

École française : une illusion méritocratique ?

Adriana RICO-YOKOYAMA

0. Introduction

« Championne d'Europe des inégalités scolaires¹⁾ », ségrégée, à deux vitesses, fief des *héritiers* et de la reproduction sociale²⁾, génératrice d'une élite arrogante et microcosmique — règne de l'entre-soi et de « l'endogamie »³⁾ —, l'école française est aujourd'hui accusée de tous les maux. Toutes les conditions semblaient pourtant être réunies, depuis la seconde moitié du 20^e siècle, pour assurer aux enfants de la République, de quelle origine sociale ou géographique fussent-ils, les mêmes chances de réussite. Mais l'écart entre « le destin » des jeunes issus des milieux socialement favorisés et défavorisés montre que le pari reste entier et que la notion de méritocratie doit d'être repensée à l'aune des attaques, abondantes et nourries, dont elle est l'objet. Les enjeux ne sont pas des moindres, il en va de l'équilibre national.

Après un état des lieux sur le contexte général dans lequel s'inscrit la question des inégalités à l'école, puis un retour sur les différentes étapes qui ont marqué l'évolution du système éducatif français — au cours des 19^e et 20^e siècles et au regard de la notion de méritocratie —, nous nous arrêterons pour finir sur un certain nombre de questions auxquelles l'école en France doit aujourd'hui faire face. Cette étape permettra de réfléchir sur la pertinence des politiques mises en place pour apporter des réponses à ce problème qui ronge la société, et relancer la mécanique de la mobilité sociale, qu'appellent de leurs vœux des dirigeants qui semblent, bien qu'encore modestement, prendre la

mesure de l'urgence de remédier à ce qui est vécu, aujourd'hui, comme une injustice, chaque jour, plus criante.

1. Un état des lieux

1-1. Un contexte miné et des enjeux de taille

Près de 230 ans après la grande Révolution, la question des inégalités sociales continue de troubler le débat démocratique français. Le mouvement des *Gilets jaunes*⁴⁾, ou la levée de boucliers sur la question de la réforme de l'allongement de l'âge de départ à la retraite et son passage en force par le recours à l'article 49-3⁵⁾, pour ne citer que ces exemples les plus récents, ont montré l'étendue du fossé existant entre la *France d'en haut* et celle *d'en bas*. Un grondement sourd, reflet d'une lassitude et d'une colère grandissante contre la classe dirigeante, presque exclusivement formée d'élites issues des milieux les plus favorisés, est allé s'amplifiant. Accusée de ne pas être au service de l'ensemble de ceux qu'elle est supposée servir, d'être totalement déconnectée de la réalité sociale des classes les plus défavorisées, ou de rester sourde à leurs « justes » colère et revendications, cette élite est avant tout *coupable* de faire montre d'un profond mépris à l'égard de ceux n'appartenant pas au milieu, fermement cadenassé, qui est le sien. De pareilles tensions à celles observées dans l'Hexagone ont activé des populismes à travers le monde. On pense en particulier à l'élection de D. Trump, en 2017, aux États-Unis, — un D. Trump bien décidé à en découdre aux présidentielles de 2024 —, puis à celle de B. Johnson, en 2019, au Royaume-Uni, au terme de la bataille gagnée en faveur du Brexit. Dans son essai *La Tyrannie du mérite*, M. J. Sandel⁶⁾ interprète ces montées populistes comme résultant « d'un mélange de colère, de frustration et d'exaspération [...] suscitées par des décennies d'inégalités croissantes, et par

la mondialisation qui ne profite qu'aux élites tout en donnant aux citoyens ordinaires le sentiment d'être démunis ». L'ancien ministre de l'Éducation nationale, V. Peillon⁷⁾, alerte, quant à lui, sur les dangers à laisser perdurer ces sentiments d'iniquité : « Un pays sans espérance est un pays qui va se jeter dans les bras de l'obscurantisme, et des gens aux passions tristes⁸⁾ ». L'actualité la plus récente⁹⁾ lui a donné raison.

Mais le plus grave est que ce ressentiment est très manifeste chez une certaine catégorie de jeunes, comme tendrait à le montrer la régularité des épisodes de vandalisme, de dégradation ou parfois même de destruction des établissements scolaires lors des poussées de violence en France, à l'instar de celles qui ont eu lieu en juin 2023¹⁰⁾, où près de 200 établissements ont été détériorés, avec plus ou moins de gravité. Ce malaise frappe de plein fouet la frange de la jeunesse qui se sent la plus exclue, bloquée ou ostracisée. Comme le font remarquer F. Dubet et N. Vallaud-Belkacem (2024 : 7)¹¹⁾, les jeunes s'en prennent au lieu supposé de leur possible émancipation et symbole par excellence de la République.

On le comprend, l'éternelle et, semblerait-il, immuable inégalité des chances entre les « bien-nés », les nantis, et ceux ne bénéficiant pas des mêmes atouts de départ, principalement du fait de leurs origines sociales ou géographiques¹²⁾, cristallise un puissant sentiment d'injustice. Supposée supplanter toute reconnaissance fondée sur l'hérédité, et offrir à tout un chacun les mêmes chances d'ascension, en donnant la possibilité de « réparer », par la seule force du mérite, les hasards de la naissance, l'école se voit, aujourd'hui encore, accusée de conforter et de légitimer la domination des classes supérieures, et de perpétuer ainsi une injustice pourtant dénoncée avec fracas dès les années 60, notamment par les sociologues P. Bourdieu et J.-Cl. Passeron¹³⁾. Leurs célèbres travaux¹⁴⁾ ont porté un coup sévère à la notion de

méritocratie, en tant que garante de l'égalité des chances et donc, d'une certaine justice sociale. En effet, les deux chercheurs ont mis en lumière les mécanismes de la reproduction sociale, et en particulier, la manière dont les classes dominantes s'assurent une certaine mainmise sur les voies donnant accès aux fonctions les plus prisées, par le fait de posséder *les capitaux* économiques, sociaux, langagiers, et surtout culturels, indispensables dans cette entreprise. La culture demeure, depuis toujours, le principal mode de sélection. Pour reprendre l'expression très parlante de l'écrivain N. Mathieu, le mérite, tel qu'il est pensé en France, s'accorde parfaitement bien « aux lois de la naissance et du sang¹⁵⁾ ».

En dépit de l'onde de choc provoquée par ces travaux et malgré des tentatives nombreuses et sans cesse renouvelées pour enrayer ce qui apparaît aujourd'hui, pour beaucoup, comme un déterminisme social, la situation a peu, ou insuffisamment, évolué, l'ascenseur social semble grippé, comme le montrent de récentes statistiques¹⁶⁾, — exposées plus avant — confirmant le constat établi par les deux sociologues, il y a près de soixante ans. Et ce, en dépit de sursauts, comme en particulier la parenthèse des Trente Glorieuses — marquée par une forte croissance, le plein emploi et un mouvement général¹⁷⁾ d'ascension sociale — qui a invisibilisé temporairement les inégalités que la crise économique des années 70 a remises sur le devant de la scène, pour ne plus la quitter.

Certes, on ne peut nier l'extraordinaire démocratisation de l'enseignement secondaire, sa massification, puisque le pays a su porter 80% des jeunes d'une classe d'âge au baccalauréat. Mais, malgré ces indéniables et prodigieuses avancées, une analyse de la situation montre que les inégalités, loin de disparaître, se sont « déplacées » et, parfois même creusées. C'est ce qui émerge d'une brève mise en parallèle historique de la notion de mérite croisée

avec quelques grandes étapes qui ont marqué l'évolution de l'enseignement. À chaque étape, on le verra, les réformes allant vers une plus grande égalité dans la formation scolaire ont vu l'apparition, plus ou moins subreptice, de voies particulières, permettant de garder une distance ou de maintenir une séparation entre les enfants des classes privilégiées et les autres.

1-2. Retour sur la notion de *mérite* et les principales étapes vers plus d'égalité sociale au sein de l'école

Sous l'Ancien régime

L'idée de mérite, bien que le terme n'apparaisse qu'au début du 19^e siècle, remonte à bien avant la Révolution. Dès le 17^e siècle, en effet, le cardinal de Richelieu, dont la légende voudrait que lui-même soit un pur produit du mérite¹⁸⁾, parlait déjà de la nécessité de choisir ses élites politiques et administratives « sur la base de leurs capacités et non sur l'idée d'une vénalité de charges¹⁹⁾ ».

Au 18^e siècle, la philosophie des Lumières appelle de ses vœux l'avènement d'une ère nouvelle où la valeur des hommes ne serait plus liée au seul critère de la naissance, comme Beaumarchais l'a si éloquemment exprimé, à travers la rage de son héros, dans *Le Mariage de Figaro* (1784) :

Parce que vous êtes un grand seigneur, vous vous croyez un grand génie ! noblesse, fortune, un rang, des places, tout cela rend si fier ! Qu'avez-vous fait pour tant de biens ? vous vous êtes donné la peine de naître, et rien de plus : du reste, homme assez ordinaire ! tandis que moi, morbleu, perdu dans la foule obscure, il m'a fallu déployer plus de science et de calculs pour subsister seulement, qu'on n'en a mis depuis cent ans à gouverner toutes les Espagnes ; [...]. (Monologue de

Figaro, Acte V, scène III)

Par le sort de la naissance, L'un est roi, l'autre est berger ; Le hasard fit leur distance ; L'esprit seul peut tout changer, [...]. (L'air final du *Mariage de Figaro*, Acte V, scène XIX)

Sous la Révolution

La Révolution constitutionnalise le mérite, érigé comme principe politique et juridique fondamental. Il est inscrit dans l'article 6 de *La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen*, du 26 août 1789 :

Tous les citoyens étant égaux [aux yeux de la loi] sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents.

Puis, dans l'article 5 de *La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de l'An 1*, du 23 juin 1793 :

Tous les citoyens sont également admissibles aux emplois publics. Les peuples libres ne connaissent d'autres motifs de préférence, dans leurs élections, que les vertus et les talents.

Après la Révolution commencent à fleurir les grandes écoles dont le recrutement se fait par concours. Le Premier Empire napoléonien semble faire la part belle aux plus méritants. La constitution de la nouvelle noblesse impériale, mêlant la noblesse d'Ancien Régime (22,5%), les bourgeois (58%) et

des roturiers (19,5%)²⁰⁾, anoblis par l'armée et issus des classes populaires, illustre, bien que modestement, si on s'en tient aux proportions pour chacune des trois catégories, ces intentions égalitaires.

Les lois J. Ferry de 1881-82

Le principe méritocratique a été réaffirmé au moment de la III^e République — avec l'établissement d'une école primaire laïque, obligatoire et gratuite²¹⁾ pour tous les enfants de 6 à 13 ans (les lois J. Ferry). Reste que si cette école constitue un formidable progrès, elle a été conçue pour les enfants du peuple. Les enfants issus de la bourgeoisie fréquentent, quant à eux, « les lycées », à savoir des établissements payants²²⁾ regroupant des classes de maternelle, de cours élémentaire, de collège, et de lycée. Comme l'explique J.-P. Delahaye²³⁾, le système éducatif, tel qu'il est pensé à cette époque, et contrairement à une idée largement répandue, n'a pas pour mission de faire réussir tous les enfants, il a avant tout été conçu pour trier et sélectionner ceux qui occuperont, plus tard, les plus hautes ou prestigieuses fonctions sociales. Cette école primaire laïque, obligatoire et gratuite est donc, en soi, fondamentalement et ouvertement inégalitaire, et qui plus est, acceptée comme telle, tant elle constitue une avancée majeure et la promesse d'un avenir meilleur. C'est sans doute ce qui explique la ferveur nostalgique pour l'école de Ferry. Le sociologue F. Dubet²⁴⁾ remarque qu'il n'est jamais question d'égalité dans les écrits de cette époque concernant l'école : « Il va de soi que chacun restera dans la position qui lui a été attribuée par la naissance. [...] L'idéal de justice, ajoute le sociologue, c'est de faire que, — grâce à l'impôt progressif, à l'état providence, au modèle de solidarité ou [de] protection sociale, à l'assurance maladie, à l'école gratuite, tout ce récit qu'en France on appelle d'un mot générique « le progrès social » [...] —, on va progressivement réduire

l'écart qu'il y a entre les plus riches et les plus pauvres. » En revanche, « si un enfant du peuple est particulièrement doué, la nation doit le promouvoir au bénéfice de la nation pour en faire un sous-officier de la République, un instituteur, un gendarme. » C'est ce qui sera fait. Cette école va extraire quelques pépites, dont la plus illustre, le petit Albert Camus. La postérité retiendra le nom de son instituteur, Monsieur Germain, auquel A. Camus rend un vibrant hommage dans son écrit posthume *Le premier homme*. Ces pépites, Ferdinand Buisson, le plus proche collaborateur de J. Ferry, les surnomme les « exceptions consolantes ». Ces brillants boursiers « consolent », en effet, « les favorisés, de l'injustice laissée dans la société », comme le raconte J.-P. Delahaye dans son récit autobiographique éponyme : *Exception consolante : un grain de pauvre dans la machine*, (2022). L'absence de mixité sociale à l'école, tant décriée aujourd'hui, n'est donc pas un phénomène récent.

L'expérience de la mixité sociale dans les tranchées

L'expérience terrifiante des tranchées lors de la Première Guerre mondiale a tout de même eu ledit mérite d'avoir mélangé les hommes, tous unis contre un adversaire commun, dans la boue, le froid et la peur — les rangs de l'armée eussent-ils été très hiérarchisés. De véritables liens de solidarité ou de camaraderie interclasses ont surgi et ont abouti après la guerre, à faire naître chez certains la volonté de rendre la société française plus égalitaire. Un mouvement d'enseignants, « *Les Compagnons de l'Université Nouvelle* », pour lesquels « un peuple qui s'est uni dans la guerre ne peut être divisé dans la paix »²⁵⁾, préconisait l'établissement d'une école « unique ». Le fait d'avoir vécu ensemble dans les tranchées, devait, en effet, autoriser tous les enfants à être assis sur les mêmes bancs, et ainsi donner, à tous, les mêmes chances de s'élever dans la société.

« Nous voulons un enseignement démocratique. Le nôtre en réalité ne l'était pas, bien qu'il se donnât beaucoup de mal pour le paraître. La vraie démocratie, c'est la société qui a pour règle l'intérêt général, où les hommes ne vivent pas comme s'ils étaient de diverses origines, mais où chacun collabore, dans la mesure de ses forces et de ses aptitudes, à assurer les tâches communes, où la seule hiérarchie est celle du mérite et de l'utilité. » (Les Compagnons, *L'Université Nouvelle*, t. 1, 1918 : 21, *Ibid.*)

L'idée était généreuse mais n'a pas abouti. Des oppositions ont surgi des deux côtés de l'échiquier : pour les conservateurs, « mettre tout le monde dans la même école revenait à faire du communisme intellectuel » et pour la frange extrémiste de la gauche, asseoir les enfants du peuple avec les enfants de bourgeois revenait à enlever aux ouvriers leur élite. (J.-P. Delahaye²⁶).

Pour mieux comprendre cet échec navrant, et bien que relevant de la fiction, il est intéressant de s'arrêter sur le chef-d'œuvre cinématographique du réalisateur Jean Renoir, *La Grande illusion*, sorti en 1937 et qui met en scène ce brassage social « vécu » pendant la Première Guerre mondiale, mais hors des tranchées. En voici le synopsis : faits prisonniers, deux officiers français, le lieutenant Maréchal, ouvrier mécanicien en temps de paix, et le capitaine de Boëldieu, issu de la grande aristocratie française, sont transférés dans un camp en Allemagne. Là, sont internés des officiers de nationalités et milieux sociaux divers, amenés, par la force des événements, à cohabiter ensemble. Ainsi les deux hommes partagent leur chambre avec un latiniste érudit, le fils d'un banquier juif (Rosenthal), un ingénieur, et un boute-en-train issu des cabarets parisiens, cultivant tous leurs particularités²⁷, purs produits de leur classe sociale d'origine. Après une tentative d'évasion avortée, Maréchal et de

Boëldieu sont déplacés dans un autre camp, une citadelle commandée par un aristocrate, von Rauffenstein, où ils retrouvent Rosenthal, le fils du banquier juif.

Bien qu'appartenant à des camps adverses, une sympathie innée se développe entre le capitaine de Boëldieu et le commandant von Rauffenstein, du fait de leur origine aristocratique commune. Les échanges entre les deux officiers, empreints d'élégance et de cordialité, laissent transparaître une forme d'amertume face à ce qu'ils perçoivent comme inéluctable : le délitement de leur monde au profit des classes ascendantes pour lesquelles ils font montre de mépris²⁸⁾, comme on le voit dans l'extrait suivant :

- De Boëldieu : Pourquoi avez-vous fait pour moi une exception en me recevant chez vous ?
- Von Rauffenstein : Pourquoi ? Parce que vous vous appelez de Boëldieu, officier de carrière dans l'armée française. Et moi, Rauffenstein, officier de carrière dans l'armée impériale d'Allemagne.
- B. : Mais, mes camarades sont aussi des officiers.
- R. : Un *Maréchal* et un *Rosenthal*, officiers ?
- B. : Ce sont de très bons soldats.
- R. : Oui, joli cadeau de la Révolution française.
- B. : Je crains que ni vous ni moi ne puissions arrêter la marche du temps.
- R. : Boëldieu, je ne sais pas qui va gagner cette guerre. La fin quelle qu'elle soit sera la fin des Rauffenstein et des Boëldieu.
- B. : On n'a peut-être plus besoin de nous.
- R. : Et vous ne trouvez pas que c'est dommage ?
- B. : Peut-être.

Poursuivant leur projet d'évasion, Maréchal, Rosenthal et de Boëldieu esquissent un plan qui permettra, au final, aux deux premiers de s'échapper du camp, au prix du sacrifice assumé et volontaire de de Boëldieu, qui périt sous les balles d'un von Rauffenstein, affligé d'avoir dû accomplir son devoir de commandant, non sans avoir mis toute la force de son amitié à le dissuader²⁹⁾. Il apparaît cependant que, sous couvert de se sacrifier pour couvrir la fuite de ses subalternes, l'aristocrate s'offre avant tout la chance de mourir en héros, faisant ainsi honneur à son rang³⁰⁾. Mais, on peut aussi voir dans cet acte désespéré son refus d'allier son destin, et les aléas de la fuite — avec la perspective d'une mort sans panache —, à ceux des deux hommes pour lesquels dans le fond, et bien qu'il donne l'air de s'en défendre, il ne se sent aucune affinité — un univers les sépare — quand bien même ait pu naître une certaine estime entre eux.

Le dernier échange de de Boëldieu et Maréchal, avant l'évasion, est le constat de l'échec de cette rencontre fortuite entre deux mondes qui n'étaient pas destinés à se côtoyer :

- De Boëldieu : Une cigarette ?
- Maréchal : Non, merci, le tabac anglais me fait mal à la gorge. Ah ! décidément... le tabac, les gants³¹⁾... tout nous sépare ! »

Il nous apparaît, enfin, que le sacrifice du capitaine est l'expression du sursaut d'une classe désabusée face à la perspective de la fin d'une époque³²⁾, comme le laissait percevoir le dialogue, précédemment évoqué, entre de Boëldieu et von Rauffenstein. L'aristocratie, toute puissante hier, se refuse à voir son monde sombrer et, surtout, à devoir céder du terrain.

Après la mort de de Boëldieu, l'intrigue se centre sur les difficultés rencontrées par les deux hommes en fuite, et la détérioration de leurs relations

— une blessure au pied de Rosenthal ralentissant dangereusement la progression des fuyards. Surgissent alors des propos antisémites ou relevant du mépris de classe puisque l'un est riche et juif, et l'autre appartient au milieu ouvrier. L'asile que leur fournit une jeune veuve allemande leur permet de reconstituer leurs forces, de raviver leur *amitié*, et d'arriver saufs à la frontière, moment où le film prend fin. Or, si l'on en croit le scénario initial, arrivés à la frontière, les deux hommes, en se séparant, se faisaient la promesse de célébrer ensemble la fin de la guerre dans un grand restaurant parisien. Le jour venu, leurs deux chaises restaient vacantes. Vision triste ou par trop pessimiste sur le genre humain ? L'instant de fraternité ou la trêve sociale qu'avait constituée la Première Guerre mondiale avait-elle pris fin une fois le dernier coup de fusil tiré, marquant ainsi la fin de la belle et *Grande illusion* ? La *Grande illusion* de croire que la guerre peut aplanir toutes les différences ? Le film montre que les frontières de classes peuvent être plus tenaces que celles séparant les pays.

Il nous semble que ce qui se passe aujourd'hui à l'école est à l'image de ce que suggère ce film avec brio. Il y a quelque chose de quasi-immuable ou de définitif dans la manière d'appréhender l'autre lorsque celui-ci n'est pas issu du même monde que le sien. Ce constat est visible des deux côtés de la barrière sociale. Au moment de leur évasion, Maréchal déclare à Rosenthal :

« Je suis content de partir avec toi. Note que Boëldieu, je l'aime bien mais, avec lui, tu comprends, je ne peux pas me laisser aller, j'suis pas libre. Qu'est-ce que tu veux, c'est pas la même éducation. Il y a un mur entre nous. [...] Écoute, suppose un seul instant que toi et moi on tombe dans la purée, eh ben on sera deux purotins, tandis que si ça lui arrive à lui, eh ben ce sera toujours monsieur de Boëldieu. Qu'est-ce que tu veux ! »

Vers un *collège unique*

Il faudra que la France traverse le deuxième conflit mondial pour que ce projet d'école unique renaisse de ses cendres. La Résistance a réuni des hommes et des femmes de tous âges et de toutes origines sociales qui ont défendu, au péril de leur vie, la patrie occupée. Il était naturel que le Conseil de la Résistance intervienne en faveur d'une plus grande égalité des chances, par le biais de l'éducation. Le Conseil demande :

La possibilité effective pour tous les enfants français de bénéficier de l'instruction et d'accéder à la culture la plus développée, quelle que soit la condition de fortune de leurs parents, afin que les fonctions les plus hautes soient réellement accessibles à tous ceux qui auront les capacités requises pour les exercer et que soit ainsi promue une élite véritable, non de naissance mais de mérite, et constamment renouvelée par les apports populaires. (Conseil national de la Résistance, 15-03-1944³³)

Bien qu'indirectement lié à la présente étude mais afin de montrer les élans de solidarités naissant des conflits, il est intéressant de noter que dès la Libération de la France, en 1944³⁴, les femmes françaises obtiennent le droit de vote – 26 ans après les Britanniques ou les Allemandes, et 93 ans après l'établissement du suffrage universel masculin³⁵ –, en reconnaissance de leurs actions héroïques pendant la guerre, et selon la promesse faite, en 1942, par le chef de la Résistance, le général de Gaulle :

« Une fois l'ennemi chassé du territoire, tous les hommes et toutes les femmes de chez nous éliront l'Assemblée nationale qui

décidera souverainement des destinées du pays ». (Déclaration du 23 juin 1942).

Extension de l'obligation scolaire et le baccalauréat technologique

En 1959, la réforme Berthoin, du nom du ministre de l'Éducation nationale sous le gouvernement de Ch. de Gaulle³⁶⁾, étend l'obligation scolaire jusqu'à l'âge de 16 ans, c'est-à-dire au-delà de l'école élémentaire.

En 1965, dans le contexte de forte croissance économique des Trente Glorieuses, craignant une pénurie de techniciens, ingénieurs, ou autres travailleurs qualifiés³⁷⁾ ou, plus simplement, pour faire face à la nécessité accrue d'un personnel avec des compétences plus élevées, le Général crée un baccalauréat technologique, avec une filière tertiaire et une filière industrielle. Ce qui accroît sensiblement le nombre de bacheliers. Reste que les jeunes dirigés vers ces filières, pourtant de très bons niveaux, sont presque exclusivement issus des classes populaires, les autres suivant la filière générale, donnant accès à des carrières socialement plus valorisées. (J.-P. Delahaye³⁸⁾).

Le collège unique

La loi Haby, de 1975, établit le « collège unique », malgré de fortes réticences de la part des partis les plus conservateurs qui redoutent un nivellement par le bas, et un « élargissement » de la voie — qui leur était traditionnellement « réservée » — menant aux études supérieures. Le contenu des disciplines est homogénéisé et elles sont tant intellectuelles que manuelles, afin de s'adapter à tous les élèves, quelle que soit leur future orientation. En effet, le collège unique, explique J. Delahaye (*Ibid.*), rassemble des filières auparavant distinctes : la première conduisait directement à un métier à la fin de l'école primaire ; la seconde à un diplôme de deux années après la troisième ;

et la dernière, la générale, menait au baccalauréat et aux études supérieures. En rassemblant ces trois filières au sein du collège unique, R. Haby entendait « élever le niveau de formation de la population, **sans nuire à celles et ceux à qui se destinait classiquement la voie générale**³⁹⁾ ».

La mixité de genre

Les « réticences » formulées à l'encontre du collège unique, en 1975, ressemblent à s'y méprendre, il en sera question plus avant, à celles observées de nos jours concernant la mixité sociale dans les établissements scolaires. Il en va de même avec l'autre « conquête historique » consacrée dans l'enseignement secondaire par la réforme Haby, l'autre « pilier de l'école républicaine pour garantir l'égalité⁴⁰⁾ », à savoir la mixité des sexes dans les classes.

Si la pratique s'est imposée dès les années 50 – faute d'établissements et d'enseignants en nombre suffisant –, avant que la réforme ne soit entérinée en 1975, l'hostilité à son égard est ancienne. D'après la journaliste Cl. Legros, « Dès l'origine, l'instruction commune des garçons et des filles ne fait pas partie de l'idéal révolutionnaire de 1789 [...]. Si les filles doivent apprendre à « lire, écrire, compter » en vertu de l'égalité des citoyens, elles ont aussi à se préparer, selon un décret de 1793, « aux talents utiles dans le gouvernement d'une famille »⁴¹⁾. Pendant des siècles, l'éducation séparée et différenciée est de norme. « L'élévation pour les uns, le foyer pour les autres », concluent F. Dubet et N. Vallaud-Belkacem (2024 : 9) dans leur ouvrage consacré à la question de la mixité sociale à l'école. Ils constatent :

L'instauration de la coéducation filles-garçons, à partir début du 20^e siècle, a été vilipendée par ses contempteurs en des termes qui rappellent notre débat éducatif, entre accusations de nivellement par

le bas, de « perversion périlleuse pour la vertu des enfants⁴²⁾ » et même de « probable indifférenciation des sexes⁴³⁾ ».

Aujourd'hui, il est établi que les filles réussissent mieux à l'école que leurs camarades du sexe opposé, et ceci dans 70% des pays⁴⁴⁾. Pour F. Dubet⁴⁵⁾, « les filles ont gagné le match scolaire », reste que, ajoute-t-il, « les compétences scolaires qu'elles ont acquises, et qui sont dans l'ensemble supérieures à celle des garçons, ne sont pas équivalentes sur le marché du travail ». Loin d'être conquise, l'égalité homme-femme repose néanmoins grandement sur ce moment scolaire indispensable où l'on vit non seulement côte à côte mais ensemble, et où l'on apprend à se découvrir, à échanger ou à partager. Certes, de récentes recherches⁴⁶⁾ sur les effets de la mixité démontrent que cette cohabitation a des failles, qu'elle n'a pas encore porté tous ses fruits et que persiste une différenciation de traitement des enseignants vis-à-vis des filles et des garçons, le plus souvent inconsciente ou involontaire. Or, pour l'historienne G. Pezeu :

La mixité est érigée en valeur, alors qu'il s'agit avant tout d'une pratique qui doit être active et réfléchie. Il ne suffit pas de mélanger les sexes pour neutraliser les systèmes de domination. Il faut former les enseignants et développer une éducation à l'égalité⁴⁷⁾.

Les 80% d'une classe d'âge au baccalauréat et la création du Bac professionnel

En 1985, J. P. Chevènement⁴⁸⁾ annonce vouloir « mener 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat » et crée le baccalauréat professionnel (le bac pro). Excellente voie de formation, elle semble néanmoins, tout comme pour le

bac technologique, destinée aux enfants d'ouvriers qui représentent 70% des effectifs, contre 30% d'enfants issus de catégories sociales plus élevées. 75% des enfants d'enseignants et de cadres passent un baccalauréat général, filière socialement bien plus valorisée⁴⁹⁾. Pour la haut fonctionnaire P. Helfter-Noah, « la hiérarchie des baccalauréats (général, technologique, professionnel) reproduit strictement celle des catégories socio-professionnelles des parents qui y envoient leurs enfants »⁵⁰⁾ et elle y voit « un indice de la supercherie » égalitaire.

Ajoutons qu'il faudra attendre 2012 pour que l'objectif des *80% d'une classe d'âge au bac* soit atteint⁵¹⁾. Le philosophe et académicien A. Finkielkraut s'insurge : « aujourd'hui le baccalauréat est donné à tout le monde ! ». Il voit dans cette mesure une remise en question dangereuse de toute forme de sélection comme si, ajoute-t-il, « une nouvelle forme des *Droits de l'homme* s'imposait : « Les hommes naissent, libres et égaux, et bacheliers » »⁵²⁾. *L'école unique* et l'objectif des *80% au bac* avaient pour but d'en finir avec l'image de l'école comme lieu de la reproduction sociale, mais pour le philosophe, cela s'est fait au prix d'un enseignement au rabais, et d'un nivellement par le bas. Sentiment partagé par beaucoup, comme l'illustrent les paroles du magistrat et ancien porte-parole du Ministère de la Justice Y. Badr, issu des quartiers populaires⁵³⁾ :

« Je constate que vous pouvez avoir Bac + 5 et n'avoir aucune chance de décrocher des concours de la fonction publique ou des hauts concours, parce que quand vous demandez à un étudiant qui a bac + 5 aujourd'hui, qui sort de fac de droit, de vous donner une de ses dissertations, tout est à reprendre : le style n'est pas bon, la méthodologie n'est pas acquise, il y a des fautes d'orthographe à toutes

les phrases, [...] Et je n'arrête pas de me dire : « qu'est-ce qu'on enseigne aux étudiants aujourd'hui ? »⁵⁴⁾.

Force est de constater que, parallèlement à l'accession à l'enseignement supérieur de jeunes issus de milieux populaires, les universités ont vu « leur image se dégrader, lentement mais sûrement⁵⁵⁾ ». Est-ce l'afflux d'un nouveau type d'étudiants suspectés d'être moins qualifiés – ce que les statistiques tendraient à confirmer – qui justifierait cette dégradation, ou bien l'arrivée de ce nouveau public a-t-il engendré une moins-value de l'université, qui a fait que l'on a négligé les aménagements, les réformes et les financements indispensables à l'absorption de ce nouveau public, comme le suggère le sociologue P. Pasquali :

Le sous-encadrement chronique des premiers cycles [des universités], leur dévalorisation systématique par des discours médiatiques empreints de mépris de classe, leurs difficultés pédagogiques et la fragmentation croissante de leur cursus [...] ont contribué à réduire sensiblement leur capacité à incarner une autre forme de méritocratie [...]. (P. Pasquali, 2021 : 11).

Dans son essai *80% au bac... et après ?*⁵⁶⁾, le sociologue S. Beaud rappelle que le mot d'ordre des *80% au bac* « a fait l'objet d'un consensus politique, satisfaisant le progressisme de la gauche enseignante et **le pragmatisme des gouvernements qui ont vu là un moyen de juguler le chômage de masse des jeunes** ». Ce dernier point éclaire sur la nature réelle de cette mesure moins philanthropique que politique. Mais, explique le sociologue, s'il faut saluer l'élévation globale du niveau de formation, ainsi qu'une forme de promotion

sociale pour certains, cela a eu « un coût moral et psychologique important, voire dramatique, pour ceux qui se retrouvent fragilisés par leur échec universitaire »⁵⁷⁾. Ces « enfants de la démocratisation scolaire » ont été portés par de réelles aspirations et la croyance que leur engagement dans des études longues leur assurerait un destin autre que celui de leurs parents, convaincus que « la conquête du statut de lycéen [allait] de pair avec la mise à distance de l'usine⁵⁸⁾ », usine dont ils connaissent, pour les avoir vécues à travers leurs parents, l'extrême pénibilité, la dégradation physique, et la précarité. Or, ces jeunes ont vite déchanté se voyant relégués dans « des filières dévalorisées du lycée et du premier cycle universitaire⁵⁹⁾ ».

Signe de la dégradation de l'image de l'enseignement supérieur public, la désertion progressive des bancs de l'université au profit d'établissements privés⁶⁰⁾ se développant à toute allure — et non sans que cela pose de sérieux problèmes⁶¹⁾ — grâce aux nombreuses subventions qui leur sont accordées par l'État. Les établissements privés se voient, en effet, allouer une somme pour chaque nouvel inscrit, manne très lucrative permettant à ces écoles de pratiquer des tarifs attractifs. Reste que cela contribue à créer une nouvelle distance entre les étudiants issus des classes privilégiées, en mesure de payer des formations, pouvant être non seulement très coûteuses, mais surtout, beaucoup plus compétitives sur le marché du travail que l'université dont l'image se trouve toujours plus dévalorisée. Ajoutons que l'argent public investi dans le privé est ainsi détourné de l'université, dont les besoins sont pourtant criants, et une fois de plus, à la faveur des jeunes issus des milieux les plus favorisés.

En conclusion, si les réformes menées notamment à partir de la deuxième moitié du 20^e siècle sont d'indéniables avancées et de réels pas vers une plus

grande démocratisation de l'enseignement, et partant vers une plus grande égalité, elles n'en sont pas moins, cela a été montré, souvent sujettes à caution. De plus, dans nombre de cas, ces réformes ont davantage été dictées par la nécessité ou la convenance que par des considérations purement égalitaires, comme si cela avait été la seule manière de faire taire les oppositions ou les résistances qui ont présidées à leur instauration. D'autre part, il apparaît clairement que leur mise en place a toujours ménagé une voie particulière aux enfants des classes les plus nanties, les jeunes des milieux défavorisés étant plus systématiquement orientés vers des filières moins « prisées ».

Il ressort de cet examen rétrospectif que la route vers l'égalité est encore longue et sinueuse tant, sur certaines questions, dont il sera question dans la partie suivante, les réticences restent tenaces, comme des scories d'un Ancien régime, encore vivace, où chacun devait « tenir la place » que le destin et la naissance lui avaient assignée.

2. Les grandes problématiques de l'école dans la France d'aujourd'hui

La partie présente a pour objectif de pointer certaines des grandes questions auxquelles l'Éducation nationale est confrontée aujourd'hui, à savoir, son incapacité à résorber les écarts de réussite, encore et toujours conditionnés par l'origine sociale, sa *préférence* constante pour *l'inégalité* (F. Dubet, 2014) en choisissant de privilégier les plus favorisés, et enfin, son extrême difficulté à convaincre, et se convaincre, de la nécessité absolue de parvenir à une plus grande mixité sociale au sein de l'école. Sur ce dernier point, de récentes politiques prometteuses ont démontré l'existence de véritables marges de manœuvre. Ces politiques requièrent, cependant, un engagement fort et sur le long terme, ce qui semble être un facteur invalidant, comme cela sera montré dans les paragraphes suivants.

2-1. Les écarts de réussite : des chiffres éloquentes

Selon les données de l'Observatoire des inégalités, (J.-P. Delahaye, 2020)⁶²⁾, 90% des enfants d'enseignants et de cadres obtiennent, sans problème, le baccalauréat, sept ans après leur entrée en sixième. Ce qui n'est le cas que pour 40% des élèves issus du milieu ouvrier. Par ailleurs, et comme cela a été dit précédemment, ces derniers obtiennent un baccalauréat professionnel pour 50% d'entre eux, contre 10% pour les enfants des milieux favorisés.

La France est donc en mesure de produire des jeunes, qui, si l'on en croit les évaluations PISA⁶³⁾ de l'OCDE, sont parmi les meilleurs du monde, mais pour la moitié seulement d'entre eux. Entre 25 et 30% de leurs camarades, issus des milieux défavorisés, ont eu une scolarité chaotique, comptent un ou deux redoublements, et obtiennent, toujours selon les évaluations PISA, parmi les résultats les plus bas de l'OCDE. La France est le pays du grand écart. Aussi, à la parution du classement PISA 2012, *Le Monde* titrait-il « La France championne des inégalités scolaires »⁶⁴⁾, inégalités que confirment l'édition 2023⁶⁵⁾ dudit classement, qui évalue, il faut le rappeler, les résultats à l'aune de données concernant l'origine sociale des élèves. La France reste « l'un des pays de l'OCDE où le lien entre le statut socio-économique des élèves et la performance qu'ils obtiennent au PISA est le plus fort » : l'écart enregistré, en 2015, entre les élèves socialement très favorisés et ceux les plus défavorisés, montre une différence abyssale de 107 points. Le poids de l'origine sociale sur les performances des élèves est : « 1,7 fois plus élevé qu'en Finlande, 1,4 fois qu'au Royaume-Uni, 1,3 fois qu'en Allemagne »⁶⁶⁾. Heureusement, entre 2012 et 2022, aucune « aggravation notable » n'a été relevée⁶⁷⁾, mais pas davantage d'amélioration.

Certes, la France n'est pas un cas isolé en matière d'inégalités scolaires.

Mais l'Allemagne est parvenue, un tant soit peu, à relever la barre « après avoir connu son « choc PISA » »⁶⁸⁾, tout comme le Royaume-Uni près d'être érigé en modèle européen⁶⁹⁾ depuis 2018. Cependant, les résultats prometteurs du Royaume-Uni doivent néanmoins être reconsidérés à l'aune d'un nouveau rapport issu de l'*Education Policy Institute* (l'EPI), un groupe d'investigations privé et indépendant, qui a testé, entre 2019 et 2023, des élèves de 5, 11 et 16 ans. Selon ledit rapport, les jeunes de 16 ans, socialement désavantagés, ont 19 mois de retard éducationnel, par rapport aux élèves issus de milieux plus favorisés ; ceux dont les conditions sociales sont encore plus difficiles, comptabilisés sur le critère de la prise en charge par l'État des frais de cantine pendant au moins 80% de leur scolarité, accusent quant à eux un retard scolaire de deux années. Et à chaque âge, cet écart se serait creusé entre 2019 et 2023⁷⁰⁾.

Quels que soient ces résultats fluctuants, il est important de souligner le caractère réversible de cette situation, comme cela est visible dans nombre de pays, notamment du nord de l'Europe, apparaissant, aujourd'hui, comme les moins inégalitaires du continent. D'ailleurs, s'il est vrai que 70% des enfants de l'Hexagone se trouvent cantonnés à la place que la société semble leur avoir assignée, les 30% restants, c'est-à-dire des centaines de milliers de jeunes, parviennent, chaque année, et parfois même avec éclat, à s'élever au-dessus de la condition de leurs parents. Ces jeunes « vainqueurs » aujourd'hui nommés *transclasses* ou *transfuges de classe*⁷¹⁾ montrent l'existence de brèches dans la mécanique reproductive. Il n'y a donc pas de fatalité.

L'inversion de cette tendance est avant tout subordonnée à une politique volontariste de la part de gouvernements prêts à opérer, et quoi qu'il en coûte, tous les changements qui s'imposent. Sinon, comment des pays « aussi différents sur le plan économique et culturel que l'Allemagne, le Brésil, la

Fédération de Russie, l'Italie, le Mexique, la Pologne, le Portugal, la Tunisie et la Turquie [seraient] parvenus à réduire leurs pourcentages d'élèves peu performants en mathématiques entre 2003 et 2012 ?⁷²⁾ ». Ces pays n'ont en commun que le fait d'avoir compris l'urgence de la situation et d'avoir déployé toute leur énergie pour parvenir à enrayer les rouages inégalitaires.

C'est bien là que réside la clef : tous les pays peuvent améliorer la performance de leurs élèves, pourvu qu'ils adoptent les mesures adéquates et qu'ils aient la volonté de les mettre en œuvre. Il s'agit avant tout pour les décideurs de faire de la lutte contre la faible performance une priorité de leur politique d'éducation — et de traduire cette priorité en ressources supplémentaires. (OCDE, 2016)

Incidences et répercussions des inégalités scolaires dans la sphère professionnelle

Ces disparités au sein de l'école se répercutent bien évidemment, et pour cause, dans le monde du travail, tant l'avenir professionnel est conditionné par la nature du diplôme obtenu. C'est une caractéristique fondamentale de la société française, par rapport à d'autres sociétés dans lesquelles le poids du diplôme est moins déterminant.

Dans son essai *Le destin au berceau* (2013), le sociologue C. Peugny avance les chiffres suivants : aujourd'hui, sept enfants de cadres sur dix appartiennent à la même catégorie socioprofessionnelle que leur géniteur, de même que sept enfants d'ouvriers sur dix exercent la même activité professionnelle que leur père. Ce qui fait dire au sociologue, qu'en France, « on ne devient pas ouvrier, on naît ouvrier » (p. 9).

Ces chiffres traduisent, à travers leur régularité statistique, la réalité de la

reproduction sociale en France. Et celle-ci s'accomplit avec d'autant plus de dureté qu'elle touche les classes les plus défavorisées. Ainsi, selon un rapport de l'OCDE⁷³⁾, il faudrait six générations pour qu'une personne appartenant au monde ouvrier puisse accéder à un milieu intermédiaire. La France serait de ce point de vue, toujours selon les mêmes sources, très en retard sur ses voisins européens où l'on compte en moyenne quatre générations et demie pour réaliser cette ascension.

2-2. Les grandes écoles et la formation des élites

Les statistiques montrent, sans surprise, que plus le milieu social du candidat est bas plus ses chances d'intégrer un établissement d'excellence donnant accès aux fonctions les plus prisées de la société sont faibles. De même que plus le prestige de l'établissement prend en hauteur, plus les probabilités qu'il en fasse partie vont s'amointrissant. Ainsi, par rapport à de grandes écoles moins bien cotées, le pourcentage d'enfants d'ouvriers partageant les bancs de Polytechnique, ou de feu l'ENA⁷⁴⁾, avec des jeunes issus des classes occupant le sommet de la hiérarchie est infime⁷⁵⁾. Pour ce qui est de l'ENA, et cela aurait constitué une des causes de sa fermeture, *Le Parisien*⁷⁶⁾ déclarait, en 2021, que seul 1 élève, sur les 82 élèves de la promotion 2019-2020, était fils d'ouvrier. Chiffre qui d'après le quotidien n'avait rien d'exceptionnel, la moyenne ne dépassant pas les 5,5% depuis sa création en 1945. « Les enfants d'agriculteurs, d'artisans, d'ouvriers et d'employés ne [représentaient] que 15% des effectifs de chaque promotion. À l'inverse, 72% de ses anciens élèves [étaient] des enfants de cadres ».

Aux États-Unis, où fleurit toute une littérature⁷⁷⁾ dénonçant l'illusion méritocratique, des constats similaires peuvent être faits puisque ce sont majoritairement les jeunes issus de milieux économiquement et culturellement

très favorisés qui intègrent les grandes universités, et notamment celles faisant partie de la célèbre et prestigieuse *Ivy League*⁷⁸⁾. Cette similitude ne manque toutefois pas d'interpeller si l'on considère que le poids financier d'une scolarité en France n'a pas de commune mesure avec les coûts, le plus généralement exorbitants, pratiqués par les établissements outre-Atlantique. Au détour d'une production cinématographique américaine, on surprend l'exclamation d'un homme interloqué par la somme que lui annonce sa femme concernant les frais de scolarité de leur enfant : « 18 000 dollars l'année ! Mais enfin chérie, c'est la maternelle, pas le MIT [Massachusetts Institute of Technology] !⁷⁹⁾ ». En 2022, le Président J. Biden a d'ailleurs décidé un moratoire sur la dette des étudiants les plus lourdement endettés⁸⁰⁾.

À travers cet exemple nord-américain, il apparaît clairement que les barrières à l'égalité scolaire en France englobent d'autres facteurs⁸¹⁾ que ceux purement financiers, bien que ces derniers entrent également en ligne de compte, mais de manière plus insidieuse, puisque les inégalités proviennent davantage du déséquilibre existant entre les sommes allouées aux étudiants voués à former l'élite, par rapport à ceux destinés à occuper de postes moins valorisés socialement. C'est ce qui sera montré dans les paragraphes suivants.

Les aides et les subventions

D'après une enquête menée, en 2017, par l'Observatoire des inégalités⁸²⁾, les élèves des grandes écoles publiques touchent entre 1 300 et 2 300 euros mensuels pour suivre leur scolarité. Ces sommes vont bien au-delà de celles allouées aux boursiers de l'enseignement supérieur public, s'échelonnant entre 145,40 et 382,80 euros mensuel sur dix mois⁸³⁾. Ces élèves, issus, à hauteur de 70 à 80% des classes les plus favorisées, perçoivent donc un salaire équivalent ou (bien) supérieur au SMIC net⁸⁴⁾ pour faire des études grâce auxquelles ils

seront très largement rémunérés leur vie durant. Ces années d'études sont, en plus, prises en compte dans le calcul de la retraite, ce qui revient à dire que ces jeunes travailleront entre deux ou trois années de moins que leurs congénères.

Certes, l'État rémunère la formation des étudiants se préparant à la fonction publique contre leur engagement à le servir durant dix ans au minimum. Or, cet engagement décennal n'est pas toujours respecté. (Rapport « Gestion de l'École polytechnique », la Cour des comptes, juin 2012.) « Les futurs cadres formés pour la fonction publique partent en effet souvent exercer dans le privé où les salaires sont beaucoup plus élevés. Dans ce cas, la règle veut que les élèves remboursent une partie des frais de scolarité pris en charge par l'État durant toutes leurs études », mais beaucoup des contrevenants passent entre les mailles du filet.

Toujours selon l'Observatoire des inégalités (*Ibid.*), l'État dépense des sommes colossales pour la formation des élites scolaires au détriment de la masse des étudiants. Un élève de l'ENA, « Joyau de la République », coûtait par exemple 82 900 euros par an alors que la dépense annuelle moyenne par étudiant équivaut en France à 11 700 euros (« L'état de l'École 2016 », ministère de l'Éducation nationale).

Dans son essai, *L'école n'est pas faite pour les pauvres* (2022), J.-P. Delahaye compare, à travers l'exemple de *l'accompagnement éducatif*, l'écart considérable entre les sommes déboursées pour l'accompagnement des jeunes des zones d'éducation prioritaires (les ZEP), et celles octroyées aux étudiants de classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). L'accompagnement éducatif est principalement une aide aux devoirs mais aussi pour des activités culturelles et sportives.

Selon les chiffres avancés par la Cour des comptes⁸⁵⁾, en 2016, on a dépensé 32 millions d'euros pour 1,7 million d'élèves qui relèvent de l'éducation

prioritaire, ce qui représente un total de 18,80 euros par an et par élève. Il s'agit par ailleurs d'un budget *sous contrainte*, c'est-à-dire qu'il est soumis aux aléas de l'économie.

L'accompagnement éducatif proposé aux étudiants de CPGE, plus communément appelé *les heures de khôlle*, ne fait l'objet, quant à lui, d'aucune restriction budgétaire. Certes, il diffère sensiblement de celui destiné aux élèves de ZEP, puisque c'est une aide à la préparation de concours réputés pour leur difficulté, requérant le soutien d'enseignants « chevronnés », « triés sur le volet » et rémunérés en conséquence. Ces enseignants s'occupent de tout-petits groupes d'élèves, qu'ils assistent dans leurs révisions et les préparent aux épreuves très ardues et sélectives que ces derniers auront à passer pour intégrer l'établissement prestigieux de leur choix. Ces étudiants, qui étaient au nombre de 85 000 en 2012, se sont vu attribuer 70 millions d'euros, soient 843 euros par an et par étudiant, autrement dit, une somme quarante-cinq fois supérieure à celle des élèves de l'éducation prioritaire, comme le montre le tableau récapitulatif suivant :

Tableau : Sommes allouées pour l'accompagnement éducatif pour les élèves en ZEP et les étudiants des CPGE, en 2016. (J.-P. Delahaye, 2022 : 46).

	Nbre d'étudiants concernés	Somme globale allouée par l'État, en euro	Somme par an et par élève, en euro
Élèves en ZEP	1 700 000 (chiffres de 2016)	32 millions d'€	18,80 €
Étudiants des CPGE	85 000 (chiffres de 2012)	70 millions d'€	843 €

La rumeur voudrait que les catégories sociales les plus défavorisées soient toujours les plus « assistées », or l'exemple présenté montre que c'est loin d'être

le cas. Ne faudrait-il pas reconsidérer les priorités et effectuer un rééquilibrage des sommes allouées ? Le pays semble miser sur ceux qui réunissent le plus de chances de réussite au détriment de ceux qui ne bénéficient pas des mêmes atouts de départ. Nous sommes face à des logiques économiques, très darwinistes. Ce calcul, somme toute risqué, prive sans conteste la France d'un nombre important de cerveaux, chercheurs ou autres techniciens qui participeraient activement à la grandeur de la nation si on leur permettait de développer leurs capacités à la hauteur d'ambitions revues à la hausse.

2-3. Une école ségréguée

Une des principales impasses auxquelles l'école ait à faire face aujourd'hui encore est l'absence de mixité sociale dans nombre d'établissements. Ce n'est pas un phénomène nouveau, cela a été montré précédemment, mais loin de se résorber la tendance ne cesse de progresser. C'est ce que montre l'analyse des IPS⁸⁶⁾ (Indice de Position Sociale des établissements scolaires), l'outil dont dispose le ministère de l'Éducation nationale, depuis 2016, lui permettant d'évaluer le « profil social » des établissements scolaires français.

À titre d'exemple, en 2023, l'IPS national moyen des collèges s'élève à 103,36, le plus bas se situant dans l'académie de la Guyane (51,3), le plus haut dans celle de Versailles (157,6). L'IPS du collège Costa-Gavras, au Mans, est quasiment deux fois plus bas que l'indice moyen national (53,8)⁸⁷⁾.

Par ailleurs, l'analyse a établi que dix pour cent des établissements à l'indice le plus élevé regroupent les élèves de meilleurs niveaux, et conséquemment largement issus des milieux les plus favorisés, tandis que les élèves en plus grande difficulté scolaire, et donc majoritairement issus des classes populaires, occupent quant à eux dix pour cent des établissements aux scores les plus bas. Entre les deux, heureusement, des situations plus

équilibrées. Autre constat inquiétant : sur les 100 premiers lycées aux scores les plus élevés, selon l'IPS, 82 sont privés. Considérant la très forte corrélation entre la classe d'origine et le niveau de réussite des élèves, il apparaît clairement que l'école publique est amputée d'une partie importante de ses bons éléments. Ce que la sénatrice S. Robert qualifie de véritable « saignée pour le secteur public » (*Ibid.*).

Des enjeux cruciaux

La question de la mixité scolaire est sans doute celle dont les enjeux sont les plus importants, dans la mesure où la réduction de l'écart de réussite entre les élèves issus de milieux situés aux deux extrémités de l'échelle sociale est, en grande partie⁸⁸⁾, tributaire de cette mixité. C'est un fait documenté et avéré, si on considère les performances obtenues par les élèves de pays voisins⁸⁹⁾ où il existe une meilleure répartition sociale dans le milieu scolaire. Le sociologue F. Dubet déclare quant à lui que dans les établissements les moins ségrégués, les résultats sont sensiblement meilleurs chez les plus faibles sans qu'il n'y ait d'incidences négatives sur le résultat des plus performants, et surtout sans nivellement par le bas, principale crainte pour nombre de familles. Un rapport de l'OCDE⁹⁰⁾ datant de 2016 l'énonce clairement :

Les systèmes qui répartissent plus équitablement dans les établissements d'enseignement à la fois les ressources scolaires et les élèves sont avantageux pour les élèves peu performants, **sans pour autant porter préjudice aux élèves ayant un meilleur niveau.**

Des expérimentations porteuses d'espoir mais maintenues dans l'ombre

Les expérimentations⁹¹⁾ mises en place par N. Vallaud-Belkacem, alors

qu'elle occupait le poste de ministre de l'Éducation nationale entre 2014 à 2017, en vue d'une plus grande mixité scolaire, ont été non seulement probantes, mais elles ont aussi démontré qu'une action était possible, certes, au prix d'une volonté sans faille, d'une conviction inébranlable — il faut y croire —⁹²⁾, de capacités d'écoute et de persuasion, d'une forte dose de patience et d'opiniâtreté, tant les réticences, les défiances et les oppositions peuvent être violentes. L'ancienne ministre dit avoir véritablement pris « son bâton de pèlerin⁹³⁾ » pour parvenir, au prix d'heures incalculables de discussions, de réunions et de concertations, à convaincre ses interlocuteurs (élus locaux, chefs d'établissements, parents d'élèves, etc.) d'accepter de tenter l'aventure. La mixité ne peut être qu'incitative. Elle exige une *consensualité* sous peine d'une fuite massive des meilleurs éléments vers le privé.

Le pari a été tenu. Les résultats sont indéniablement concluants. Dès l'origine, le projet a bénéficié d'un accompagnement scientifique allant « de la recherche à la conception, à la mise en œuvre et à l'évaluation ». (*Ibid.* : p. 67). Cet accompagnement est à l'origine du rapport « Mixité sociale au collège : premiers résultats des expérimentations menées en France »⁹⁴⁾, paru en avril 2023.

Ce rapport montre que les mesures mises en place en 2016, sous forme de propositions, en vue de parvenir à une plus grande mixité ont porté leurs fruits. Les conclusions de ce rapport ont par ailleurs apporté un démenti aux critiques les plus habituellement objectées, concernant, par exemple, un risque accru de fuite des étudiants favorisés dans le privé. Ces évasions n'ont pas eu lieu, leurs taux coutumiers, de l'ordre de 15%⁹⁵⁾, sont restés stables. Sur le plan académique, on est face à une « *win-win* situation » : « les résultats globaux des établissements concernés ont évolué positivement » (*Ibid.* : 80-81). Ont été constatées une plus grande émulation et de meilleures notes des élèves les plus

en difficulté, mais pas de répercussions négatives ou de nivellement par le bas pour les autres qui contribuent à « [tirer] vers le haut les performances des élèves les plus fragiles » (*Ibid.*). Dans les établissements « problématiques », le climat scolaire s'est apaisé : le nombre d'exclusions et autres sanctions disciplinaires a baissé. Pour finir, des « compétences psychosociales » ont pu être mesurées par des enquêtes faites auprès d'élèves qui ont déclaré avoir une meilleure estime de soi (+27%), le sentiment de pouvoir « influencer leur réussite », d'avoir une plus grande capacité à coopérer avec les autres, à se projeter dans l'avenir, et à mieux envisager leur place dans la société. (*Ibid.* : 83).

Pourtant porteuses d'espoir, les conclusions de ce rapport n'ont, *étrangement*, pas eu la résonance à laquelle on aurait pu s'attendre. Restés confidentiels, ou limités à la sphère académique, c'est l'ancienne ministre elle-même qui les a rendues plus visibles, grâce à son essai co-écrit avec le sociologue F. Dubet⁹⁶, et paru en 2024 sous le titre radical et percutant de *Le Ghetto scolaire. Pour en finir avec le séparatisme*.

Depuis son départ en 2017, au gré des alternances politiques, les cinq différents successeurs⁹⁷ de N. Vallaud-Belkacem au Ministère de l'Éducation nationale n'ont pas fait grand cas, ni poursuivi ou généralisé le travail hautement significatif mis en chantier par leur prédécesseuse. Comment doit-on interpréter cette attitude ? Par la propension certaine des personnalités politiques à « *faire du passé table rase* », ou à ne pas vouloir se mettre dans d'autres pas que les leurs. Cependant, on ne peut manquer de voir dans cette attitude un manque réel d'appétence pour l'idée d'un plus grand brassage social.

Déclarée par tout un chacun comme essentielle ou souhaitable, cette mixité sociale est dans les faits soigneusement évitée, ou contournée, quand il

s'agit de la scolarisation de ses propres enfants, ou de ceux appartenant à son milieu. La crainte, certes légitime, des parents soucieux de l'avenir de leur progéniture, — avenir très largement tributaire de la réussite scolaire et de la *hauteur* du diplôme obtenu —, est que cette mixité ne puisse exister qu'au détriment d'enfants dont on juge que les capacités se déploieraient davantage dans des environnements homogènes, plus propices à l'émulation, et où l'on cultive avant tout l'entre-soi.

Cette mixité est de ce fait redoutée, voire abhorrée par certains, mettant tout en œuvre pour contourner le système de la carte scolaire qui suppose que l'on fréquente l'établissement de son secteur de résidence. D'autres optent tout simplement pour la scolarisation dans le privé où s'exerce, le plus souvent, une sélection rigoureuse des recrues, triées sur le volet. Or, ces établissements sont libres de fixer les règles présidant à leur recrutement, et ce en dépit des subventions qui leur sont accordées par l'État, et qui représentent, tout de même, 73% de leur financement⁹⁸⁾, ce qui devrait, légitimement, les obliger à observer les mêmes directives que sont tenus de respecter les établissements publics, en particulier les mesures mises en vigueur ces dernières années afin d'ouvrir à une plus grande mixité.

On peut s'interroger sur les raisons de l'inertie des dirigeants, peu enclins à changer cet état de fait, en dépit de l'injustice criante qui consiste à utiliser l'argent du contribuable pour soutenir des établissements dont, pour certains, les enfants n'auront jamais accès.

La polémique soulevée par les révélations successives concernant A. Oudéa-Castéra qui ont fait suite à la nomination au poste de ministre de l'Éducation nationale de cette énarque, sortie de la même promotion⁹⁹⁾ que le président E. Macron, et qui ont abouti à son éviction du ministère concerné quelque trois semaines après y avoir pris ses fonctions¹⁰⁰⁾, sont représentatives

du comportement des élites vis-à-vis de l'école publique. Le journal Médiapart et le magazine L'OBS ont en effet révélé que les trois garçons de la ministre étaient scolarisés dans le très conservateur et controversé¹⁰¹⁾ établissement catholique privé, Stanislas, bien que résidant dans un quartier parmi les plus cotés de Paris où le *risque* de côtoyer des enfants de milieux défavorisés est assez réduit¹⁰²⁾. Ce fait n'a néanmoins rien d'exceptionnel : A. Oudéa-Castéra a fait comme bon nombre, sinon la majorité, de ses prédécesseurs, en inscrivant ses enfants dans le privé. Ce qui est néanmoins plus dérangeant, c'est le choix de placer ses fils dans des classes non mixtes, contrairement à toutes les recommandations gouvernementales. L'éducation, telle qu'envisagée par la ministre, dispense donc ses garçons de contacts sociaux et genrés diversifiés, et est donc peu à même de leur offrir une vision holistique, ou moins tronquée, de la société, et de ceux et celles qui la composent.

Mais, ce qui a mis le feu aux poudres, c'est, tout d'abord, la raison invoquée par la ministre pour justifier son choix du privé. Elle invoque, l'air grave et entendu, l'absentéisme des enseignants, et les « *paquets d'heures pas sérieusement remplacées* ». Argument imparable et répondant à une réalité incontestable dans les zones difficiles¹⁰³⁾ mais, en revanche, très contestable dans le quartier de résidence et de scolarisation de ses enfants. Après vérification, il apparaît que la ministre a menti, ce qui la contraint à présenter des excuses au personnel de l'établissement incriminé, d'abord, puis à l'Assemblée nationale, à chaque fois sous les huées. D'autre part, *Mediapart* dévoile, le 20 janvier 2024¹⁰⁴⁾, que des élèves de Stanislas, dont le fils aîné d'Amélie Oudéa-Castéra, « ont bénéficié d'un système de cooptation leur permettant d'intégrer la classe préparatoire économique et commerciale de Stanislas, en contournant le dispositif national public de PARCOURSUP¹⁰⁵⁾ ».

Supposée défendre l'école républicaine, A. Oudéa-Castéra a jeté le discrédit

sur la fonction qu'elle devait représenter par la nature de ses actions, la justification de ses choix, et les interprétations auxquelles celles-ci ont donné lieu. Il est évident que le combat pour une plus grande mixité, dont on a pourtant montré l'importance, ne peut être assuré par des gardiens du temple, pour qui la situation n'a nul besoin d'être changée.

Par ailleurs, il est important de dire que si le brassage social et de genre n'a pas lieu dès le plus jeune âge, sur les bancs de l'école, les chances de côtoyer ou d'être confronté à d'autres univers que le sien s'amenuisent, tout comme la possibilité que ces rencontres puissent avoir lieu un jour. Or, si les enfants sont préparés, à l'instar de leurs parents, à former l'élite de demain, on peut imaginer que cette manière d'envisager le monde perpétuera les abîmes d'incompréhension qui sont à la source de tous les ressentiments perceptibles dans la société d'aujourd'hui.

Pour finir, l'affaire Oudéa-Castéra a mis en lumière la position ambiguë du chef de l'état, qui avait placé la lutte contre les inégalités à l'école au sommet de ses priorités, mais qui ne s'en est manifestement pas donné tous les moyens. Ses promesses, de nombreuses fois renouvelées, comme lors de son allocution du 17 janvier 2024¹⁰⁶⁾ à l'Élysée, montrent un président de la République conscient de l'importance d'une politique volontariste et implacable contre les inégalités, mais demeurant très en décalage avec la politique éducative menée ces dernières années, en demi-teinte, plus percutante par les mots que par les actions auxquelles elle a donné lieu.

À titre de conclusion, nous lui laissons les mots de la fin, constat que la route est longue et que beaucoup reste à faire :

L'avenir des enfants de la République reste encore par trop déterminé par le nom de famille, l'endroit où l'on est né, le milieu

auquel on appartient. C'est la pire des injustices [que] l'inégalité de départ. La promesse républicaine, c'est celle de l'égalité des chances, et au fond, je veux qu'on mette fin à cette France du « ceci n'est pas pour moi », ou « ceci n'est pas pour toi », de ces enfants qui continuent à se dire que parce qu'ils viennent de tel quartier, qu'ils ont ce nom, l'accès à telle formation ou à tel diplôme, l'accès à la culture, ne leur est pas dû, n'est pas un droit pour eux. Ça existe. C'est une réalité.

Notes

- 1) « Classement PISA : la France championne des inégalités scolaires. Le rapport PISA 2012 sur le niveau scolaire publié par l'OCDE mardi situe notre pays à la 25^e place sur 65 », par M. Battaglia et A. Collas, *Le Monde*, le 03-12-2013.
- 2) Pour rappel, *la reproduction sociale* opposée à la notion de *mobilité sociale*, fait référence au phénomène sociologique, décrit notamment par les sociologues P. Bourdieu et J.-C. Passeron, dans *Les Héritiers*, (1964), désignant le fait qu'en France, dans la grande majorité des cas, les individus occupent, ou héritent, de la même position sociale que leurs parents.
- 3) « La fin de l'ENA, une étape vers le renouveau de l'État », Éditorial, *Le Monde*, le 09-04-2021.
- 4) Pour rappel, le mouvement des *Gilets jaunes* est né, en 2018, d'un mécontentement dû à l'augmentation des prix des carburants, pour se généraliser à l'ensemble des questions sociales de la France, déstabilisant le pouvoir en place.
- 5) L'article 49-3 permet de faire adopter sans vote un texte de loi par l'Assemblée nationale.
- 6) M. J. Sandel est professeur d'économie politique à l'université de Harvard, et est l'auteur de *La Tyrannie du mérite, Qu'avons-nous fait du bien commun ?*, (2021), Albin Michel.
- 7) Ministre de l'Éducation Nationale, du 16-05-2012 au 02-04-2014, sous le gouvernement de F. Hollande.
- 8) « Inégalités scolaires : que fait l'État ? », par G. Erner, *Les matins de France Culture*, avec V. Peillon, M. Goyet, Y. Souidi, France Culture, le 24-01-2023.
- 9) Les élections européennes, en juin 2024, ont vu une poussée très importante de l'extrême droite française qui a entraîné la décision du chef de l'État de dissoudre

l'Assemblée nationale. Le premier tour des législatives a confirmé la position prédominante de ce parti, finalement contré au deuxième tour.

- 10) Ces débordements font suite au décès d'un jeune adolescent de 17 ans, Nahel Merzouk, victime d'un tir à bout portant d'un policier lors d'un contrôle routier. (Wikipédia, 11-05-2024).
- 11) F. Dubet et N. Vallaud-Belkacem, 2024 : 7.
- 12) Il y a une opposition géographique, d'une part, entre les grandes agglomérations, et d'autres villes ou régions où l'accès à certains collèges, lycées, classes préparatoires, ou établissements supérieurs est limité. Et d'autre part, il est bien évidemment question des populations issues de l'immigration.
- 13) P. Bourdieu et J.-C. Passeron ne sont pas les premiers à s'être intéressés ou à avoir dénoncé les inégalités des chances scolaires suivant le milieu social d'origine. On peut citer, par exemple, les Britanniques Richard Hoggart (1918-2014) [*La culture du pauvre*, (1957)], et Michael Young (1915-2002) à qui l'on doit le terme de méritocratie, présent dans son roman dystopique [*The Rise of the Meritocracy*, 1958]. Mais le nom des deux sociologues français, et plus particulièrement celui de P. Bourdieu, reste associé à cette question et a franchi les frontières universitaires et hexagonales.
- 14) *Les Héritiers* (1966) et *La Reproduction* (1970) co-écrits par P. Bourdieu et J.-C. Passeron, et *La Distinction* (1979) écrit par P. Bourdieu.
- 15) N. Mathieu, *Leurs enfants après eux*, éd. Actes Sud, 2018 : 245-246.
- 16) Rapport de l'OCDE, *L'ascenseur social en panne ? Comment promouvoir la mobilité sociale*, (2018).
- 17) Pour décrire les Trente glorieuses, le sociologue Robert Castel, utilisait la métaphore de l'escalator : tout le monde montait ou s'élevait au sein de la structure sociale. Mais, sur un escalator, il y a toujours des gens situés plus bas ou plus haut que les autres. (In C. Peugny, 2013).
- 18) « Richelieu : portrait d'un ambitieux », par Y.-M. Bercé, dans le mensuel *L'histoire*, n° 167, 06-1993. Pour Y.-M. Bercé, la légende selon laquelle Richelieu se serait fait seul et par la force de son seul travail n'est pas conforme avec la réalité : « si Richelieu a pu faire carrière, c'est d'abord grâce à sa fortune, à sa famille et à son important réseau de relations ».
- 19) A. Allouch (2021 : 25).
- 20) La nouvelle noblesse d'Empire (Wikipédia, consulté le 17-07-2024).
- 21) Le principe de gratuité de l'enseignement primaire public a été institué par la loi du 16 juin 1881. La gratuité a été étendue à l'enseignement secondaire par la loi du 31 mai

1933.

- 22) Jusqu'en 1930, le *lycée* est payant.
- 23) Émission *Conversations Franc-Tireur*, présentée par Y. Jaafar, avec J.-P. Delahaye, le 13-06-2022. [<https://www.youtube.com/watch?v=kvfArpvcQ00>]
- 24) Conférence débat F. Dubet : « Égalité des chances, égalité des places », le 16-11-2018, Université Louvain-La-Neuve.
[URL : <https://www.youtube.com/watch?v=xMhzwYDnZGw>]
- 25) Article *Les Compagnons de l'Université Nouvelle*, Wikipédia, page modifiée le 15-02-2020, consultée le 15-06-2024.
- 26) Émission *Conversations Franc-Tireur*, présentée par Y. Jaafar, avec J.-P. Delahaye, le 13-06-2022.
- 27) Leurs particularités, certes caricaturales, sont perceptibles dans les manières de penser, de se comporter, de s'exprimer ou de se divertir.
- 28) Des deux officiers, le commandant Von Rauffenstein est celui qui se montre, verbalement, le plus acerbe. Boëldieu exprime lui aussi, mais par ses actions, le même type de « répugnance » que sa hauteur et son éducation le gardent de formuler.
- 29) Rauffenstein, la voix étranglée par l'émotion, met en garde son ami : « You understand that if you do not obey my orders now, I have to shoot. I dread to do that. I beg you, man to man, come back. ».
- 30) Sur son lit de mort, face à un Rauffenstein éploré, de Boëldieu justifie son geste : « Pour un homme du peuple, c'est terrible de mourir à la guerre, pour vous et pour moi, c'est une bonne solution ».
- 31) Les gants blancs que souhaite porter le capitaine de Boëldieu au moment de l'évasion, sous le regard perplexe de Maréchal, sont l'attribut des officiers de carrière, positions traditionnellement occupées par l'aristocratie.
- 32) De ce point de vue, il est possible de faire un parallèle entre le personnage du capitaine de Boëldieu et le prince Fabrizio de Salina du roman autobiographique de l'écrivain et aristocrate italien Giuseppe Tomasi di Lampedusa, *Le Guépard*, paru en 1958. L'auteur se serait inspiré de Giulio Fabrizio di Lampedusa, son arrière-grand-père, pour créer le personnage de don Fabrizio dont la mélancolie et l'impuissance face à la révolution italienne, le Risorgimento, marquant le crépuscule de l'ordre ancien au profit d'un ordre nouveau, lui font préférer la mort, par suicide, à toute forme de déchéance ou compromission.
- 33) In Delahaye, 2022, cité en épigraphe.
- 34) L'ordonnance du 21 avril 1944 (Journal Officiel du 22-04-1944).

- 35) Après de nombreux allers-retours, le suffrage universel masculin est définitivement établi, en 1851, sous le Second Empire.
- 36) Ministre de l'Éducation nationale, du 01-06-1958 au 08-01-1959.
- 37) C. Peugny, 2013 : 63-65.
- 38) J.-P. Delahaye, in *Conversations Franc-Tireur*, présentée par Y. Jaafar, le 13-06-2022.
- 39) *Ibid.*, souligné par nous.
- 40) « La mixité filles-garçons à l'école, une révolution inachevée », par Cl. Legros, *Le Monde*, le 15-09-2021. [https://www.lemonde.fr/idees/article/2021/09/15/la-mixite-filles-garcons-a-l-ecole-une-revolution-inachevee_6094695_3232.html]
- 41) (*Ibid.*).
- 42) Propos du cardinal Luçon, archevêque de Reims. Cité par F. Dubet et N. Vallaud-Belkacem (2024 : 9).
- 43) Propos de l'inspecteur général G. Compayré, le 15-10-1906, dans la *Revue pédagogique*. Pour lui, « la coéducation entre 12 et 18 ans aurait pour effet inévitable de « dénaturer le caractère de chaque sexe, efféminer les jeunes hommes, viriliser les femmes, détourner les uns et les autres de leur vraie destination dans le monde » ». (*Ibid.*).
- 44) Selon les études PISA entre 2000 et 2010, « dans 70% des pays, les filles raflent les meilleurs résultats en mathématiques, lecture et sciences », *La Tribune de Genève*, le 22-01-2015.
- 45) Présentation du livre de F. Dubet et N. Vallaud Belkacem — *Le Ghetto scolaire : pour en finir avec le séparatisme*, entretien avec Ch. Lucet, librairie Mollat, le 29-03-2024. [<https://www.youtube.com/watch?v=nEax-uxjQ5k>]
- 46) Sur le sujet, voir les travaux d'I. Collet, chercheuse en sciences de l'éducation à l'université de Genève.
- 47) G. Pezeu, *Des filles chez les garçons*, Vendémiaire, 2020. Cité par Cl. Legros, *Le Monde* (*op. cit.*).
- 48) Ministre de l'Éducation nationale, du 19-07-1984 au 20-03-1986, sous le gouvernement F. Mitterrand.
- 49) J.-P. Delahaye, in *Conversations Franc-Tireur*, présentée par Y. Jaafar, le 13-06-2022.
- 50) « L'échec de la mission émancipatrice de l'école doit nous conduire à remettre en cause le mythe de la méritocratie », par P. Helfter-Noah, *Le Monde*, le 21-03-2023.
- 51) « Plus de 80% d'une génération au niveau du bac : l'objectif affiché en 1985 par l'ancien ministre Jean-Pierre Chevènement devient pour la première fois réalité », par M. Battaglia et A. Collas, *Le Monde*, le 13-07-2012.
- 52) « La valeur du mérite », dans *Répliques*, sur France Culture, émission animée par A.

École française : une illusion méritocratique ? (RICO-YOKOYAMA)

Finkelkraut, avec A. Allouch et N. Heinich, le 10-02-2023.

- 53) Youssef Badr est un transclasse, d'origine marocaine, né d'une mère femme de ménage et d'un père ouvrier dans le bâtiment, immigrés en France dans les années 1970.
- 54) « Est-ce que la méritocratie existe toujours ? » - C Ce Soir, le 22-09-2021.
- 55) P. Pasquali (2021 : 11).
- 56) S. Beaud, *80% au bac... et après ?*, *Les enfants de la démocratisation scolaire*, Éd. La Découverte, Paris, 2003.
- 57) Beaud, 2003, quatrième de couverture.
- 58) Beaud, 2003 : 39.
- 59) Beaud, 2003, quatrième de couverture.
- 60) « L'enseignement supérieur face à une baisse du nombre d'inscrits, sauf dans le privé », par M. Dréan, *Le Monde*, le 29-07-2023.
- 61) Voir « L'enseignement supérieur privé, un marché devenu lucratif et illisible », par S. Le Nevé, *Le Monde*, le 13-07-2023, et « De plus en plus de réclamations liées à l'enseignement supérieur privé », par V. Morin et S. Le Nevé, *Le Monde*, le 19-07-2023.
- 62) « Quelles inégalités existent à l'école ? », J.-P. Delahaye, Observatoire des inégalités, le 07-04-2020. [URL : <https://www.youtube.com/watch?v=od5i5s3ghPw>]
- 63) Le classement PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves), est un ensemble d'études menées par l'OCDE pour mesurer, tous les 3 ans, les performances des systèmes éducatifs des pays membres et non membres. Cette évaluation teste les compétences des élèves de 15 ans, en lecture, sciences et mathématiques. L'enquête prend en compte l'origine sociale des élèves pour mesurer la mobilité sociale.
- 64) « Classement PISA : la France championne des inégalités scolaires. Le rapport PISA 2012 sur le niveau scolaire publié par l'OCDE mardi situe notre pays à la 25^e place sur 65 », par M. Battaglia et A. Collas, *Le Monde*, le 03-12-2013.
- 65) « Classement Pisa 2023 : la France 23^e... le niveau des élèves chute ! », *Green Finance*, le 08-12-2023.
- 66) « L'action contre les inégalités scolaires », site gouvernemental, le 01-06-2021. [URL : <https://www.gouvernement.fr/action/l-action-contre-les-inegalites-scolaires#:~:text=Pour%20inverser%20la%20tendance%2C%20le,tous%20les%20coll%C3%A8ges%20de%20France.>]
- 67) Rapport PISA 2023, in *Green France*, *op. cit.*
- 68) « Pisa 2018 : la France, toujours championne des inégalités. Selon l'étude de référence en matière d'éducation, la France est un élève très moyen au sein de la communauté internationale. Quelles sont ses faiblesses ? Quels seraient ses modèles ? », par L. Cuneo,

Le Point, le 03-12-2019.

- 69) Au Royaume-Uni, les inégalités éducationnelles liées à l'origine sociale sont plus faibles que dans le reste de l'OCDE. *Ibid.*
- 70) "Rich-poor attainment gap has grown across England", par S. Weale, *The Guardian*, 16-07-2024.
- 71) De prochains travaux porteront sur la question des *transclasses* ou *transfuges de classe* dont les témoignages se font de plus en plus nombreux.
- 72) OCDE (2016), *Les élèves en difficulté : Pourquoi décrochent-ils et comment les aider à réussir ?*
- 73) OCDE (2018), *L'ascenseur social en panne ? Comment promouvoir la mobilité sociale*, (2018). OCDE (2019), *Sous pression : la classe moyenne en perte de vitesse*.
- 74) L'ENA – dont le Président E. Macron, alors en campagne présidentielle, et échaudé par l'expérience des *Gilets jaunes*, a annoncé la fermeture en 2021 – pour être remplacée par l'INSP (l'Institut National du Service Public) créé le 1er janvier 2022, « pour le recrutement, la formation initiale et la formation continue des cadres supérieurs et dirigeants de l'État », dans le cadre de « l'ambitieuse réforme de l'encadrement supérieur de l'État », avec « trois transformations majeures : la réforme des concours, du cursus de formation initiale et de la procédure de sortie ». (INSP).
- 75) Notons qu'il existe des inégalités au sein de l'élite-même puisque les descendants de polytechniciens ou d'énarques accèdent à près de 80% aux dites écoles contre ceux de parents exerçant une profession libérale mais issus d'établissements moins prestigieux : leurs taux d'accès se situent, quant à eux, autour des 70%. (« Une vraie réforme de l'ENA : sa fermeture », *La Tribune*, par B. Venard, le 09-11-2015).
- 76) « Suppression de l'ENA : 5 minutes pour comprendre une mesure symbolique », *Le Parisien*, le 8-04-2021.
- 77) On peut citer, par exemple, l'américain Michael J. Sandel (2021), *La tyrannie du mérite. Qu'avons-nous fait du bien commun ?* ; le livre du Britannique James Bloodworth (2019), *The Myth of Meritocracy: Why Working-Class Kids Still Get Working-Class Jobs* (Le mythe de la méritocratie. Pourquoi les enfants d'ouvriers ont encore des boulots d'ouvriers). Daniel Markovits (2019), *The Meritocracy Trap: How America's Foundational Myth Feeds Inequality, Dismantles the Middle Class, and Devours the Elite* (Le piège de la méritocratie: comment le mythe fondateur de l'Amérique alimente les inégalités, démantèle la classe moyenne et dévore l'élite).
- 78) La *Ivy League* regroupe huit des plus anciennes et des plus influentes universités américaines, toutes situées dans le nord-est des É.U., « parmi ce club ultra sélectif, on

compte : Harvard, Yale, Princeton, Columbia, Brown, Cornell, Dartmouth & University of Pennsylvania (UPenn) ». (Site *Study experience*)

- 79) *The commuter*, du réalisateur Jaume Collet-Serra, 2018.
- 80) « Le président des États-Unis, Joe Biden, annonce une annulation partielle de la dette des étudiants. Cet effacement partiel, compris entre 10 000 et 20 000 dollars selon les situations, s'applique aux personnes gagnant moins de 125 000 dollars par an. », *Le Monde*, le 24-08-2022.
- 81) Faute d'espace, cet aspect de la question, à savoir les raisons pouvant expliquer que la France perpétue une situation si inégalitaire au sein de son système éducatif, sera abordé dans de prochains travaux.
- 82) « Ceux que l'on paie pour étudier : enquête sur les privilégiés de l'école », par V. Schneider, l'Observatoire des inégalités, le 31-08-2017. [URL : [https://www.inegalites.fr/Ceux-que-l-on-paie-pour-etudier-enquete-sur-les-privilegies-de-l-ecole#:~:text=Un%20élève%20de%201%27ENA,%5D%20\(donnée%20pour%202015\)](https://www.inegalites.fr/Ceux-que-l-on-paie-pour-etudier-enquete-sur-les-privilegies-de-l-ecole#:~:text=Un%20élève%20de%201%27ENA,%5D%20(donnée%20pour%202015))].
- 83) Montant des bourses CROUS, pour la rentrée 2024.
- 84) Le SMIC s'élève à 1398 euros depuis le 1er janvier 2024.
- 85) Cour des comptes, *L'éducation prioritaire*, Rapport d'évaluation d'une politique publique, 2018. Cité par J.-P. Delahaye (2022 : 46).
- 86) Selon la définition qu'en donne le ministère de l'Éducation nationale, l'IPS d'un établissement scolaire est un indicateur, calculé par la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance), qui résume les conditions socio-économiques et culturelles des familles des élèves accueillis dans l'établissement. Il permet ainsi de rendre compte des disparités sociales existantes entre établissements, mais aussi à l'intérieur de ces mêmes établissements.
- 87) « Comptes rendus analytiques officiels », Séance publique du 1 mars 2023, au Sénat, consacrée à la question de *La mixité sociale à l'école*. [https://www.senat.fr/cra/s20230301/s20230301_9.html#par_555]
- 88) La ségrégation n'est, bien entendu, pas la seule explication aux difficultés que rencontrent les élèves des établissements défavorisés mais un rééquilibrage social permet une amélioration sensible de la situation à différents niveaux qui seront explicités plus avant.
- 89) Cf. les résultats de l'enquête PISA (OCDE).
- 90) « Les élèves en difficulté : Pourquoi décrochent-ils et comment les aider à réussir ? », OCDE, 10-02-2016. in J.P. Delahaye, (2022 : 112). [<https://www.oecd.org/fr/education/aider-les-eleves-les-plus-faibles-est-essentiel-pour->

la-societe-et-pour-lecono-mie-selon-locde.html.]

- 91) Les expérimentations ont eu lieu dans des collèges pilotes de « 22 territoires volontaires qui s'engagèrent à la rentrée 2016 dans des actions locales pour réduire la ségrégation sociale entre les collèges ». À la rentrée 2017, ils étaient 82, impliquant 46 départements et 84 communes de gauche comme de droite. (F. Dubet & N. Vallaud-Belkacem, 2024 : 67).
- 92) Il faut y croire pleinement. Ce qui constitue la principale critique envers l'institution qui propulse à la tête de ce ministère, pourtant déterminant, des personnes pour qui la mixité n'est ni une priorité, ni véritablement souhaitable, comme cela sera montré ultérieurement.
- 93) Entretien à la librairie Mollat, avec F. Dubet et N. Vallaud-Belkacem, par Ch. Lucet, le 29-03-2024.
- 94) J. Grenet, É. Huillery et Y. Souidi, « Mixité sociale au collège : premiers résultats des expérimentations menées en France », note du Conseil scientifique de l'Éducation nationale, n° 9, avril 2023.
- 95) F. Dubet & N. Vallaud-Belkacem, 2024 : 79.
- 96) F. Dubet est professeur émérite à l'Université de Bordeaux. Ses travaux portent notamment sur la sociologie de l'éducation et les inégalités sociales.
- 97) J.-M. Blanquer en 2017, P. Ndiaye en 2022, G. Attal en 2023, A. Oudéa-Castéra en 2024, N. Belloubet depuis 2024.
- 98) « Comptes rendus analytiques officiels », Séance publique du 1 mars 2023, au Sénat, consacrée à la question de *La mixité sociale à l'école*.
- 99) La promotion 2002-2004, dite promotion Léopold-Sédar-Senghor.
- 100) A. Oudéa-Castéra restera en poste du 12 janvier au 8 février 2024.
- 101) En 2023, *Médiapart* avait dénoncé, preuves à l'appui, les pratiques éducatives sexistes, homophobes et viralemment opposées à l'avortement au sein de l'établissement privé Stanislas.
- 102) Selon l'évaluation de l'INSEE « Population de 15 ans ou plus par sexe, âge et catégorie socioprofessionnelle en 2020 », concernant le 6^e arrondissement de Paris, la part en % de la population âgée de 25 à 54 ans est de 0% d'agriculteurs exploitants, 7,7% d'artisans, commerçants, chefs d'entreprise, 50,4% de cadres et professions intellectuelles supérieures, 17,3% de professions intermédiaires, 11,1% d'employés, 2,7% d'ouvriers, 0,1% de retraités et 10,7% d'autres personnes sans activité professionnelle.
- 103) Les taux d'absentéisme sont élevés dans les ZEP où l'atmosphère de travail peut être délétère, d'où la difficulté à trouver des remplaçants.

- 104) « Stanislas et l'affaire Oudéa-Castéra, Enquête : Le fils de la ministre Oudéa-Castéra a bénéficié d'un système de contournement de Parcoursup à Stanislas », par M. Goanec, M. Mathieu, D. Perrotin et A. Rouget, *Médiapart*, le 20-01-2024.
- 105) PARCOURSUP est la plateforme nationale de préinscription en première année de l'enseignement supérieur en France.
- 106) La conférence de presse d'Emmanuel Macron, à l'Élysée, Public Sénat, le 17-01-2024.
[URL : <https://www.youtube.com/watch?v=oPaVdrYJBjU>]

Bibliographie

- ALLOUCH A., *La société de concours. L'empire des classements scolaires*, coll. La République des idées, Éd. du Seuil, 2017.
- ALLOUCH A., *Mérite*, Éd. Anamosa, coll. « Le mot est faible », Paris, 2021.
- BEAUD St., *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Éd. La Découverte, Paris, 2003.
- BEN AYED Choukri, « La mixité sociale à l'école : la politique oubliée ? », in Choukri Ben Ayed (dir.), *Grande pauvreté, inégalités sociales et école*, Berger-Levrault, 2021.
- BOURDIEU P. & PASSERON J.-C., *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Les Éd. de Minuit, coll. « Grands documents » (no 18), 1964.
- BOURDIEU P. & PASSERON J.-C., *La reproduction. Éléments d'une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Éd. de Minuit, coll. « Le sens commun », 1970.
- BOURDIEU P., *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Les Éd. de Minuit, 1979.
- CABANEL P., *L'école du peuple. Une histoire de l'hypocrisie sociale*, Éd PUR, Rennes, 2023.
- CAMUS A., *Le premier homme*, Éd. Folio-Gallimard, 1994.
- DELAHAYE J.-P., (2015) Rapport : *Grande pauvreté et réussite scolaire. Le choix de la solidarité pour une réussite de tous*, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- DELAHAYE J.-P., *Exception consolante : un grain de pauvre dans la machine* (Labyrinthe, 2022).
- DELAHAYE J.-P., *L'école n'est pas faite pour les pauvres. Pour une école républicaine et fraternelle*. Éd, le Bord de l'eau, 2022.
- DUBET F., *La Préférence pour l'inégalité. Comprendre la crise des solidarités*, coll. La République des idées, Éd. du Seuil, 2014.
- DUBET F., VALLAUD-BELKACEM N., *Le ghetto scolaire. Pour en finir avec le séparatisme*, coll. La République des idées, Éd. du Seuil, 2024.
- HOGGART R. (1957), *La culture du pauvre. Étude sur le style de vie des classes populaires en*

- Angleterre [The Uses of Literacy]*, trad. de l'anglais par F. et J.-C. Garcia et J.-C. Passeron, Les Éd. de Minuit, coll. « Le sens commun », 1970.
- LAPEYRONNIE D., *Ghetto urbain. Ségrégation, violence, pauvreté en France aujourd'hui*, Paris, Robert Laffont, coll. « Le monde comme il va », 2008.
- MATHIEU N., *Leurs enfants après eux*, Éd. Actes Sud, 2018.
- OCDE (2019), *Sous pression : la classe moyenne en perte de vitesse*, Éd. OCDE, Paris.
- PASQUALI P., *Héritocratie. Les élites, les grandes écoles et les mésaventures du mérite (1870-2020)*, Éd. La Découverte, 2021.
- PINÇON-CHARLOT M., *Le Méprisant de la République*, Les éd. Textuel, petite encyclopédie critique, Paris, 2023.
- PEUGNY Camille, *Le Destin au berceau : Inégalités et reproduction sociale*, Éd. Le Seuil, Coll. La république des idées, 2013.
- SANDEL M.J., *La Tyrannie du mérite, Qu'avons-nous fait du bien commun ?*, Trad. de l'anglais par A. von Busekist, Éd. Albin Michel, 2021.
- YOUNG M., *The Rise of the Meritocracy*, Pelican book, 1958.