

Choukri Benayed & Sylvain Broccolichi

« Des relations de concurrence contreproductives dans le contexte français ? »

Nous proposons une analyse des modalités et des conséquences du développement de liens concurrentiels quasi unilatéraux entre établissements tels qu'ils ont pu être identifiés et partiellement élucidés à partir d'une recherche portant sur les variations de réussite scolaire à différentes échelles sur le territoire français métropolitain.

Problématique de la recherche

Plus précisément cette recherche visait à repérer et comprendre les inégalités sociales et spatiales d'accès aux savoirs scolaires durant la scolarité obligatoire, à l'entrée et à la sortie du collège, en les rapportant à des interactions entre ressources familiales et configurations locales selon les collèges, les académies et surtout les départements (ce découpage s'avérant plus pertinent que le découpage académique). Les acquis scolaires en français et mathématiques étaient repérés au niveau des évaluations nationales à l'entrée en 6^{ème} pour l'ensemble des collèges publics et au niveau des scores aux épreuves du diplôme national du brevet (DNB) passées en fin de scolarité au collège, pour l'ensemble des élèves scolarisés dans un collège public ou privé.

Une première analyse comparative prenait en compte diverses particularités socio-démographiques et morphologiques de l'ensemble des départements métropolitains. Elle était prolongée et approfondie au moyen d'enquêtes de terrain réalisées dans des sites urbains de cinq départements contrastés.

Une des hypothèses organisatrice de la recherche était qu'en de nombreux contextes urbains ségrégués, une fraction « basse » de collèges « mal situés » subit un ensemble de processus cumulatifs (évitement, stigmatisation, tensions internes, instabilité des professionnels) associés à d'importants déficits d'apprentissage, les familles les plus pénalisées étant les moins dotées socialement et les plus captives de ces établissements. Les premiers résultats ont partiellement confirmé cette hypothèse tout en incitant à élargir le questionnement sur les relations entre les déficits constatés et la hiérarchisation exacerbée des espaces scolaires, dans des contextes où se multiplient les pratiques de scolarisation hors secteur.

**Quelques précisions sur le contexte français,
en lien avec la problématique de recherche**

Sans prétendre caractériser en quelques lignes le système scolaire français et ses variations locales, nous voulons seulement indiquer ici aux confrères étrangers quelques-uns des traits du contexte français les plus en rapport avec la problématique de la recherche.

D'après différentes enquêtes réalisées par l'INSEE et par les services statistiques de l'éducation nationale durant les années 1990 et au début des années 2000 (phase de déroulement de la recherche), environ un élève français sur six était inscrit dans l'enseignement privé et un sur six dans un établissement public autre que celui de son secteur d'habitation. Ainsi, avant même les mesures récentes de désectorisation, un élève français sur trois se trouvait scolarisé « hors secteur », et donc près d'un sur deux dans les zones les plus urbanisées ou les mieux pourvues en enseignement privé. Ces pratiques étant fortement modulées par les ressources familiales et par les procédures sélectives qui conditionnent l'accès aux établissements les plus demandés, leur impact amplificateur sur la hiérarchie des établissements était donc déjà considérable en de nombreux territoires urbains.

Cette hiérarchie au niveau des publics d'élèves était de plus souvent redoublée par de fortes disparités au niveau des professionnels scolaires, ceux-ci s'avérant particulièrement peu expérimentés et peu stables dans les zones socialement défavorisées (les ZEP françaises) des départements les plus urbanisés, notamment dans le bassin parisien. D'enquêtes de terrain réalisées entre autres par des membres de l'équipe de recherche ressortait notamment une spirale de « ghettoisation » et de déstabilisation d'établissements publics désertés à la fois par les familles les moins démunies et par les professionnels dotés de l'ancienneté suffisante pour obtenir leur mutation. La dégradation flagrante des conditions de scolarisation et l'échec massif des élèves constatés dans ce type de situation nous a conduit à travailler la question suivante : existe-t-il des territoires où la fraction d'établissements de ce type est suffisamment importante pour retentir négativement sur la moyenne des acquis des élèves (aux évaluations ou examens nationaux) ? Ou bien les mauvais résultats constatés là où sont concentrées les difficultés sont-elles généralement compensés par les bons résultats constatés dans les zones « préservées » ?

Où les acquis des élèves sont-ils les plus bas (et les plus élevés) ?

Les comparaisons ont porté sur les collèges, les départements et les académies, avec une prise en compte de la composition sociale des collèges à l'entrée en 6^{ème} et des résultats détaillés selon les groupes sociaux (dans chaque département) pour les résultats au DNB.

Dans près de la moitié des départements, les moyennes des acquis des élèves à l'évaluation 6^{ème} s'avèrent très proches des résultats prévus sur la base de l'indicateur synthétique de composition sociale construit par Danièle Trancart, l'écart entre résultats constatés et résultats prévus restant inférieur à 2%. Ces écarts s'élèvent cependant dans quelques dizaines d'autres départements, en particulier dans le bassin parisien où l'on trouve 11 des 12 départements où les écarts sont les plus négatifs, c'est à dire où les résultats constatés sont les plus inférieurs aux résultats prévus sur la base des données sociales. À l'opposé, les acquis des élèves sont les plus élevés (en contrôlant les propriétés sociales des familles) dans des départements peu urbanisés du massif central, du sud ouest et de l'ouest. La relation est cependant beaucoup plus marquée entre déficits d'apprentissage et forte densité urbaine qu'entre gains d'apprentissage et faibles densités urbaines.

Des déficits d'apprentissage associés aux morphologies favorisant la concurrence unilatérale entre établissements

Les deux propriétés morphologiques qui opposent le plus nettement les départements où les acquis des élèves sont les plus « en dessous » ou au contraire « au dessus » des résultats attendus sur la base des données sociales sont finalement, d'une part, la densité urbaine (et la densité d'établissements) et, d'autre part, l'ampleur des disparités de recrutement entre établissements¹. Elles sont toutes deux en rapport étroit avec le développement des relations de concurrence entre établissements. D'une part, les comparaisons et déplacements sont évidemment facilités par la proximité des établissements. D'autre part, l'importance des disparités entre eux active la tendance à préférer ceux qui se situent plus haut dans la hiérarchie des établissements (Ballion 1991).

¹ Ainsi la proportion de collèges situés en zone rurale ou dans une ville isolée est quatre fois plus forte dans le groupe des douze départements en sur réussite maximale que dans le groupe des douze départements en sous réussite maximale ; et dans celui-ci, l'indice mesurant les disparités de recrutement entre collèges est deux fois plus élevé que dans le groupe opposé.

Enfin, la sélection opérée par les établissements les plus demandés ne fait qu'accentuer les écarts de recrutement avec les établissements les plus fuis.

Repérer ainsi *les lieux* et les morphologies *globalement* les plus défavorables aux apprentissages scolaires des élèves n'était qu'une première étape. Il reste à préciser *qui*, - quelles catégories d'élèves, pâtissent le plus de ces environnements spécifiques, en quoi cela affecte les inégalités d'accès aux savoirs scolaires selon les groupes sociaux, et *pourquoi*.

Des élèves inégalement dépendants de la qualité des conditions locales de scolarisation

Dans les départements urbanisés et ségrégués où les déficits d'apprentissage sont globalement les plus marqués à l'entrée en 6^{ème}, on constate que les collèges qui scolarisent les populations les moins favorisées socialement ont des résultats plus « dispersés » que les autres catégories de collèges. Ce sont pour eux que les résultats constatés sont plus souvent et plus fortement « décalés » des résultats prévus d'après les données sociales (vers le bas, le plus souvent). A l'inverse, les résultats sont beaucoup plus proches de ce qui était « prévu » pour les collèges qui scolarisent les élèves les mieux dotés socialement.

Cette sensibilité différentielle vis-à-vis de la qualité des conditions locales de scolarisation se vérifie plus nettement encore à la sortie du collège, sur la base des résultats détaillés par groupe social dans chaque département aux épreuves du DNB. Dans le groupe des départements où les acquis des élèves sont minimaux, les déficits d'apprentissage concernent particulièrement les élèves des groupes sociaux les moins dotés en capital scolaire familial et ceux des groupes sociaux médians bien plus que les enfants de cadres ou d'enseignants (voir note 3). Inversement les inégalités sont nettement réduites dans le groupe de départements où la qualité des conditions de scolarisation est mieux assurée et où les acquis sont les plus élevés pour les élèves de tous les groupes sociaux.

Inégalités de réussite scolaire selon les départements et l'origine sociale des élèves

Moyenne Maths-Français (sur 20) aux épreuves du DNB 2004

(France métropolitaine, collèges publics et privés)

	Cadres, professions	Chefs d'entreprise	Instituteur s ²	Professions intermédiaireir	Employ és	Ouvriers
10	11,3	10,3	11,3	9,5	8,8	7,7
10 départements scores maximaux*	12,5	11,7	12,4	11,4	10,9	10

* En tenant compte des caractéristiques sociales des populations scolarisées dans ces départements.

(Source : MEN-DEP)

Ces résultats valident dans une certaine mesure l'hypothèse énoncée plus haut selon laquelle les plus démunis socialement seraient les plus pénalisés par la ghettoïsation d'établissements dérivant du développement des pratiques d'évitement en milieu urbain ségrégué. Le constat imprévu est qu'ils sont loin d'être les seuls à pâtir de cette situation.

Il en ressort un résultat qui mérite d'être relevé et élucidé dans toute la mesure du possible : non seulement les situations de concurrence quasi unilatérale entre établissements contrastés vont de pair avec une accentuation des inégalités sociales d'accès aux savoirs scolaires, mais tout porte à penser qu'elles sont globalement contreproductives au niveau des acquisitions scolaires d'une très large majorité d'élèves. Il importait donc d'élucider ce constat de déficits d'apprentissage touchant une large majorité d'établissements et d'élèves, en s'appuyant sur des enquêtes et analyses complémentaires dans les cinq départements étudiés.

Eclairages complémentaires sur les déficits d'apprentissages constatés

² Les instituteurs appartiennent à la catégorie des professions intermédiaires d'après les critères socio-économiques. Or leur capital scolaire et les scores de leurs enfants les situent au niveau des « cadres et professions intellectuelles supérieures » et au dessus des « chefs d'entreprise de plus de dix salariés » dans les deux groupes de départements opposés. On vérifie ainsi que les inégalités d'acquis scolaires restent structurées par le capital scolaire familial tout en étant accentuées dans les départements urbanisés et ségrégués.

Articulée à l'analyse de ces résultats, les enquêtes de terrain ont permis d'identifier un ensemble de logiques sociales et de réactions en chaîne qui empêchent les acteurs de l'éducation de rester centrés de façon congruente sur les objectifs définis par les programmes scolaires.

Dans les territoires où l'importance des inégalités de « niveaux » social et scolaire de recrutement entre établissements voisins va de pair avec une profusion de pratiques de fuites hors secteur et une stigmatisation des écoles et des collèges publics les plus « évités », la majorité des établissements (et pas seulement ceux des quartiers d'habitat social) se trouvent menacés de perdre leurs « meilleurs » élèves. Ce risque est alors souvent combattu en instituant des « classes d'excellence » ou des classes protégées confiées aux enseignants les plus chevronnés, et en créant aussi du même coup des « classes-rebuts » (Broccolichi & Van Zanten 2002, Broccolichi, Ben Ayed, Mathey Pierre & Trancart 2006).

Une telle hiérarchisation des espaces scolaires ne peut qu'engendrer de plus fréquentes déstabilisations lors des changements d'établissements ou même seulement de classes à l'intérieur d'un même établissement. Plus fondamentalement, cette hiérarchisation dans les faits, et l'omniprésence dans les esprits des distinctions « bons » / « mauvais » (établissements, classes, élèves, parents, professeurs...), provoquent un ensemble de tensions et perturbations qui nuisent à la centration sur les processus d'apprentissage et rendent plus difficiles les coopérations nécessaires à la résolution des problèmes éducatifs.

Un autre résultat témoigne d'ailleurs du lien entre les problèmes associés à ces déficits d'apprentissage et le caractère répulsif de certains territoires pour les enseignants. Un bon indice de cette « répulsivité » est en effet la proportion d'enseignants de moins de 30 ans (qui peuvent le moins choisir leur lieu d'affectation) rapportée à la part des plus de 50 ans (qui choisissent le plus, du fait de leur ancienneté). Or cet indice est le plus élevé pour les trois académies où les résultats des élèves sont les plus « inférieurs à l'attendu » (Créteil, Amiens et Versailles.), et non, comme on aurait pu s'y attendre, pour celles où les résultats bruts sont les plus faibles (Lille, Amiens, et Corse) (M.E.N. 1999 et 2001).

Les mécanismes en jeu sont à mieux spécifier, et d'autres pistes sont à explorer. Ces quelques indications permettent cependant de commencer à rendre intelligible la généralité des tensions et des déficits d'apprentissage constatés dans les contextes urbains ségrégués où se développent les relations de concurrence unilatérales entre établissements. Les

conséquences manifestement négatives des ces processus cumulatifs appellent aussi d'autres analyses visant à cerner plus précisément leurs « déclencheurs », ainsi qu'à concevoir différentes mesures régulatrices ou préventives. La mise au point et la mise en œuvre effective de ces mesures relève cependant du champ politique.

Références bibliographiques (j'en ai laissé un peu trop : je te laisse faire le tri et ajouter les références de ton bouquin au PUF entre autres)

Ben Ayed (2009), *Le nouvel ordre éducatif local. Mixité, disparités, luttes locales*, Paris, PUF, « éducation et société »

Ben Ayed (2009), *Carte scolaire et marché scolaire*, Ed. du Temps (à paraître)

Ben Ayed C. Broccolichi S. (2001), « Hiérarchisation des espaces scolaires, différenciations usuelles et processus cumulatifs d'échecs », *Ville Ecole Intégration Enjeux*, n°127, CNDP

Broccolichi S. Ben ayed C. Trancart D. Mathey-Pierre C. (2006), « Fragmentations territoriales et inégalités scolaires : des relations complexes entre la distribution spatiale, les conditions de scolarisation et la réussite des élèves », *Éducation et formations*, n°74, décembre

Broccolichi S. Ben Ayed C. Trancart et al. (2006), *Les inégalités socio-spatiales d'éducation. Processus ségrégatif, capital social et politiques territoriales*, Rapport de recherche DPD, MEN, DATAR, appel à projet Education et Formation : disparités territoriales et régionales

Broccolichi S. & Van Zanten A. (2002), La fabrication de la ségrégation scolaire : concurrence institutionnelle et fuite des élèves dans la banlieue parisienne, in *Enseignement et démocratie : la démocratisation de l'enseignement en France et en Europe*.

Duru-Bellat M. (2004), Les effets de la ségrégation sociale de l'environnement scolaire l'éclairage de la recherche, rapport pour la commission du débat national sur l'avenir de l'école.

Delvaux B. van Zanten A. (2006), « Les établissements scolaires et leur espace local d'interdépendance », *Revue française de pédagogie*, n°156, 2006

Maroy C. (2006), *Ecole, régulation et marché : une comparaison de six espaces scolaires locaux en Europe*, Paris, PUF, « Éducation et société »

M.E.N, (2001), *Géographie de l'École* novembre 1999, octobre.

Meuret D. Broccolichi S. Duru Bellat M. (2000), *Autonomie et choix des établissements scolaires : finalités, modalités, effets*, CNCRE, IREDU-CNRS

Van Zanten A. (2001), *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, PUF