux élèves de manière individuelle, ne pas les voir comme une masse uniforme. Bien que la loi d'orientation de 1989 souligne l'importance de l'élève dans le système scolaire, « l'élève au centre », l'enseignement ne tient pas assez compte de la personne qu'est l'élève. L'Education nationale a toujours porté un même regard sur tous les enfants au nom de l'égalitarisme et de ce fait ignore toutes les différences. Ce traitement démocratique à tout prix peut être lourd de conséquences pour certains élèves. Pour être égalitaire, le système éducatif doit apprendre à s'intéresser à l'intérêt de l'élève, à tenir compte des goûts et des aptitudes de chacun, à ne pas former tout le monde sur le même modèle. En un mot, l'enseignement doit devenir plus personnalisé.

Ces vingt dernières années ont montré que l'augmentation des moyens financiers consacrés à l'Education nationale ainsi que les réformes et les évolutions des programmes, ne sont pas suffisantes à la création d'une réelle égalité des chances. C'est pourquoi je crois qu'il est absolument nécessaire de changer les fondements du système éducatif et d'avoir une nouvelle vision de la réussite. Quand je parle d'un enseignement personnalisé, il ne s'agit pas de cours particuliers ou d'une augmentation du nombre de professeurs par classe ! Ce qu'il faut entendre par un enseignement personnalisé est un suivi plus proche des élèves, un véritable dialogue avec le personnel enseignant afin d'établir un projet personnel dans lequel les atouts et les lacunes de chacun sont identifiées, les goûts pris en compte et l'ambition de l'élève valorisée. Trop d'élèves de nos jours sont orientés par défaut et se retrouvent dans des voies qui ne les satisfont pas. A l'inverse, je pense que le système éducatif devrait plutôt essayer de trouver en chacun des élèves leur point fort, ce qui les passionne et prendre cela comme point de départ pour leur orientation. L'orientation doit être vécue comme quelque chose de positif, quelque chose d'individuel et de choisi, pas une sanction. Il faudrait arriver à trouver un équilibre entre un enseignement commun obligatoire et un enseignement en petits groupes, pour les faibles comme pour les forts.

Pour donner les chances de réussir à tous les élèves, je crois qu'il est nécessaire d'en finir avec la définition unilatérale de la réussite et d'embrasser la diversité. Une école égalitaire ne se limite pas à une seule vision mais au contraire valorise toutes les voies de la même manière. C'est à un profond changement de mentalité sur l'enseignement que les sociologues comme les dirigeants politiques en appellent. Seul le temps pourra nous dire si les dispositifs pour créer plus d'égalité que Nicolas Sarkozy et Xavier Darcos sont en train de mettre en place, seront suffisants pour que la démocratisation qualitative de l'enseignement devienne une réalité.

Annexe 1

Organisation de l'école :



Chronologie

Années	Faits	Personnes liées aux faits
1881-1882	Grandes lois scolaires	Jules Ferry, ministre de l'Education nationale de 1880 à 1881 et de 1883 à 1885.
1910-1920	Première idée de création d'une école unique	Les Compagnons de l'Université Nouvelle et Ferdinand Buisson.
1945	Le Plan Langevin-Wallon, deuxième proposition d'une école unique	Paul Langevin et Henry Wallon.
1959	Réforme Berthoin, scolarisation obligatoire jusqu'à 16 ans	Jean Berthoin, ministre de l' Education nationale de 1958 à 1959.
août 1963	Réforme Fouchet-Capelle, création des CES ou collège "gaullien" ainsi que de la carte scolaire.	Christian Fouchet, ministre de l' Education nationale de 1962 à 1967, Recteur Jean Capelle.
11 juillet 1975	Loi Haby, mise en place du collège unique	René Haby, ministre de l' Education nationale de 1974 à 1978.
1 juillet 1981	Création des Zones d'Education Prioritaires, ZEP	Alain Savary, ministre de l' Education nationale de 1981 à 1984.
23 décembre 1985	Création des lycées professionnels, loi programme n°85-1371	Jean-Pierre Chevènement, ministre de l' Education nationale de 1984 à 1986.

14 juillet 1989	Loi d'orientation, objectif de 80% d'une classe d'âge au niveau bac	Lionel Jospin, ministre de l'Education nationale de 1988 à 1992.
		Jack Lang, ministre de l'Education nationale de 1992 à 1993.
		François Bayrou, ministre de l'Education nationale de 1993 à 1997.
		Claude Allègre, ministre de l'Education nationale de 1997 à 2000.
		Jack Lang, ministre de l'Education nationale de 2000 à 2002.
septembre 2003	mise en place du Grand Débat sur l'avenir de l'école	Luc Ferry, ministre de l' Education nationale entre 2002 et 2004.
23 avril 2005	loi n° 2005-380 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École	Gilles de Robien, ministre de l'Education nationale entre 2005 et 2007.
31 mars 2006	Loi 2006-396 pour l'égalité des chances	Gilles de Robien, ministre de l'Education nationale entre 2005 et 2007.
rentrée scolaire 2007-2008	début de la réforme d'assouplissement de la carte scolaire	Xavier Darcos, ministre de l' Education nationale de 2007 à aujourd'hui.

Bibliographie

Ouvrages

Albertini, Pierre (1992). *L'école en France XIX- XX Siècle de la maternelle à l'université*. Paris, Hachette supérieur.

Allègre, Dubet & Meirieu (2004). *Le rapport Langevin Wallon*. Paris, Editions Mille et une nuits.

Barreau, Jean-Michel (2005). *L'école et les tentations réactionnaires*. Edition L'aube.

Barreau, Garcia & Legrand (1998). *L'école unique (de 1914 à nos jours)*. Paris Edition PUF.

Barret, Philippe (2006). *La République et l'école*. Paris, Editions Fayard.

Beaud, Stéphane (2003). *80% au bac...et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris, Editions La découverte.

Bodin, Joël (2007). *Révolution scolaire, Après l'école pour tous, une école pour chacun*, Paris, Editions de la Martinière

Capel, Fanny (2004). *Qui a eu cette idée folle un jour de casser l'école ?* Paris, Editions Ramsay.

Crahay, Marcel (2000). *L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*. Bruxelles, Editions De Boeck université

Crubellier, Maurice (1993). *L'école républicaine 1870-1940*. Paris, Editions Christian.

Dubet, François (2004). *L'école des chances : qu'est-ce qu'une école juste?* Paris, Editions du Seuil et de la République des idées.

Dubet, François (2001). *Pourquoi changer l'école ?* Paris, Editions textuel.

Ferry, Luc (2003). *Lettre à tous ceux qui aiment l'école. Pour expliquer les réformes en cours*. Paris, Editions Odile Jacob/ Scéren.

Forestier, Christian & Thélot, Claude (2007). *Que vaut l'enseignement en France?* Paris, Edition Stock.

Giolitto, Pierre (2003). *Histoire de l'école : Maîtres et écoliers de Charlemagne à Jules Ferry*. Paris, Editions Imago.

Hébrard, Anne (2004) *L'école va bien...* Paris, Editions l'Harmattan.

Hirtt, Nico (2004). *L'école de l'inégalité, les discours et les faits*. Bruxelles, Editions Labor/ Editions espace de libertés.

Kolm, Serge-Christophe (1972). *Justice et Équité*. Paris, Editions du Centre National de la Recherche Scientifique.

Le Bret Daniel & Werkoff-Leloup, Caroline (2006). *Réformer l'école, c'est possible !* Paris, Editions Michalon.

Lelièvre, Claude (2004). *L'école obligatoire, pour quoi faire ? Une question trop souvent éludée.* Paris, Editions Retz.

Lelièvre, Claude (1991). *Histoire des institutions scolaires.* Paris, Editions Nathan.

Léon, Antoine & Roche, Pierre (2003). *Que sais-je ? Histoire de l'enseignement en France.* Paris, Presses Universitaires de France.

Meirieu Philippe (2006). *Ecole : demandez le programme !* Issy-les moulineaux, ESF Editeur.

Merle, Pierre (2002). *La démocratisation de l'enseignement.* Paris, Editions La découverte.

Pentice, Claire (2003). *L'école est malade, pourquoi ?* Paris, Editions Sociétés des écrivains.

Prost, Antoine (1997). *Education, Société et Politiques, une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours.* Paris. Editions du Seuil, deuxième édition.

Prost, Debène, Chartier... (2004) *Repenser l'école obligatoire.* Editions Albin Michel.

Rawls, John (1999). *A theory of Justice.* Oxford, Oxford University Press.

Rousseau, Jean-Jacques (1962). *Du contract social.* Paris, Editions Garnier Frères.

Santoni-Borne, Marie-France (2004). *L'élève au cœur, entretiens avec Alain Rémond.* Paris, Editions du Seuil.

Thélot, Claude (2004). *Pour la réussite de tous les élèves, Rapport de la commission du débat national sur l'avenir de l'Ecole.* Paris, La documentation française.

Thélot, Claude & Vallet, Louis-André.(2000-04) *La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle.* Economie et statistique Numéro 334.

Terrail, Jean-Pierre. (2004). *Ecole, l'enjeu démocratique.* Paris, Edition La Dispute/ Snédit.

Terrail, Jean-Pierre. (2002). *De l'inégalité scolaire..* Paris, Edition La Dispute/ Snédit.

Revues

Les temps modernes. « Education Nationale : les faits et les mythes » Numéros 637,638,639. (2006). Lagny, Sodis revues.

Res Publica numéro 34, août 2003, « L'école de la République est-elle morte ? », PUF, Paris.

La Lettre de l'éducation, revue hebdomadaire. De juin 2005 à décembre 2007.

Le Monde de l'éducation, revue mensuelle. De juin 2005 à décembre 2007.

L'état de l'école, revue annuelle. Numéro 9(octobre1999), 11(octobre 2001), 14 (octobre 2004), 16 (octobre 2006). Ministère de l'Education nationale, de la recherche et de la technologie.

Problèmes politiques et sociaux, « Comment va l'École ? », numéro 928, septembre 2006. Dossier réalisé par Anne –Marie Bardi et Dominique Borne. Paris, Edition La documentation Française.

Problèmes politiques et sociaux, « Le baccalauréat : passeport ou mirage ? », numéro 891, août 2003. Dossier réalisé par Stéphane Beaud . Paris, Edition La documentation française.

Rapport annuel des inspections générales. « Pour une école plus proche et plus équitable ». Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2006, Paris, La documentation française.

Articles

Marseille, Jacques. « Education, la tragédie nationale », *Le Point*, 7 juin 2007.

Brizard, Caroline. « Faut-il supprimer le bac ? », *Le Nouvel Observateur*, 17-23 janvier 2008.

Res Publica numéro 34, août 2003, « L'école de la République », entretien avec Béatrice Mabilon-Bonfils.

Le Monde de l'éducation, Dossier spécial orientation (Février 2007) Floc'h, Benoît , « Voie générale: valeur sure ».

Le Monde de l'éducation, Dossier spécial orientation (Février 2007) « Sollicite tes profs ».

Le Monde de l'éducation, (Décembre 2005). Baumard, Maryline.« ZEP cherchent professeurs expérimentés ».

Le Monde de l'éducation, (Décembre 2005). Dupuis, Marc. « Moins à ceux qui ont moins ».

Christian Baudelot, Roger Establet, « Le déclassement : diplômés contre non-diplômés ».

Sites internet

Site du ministère de l'Éducation nationale www.education.gouv.fr et en particulier

1. Le discours prononcé par Xavier Darcos, « Programme de travail et d'action de Xavier Darcos pour le 2^e trimestre de l'année scolaire 2007-2008 », le 11 décembre 2007, consulté le 3 octobre 2008. <http://www.education.gouv.fr/cid20632/programme-de-travail-et-d-action-de-xavier-darcos-pour-les-mois-a-venir.html>
2. L'allocation prononcée par Gilles de Robien le 5 juillet 2006, « Bilan de l'année scolaire et universitaire 2005-2006 », consulté le 7 avril 2007. <http://front.education.gouv.fr/cid3005/bilan-de-l-annee-scolaire-et-universitaire-2005-2006.html>
3. Les résultats du baccalauréat 2006, consulté le 10 mars 2007. <http://www.education.gouv.fr/cid2892/baccalaureat-session-juin-2006-resultats.html>

5. Article intitulé « Le collège unique est-il une réalité », consulté le 15 septembre 2007 et le 24 octobre 2008. <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/revue66/question4.pdf>
6. Communiqué de presse de Xavier Darcos du 10 juillet 2007, consulté le 31 octobre 2008. <http://www.education.gouv.fr/cid5336/baccalaureat-2007-xavier-darcos-annonce-un-taux-de-reussite-de-83-3.html>
7. Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, Bulletin Officiel, consulté le 28 octobre 2008. <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm>
8. Article sur la carte scolaire, consulté le 28 novembre 2008. <http://www.education.gouv.fr/cid5509/la-carte-scolaire.html>.
9. Bulletin officiel numéro 15, 10 avril 2008, consulté le 28 novembre 2008. <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/15/MENE0800308C.htm>
10. Communiqué de presse de Xavier Darcos, le 18 juillet 2008, concernant l'assouplissement de la carte scolaire, consulté le 7 janvier 2009. <http://www.education.gouv.fr/cid21732/bilan-de-l-assouplissement-de-la-carte-scolaire-pour-la-rentree-2008.html>.
11. Le site du débat national www.debatnational.education.fr, et www.debatnational.education.fr/upload/pdf/chapitre2.pdf consulté le 15 septembre 2007.
12. Article de statistiques, « Résultats, diplômes, insertion », consulté le 13 avril 2007. ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/rers2005/chap8_4.pdf
13. Présentation du dispositif d'éducation à l'orientation, consulté le 27 octobre 2008. <http://www.education.gouv.fr/cid188/education-a-l-orientation.html>
14. Regards sur le système éducatif français, MENESR Direction de l'évaluation et de la prospective. « Equité et égalité des chances, milieu social et scolarité » http://www.education.gouv.fr/regards/ap_eec1.htm?openR=%26Eacute%3Bquit%26eacute%3B%20et%20%26eacute%3Bgalit%26eacute%3B%20des%20chances&rub=ap#
15. Communication en Conseil des ministres, le 25 juillet 2007, consulté le 26 novembre 2008. <http://www.education.gouv.fr/cid5170/xavier-darcos-assouplit-la-carte-scolaire.html>
16. Note d'information 06-15, « Origine sociale, offre de formation, et niveau atteint dans le secondaire », consulté le 29 octobre 2008. <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/ni/ni2006/ni0615.pdf>
17. <http://www.education.gouv.fr/cid2598/reperes-historique.html> , consulté le 10 avril 2007.

Site de l'INSEE Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques.

1. « Les progrès de la scolarisation des jeunes de 1985 à 2003 », Sébastien Durier, consulté le 20 mai 2007, http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/DONSOC06m.PDF .
2. « La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent », Marion Selz, Louis-André Vallet, 2006 , consulté le 10 mars 2007. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/DONSOC06k.PDF
3. Paul Esquieu, Pascale Poulet-Coulibando, « Vers un enseignement secondaire de masse (1985-2001) », dans *Education et Formation*, consulté le 10 avril 2007, http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?ref_id=DONSOC02b®_id=0.

4. Statistique Taux de chômage selon l'âge, Apprendre avec l'INSEE , consulté le 29 octobre 2008, <http://www.statapprendre.education.fr/insee/chomage/qui/age1.htm>

Autres sites internet

- Eduscol, « loi d'orientation de programme de l'avenir de l'école », publié le 14 septembre 2006, consulté le 7 avril 2007, <http://eduscol.education.fr/D0230/historique.htm>
- Eduscol, « Education à l'orientation au collège », publié le 2 octobre 2008, consulté le 27 octobre 2008, <http://eduscol.education.fr/D0095/eao-ref-college.htm>
- Encyclopédie en ligne Microsoft Encarta, 2006, consulté le 7 avril 2007. [http://fr.encarta.msn.com/text_941505463_290/France_\(population_et_soci%C3%A9t%C3%A9\).html](http://fr.encarta.msn.com/text_941505463_290/France_(population_et_soci%C3%A9t%C3%A9).html)
- La lettre des parents, « Réussite au bac », consulté le 3 octobre 2008 <http://www.lalettredesparents.com/s/ldp/1061891905317241.html>
- *Cahiers Pédagogiques*, "Une régression, le redoublement" par Jacques George, Mai 2005. http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=1563, consulté le 15 septembre 2007.
- Document « Les résistances des familles (de certaines d'entre elles) à l'école pour tous » Marie Duru-Bellat, décembre 2001, consulté le 24 octobre 2008. <http://www.sceren.fr/RevueVEI/127/06107311.pdf>.
- Document « Les diplômés à l'épreuve du chômage, réussir enfin l'insertion professionnelle des jeunes », ACFCI, Association des chambres françaises de commerce et d'industrie, novembre 2006, consulté le 27 octobre 2008, <http://www.acfci.cci.fr/formation/documents/LivreBlanc06.pdf>
- Interview avec Gilles de Robien par Cap campus, Mars 2007, consulté le 25 mai 2006. <http://www.capcampus.com/formation/actualite/interview/interview-de-m-gilles-de-robien-ministre-de-l-education-nationale-et-de-la-recherche-a6932.htm>.
- Locutio, « Est-il vital d'apprendre le grec et le latin aux écoliers? », consulté le 26 octobre 2008. <http://www.locutio.net/modules.php?name=News&file=article&sid=13&mode=thread&order=0&thold=0>.
- Wikipedia sur le baccalauréat littéraire, consulté le 27 octobre 2008. http://fr.wikipedia.org/wiki/Baccalaur%C3%A9at_litt%C3%A9raire.
- Café pédagogique, *le système éducatif*, publié le 14 janvier 2009, consulté le 27 novembre 2008. http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lesysteme/Pages/83_syseduc.aspx.
- Article paru dans *Le Monde de l'Education*, « La démocratisation reste un combat », publié en novembre 2007, consulté le 27 novembre 2008. <http://appy.ecole.free.fr/articles/20071000f.htm>.
- CERC, Conseil de l'Emploi, des Revenus et de la Cohésion sociale « Un devoir national. L'insertion des jeunes sans diplôme », rapport n° 9, juin 2008, consulté le 31 octobre 2008. <http://www.cerc.gouv.fr/rapports/rapport9/rapport9cerc.pdf> .
- Le rapport de recherche DPD/MEN, "Décrochage scolaire: génèse et logique des parcours", Bautier & Terrail, Novembre 2002, consulté le 30 octobre 2008. http://cisad.adc.education.fr/descolarisation/documents/Bautier_Terrail.pdf.

- Article de Marc Bordigoni, « Les jeunes sortis sans qualifications en 1992, que deviennent-ils ? », paru dans *Education & Formations*, numéro 57, juillet-septembre 2000, consulté le 4 novembre 2008. http://media.education.gouv.fr/file/57/65/7/7_25657.pdf.
- Article paru dans *Le Monde de l'Education*, Novembre 2007, Marc Dupuis, « Les cours particuliers ne se sentent pas menacés », consulté le 8 janvier 2009. <http://appy.ecole.free.fr/articles/20071000d.htm>.
- Article paru dans *Le Monde*, « Le nombre de dérogations à la carte scolaire n'a pas doublé comme promis », 9 septembre 2007, consulté le 7 janvier 2009. http://www.injep.fr/IMG/pdf/Monde_09_09_07.pdf.
- Le quotidien des ZEP, Entretien avec Xavier Darcos dans *Le Monde*, 1 juin 2007, consulté le 7 janvier 2009. http://www.association-ozp.net/article-imprim.php?id_article=4090.