

ESPACES DE CONCURRENCE ET CIRCUITS DE SCOLARISATION

L'ÉVITEMENT DES COLLÈGES PUBLICS D'UN DISTRICT DE LA BANLIEUE PARISIENNE

Sylvain Broccolichi et Agnès van Zanten

L'usage des notions de concurrence, de clientèle ou de choix à propos des établissements scolaires et des parents d'élèves en France soulève de fortes réticences dans les milieux éducatifs. Ceci s'explique par des raisons d'ordre idéologique dans la mesure où ces notions remettent directement en cause l'idéal de l'école unique et le modèle du service public. Des raisons d'ordre juridique et administratif interviennent aussi puisque dans le cadre de la carte scolaire, tout au moins là où elle n'a pas été « assouplie » par la déssectorisation, des pratiques relevant de telles dénominations représentent des contournements aux règles en vigueur. Il est donc important de clarifier les termes employés et de délimiter de façon précise la réalité qu'ils cherchent à décrire et à interpréter. Ainsi, si l'on définit la concurrence scolaire comme les rapports qu'entretiennent entre eux des établissements producteurs de services éducatifs qui se disputent une clientèle, il faut alors préciser les enjeux de cette relation, les facteurs idéologiques, politico-administratifs et écologiques qui la favorisent ou la contraignent et les profils des « producteurs » et des « clients ». De ce point de vue, il est utile de comparer la situation actuelle à celle décrite dans des travaux de socio-historiens comme Briand, Chappouliet et Peretz (1979) ou Lelièvre (1985, 1990) pour la période comprise entre 1920 et 1940. A cette époque, la grande diversité d'institutions d'enseignement générait une émulation importante pour conquérir la « population marginale scolarisable » après l'âge de la scolarité obligatoire (14 ans) entre établissements publics et établissements privés mais aussi, et peut-être davantage, au sein de l'enseignement public, entre les écoles primaires supérieures et les lycées classiques. Ce phénomène était d'autant plus significatif que le recrutement d'élèves jouait un rôle bien plus important qu'aujourd'hui dans l'équilibre des budgets, la rentabilité des internats, dont les chefs d'établissements étaient gérants, et les carrières de ces derniers, ce qui explique qu'ils menaient alors de véritables campagnes publicitaires pour « débaucher » les élèves en investissant pour cela un temps et des sommes d'argent considérables. La concurrence était en outre favorisée par la latitude dont disposaient les établissements, notamment les écoles primaires supérieures, pour

adapter la structure pédagogique de leurs établissements à la demande locale.

En revanche aujourd'hui tous les élèves ou presque fréquentent l'enseignement secondaire moyen devenu obligatoire dans un même type d'établissement, le collège, et la marge d'autonomie des principaux de ces collèges en matière de sélection d'élèves, de diversifica-



Rentrée scolaire au lycée Molière, Paris, 1992.

tion de l'offre éducative et de «réclame», quoique élargie depuis 1985 par la décentralisation, est fort modeste. Pourtant, une concurrence inégale subsiste entre des établissements publics dont la population est définie par les administrations locales et des établissements privés qui peuvent sélectionner ouvertement leur public dès lors que la demande s'avère supérieure à l'offre, ce qui fait apparaître de plus en plus ces derniers comme un recours pour les parents insatisfaits du service public (Ballion, 1982; Langouët et Léger, 1991). En outre, au sein du secteur public lui-même, le bannissement officiel de la sélection pratiquée antérieurement (par la répartition des élèves entre des établissements et des filières différents, notamment à la fin de la classe de cinquième) dans un contexte où tous les collèges ne reçoivent pas le même public en raison de la ségrégation spatiale de la population et de la sectorisation, fait apparaître des hiérarchies entre établissements de même type et des stratégies de positionnement de ces derniers en vue d'attirer les meilleurs élèves (Broccolichi 1995; van Zanten, 1996). Il se crée ainsi de nouveaux espaces de concurrence plus ou moins dynamiques suivant l'importance de l'offre éducative et sa répartition dans l'espace, le degré de mobilisation des principaux et d'autres acteurs dans les établissements et les dispositions des parents et des élèves.

La notion d'«espaces de concurrence» invite ainsi à des analyses concrètes des contraintes structurelles, des pratiques et des discours des acteurs telles que celles qui ont été menées par l'équipe animée par S. Ball en Grande-Bretagne (Gewirtz *et al.*, 1995). Elle invite également à mettre en œuvre une approche localisée dans la mesure où la dimension spatiale joue ici un rôle essentiel. Les pratiques des parents d'élèves, pour qui les représentations du «possible» sont étroitement liées aux représentations de l'«accessible», sont fortement orientées par les informations et les rumeurs locales (Henriot-van Zanten, 1990). Les établissements, conçus comme des acteurs collectifs, n'agissent pas de façon indépendante mais orientent leur action en fonction de celles des autres établissements qui constituent leur environnement pertinent (Henriot-van Zanten *et al.*, 1994; Yair, 1996). De là l'intérêt de la notion de «circuits de scolarisation» (Ball *et al.*, 1995) qui met l'accent sur la circulation d'information, les réseaux de coopération et d'entraide et les formes d'interdépendance qui participent à la construction de cet espace.

C'est dans cette optique que nous avons mené une enquête locale, dans un district scolaire de la banlieue parisienne, qui conjugue une analyse fine de l'offre de scolarisation, des relations entre établissements ainsi que des pratiques et des discours de tous les principaux des collèges concernés d'une part, un repérage statistique et une analyse détaillée des pratiques et des discours d'un échantillon de parents d'autre part. Cette enquête fait apparaître qu'il existe une attractivité forte d'établissements publics et privés hors district, notamment pari-

siens. La concurrence autour des élèves susceptibles de partir n'est donc pas un phénomène seulement, ni même principalement, interne. En outre, chaque collège a un espace de concurrence qui lui est propre et qui concerne seulement un petit nombre d'établissements en fonction de sa localisation, de ses caractéristiques et des ressources qu'il est susceptible de mobiliser. Du côté des parents, on constate d'abord que les «fuites» hors district concernent les élèves les mieux dotés socialement et scolairement et qu'elles conduisent à des collèges dont la population est socialement et scolairement de niveau supérieur, ce que faisaient apparaître déjà les recherches sur le choix du collège dans le cadre de la déssectorisation (Ballion et Théry, 1985; Ballion, 1988). Pourtant, deux constatations supplémentaires viennent moduler la thèse de l'importance de la demande familiale de «la bonne école» (Ballion, 1991) dans les dynamiques de choix et de concurrence. D'une part, en étudiant les perspectives des familles de différents secteurs on note que l'éventail du choix se rétrécit rapidement pour les familles ne disposant pas des ressources financières, des appuis et, surtout, des attributs scolaires positifs ouvrant les portes de tous les établissements géographiquement accessibles. D'autre part, le fait que les pratiques de choix apparaissent comme un phénomène récent (l'analyse statistique montre leur rareté il y a une dizaine d'années), et leur variabilité selon les établissements indique bien une influence des politiques scolaires nationales et locales.

Enrayer la fuite de certains collèges

Si l'on se place du point de vue des établissements un premier constat s'impose. Si des établissements entrent en compétition les uns avec les autres, c'est tout d'abord pour atteindre ou maintenir ce qui apparaît comme l'effectif optimal d'élèves par rapport au fonctionnement de l'organisation scolaire ou, dans les cas extrêmes, l'effectif minimal qui permet la survie de l'organisation. On aurait tort d'imaginer qu'aujourd'hui une régulation efficace dans ce domaine est réalisée par le contrôle prévisionnel des flux dans le cadre de la carte scolaire. D'une part, la baisse globale du nombre d'entrants au collège et le vieillissement de la population de nombreuses communes à la périphérie de grandes villes font que, dans nombre d'établissements, les effectifs sont en diminution. D'autre part, le découpage en secteurs peut localement être devenu plus handicapant pour certains établissements que pour d'autres s'il n'a pas été revu pour tenir compte non seulement des dynamiques démographiques, mais également des programmes de démolition et de construction de logements et de l'aménagement des réseaux urbains de transport. Enfin, la fuite délibérée des élèves vers des établissements privés ou des établissements publics autres que celui de leur secteur, voire de leur district, est devenue un phénomène courant, notamment dans certaines zones urbaines et métropolitaines.

Dans le district scolaire que nous avons choisi pour notre étude, tous ces facteurs et notamment le dernier jouent un rôle important dans une déperdition fort importante des élèves du district. En effet, si les dynamiques démographiques et urbanistiques ne sont pas à négliger, il apparaît évident, au travers de l'écart que révèle l'analyse statistique entre la population résidante en âge d'être scolarisée et celle qui l'est effectivement dans les établissements publics locaux, que c'est l'« attractivité » qu'exercent les établissements privés et les établissements parisiens qui explique le mieux la baisse massive du nombre d'élèves qu'enregistrent la majorité des collèges. Vient en premier lieu sans doute l'image mythique des lycées d'excellence parisiens et des collèges qui en permettent l'accès qui pousse les familles à accomplir ce que beaucoup de principaux décrivent comme un véritable acte symbolique : « franchir le périphérique ». Cette transgression de la frontière parisienne est en outre facilitée par la proximité (plus ou moins grande suivant les secteurs) et, surtout, par l'orientation et la densité des transports en commun (RER, bus, métro) qui favorisent une grande mobilité. En deuxième place, il faut noter l'existence d'un nombre relativement important d'établissements privés, soit dans Paris, soit dans des communes proches, dont certains facilement accessibles depuis certains secteurs scolaires. Or si la fréquentation de l'enseignement privé était un phénomène minoritaire dans ce district très populaire composé de deux municipalités communistes, les statistiques montrent un accroissement important des demandes familiales de fréquentation de ce type d'établissements. Toutefois, il est très important de noter qu'au plan subjectif, les fuites importantes vers Paris et vers le privé apparaissent comme des phénomènes inévitables ou tout au moins très difficiles à maîtriser, et ce sont plutôt les stratégies de « captation » des élèves par un ou deux établissements locaux, notamment le dernier construit au centre-ville d'une de deux communes, souvent présenté comme un « collège de trop », qui suscitent la colère et entretiennent l'amertume des principaux.

Toutefois, même dans un contexte où le déficit d'élèves commence à mettre en péril sinon la survie – puisque les mairies et le conseil départemental refusent formellement de fermer des établissements dans le district – tout au moins le fonctionnement « normal » de plusieurs établissements, il apparaît clairement que tous les élèves ne sont pas également bons à prendre. Dans l'enseignement, comme dans la plupart des métiers de service où l'activité professionnelle est fortement régulée par les qualités des récepteurs de ces services, les professionnels distinguent nettement plusieurs types d'usagers suivant leur degré d'éloignement par rapport à un modèle idéal, et développent des stratégies visant à attirer les usagers perçus comme les plus « convenables » (Becker, 1952). Une catégorie d'élèves est particulièrement recherchée : il s'agit évidemment des élèves de bon niveau scolaire qui non seulement apparaissent individuellement comme des « clients » intéressants du point de vue de l'enseignement

mais également, au plan collectif, comme des « têtes de classe » permettant de constituer des groupes qui « fonctionnent » du point de vue de l'administration et des enseignants et comme des « marqueurs » de la qualité de l'établissement. Or dans cette chasse aux bons élèves, les établissements parisiens et les établissements privés proches sont actuellement les mieux placés puisque l'augmentation de la demande à leur égard leur permet de développer une politique de sélection des meilleurs élèves sur dossier et que cette politique contribue à son tour à améliorer leur image et à faire monter la demande. En revanche, les établissements publics locaux sont à cet égard en situation de « second choix ». Même ceux qui ont la meilleure réputation locale voient fuir massivement les élèves de meilleur niveau social et scolaire de leur secteur. S'ils cherchent alors à attirer vers eux les meilleurs élèves des autres établissements locaux, ils ont beaucoup plus de mal que les établissements hors district à développer une politique de sélection. En effet, les demandes de dérogation d'entrée en sixième qu'ils reçoivent – et peuvent même chercher à susciter – sont examinées par une commission locale où, sous la pression des principaux des collèges « évités » qui développent dans ce domaine des pratiques de coopération nouvelles, s'exerce une grande vigilance pour limiter leur nombre et contrôler les critères utilisés pour les trier. Quant aux autres établissements locaux, il s'agit au mieux pour eux d'enrayer la fuite, sinon toujours des élèves les plus brillants, tout au moins de ceux de niveau moyen et qui ne posent pas de problème du point de vue de la discipline.

Parallèlement, une catégorie d'élèves est particulièrement rejetée : il s'agit non pas tant d'élèves de bas niveau scolaire que d'élèves dits « difficiles », c'est-à-dire « perturbateurs », « violents », « anti-scolaires ». Or dans un contexte social et politique où la déscolarisation par la volonté des élèves et de leurs familles ou par l'exclusion administrative demeure exceptionnelle même au-delà de l'âge de la scolarité obligatoire, une pression institutionnelle très forte s'exerce sur les établissements pour qu'ils gardent ces élèves. L'existence de classes qui concentrent des élèves de ce type au sein de chaque établissement du secteur ne suffit pas du point de vue des chefs d'établissement et des enseignants à diminuer suffisamment la contrainte qu'ils représentent étant donné leur nombre et le fait que ces classes, perçues comme « ingérables », sont évitées par de nombreux enseignants et apparaissent comme des « verrues » nuisant à la bonne image de l'établissement. En outre, du fait que ces classes recrutent dans d'autres établissements que ceux où elles sont implantées (qui ont le droit de fournir seulement un tiers de l'effectif) et aussi du fait qu'il est couramment admis qu'une « circulation » de ces élèves « difficiles » entre plusieurs établissements permet dans certains cas une « respiration » des professionnels, un jeu complexe s'est instauré entre les collèges pour « se refiler » les pires élèves dans ces classes en libérant la place pour l'accueil des meilleurs. Dans ce jeu, les plus grands perdants sont les plus petits

établissements qui pourraient se trouver contraints d'accepter n'importe quel élève. Néanmoins, même dans ce cas de figure, une forte résistance vis-à-vis de ce qui est perçu comme une pratique déloyale des collègues se fait jour : « Les collègues, dès qu'ils ont un élève qui ne marche pas, ils se disent « il pourrait aller à Claudel, c'est tout petit, c'est familial », donc je ne fais que recevoir des mères en désespoir à qui le chef d'établissement a dit « attention, ou vous le changez d'établissement ou c'est le conseil de discipline ». Ils se disent « elle n'a pas d'élèves donc on va lui en donner », oui, mais lesquels ? si je les accepte à long terme je deviens plus qu'une grosse SES (il y en a une actuellement dans l'établissement), je deviens une SES tout court »



Lycée technique d'Alembert, Paris.

Classes de niveau, orientation et exclusion

Dans cette partie où l'enjeu n'est pas, pour la majorité d'établissements publics du district, d'atteindre l'excellence mais d'enrayer la fuite des bons élèves et de se défaire, si possible, des élèves « difficiles » pour diminuer leur charge de travail et éviter la marginalisation, tous les établissements ne se trouvent donc pas en position d'égalité. S'il n'existe pas, dans le district, d'établissements totalement désertés par les « bons élèves » ni d'établissements d'excellence ne recrutant qu'au sein de cette catégorie, il est possible d'établir, du point de vue extérieur du sociologue, une hiérarchie d'établissements dont il faut néanmoins souligner qu'elle correspond davantage aux représentations des chefs d'établissement qu'à celles des familles et de la population. D'un côté, on trouve cinq établissements (Verlaine, Rimbaud, Apollinaire, Éluard et Triolet) dont l'image est plutôt négative, voire très négative. Il s'agit d'établissements dont le secteur de recrutement est composé totalement ou partiellement de cités d'habitat social et qui sont presque tous classés comme des établissements de Zone d'éducation prioritaire ou sensibles, ou les deux. Suivent, dans la hiérarchie, deux petits établissements, Stendhal et Claudel, au recrutement un peu plus favorisé mais qui souffrent, l'un du fait qu'il reçoit 10 % de son effectif des foyers de la DASS, l'autre du fait qu'une SES importante lui a été annexée. En troisième place, on peut classer deux autres collèges, Cor-

neille et Lamartine, qui ont dans le passé bénéficié d'une bonne réputation liée essentiellement aux « qualités » de leur public, le premier profitant en outre de son statut d'ancien premier cycle du lycée classique du secteur. Cependant, en raison des évolutions du public (où le phénomène de fuite joue un rôle plus ou moins important), ils sont moins bien perçus aujourd'hui. Enfin, il faut mettre à part, en haut de cette pyramide locale, deux collèges qui par des voies très différentes, prétendent à deux types différents « d'excellence » : Rousseau, un collège populaire « performant » et Voltaire, le collège plus « bourgeois » du centre-ville.

Mais cette hiérarchie n'est pas statique. Pour améliorer ou maintenir leur réputation, certains établissements développent depuis quelques années des « activités de promotion » en matière d'offre pédagogique et de maintien de la discipline (Ball *et al.*, 1994 ; Woods 1993). Ces activités, dont il est difficile de dire aujourd'hui si elles constituent des changements de surface ou de fond dans le fonctionnement des établissements, sont censées répondre aux demandes des parents, mais celles-ci ont rarement fait l'objet d'une analyse sérieuse. En fait, elles intègrent parfois les vœux émis par des familles capables de se faire entendre, mais représentent davantage des anticipations et des infléchissements de la politique d'établissement par les principaux et, éventuellement, par une fraction des enseignants qui se positionnent par rapport à d'autres établissements. Une des activités de ce type les plus courantes mise en évidence par J.-P. Payet (1995) dans son travail sur les collèges de banlieue est le regroupement d'élèves dans des classes « d'élite », qu'elles s'affichent ainsi ouvertement par le biais d'options de langue (classes de russe en première langue au collège Corneille, classes européennes au collège Rousseau et au collège Verlaine,

classes d'allemand dans plusieurs autres collèges) ou d'options locales (« théâtre » par exemple au collège Apollinaire) ou non. La notion de « classe d'élite » ne renvoie pas nécessairement dans le contexte d'établissements populaires à un niveau d'excellence mais à un regroupement plus ou moins homogène d'élèves de niveau « bon » ou « moyen » : « pas une classe brillante, mais une classe où les élèves puissent travailler, où l'écart entre le meilleur et le plus mauvais soit de 5-6 points, maximum 10 points, mais que celui qui a 0-1-2-3-4-5 et qui est scolaire, ne soit pas dans la classe ». Derrière ce regroupement transparait également fortement l'idée d'une ségrégation scolaire qui « protège » les bons élèves des « méfaits » scolaires et sociaux du mélange avec les autres : « Après le « collège pour tous », il faut faire le « collège pour chacun », c'est-à-dire que même les bons élèves des écoles primaires du secteur de recrutement puissent trouver leur place dans l'établissement par le biais en particulier de classes, je ne veux pas dire de niveau [...] en gros, on limite les dégâts, il suit ces cours dans sa petite classe protégée, il rentre chez lui donc à la limite, je ne veux pas dire qu'il n'y ait pas de brassage, mais c'est un peu ça, un peu comme s'il y avait deux univers ». Dans les établissements de réputation moyenne ou bonne au plan local, la constitution de classes sélectives est aussi souvent utilisée pour retenir les bons élèves mais elle n'apparaît pas comme une stratégie suffisante pour soutenir la concurrence avec Paris et avec le privé. Des actions supplémentaires de diversification de l'offre pédagogique et éducative sont alors souvent mises en place. C'est le collège Voltaire qui représente l'exemple le plus abouti en la matière. Chaque année des expositions, des concerts, des pièces de théâtre sont organisés à l'intérieur de l'établissement ou dans des locaux municipaux par un chef d'établissement particulièrement actif, ce qui fait du collège un véritable centre culturel local.

Une autre « activité promotionnelle » des établissements, étroitement en relation avec la constitution de classes sélectives, est celle qui concerne la politique en matière de préparation aux examens et d'aiguillage vers les différents types de classes de seconde et de lycées à la sortie du collège. On enregistre ici cependant une plus grande variation déjà mise en évidence par les travaux statistiques sur les pratiques d'orientation des établissements (Duru-Bellat et Mingat, 1988). Dans les établissements qui se sentent concurrencés non seulement par le privé et par Paris mais par d'autres établissements locaux, la tentation est forte d'améliorer les résultats au brevet non seulement par un entraînement intensif avant le passage de l'examen, mais par une certaine indulgence des professeurs en matière d'évaluation en cours d'année, la note finale comportant une part de contrôle continu. De même, ces établissements, à certaines périodes encouragés dans cette voie par les autorités académiques et départementales, sont également tentés d'augmenter leur taux de passage en seconde générale ou technique, bien que dans la période récente les principaux aient plutôt comme

consigne d'adopter un profil bas dans ce domaine, étant donné les taux d'échec constatés à la classe supérieure. En outre, bien qu'ils appartiennent majoritairement aux secteurs des deux lycées polyvalents du district de fort mauvaise réputation, ces établissements se targuent d'envoyer chaque année un ou deux élèves vers les meilleurs lycées parisiens. En revanche, les collèges qui cherchent à se construire une image de marque d'établissement sélectif de bon niveau comme Voltaire revendiquent avec fierté leurs résultats médiocres au brevet et leur taux relativement faible d'orientation en seconde générale au nom de l'élitisme républicain (« on veut que nos élèves aient conscience de ce que c'est que la réussite »), tout en dénigrant ouvertement le « laxisme » des collègues en la matière, en même temps qu'ils « se débrouillent » pour faire accepter un nombre plus conséquent de leurs meilleurs élèves dans les lycées parisiens ou, au pire, dans le lycée classique du district.

Les stratégies de promotion des établissements concernent également le domaine de la discipline. La plupart des chefs d'établissement, fort conscients du fait que les faits et les rumeurs en matière d'insécurité et de violence jouent un rôle essentiel dans les représentations et les pratiques d'évitement des parents, sont portés à investir particulièrement ces domaines. On observe ainsi dans les dernières années une tendance générale à « fermer », en élevant des murs, des établissements ouverts sur le quartier, à installer des systèmes d'ouverture et de fermeture automatique des portes à distance, voire de vidéo-contrôle, et surtout à renforcer la discipline. Trois tendances cependant se font jour ici. Les établissements recrutant un grand nombre d'élèves « difficiles » qui ne peuvent pas facilement faire évoluer leur clientèle parient notamment sur la vigilance constante d'équipes éducatives renforcées (conseillers d'éducation, infirmière, surveillants et appelés du contingent) et sur l'accompagnement de ces élèves par l'application graduée de sanctions et la mise en place de « contrats de vie » individuels mais ce de façon plus ou moins organisée et réfléchie suivant qu'ils adoptent une attitude résignée ou qu'ils fassent de ce travail d'éducation une composante essentielle de leur mission comme le principal du collège Stendhal : « Des fois il faut se forcer un peu pour garder un élève, parce qu'on peut encore faire quelque chose pour lui ; moi je ne veux pas me décharger, même si certains cas sont lourds ». Les établissements moins stigmatisés insistent plutôt quant à eux sur leur cadre verdoyant ou leurs murs élevés ou leur discipline « stricte ». En revanche, les chefs d'établissements qui visent à conquérir ou à reconquérir une réputation ou à la maintenir ont des attitudes fort différentes qui se traduisent notamment par une utilisation fréquente des exclusions journalières et des conseils de discipline pour aboutir à des exclusions définitives. C'est le cas notamment du principal du collège Voltaire qui ne mâche pas ses mots : « D'abord, on essaie de discuter ; si ça ne va pas on vire ; il y a des élèves qui n'ont rien à faire ici ».

La diffusion d'une image de marque

Toutefois, ces activités promotionnelles risquent de passer inaperçues des parents dans un système scolaire où les utilisateurs sont encore très souvent conçus comme des « administrés assujettis » (Chevallier, 1992). En effet, si depuis les années 1960 la constitution d'un système scolaire, la décentralisation et la modernisation des services publics ont amené un peu plus de transparence vis-à-vis des parents et de participation de ceux-ci dans le cadre des conseils de classe et des conseils d'administration, les établissements n'ont nullement l'obligation de faire connaître à l'ensemble des parents les actions prévues dans le projet d'établissement, les résultats au brevet ou les statistiques concernant l'orientation ou encore le nombre de conseils de discipline organisés pendant l'année (Henriot-van Zanten, 1996). Il s'ensuit que les chefs d'établissements doivent mettre en place un système d'information spécifique s'ils veulent améliorer l'image de leur établissement. Dans certains cas, néanmoins, notamment celui des établissements dont la bonne réputation s'effrite lentement, les principaux demeurent réticents à toute forme de publicité, notamment celle qui pourrait être faite autour d'« incidents perturbateurs ». La meilleure stratégie pour eux continue à être celle du silence et de la « gestion à l'interne ». C'est le cas du principal de Lamartine : « Il n'est pas toujours bien de vouloir tout dire, je me méfie énormément des médias, é-nor-mé-ment [...], je pense qu'ils ont vite fait de broder autour d'un fait, de le détourner et, en fait, on obtient l'effet inverse, donc justement l'établissement catalogué comme ceci, comme cela, alors qu'il faut relativiser les événements [...] gérer à l'interne ça veut dire surtout l'Éducation nationale, l'établissement, mais pas faire la publicité sur tel ou tel fait si l'on peut l'éviter ». Il n'est pas exclu, néanmoins, que si ces établissements basculent vers une situation moins favorable, ils ne soient pas confrontés aux mêmes dilemmes que rencontrent les collèges les plus défavorisés et les moins bien placés sur le marché local.

En effet, ces sept collèges (Verlaine, Rimbaud, Claudel, Apollinaire, Stendhal, Éluard, Triolet) sont partagés entre le fait qu'il apparaît indispensable de faire quelque chose pour éviter la fuite des meilleurs élèves et, pour certains, des élèves tout court, et le fait que toute démarche publicitaire risque de se retourner contre l'établissement. Certains chefs d'établissement, comme le principal du collège Stendhal, réfléchissent sérieusement avec leurs équipes pédagogiques et éducatives à des formes diverses de valorisation et de « réclame » : faire venir la presse locale dès que quelque chose est fait qui sort de l'activité pédagogique ordinaire, faire de la distribution de prix en fin d'année, vendre des T-shirts ou des cartables avec le logo de l'établissement, distribuer une plaquette de présentation... Toutefois ces démarches exigent des moyens financiers et des réseaux de relation que la plupart des établissements ne possèdent pas. En outre, non seulement elles demeurent partiellement illégitimes

aux yeux de l'administration, mais leur efficacité est loin d'être prouvée. D'abord, comme le souligne, entre autres, le principal du collège Apollinaire, la qualité dans le système scolaire est associée à la discrétion et le succès au fait que ce sont les parents qui se trouvent placés en situation de demandeurs. Ce qui est assimilé à du « tapage publicitaire » apparaît nécessairement suspect : « ce n'est pas toujours bien vécu ce qui se passe dans les collèges, ça apparaît aussi comme de la pub or, justement, quelqu'un dont le produit est bon n'a pas besoin de pub ; les gens disent « si vous étiez si bon que ça vous n'auriez pas besoin de le dire, si vous êtes obligé de venir faire de la pub c'est que ce n'est pas bon, sinon vous viendriez pour nous dire, mais ne venez pas chez nous, j'ai trop d'élèves, c'est trop bien » ; on n'a pas à faire à des gens vierges, les gens arrivent à analyser le type de communication qu'on a avec eux et à dire « ça c'est de la pub », « ça c'est de la valorisation de votre collège » ». D'autre part, comme le soulignent plusieurs principaux, valoriser l'établissement en faisant venir élèves de primaire et parents pour des spectacles et des visites comporte toujours le risque, vérifié à quelques occasions, d'un dérapage (bagarres entre élèves, jet de bombes lacrymogènes) qui produirait l'effet opposé à celui recherché. Enfin, ce travail s'apparente à un véritable travail de Sisyphe dans la mesure où il est toujours à recommencer et peut facilement être remis en cause par le moindre « incident perturbateur ».

Pour couper court aux rumeurs négatives et récupérer les élèves et les familles en fuite, plusieurs de ces chefs d'établissement comptent ainsi davantage sur leurs collègues du primaire car ils savent que beaucoup de parents écoutent ou sollicitent les conseils de ces derniers... qui ne vont pas toujours dans le sens d'un encouragement à fréquenter l'école publique. En effet, presque tous les chefs d'établissement évoquent la présence sur leur secteur d'un directeur d'école ou d'un instituteur de CM2 qui aurait tendance à encourager la « fuite ». Ce phénomène, déjà constaté par A. Léger et M. Tripiet (1986) dans leur enquête sur les stratégies scolaires des enseignants et des parents dans la banlieue nord de Paris est accentué par le fait, qu'aux dires des principaux, les enseignants du primaire joueraient aussi le rôle de « modèles négatifs » dans la mesure où ils seraient très nombreux à scolariser leurs enfants dans le privé ou dans des établissements parisiens. Il s'agit alors pour les principaux de collège de faire campagne auprès des directeurs par des contacts quotidiens mais aussi par l'organisation des réunions d'information des parents dans les écoles et non pas dans leurs établissements. Surtout, dans plusieurs établissements, les principaux ont jugé opportun d'associer étroitement les instituteurs à la constitution des classes de sixième, ce qui peut avoir une importance non négligeable dans leur rôle de « rétention » de parents dans les secteurs où les collèges proposent des classes à option ou des classes de niveau que les instituteurs se chargent de faire connaître auprès d'un échantillon ciblé de familles.

Ces « circuits institutionnels » ne sont pas négligés par les deux chefs d'établissement qui cherchent à bâtir une image locale d'excellence, mais ceux-ci les incluent dans une véritable stratégie de « management des impressions » (Goffman, 1959) qu'ils ont su adapter au fil des années aux caractéristiques très contrastées de leur public. Tous les deux font ainsi des réunions des futurs parents dans l'établissement le samedi matin pour arranger les parents, mais le principal du collège Rousseau joue sur la confiance des familles populaires, notamment immigrées vis-à-vis de l'école et sur leur soumission aux institutions (« A la dernière réunion, 90 % des familles étaient présentes, quelques-unes avaient oublié d'apporter tous les papiers nécessaires pour l'inscription et sont retournées chez elles et sont revenues essouffées en disant « on se dépêche parce qu'on avait peur qu'il n'y ait plus de place » »), alors que le principal du collège Voltaire cherche surtout à satisfaire des usagers-consommateurs : « on a le marché en face, donc les parents viennent faire le marché et, en même temps, ils viennent nous voir ». Tous les deux également sont les seuls sur le district à éditer une brochure d'établissement. Celle du collège Rousseau présente, dans un dépliant assez sobre, l'établissement dont le logo est le portrait de son illustre éponyme, les principaux personnels qui y travaillent et les composantes essentielles du projet d'établissement, mais n'oublie pas de mettre en valeur, dans un encadré central, les célèbres « classes européennes ». Elle est envoyée aux futurs parents d'élèves avec une lettre personnelle du chef d'établissement. Celle du collège Voltaire est en apparence plus modeste puisqu'il s'agit de quelques feuilles blanches agrafées. Celles-ci énumèrent toutefois toutes les activités culturelles impulsées par le chef d'établissement depuis la création de l'établissement et même lorsqu'il exerçait dans le précédent collège de centre-ville qui ferma ses portes il y a une dizaine d'années. Les deux principaux privilégient le contact direct avec les familles pour dissiper les rumeurs, mettre les parents de leur côté et montrer les petits « plus » que l'établissement peut fournir à certains mais le principal du collège Rousseau a un atout supplémentaire dans sa manche : deux reportages sur TF1 et Antenne 2 ces dernières années, l'un sur « la journée d'un principal », l'autre sur la réussite en milieu populaire, obtenus par le principal grâce à la mobilisation des circuits académiques (Rectorat, Institut Universitaire de Formation des Maîtres) et à l'image de marque qu'il a réussi à construire pour son établissement.

L'évitement et le choix des collèges

L'analyse des données statistiques se rapportant aux populations en âge d'être scolarisées et aux inscriptions enregistrées dans les collèges publics du district met en évidence l'importante baisse d'effectifs résultant principalement des pratiques de scolarisation « hors secteur » et l'inégale fréquence de ces départs selon les années, selon les populations résidentes et selon les secteurs de col-

lèges. L'enquête auprès des familles permet d'affiner ces constats en distinguant une série de préoccupations sous-jacentes aux migrations observées et de conditions plus ou moins restrictives du choix. Elle complète aussi ce que disent les principaux de collège sur les relations qui peuvent exister entre la recherche d'un « bon établissement » et celle d'une « bonne classe ».

La diminution du nombre de collégiens entre 1993 et 1996 a provoqué de nombreuses suppressions de classes et perturbe le fonctionnement de deux collèges du district, alors que les générations du creux démographique (années de naissance 1975 à 1979) ont dépassé le niveau du collège entre 1990 et 1994 et que les effectifs auraient dû croître entre 1993 et 1996. Ce constat nous a incité à étudier parallèlement l'évolution démographique propre aux deux villes de ce district et l'évolution des entrants en 6e sur ce territoire.



Lycée « Les pierres vives », Carrières-sur-Seine, Yvelines.

G., la ville qui comprend près des deux-tiers de la population scolarisée du district, est celle où se sont trouvées réunies les conditions les plus favorables à une étude précise de l'évolution des migrations d'élèves vers l'extérieur de la ville¹.

Cette mise en perspective révèle l'ampleur prise par ces pratiques et le fait que la baisse récente des effectifs

1. Les tendances observées dans l'autre ville du district sont les mêmes, avec parfois un décalage d'un ou deux ans, mais les informations concernant les effectifs d'élèves et l'évolution socio-démographique y sont moins complètes. A G., le travail a été facilité par l'absence d'école primaire ou maternelle privée sur la commune et par les collaborations qui ont pu s'instaurer avec les services municipaux et ceux de l'inspection départementale. Nous avons pu disposer ainsi de toutes les précisions voulues sur les retards et les effectifs scolarisés à tous les niveaux de l'école maternelle et primaire et du collège (y compris en classes spécialisées) depuis dix ans, et même depuis 1985 au niveau de l'enseignement secondaire. Le spécialiste de la ville chargé d'étudier et de contribuer à maîtriser l'évolution socio-démographique de la ville et de ses différents quartiers nous a fourni des informations très précises concernant les changements intervenus depuis le recensement de 1990. En particulier, il nous a signalé l'absence de toute destruction de logement (depuis 1990) susceptible de réduire rapidement la population scolarisable de certains quartiers.

TABLEAU 1

Nés en	CE1	CM1	CM2	6e	Années d'entrée en 6e
1974				6	1985
1977 à 1979		6,5	10	18	1988 à 1990
1980 à 1982	3	10	14	21	1991 à 1993
1985	6	14	18	26	1996

Dans le cas des enfants résidant à G. nés entre 1977 et 1979, l'effectif scolarisé dans un établissement public de la ville est inférieur à l'effectif « scolarisable » de : 6,5 % au niveau du CM1, 10 % au niveau du CM2, 18 % au niveau de la 6e. Ces générations (nées entre 1977 et 1979) sont entrées en 6e entre 1988 et 1990. Le phénomène d'évitement du secteur public augmente dans le temps.

est le prolongement d'un mouvement plus ancien et plus important durant la deuxième moitié des années 1980².

Pour étudier l'évolution de la fréquence des pratiques de scolarisation hors de la ville en tenant compte des évolutions démographiques, nous avons calculé (tableau ci-dessous) la fraction manquante (en pourcentage de la classe d'âge de référence) dans les établissements scolaires publics de la ville à différents niveaux d'enseignement et pour différentes générations d'élèves (définis par leur année de naissance)³.

On observe (dans la colonne de droite) que l'augmentation la plus rapide des déperditions à l'entrée en 6e se situe pendant la deuxième moitié des années 1980, période à l'issue de laquelle elles avoisinent 20 % d'une génération après avoir triplé en cinq ans. Par la suite, ces pratiques continuent à se développer à un rythme réduit mais sans fléchissement en fin de période.

Au vu de ce tableau, on pourrait penser que le changement vient de l'augmentation des départs au niveau de l'école primaire. Cependant, les entretiens déjà réalisés suggèrent que la motivation principale est dans la majorité des cas l'évitement du collège public du secteur. L'inscription en école privée (essentiellement) dès le premier degré devient en effet de plus en plus nécessaire en vue d'y assurer une place, car au niveau de la 6e, le nombre de candidats est devenu bien supérieur au nombre de place dans les collèges privés les plus proches de G. Ainsi, l'unique collège privé de G. enregistre 200 demandes pour seulement 80 places en 6e en 1996.

Si l'on intègre dans les calculs ce collège privé qui scolarise de façon relativement constante environ 4 % des collégiens de G., l'évolution des inscriptions hors de la ville à l'entrée en 6e est encore plus spectaculaire, puisque celles-ci avoisinaient 2 % de la génération de référence en 1985 et dépassent 20 % de la génération correspondante à la rentrée scolaire 1996.

Évolutions contrastées selon les collèges du district et selon les périodes

Les conditions dans lesquelles ont été réduites à partir de 1985 les possibilités d'orientation hors du collège des élèves ne présentant pas les dispositions voulues (par les conseils de classe) ont certainement joué le rôle principal dans le déclenchement de ces importantes migrations

d'élèves⁴. Avant cette date, en effet, dans les collèges des quartiers défavorisés de cette banlieue populaire, près de la moitié des élèves se voyaient refuser l'accès en 4e et étaient orientés traditionnellement vers des études courtes. Dans ce type de collège, la suppression d'une telle « régulation par la sélection » et la difficulté à instaurer rapidement d'autres modes de régulation ont provoqué une multiplication des problèmes irrésolus, des tensions et des incidents de tous ordres. L'inquiétude engendrée par cette évolution a suscité, par contrecoup, une fuite des populations les moins « captives » vers des collèges jugés plus rassurants du fait de leur implantation géographique ou de leur mode de recrutement (associé au statut privé par exemple).

Cette hypothèse se trouve étayée non seulement par la concordance des dates et par les enquêtes de terrain effectuées à l'époque dans plusieurs collèges de ce district, mais surtout par ce qui ressort de l'analyse des pertes d'effectifs à l'entrée en 6e selon les collèges et selon les

2. Dès l'année scolaire 1990-1991, on observe un décalage important entre la composition sociale des élèves scolarisés dans les écoles primaires de G. et la composition sociale de la population en âge d'y être scolarisée d'après le recensement de l'INSEE. On passe ainsi, pour les enfants de cadres supérieurs ou d'enseignants, de 5 % de la population scolarisée à G. à 11 % de la population d'âge primaire résidant à G., et, de même, pour les enfants du groupe « professions intermédiaires » de 13 % à 18 %. Les écarts entre population résidente scolarisable et population scolarisée (au niveau de l'école primaire) sont donc pour ces groupes sociaux aussi importants voire plus que les écarts à la population scolaire nationale représentée par le panel des élèves entrés en 6e en 1989, puisque dans celui-ci, on trouve 15 % d'enfants de cadres supérieurs ou d'enseignants et 15 % d'enfants du groupe « professions intermédiaires ». Ce groupe est donc sur-représenté dans la population scolarisable habitant G. Ajouté aux enfants de cadres supérieurs et d'enseignants, on est proche de 30 % de la population scolarisable, ce qui rend moins surprenante l'ampleur prise par les migrations d'élèves. Les particularités de la population scolarisée à G. qui peuvent contribuer à motiver ces départs sont sa proportion élevée – supérieure à 50 % – d'enfants d'ouvriers et surtout d'enfants de parents étrangers (près de 30 %).

3. La grande proximité des effectifs recensés par l'INSEE et des effectifs recensés en école maternelle pour les mêmes années de naissance jusqu'à la génération née en 1985 ont permis de vérifier la fiabilité des données se rapportant à ces populations de référence. L'incertitude attachée aux données présentées dans ce tableau vient plutôt de celle qui affecte la connaissance de certains taux de redoublement. Cette incertitude est de l'ordre de 2 à 3 %, sauf pour les données les plus récentes pour lesquelles elle est plus élevée – de l'ordre de 5 à 6 % – dans la mesure où les évolutions démographiques sont d'autant moins connues qu'on s'éloigne de l'année du dernier recensement (1990).

4. Pour davantage de précisions sur les transformations survenues à partir de 1985 et sur l'évolution des différences de recrutement entre collèges publics au cours des années 1980, Cf. Trancart, 1993, Broccolichi, 1995, Esquieu et Bertrand, 1996.

périodes considérées. En effet, si le départ des élèves est lié à la multiplication des problèmes visibles dans les collèges les plus «bouleversés» par l'augmentation rapide de l'accès aux niveaux 4e et 3e (générales ou technologiques), on doit observer une baisse d'effectifs plus précoce et plus importante dans les collèges au recrutement le plus populaire. Et c'est effectivement le cas des quatre collèges qui entre 1985 et 1988 connaissent la plus importante diminution de leurs effectifs d'élèves à l'entrée en 6e, près de la moitié⁵.

Durant les années 1990, et plus nettement encore depuis 1995, on observe un renversement de tendance. Les deux seuls collèges du district régulièrement situés au dessus de la moyenne départementale (jusqu'au début des années 1990) sur le plan du recrutement social, sont ceux dont les effectifs à l'entrée en 6e baissent le plus : de 27 % et de 14 % contre 6,5 % pour l'ensemble du district entre septembre 1995 et 1996, tandis que quatre collèges voient leurs effectifs remonter. Cette baisse moyenne de 6,5 % en un an est une des plus importantes enregistrées depuis 1988. Sa particularité est de ne pas correspondre à un creux démographique, et surtout, d'être due pour plus de 80 % à la baisse enregistrée dans les deux collèges du district au recrutement social le plus élevé.

Ces deux collèges restent les plus demandés par dérogation par des familles habitant les secteurs les plus populaires du district. Mais ces mouvements internes au district en leur direction sont radicalement inversés dès lors qu'on intègre les mouvements vers l'extérieur d'après les pertes d'effectifs observés à l'entrée en 6e⁶.

Le déplacement de la source principale de migrations hors district – des secteurs les plus défavorisés aux secteurs relativement plus favorisés du district – renvoie à toute une série de facteurs dont il est difficile de préciser l'importance relative dans l'état d'avancement actuel de la recherche. D'abord, la généralisation de l'accès en 3e sans mesure d'accompagnement suffisante entre 1985 et le début des années 1990 a rendu progressivement plus visibles les différences de recrutement des collèges. Les premiers concernés, les secteurs les plus populaires étaient aussi ceux où la fraction de population non « captive » était la moins importante⁷. Au contraire en s'élevant dans la hiérarchie socio-démographique des secteurs, s'élève également la proportion de familles d'élèves réunissant toutes les conditions pour choisir leur collège et s'y faire accepter, donc un stock de migrants potentiels plus importants. Dans cette perspective, l'évolution observée récemment n'est pas du tout surprenante si l'on prend en considération l'environnement socio-démographique dans lequel s'inscrit ce district : même dans ses secteurs (relativement) « favorisés », les caractéristiques sociales et ethniques des populations scolarisées dans les collèges publics restent éloignées de celles des populations des collèges privés ou des collèges publics de plusieurs territoires proches du district (à Paris notamment)⁸. Et ces différences objectives se situent dans un contexte qui sensibilise de façon croissante les familles aux différences

entre établissements, qu'il s'agisse des mesures prises dans le sens de la décentralisation et de l'autonomisation des établissements ou des publications dans les médias⁹.

Coûts et motifs des migrations

L'importance grandissante des inscriptions en collège hors district incite à rechercher ce qui motive précisément ces départs. Interroger les familles des élèves du district est donc bien sûr un moyen d'en savoir plus sur les raisons de partir, mais aussi sur les raisons de rester scolarisé dans le collège public du secteur (qui reste tout de même le cas de figure majoritaire) ou d'y revenir après une expérience ailleurs. Il s'avère également intéressant de confronter les discours a priori sur les collèges refusés et les discours a posteriori de ceux qui ont fréquenté ces mêmes établissements ou d'autres. Le travail d'enquête auprès des familles est en cours de réalisation et nous ne pouvons pas encore nous prononcer sur de nombreuses questions que nous jugeons importantes (telles que la répartition des migrants entre les différents établissements publics ou privés extérieurs au district et ce qui différencie les sous-populations correspondantes).

Sauf si le recours à l'enseignement privé est une tradition familiale (ce qui est très rare dans le secteur étudié), l'inscription dans un établissement autre que celui du secteur soulève des hésitations car il comporte un coût qui peut être financier (dans le cas du privé) et/ou un coût en

5. L'autre particularité des secteurs de ces quatre collèges est d'être assez bien pourvus en transports en commun desservant Paris où des villes possédant des collèges privés, contrairement aux deux autres collèges qui recrutaient également plus de 50 % d'enfants d'ouvriers ou d'inactifs mais qui connaissent des pertes d'effectifs proches de 30 %, c'est-à-dire la moyenne du district. Précisons que les évolutions démographiques et les mouvements migratoires des résidents expliquent tout au plus la moitié de cette baisse. Bien sûr, d'autres facteurs tels que la stabilité de l'équipe de direction ont également une incidence sur l'ampleur des défections d'élèves.

6. Les mêmes tendances apparaissent au niveau des déficits observés entre le CM2 et la 6e mais il est probable que les quartiers ayant la plus mauvaise image sont « fuis » plus tôt, avant même l'arrivée en CM2, par la fraction de population qui veut et peut le faire. Une source de conflit entre la municipalité et les services de l'Éducation nationale est d'ailleurs que les dérogations accordées en primaire par la municipalité seraient considérées par les parents d'élèves comme des « avantages acquis » pour l'entrée en 6e hors du collège de leur secteur, alors que cette décision appartient aux services compétents de l'Éducation nationale.

7. On reviendra plus précisément sur ce qui conditionne les possibilités de choix des familles. Mais une des conclusions (prévisible) de l'enquête de l'INSEE sur les efforts éducatifs des familles est que la fréquence des choix d'établissement s'élève avec l'origine sociale (davantage avec les revenus dans le cas du recours au privé, davantage avec le niveau d'études des parents dans le cas du « public choisi ») et que « les parents démunis ne choisissent pas » (Gissot, Héran et Mannon, 1994).

8. Dans tous les collèges publics du district, les enfants d'ouvriers, d'employés ou de demandeurs d'emploi sont majoritaires.

9. Les publications de palmarès concernent surtout les lycées mais ont probablement des retombées au niveau du collège, notamment parce que l'accès aux différents lycées est partiellement conditionné par le collège fréquenté précédemment. Les articles sur les violences, incendies ou autres incidents survenus dans des collèges alimentent aussi la recherche d'établissements « rassurants » de par leur environnement ou leur mode de sélection.

démarches pour s'informer et solliciter une admission (qui comporte souvent un risque de refus) et généralement un coût supplémentaire en transport et en temps de transport (de l'ordre d'une heure par jour en moyenne) et parfois en sécurité (si l'enfant risque d'effectuer seul un trajet assez long). Des considérations éthiques ou militantes peuvent également faire hésiter à quitter le secteur public ou à « désertter » le secteur en bénéficiant de « passe-droit » permettant de contourner les règles des sectorisations... (C'est le cas notamment des parents travaillant dans des établissements d'enseignement publics qui en tant que professionnels peuvent déplorer la fuite des bons élèves de leur établissement et qui par ailleurs bénéficient traditionnellement de facilités d'accès aux établissements voulus de leur secteur et de leur degré d'enseignement.)

Hormis les problèmes de coût et de conditions d'acceptation, la décision prise dépend de la vision qu'ont les parents d'élèves des particularités du collège de leur secteur et d'autres collèges dont ils connaissent l'existence grâce à différents circuits. Ces particularités dont la perception même et l'importance relative aux yeux des parents varient selon les familles sont régulièrement désignées par des termes censés parler d'eux-mêmes telles que « le niveau », « la qualité » ou « l'environnement » de l'établissement, ou encore le « suivi » qui y est assuré. Ces termes sont spontanément utilisés pour éviter d'avoir à spécifier les considérations, les faits et les sources d'informations qui sous-tendent les décisions, soit pour leur donner un caractère de fiabilité plus « indiscutable », soit parce que les problèmes sont délicats à aborder avec un (enquêteur) inconnu (racisme, comparaisons public-privé, etc.). En usant de patience et de diplomatie, on finit généralement par obtenir des précisions sur les signifiés correspondant à ces signifiants et sur les circuits d'informations ou de conseils qui ont présidé à la construction de ces représentations.

– Le « niveau » (« bon » ou « faible ») de l'établissement peut renvoyer au niveau d'acquisition des élèves ou à la qualité supposée de l'enseignement ou des conditions d'enseignement dans l'établissement : la présence majoritaire de « bons élèves » est censée garantir de « bonnes conditions de travail ». Les éléments d'appréciation sur tel ou tel établissement sont le plus souvent véhiculés par des personnes de connaissances supposées compétentes (parents, voisins, enseignants de l'enfant...), ou par des médias tels que *Le Monde de l'éducation*, *Le Nouvel Observateur* qui présentent les résultats au baccalauréat, ou des indicateurs plus sophistiqués comme ceux qui ont été récemment élaborés par un service de la Direction de l'Évaluation et de la Prospective (DEP)... Ce sont les enseignants et les parents d'excellents élèves qui sont les plus attentifs à cette dimension, ce qui les conduit souvent à juger plus sûre la fréquentation d'un collège public parisien ou du collège privé du district réputé pour son caractère sélectif.

– Le « suivi » sert à opposer le plus souvent les établissements privés (surtout s'ils sont de petite taille) où l'élève

est « bien suivi » et les établissements publics (surtout de grande taille). « Bien suivi », cela veut dire que l'élève n'est pas « perdu dans la masse », qu'il est connu personnellement (par le chef d'établissement notamment), surveillé, éventuellement aidé, mais surtout, cela signifie que les parents peuvent facilement obtenir des informations sur le déroulement de sa scolarité (résultats, comportement...) ce qu'il fait et ce qui lui arrive dans l'établissement (en prenant rendez-vous avec le chef d'établissement ou un enseignant). Le suivi renvoie principalement à un souci de contrôle, de surveillance ou de protection des parents qu'ils délèguent partiellement tout en étant tenus informés. Le reproche corrélatif adressé à l'enseignement public est celui d'un laxisme qui permet aux élèves de « ne pas travailler s'ils ne veulent pas travailler » et de mal se comporter sans que les parents soient alertés. L'absentéisme des enseignants et la difficulté à rencontrer un interlocuteur qui paraisse connaître leur enfant peuvent aussi être invoqués à propos de l'enseignement public pour caractériser l'absence ou l'insuffisance de « suivi ».

– « L'environnement » peut renvoyer surtout à la population scolaire de l'établissement ou aux particularités des alentours. Lorsqu'on fait préciser aux parents ce qu'ils désignent par ce terme, apparaissent souvent des appréhensions associées à la proportion importante d'étrangers (et notamment d'Arabes), à la « racaille » ou aux « petits voyous » qui risquent de nuire aux conditions de travail, voire d'attenter à la sécurité (agression, racket, drogue...) ou de constituer de « mauvaises fréquentations ». La crainte des perturbateurs empêchant de travailler à l'intérieur même de la classe fréquentée par les enfants renvoie précisément à l'environnement que constitue le reste de la population scolaire (et parfois au supposé laxisme des acteurs scolaires dans l'enseignement public).

Variété des appréciations sur un même établissement

Au début de l'enquête portant sur les différents secteurs, il était quelque peu déroutant d'observer à quel point contrastaient les tableaux du même collège dressés par les différentes familles. Les divergences étaient maximales entre les appréciations négatives portées par ceux qui étaient partis ailleurs et le point de vue plutôt positif de ceux qui étaient restés. Notamment lorsqu'étaient évoquées les pratiques de scolarisation hors secteur, la majorité des « restants » affirmaient que les médisances à propos de leur établissement étaient infondées. La fréquentation du collège pendant quatre ans paraissant garantir un avis plus fiable sur les problèmes existant ou non, nous aurions pu opter pour l'hypothèse de la rumeur si toute une série d'éléments complémentaires ne nous avaient incités à envisager le problème autrement.

Les témoignages négatifs de familles dont l'enfant avaient quitté le collège après une ou deux années scolaires nous obligeaient à considérer que l'expérience des

élèves et de leurs parents pouvait varier (selon les classes fréquentées notamment), ou bien que les « partants » grossissaient les problèmes pour justifier leur départ. Ces deux perspectives se sont trouvées toutes deux validées et précisées par le travail d'analyse des semi-contradictions existant entre les témoignages mais aussi à l'intérieur même de beaucoup d'entre eux. Car dans les récits suffisamment détaillés des élèves ou de leurs parents, même ceux qui défendaient globalement la réputation de leur établissement de secteur faisaient souvent état de problèmes sérieux mais qui ne les avaient pas affectés directement : ils n'étaient pas dans les classes où « les tables volaient », ils ne faisaient pas partie de ceux qui avaient été rackettés ou hospitalisés à la suite d'une bagarre à la sortie du collège, ils se situaient parmi les premiers rangs de leur classe et n'étaient pas trop dérangés par le bruit provenant du fond de la classe, etc. Et inversement, ceux qui portaient un jugement très négatif sur l'établissement qu'ils avaient évité pouvaient rarement faire état avec précision de faits graves.

Les contradictions disparaissent à partir du moment où l'on obtient des récits suffisamment détaillés et où l'on réalise que les expériences des élèves du même établissement peuvent considérablement varier selon la classe fréquentée, les horaires de sortie du collège ou encore selon la sociabilité de l'enfant et le réseau des relations qui peuvent le mettre à l'abri (ou au contraire le relatif isolement qui peut l'exposer à) des différents types de problèmes. L'image que se construisent les parents dépend également de ce que veut bien raconter leur enfant (qui peut craindre une réduction de sa liberté si ses récits inquiètent ses parents) et de leurs critères d'appréciation. Enfin, il semble important de comprendre que les jugements globaux sur le collège ont des fonctions spécifiques de validation des décisions ou de défense de l'image de soi en tant qu'être social appartenant à un quartier et en tant que parent d'élève censé veiller à la sécurité et au bon déroulement de la scolarité de son enfant.

Les conditions du choix : un objet scientifique qui reste à construire

Le travail d'enquête auprès des familles sur leurs pratiques de scolarisation et sur ce qui leur paraît important en ce domaine montre rapidement que la question du choix du collège se présente en des termes extrêmement variables selon les familles. On serait tenté de dire qu'une telle question « ne se pose pas » (en dehors de la situation d'enquête) pour une fraction des familles, mais ce serait là une façon d'esquiver ou d'occulter la difficulté à cerner (et plus encore à relier) les éléments objectifs et les composantes plus subjectives (cognitives ou éthiques) des obstacles à la perspective du choix d'un établissement autre que celui du secteur. Et ce pourrait constituer une des tâches de la suite de la recherche que de progresser en ce domaine à partir de l'analyse des sources de variations

concernant les conditions cognitives du choix – ce qui peut être perçu directement ou connu par différents circuits – les conditions de réalisation effectives des vœux (conditions d'entrée et de maintien dans les établissements voulus) et celles qui modulent les préférences dans l'espace des options réalisables (conditions d'élection).

A défaut de prétendre brosser un tableau complet et équilibré des pratiques de choix ou de non-choix d'établissement, on se bornera pour l'instant à dépeindre schématiquement les cas de figure extrêmes et ceux qui paraissent majoritaires dans le district étudié, sur la base des témoignages déjà recueillis.

A un extrême se situent les familles ayant de faibles ressources, connaissant mal les univers scolaires, habitant loin des lignes de transports en commun et dont personne dans l'entourage n'envisage d'inscrire son enfant ailleurs que dans l'établissement du secteur. Chacune de ces particularités rend improbables leurs projets et tentatives en ce sens. Un dossier scolaire faisant état de difficultés ou de problèmes de comportement peut suffire, à lui seul, à interdire l'accès à la plupart des collèges où s'inscrivent ceux qui évitent les établissements publics du district.

A l'opposé, on trouve les familles dont les parents ont un haut niveau d'études, qui disposent de documents, d'informateurs, de moyens de transport accompagnateurs et d'un « bon dossier scolaire » leur permettant d'envisager l'accès à de multiples établissements. A noter qu'à l'heure actuelle une proportion non négligeable (quoique décroissante) d'entre eux choisit encore de rester dans le collège public du secteur tant que leur enfant est dans une « bonne classe » et qu'aucun signe alarmant ne les pousse à opter pour une autre solution.

Entre ces deux extrêmes, de nombreux parents, une majorité semble-t-il, possèdent une source principale d'information – un enseignant, un voisin, un parent – qui leur désigne un établissement virtuellement accessible, et celui-ci constitue dès lors pour eux l'alternative à celui de leur secteur. Ils effectuent ou non la démarche en fonction de leur évaluation des risques associés à la fréquentation du collège de secteur (en tenant compte aussi des particularités de leur enfant). Et là encore, les chances d'acceptation dépendent largement des caractéristiques scolaires de leur enfant, comme en témoigne, par exemple, le cas de cette famille dont l'aîné fréquente le collège privé du district tandis que la sœur cadette y a été refusée (à l'entrée en 6e puis en 5e) et est donc restée inscrite dans le collège public de son secteur.

Les espaces locaux de concurrence scolaire

L'analyse des « espaces de concurrence » locaux montre en premier lieu le risque qu'il y a à prendre le district scolaire, unité administrative, comme unité sociologique pertinente. Si nous avons dû nous contenter ici de constater l'influence déterminante qu'exercent les établissements



L'école entre toutes. Normale Sup, la cour aux Ernest.

privés et les établissements parisiens dans le fonctionnement des collèges locaux, la poursuite de la recherche devrait entraîner une meilleure délimitation des limites géographiques et une meilleure connaissance sociologique de ces espaces de concurrence. D'ores et déjà cependant, il est possible d'établir une relation entre l'évolution spectaculaire des « fuites » hors du district et deux phénomènes eux-mêmes étroitement liés : une augmentation significative des différences entre établissements qui résulte à la fois de l'accroissement de micro-ségrégations spatiales et de l'atténuation très forte de la sélection au collège (rendue visible par les écarts dans les résultats au brevet ou dans le taux d'« incidents perturbateurs ») d'une part, un accroissement de la sensibilité parentale à ces différences favorisé par la décentralisation et par la médiatisation des phénomènes scolaires (palmarès d'établissements dans les revues, reportages sur la violence scolaire dans la presse écrite et la télévision) d'autre part. Or dans un cercle vicieux classique ces fuites tendent à renforcer à leur tour ces différences et à creuser les écarts entre établissements « favorisés », c'est-à-dire relativement protégés des effets de la massification et de la non-sélection et établissements « défavorisés », c'est-à-dire ceux qui concentrent les enfants d'ouvriers et d'étrangers les plus en difficulté.

> **Sylvain Broccolichi** est docteur en sociologie et chercheur associé au Laboratoire de sociologie de l'éducation (CNRS-Université Paris-V). Il s'intéresse aux processus de construction de nouvelles formes d'inégalité et de ségrégation entre établissements et entre élèves d'un point de vue quantitatif et qualitatif. Outre sa thèse, *Organisation de l'école, pratiques usuelles et production d'inégalités* (EHESS, 1994), il a publié des textes dans *La misère du monde* (P. Bourdieu, coord., Seuil, 1995) et plusieurs articles de revue.

> **Agnès van Zanten** est chargée de recherches au CNRS dans le cadre du Laboratoire de sociologie de l'éducation (CNRS-Université Paris-V). Elle s'intéresse aux relations entre l'école et l'espace local du point de vue des pratiques des acteurs et des politiques nationales et locales. Elle a publié, entre autres, *L'école et l'espace local. Les enjeux des zones d'éducation prioritaires* (PUL, 1990), avec M. Durut-Bellat ; *Sociologie de l'école* (A. Colin, 1992), et avec J.-P. Payet et L. Roulleau-Berger *L'école dans la ville. Accords et désaccords autour d'un projet politique* (l'Harmattan, 1994).

Il apparaît également que la concurrence entre établissements ne remplit qu'exceptionnellement une fonction positive d'émulation pour trois raisons. Premièrement, les familles qui font des choix lient davantage la « qualité » d'un établissement aux « qualités » de son public qu'à celle des services éducatifs qu'il offre. En second lieu, ces services éducatifs sont mobilisés surtout par les acteurs scolaires, notamment par les chefs d'établissement, dans des « activités de promotion » destinées à attirer et à retenir les bons élèves. Il s'ensuit que la concurrence conduit plutôt à accroître non seulement les différences entre établissements mais également les différences intra-établissements car les élèves reçoivent des traitements différents (regroupement ou non dans des classes d'élite, accès à certaines activités) suivant leur profil scolaire. Enfin, dans certains cas, des moyens attribués aux établissements au titre de leur caractère ZEP ou « sensible » pour venir en aide des élèves en difficulté sont détournés en faveur de ces activités de promotion.

L'importance de ces phénomènes conduit à s'interroger sur les possibilités actuelles de régulation à l'échelle locale et nationale. Si nous avons pointé l'émergence de formes de coopération nouvelles entre certains établissements, celles-ci méritent d'être approfondies, notamment au travers d'une étude détaillée du fonctionnement de la commission de district ces dernières années. De même, nous avons ici et là signalé le rôle des municipalités et du conseil départemental mais sans nous y attarder alors que ces instances jouent un rôle central à certains égards (décisions d'ouverture et de fermeture des établissements, évaluations de la population scolaire susceptible de fréquenter les collèges du district, gestion des dérogations dans l'enseignement primaire...). Il en va de même pour les autorités départementales et académiques dont l'action, qu'elle procède d'un véritable choix politique ou qu'elle réponde, plutôt, à des logiques de gestion bureaucratique, contraint directement ou indirectement la plupart des décisions des acteurs locaux. Enfin, les orientations nationales en matière de répartition de l'offre de formation et des moyens budgétaires ou de gestion des formes nouvelles de ségrégation entre établissements et à l'intérieur de ceux-ci restent déterminantes.

Sylvain Broccolichi
Agnès van Zanten

BIBLIOGRAPHIE

- Ball S., Bowe R., Gewirtz S., «Competitive schooling : values, ethics and cultural engineering», *Journal of Curriculum and Supervision*, 9, 1994 (4), 350-367.
- Ball S., Bowe R., Gewirtz S. «Circuits of schooling : a sociological exploration of parental choice of school in social class contexts», *Sociological Review*, 43 1995, (1), 52-78.
- Ballion R., *Les consommateurs d'école*, Paris, Stock, 1982.
- Ballion R. «Le choix du collège: le comportement «éclairé» des familles», *Revue française de sociologie*, XXVII, 1986.
- Ballion R., *La Bonne école. Évaluation et choix du collège et du lycée*, Paris, Hatier, 1991.
- Ballion R., Thery I., «L'assouplissement de la sectorisation à l'entrée en sixième». Rapport pour le Ministère de l'Éducation nationale, 1985.
- Becker H. S., «Social-class variations in the teacher-pupil relationship», *Journal of Educational Sociology*, 25, 1952 (8).
- Briand J.-P., Chapoulie J.-M., Peretz H., «Les conditions institutionnelles de la scolarisation secondaire des garçons entre 1920 et 1940», *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, XXV, 1979.
- Broccolichi S., «Orientations et ségrégations nouvelles dans l'enseignement secondaire», *Sociétés Contemporaines*, 21, 15-27, 1995
- Broccolichi S., Œuvrard F., «L'engrenage» in P. Bourdieu (éd.), *La misère du monde*, Paris, Le Seuil, 1993.
- Chevallier J., «Regards sur l'administré» in M. Chauvière, J. Godbout (éd.), *Les usagers entre marché et citoyenneté*, Paris, L'Harmattan, 1992.
- Duru-Bellat M., Mingat A., «Le déroulement de la scolarité au collège: le contexte «fait des différences»», *Revue française de sociologie*, XXIX, 649-666, 1988.
- Esquieu, P., Bertrand L., «L'orientation des élèves au sein de l'enseignement secondaire depuis 20 ans», *Éducation et formations*, 48, 57-70, 1996.
- Gewirtz S., Ball S., Bowe R., *Markets, Choice and Equity in Education*, Buckingham, Open University Press, 1995.
- Goffman E., *The Presentation of Self in Everyday Life*, New York, Doubleday, 1959.
- Henriot-van Zanten A., *L'École et l'espace local. Les enjeux des zones d'éducation prioritaires*, Lyon, PUL, 1990.
- Henriot-van Zanten A., «Stratégies utilitaristes et stratégies identitaires des parents vis-à-vis de l'école: une relecture critique des analyses sociologiques», *Lien social et politiques*, 1996, 35, 125-135.
- Henriot-van Zanten A., Payet J.-P., Roulleau-Berger L., 1994, *L'école dans la ville. Accords et désaccords autour d'un projet politique*, Paris, L'Harmattan.
- Gissot C., Heran F., Manon N., *Les efforts éducatifs des familles*, Paris, INSEE, coll. INSEE Résultats, 1994.
- Langouet G., Léger A., *Public ou privé? Trajectoires et réussites scolaires*, Paris, Publidix/éditions de l'Espace Européen, 1991.
- Léger A., Tripier M., *Fuir ou construire l'école populaire?*, Paris, Méridiens-Klincksieck, 1986.
- Lelièvre C., «Développement et fonctionnement des enseignements post-élémentaires dans la Somme de 1850 à 1914», Thèse d'État, Université Paris-V, 1985.
- Lelièvre C., «Évolution de la notion et des structures» in *L'Établissement d'enseignement général et professionnel: nouvelles relations avec l'environnement, nouveaux modes d'action*, Actes du Colloque de l'AECSE, Paris, 21-22 octobre 1989, 1990.
- Payet J.-P., «L'école à l'épreuve de la réparation sociale: la relation professionnels/public dans les établissements scolaires de banlieue», *Revue française de pédagogie*, 1994, 109.
- Payet J.-P., *Collèges de banlieue*, Paris, Méridiens-Klincksieck, 1995.
- Thin D., «La scolarisation et ses enjeux à Bron» in A. Henriot-van Zanten, D. Thin, G. Vincent (éd.), *Politiques scolaires urbaines*, Lyon, PRRSH, 1996, 70-140.
- Trancart D., «Quelques indicateurs caractéristiques de collèges publics: évolution de 1980 à 1990», *Éducation et formations*, 35, 1993, 3-21.
- Van Zanten A., «Fabrication et effets de la ségrégation scolaire» in S. PAUGAM (coord.), *L'exclusion. L'état des savoirs*, Paris, La Découverte, 1996.
- Woods P., «Responding to the consumer: parental choice and school effectiveness», *School effectiveness and School Improvement*, 4., 1993 (3), 205-229.
- Yair G., «School organization and market ecology: a realist sociological look at the infrastructure of school choice», *British Journal of Sociology of Education*, 17, 1996 (4), 453-471.