



DIVERSIFICATION DES ELITES EN FRANCE QUELLES PERSPECTIVES?

Synthèse de la journée d'étude du

Mercredi 21 mars 2007

Lycée Louis le Grand

75005 Paris

ORGANISEE PAR

Amaya Bloch-Lainé

Directeur du bureau parisien du GMF.

Patrick Weil

*Senior Transatlantic Fellow, The German Marshall Fund of
the US*

AVEC L'AIMABLE CONTRIBUTION DE

Joël Vallat

Proviseur du Lycée Louis le Grand

G | M | F

The German Marshall Fund
of the United States

STRENGTHENING TRANSATLANTIC COOPERATION

INTERVENANTS

✿ **Abdellah Bechata**

Professeur de mathématiques en Classe Préparatoire aux Grandes Ecoles.

✿ **Claude Boichot**

Inspecteur général, Chargé de mission sur le champ des CPGE auprès du Ministre.

✿ **Georges Felouzis**

Professeur de Sociologie, Université Victor-Segalen, Bordeaux II.

✿ **Etienne Grass**

Inspection Générale des Affaires Sociales, Secrétaire de l'Agence Nouvelle des Solidarités Actives.

✿ **Philippe Heudron**

Président de l'APHEC, Association des professeurs de Classes Préparatoires HEC.

✿ **Ghislaine Hudson**

Proviseur du Lycée Joliot-Curie de Dammarie-les-Lys.

✿ **Bernard Ramanantsoa**

Directeur Général du groupe HEC.

✿ **Joël Vallat**

Proviseur du lycée Louis le Grand

✿ **Patrick Weil**

Directeur de recherche au CNRS
Senior Transatlantic Fellow, *The German Marshall Fund of the US*



Le GMF s'intéresse à tout ce qui peut apporter un enrichissement mutuel entre les Etats-Unis et l'Europe. Aux Etats-Unis, outre les classiques politiques de préférence raciale (affirmative action), d'autres politiques et d'autres idées se sont développées pour lutter contre les inégalités sociales et ethniques qui peuvent se développer dans le système scolaire. C'est pour envisager en quoi ces politiques et ces idées peuvent intéresser la France que nous avons organisé cette journée d'étude. Nous tenons à remercier Joël Vallat, proviseur du Lycée Louis le Grand, Amaya Bloch-Lainé, directeur du bureau parisien du GMF et Camille Lancelevée et Clément Rivière (assistants du projet) pour leur soutien professionnel et amical.

PATRICK WEIL

DIVERSIFICATION DES ELITES EN FRANCE : QUELLES PERSPECTIVES ?

L' « égalité entre tous les élèves selon leur mérite » constitue le fondement du système scolaire français. Pourtant, alors que la base sociale des grandes écoles se resserre progressivement et que l'intensité du lien entre origine sociale et obtention d'un diplôme ne cesse de se renforcer depuis les années cinquante¹, cette idée semble relever de la fiction plutôt que de la réalité. Il s'agit cependant d'une « fiction nécessaire »², car seuls ces principes permettent de réformer l'existante compétition pour la dégager des hiérarchies héritées du passé.

Le problème de la diversification des élites se pose dans tous les pays qui souhaitent aujourd'hui contrer les effets de la reproduction sociale, effets néfastes en termes de justice sociale, mais également de légitimité pour le système politique. Contrairement à la plupart de ses voisins, qui ne connaissent qu'un système d'enseignement supérieur, l'Université, la France possède un système bipolaire : d'un côté les grandes écoles, de l'autre l'Université. Réfléchir aux moyens de diversifier les élites en France suppose donc de prendre en compte cette spécificité et de s'attaquer frontalement au problème de la reproduction sociale là où il se pose avec le plus d'acuité, c'est-à-dire dans les grandes écoles. Celles-ci ne semblent plus assurer aujourd'hui la sélection

¹ En 2002, selon les chiffres de la Conférence des Grandes Ecoles, 62% des étudiants de grandes écoles déclarent que leur père est cadre supérieur, contre 35,2% des étudiants de l'Université.

² François DUBET, 2004. *L'Ecole des chances, Qu'est-ce qu'une école juste ?* Paris, Seuil, 95 p.

fondée sur le mérite individuel qui donnait pourtant à ces écoles la légitimité nécessaire à la formation des élites du pays³.

C'est pourquoi la réflexion menée lors du colloque du 21 mars 2007 s'est centrée sur la question des grandes écoles et des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). Ce colloque n'ignore toutefois pas que toutes les formations qui sélectionnent leurs élèves après le bac sont confrontées à ces problèmes et que la reproduction sociale est également sensible au sein des formations universitaires (taux d'échec au niveau L1, L2, L3 ; inégalités de patrimoine et de revenu entre les étudiants, etc.). Si les propositions de réforme étudiées lors du colloque concernent principalement les filières sélectives chargées de former les futures élites, certaines d'entre elles s'intéressent à l'enseignement supérieur dans son ensemble. Ce colloque ne traite donc qu'une partie de la question de la reproduction sociale ; la réflexion devra se poursuivre pour prendre en compte le système d'enseignement supérieur dans sa globalité.

La journée du 21 mars a permis de dresser un état des lieux de la question de la diversification des classes préparatoires, confronté les expériences, les informations, les analyses et propositions de quelques proviseurs, directeurs, enseignants, chercheurs et décideurs qui réfléchissent à la question de la démocratisation de l'accès aux grandes écoles afin d'aboutir à une réelle diversité sociale et ethnique, dans un souci de justice sociale et d'égalité.

Le maître mot du colloque a été celui de « généralisation ». En effet, des initiatives expérimentales sont menées quelques années dans certains lycées et grandes écoles, permettant à plusieurs dizaines de jeunes de milieux défavorisés de se préparer

³ Voir illustration F (annexe)

aux différents concours ou d'accéder à ces établissements. Elles ne modifient la situation qu'à la marge et uniquement pour quelques bénéficiaires. Il faut dépasser les expérimentations pour trouver des solutions généralisables au niveau national. C'est avec ce souci de renforcer la justice sociale et la légitimité de la sélection des élites dans le système scolaire que les intervenants du colloque ont proposé quelques pistes de réforme.

SOMMAIRE

INTEGRER UNE CLASSE PREPARATOIRE : UN ETAT DES LIEUX..... *Pages 7 à 14*

- La procédure de recrutement en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE).
- Les biais sociaux et territoriaux du recrutement des élèves de CPGE.
- Les défis de l'enseignement supérieur et des CPGE.

DIVERSIFIER LE RECRUTEMENT DES ELITES, QUELLES PERSPECTIVES ?..... *Pages 15 à 35*

- Quelques pistes de réflexion
- Pour une « top 10% law » à la française. Le recrutement de l'Université du Texas : un exemple pour la France ?
- Dotations en capital : remettre les compteurs à zéro d'une génération à l'autre ?

INTEGRER UNE CLASSE PREPARATOIRE :

UN ETAT DES LIEUX

LA PROCEDURE DE RECRUTEMENT EN CLASSE PREPARATOIRE AUX GRANDES ECOLES (CPGE)

Dans le cadre de la procédure de recrutement antérieure à la réforme de 2003, un dossier unique était envoyé par le candidat à l'établissement de son choix qui, s'il ne le retenait pas, le transmettait à l'établissement de second choix, et ainsi de suite. Cette procédure conduisait à ce que certains élèves ne soient acceptés dans aucune classe préparatoire à la suite de mauvais choix « stratégiques ».

Dans un souci d'efficacité et d'ouverture sociale, la nouvelle procédure a souhaité se donner quelques principes fondamentaux : elle ne compte pas de carte scolaire (Départements et Territoires d'Outre-Mer et élèves étrangers compris) et donne la priorité absolue aux vœux des candidats. Ceux-ci ont désormais la possibilité de formuler six vœux par filière, qui peuvent être doublés par un vœu d'internat. Chaque établissement est seul maître des critères de classement des candidatures, et ignore l'ordre des vœux des élèves, tout comme ces derniers ne sont pas informés de leur rang dans la sélection opérée par les lycées. Une procédure accélérée de recrutement permet par ailleurs de postuler dans les établissements qui disposent encore de places après que la procédure « régulière » soit arrivée à son terme. L'hétérogénéité des situations entre les établissements est grande, dans la mesure où certains reçoivent

beaucoup plus de candidatures qu'ils n'ont de places disponibles, quand d'autres disposent de moins de candidats qu'ils n'ont de places à pourvoir.

En 2003, toutes CPGE confondues, 57 000 candidats se sont inscrits à la procédure de recrutement, et l'on observe depuis une progression constante jusqu'à atteindre 72 000 candidats en 2006. Ceux-ci formulent en moyenne cinq vœux lors de leur inscription et en 2006 le taux de sélectivité du système était d'environ 70% puisque 50 000 candidats reçurent une proposition de la part d'au moins un établissement. Rappelons que, sauf dans la filière littéraire, le taux d'intégration des écoles est supérieur à 80% après deux années de classe préparatoire. La concurrence avec d'autres filières est néanmoins forte comme en attestent les chiffres de 2006 : 38 000 élèves ont finalement intégré une CPGE pour 42 000 places offertes.

LES BIAIS SOCIAUX ET TERRITORIAUX DU RECRUTEMENT DES ELEVES DE CPGE

En 2004 les élèves des classes préparatoires scientifiques représentaient 62% du total des élèves des CPGE. La filière économique et commerciale correspondait à 17% des effectifs, un peu plus que la filière littéraire (14%). Les bacheliers de section générale ou technologique de l'enseignement secondaire représentaient 385 000 élèves en 2004 (les bacheliers de section générale comptant pour plus de deux tiers – 270 000). Or dans les CPGE les bacheliers généraux représentaient en 2006 95.8% des effectifs contre 4.2% seulement pour les bacheliers technologiques. Comme 72.5% des titulaires d'un baccalauréat général qui intègrent une classe préparatoire sont issus de la filière scientifique (13.5% pour la filière ES, 10% pour la filière

littéraire), **près des trois-quarts des élèves de CPGE proviennent du baccalauréat scientifique, qui ne représente pourtant que 35% du vivier initial de recrutement des classes préparatoires**⁴. D'autre part on voit que près de 96% des élèves recrutés proviennent de 70% du vivier de candidats (séries générales), ce qui n'est pas sans influence sur l'origine sociale des élèves de CPGE puisque l'on sait que le système de filières du secondaire est déjà très marqué socialement, les élèves de première et terminale générales étant au moins deux fois plus souvent issus de familles socialement favorisées (professions libérales ou cadres) que ceux des classes de première et terminale technologiques⁵.

Une enquête réalisée en 2003 auprès de 1750 élèves par l'Association des Professeurs de Prépa HEC (APHEC) montre que **dans les filières « scientifique » et « économique et commerciale », ce sont la notoriété et les résultats aux concours qui sont déterminants dans le choix de la CPGE, alors que les élèves inscrits dans les filières technologiques des classes préparatoires sont plus préoccupés par la situation géographique du lycée**⁶. Les élèves de la voie technologique sont par ailleurs ceux qui se déterminent le plus tard à s'inscrire en CPGE. En ce qui concerne l'information, l'influence des parents ainsi que celle des frères et sœurs est beaucoup plus forte pour les élèves qui ont choisi de s'inscrire en prépa scientifique ou économique et commerciale que pour ceux qui choisissent la voie technologique. A contrario c'est l'influence des professeurs et les journées d'information qui sont déterminantes pour ces élèves. Le milieu social d'origine joue

⁴ Voir illustration B (annexes)

⁵ Voir illustration A (annexes)

⁶ Voir illustration D et E (annexes)

donc un rôle déterminant dans l'orientation des élèves vers les filières d'élites.

Cette enquête permet d'autre part de constater que la présence de classes préparatoires dans le lycée d'origine est un facteur favorable à l'inscription en CPGE : 40% des élèves interrogés proviennent d'un lycée où au moins une classe préparatoire est ouverte, alors que ces lycées ne représentent que 20% du nombre total de lycées en France⁷. **La propension à accéder à une classe préparatoire est ainsi 2.6 fois plus élevée pour les élèves inscrits dans un lycée doté d'une ou plusieurs classes préparatoires que pour les autres lycéens.**

En 2005 les classes CPGE publiques regroupaient 63 300 élèves dans le public et 10 300 dans le privé. **21 départements sont dépourvus de classes préparatoires** : les Alpes-de-Haute-Provence, l'Ardèche, les Ardennes, l'Ariège, l'Aude, l'Aveyron, le Cantal, la Creuse, le Gers, l'Indre, le Jura, la Haute-Loire, le Lot, le Lot-et-Garonne, la Lozère, la Haute-Marne, la Haute-Saône, la Mayenne, la Meuse, l'Orne et le Tarn-et-Garonne. La concentration des effectifs des CPGE dans la région parisienne est forte, puisque 20% des élèves inscrits en classe préparatoire le sont à Paris *intra-muros* et 30% le sont en Ile-de-France, région qui ne représente pourtant que 15% de la population nationale.

⁷ Il convient cependant de ne pas oublier que tous les lycées ne comptent pas le même nombre d'élèves.

TEMOIGNAGE DE GHISLAINE HUDSON, PROVISEUR DU LYCEE JOLIOT-CURIE DE DAMMARIE-LES-LYS (SEINE-ET-MARNE)

Auparavant proviseur du lycée français de New-York, Ghislaine Hudson a découvert un autre univers en devenant proviseur du lycée polyvalent Joliot-Curie de Dammarie-les-Lys (Seine-et-Marne), en particulier en ce qui concerne les ambitions des élèves. Alors que près d'un tiers des habitants de son département sont âgés de moins de vingt ans, les résultats obtenus aux épreuves du baccalauréat sont sensiblement les mêmes qu'au niveau national. Toutefois, si 80% des bacheliers français poursuivent leurs études dans l'enseignement supérieur, ce n'est le cas que pour environ deux tiers des bacheliers de son département. On dénombre quatre classes préparatoires aux grandes écoles en Seine-et-Marne (à Fontainebleau, Melun, Meaux et Champagne-sur-Seine), mais une faible part des élèves de Joliot-Curie poursuivent leur cursus dans ce type de classes⁸. Le processus de sélection à l'entrée en « prépa » fait peur à des élèves qui préfèrent s'inscrire à l'université malgré la sélectivité forte de certaines filières ou le peu de débouchés professionnels offerts par d'autres. D'où le surnom affectueux que Ghislaine Hudson donne à son établissement, « lycée psycho-médecine ».

Les CPGE conservent une image élitiste et monolithique dans l'esprit de beaucoup d'élèves : un effort doit être fait pour qu'ils puissent saisir la grande diversité des classes préparatoires. Un manque d'information conduit également certains -qui craignent de se retrouver « sans rien » après une année de prépa- à choisir la « fac », alors que des équivalences, produits d'accords avec les universités, existent dans les faits. C'est finalement l'ambition qui manque souvent à ces élèves, mais aussi à leurs équipes enseignantes qui se contentent trop souvent de les mener au bac, sans les « pousser pour la suite ». *Suite >>>>*

⁸ En 2006, ils représentaient 4% seulement des élèves de Terminale, malgré un taux de réussite « exceptionnel » de 97% au baccalauréat scientifique.

>>>> Les conventions passées au niveau local entre établissements représentent un vecteur de convergence entre enseignants, ce qui ne peut que bénéficier à terme aux élèves. Les classes préparatoires moins prestigieuses doivent également être soutenues et reconnues en tant que véritables instruments de mobilité sociale, et les grandes écoles elles-mêmes gagneraient à ne pas les négliger si elles souhaitent recruter des élèves aux profils différents. La question du logement est également décisive si l'on veut réellement diversifier la composition des CPGE : des conditions de calme et de confort doivent être respectées, tandis que l'ouverture des internats le week-end favoriserait la réussite des élèves les plus modestes. Toute une série d'obstacles se pose également à ces derniers au moment de passer les concours : transports, logements, frais d'inscription sont autant d'entraves supplémentaires à leurs efforts.

La question est la suivante : voulons-nous que les prépas ne soient que des classes de reproduction d'élites ? Pour Ghislaine Hudson les grandes écoles ont tout à gagner en s'ouvrant à des populations plus diverses : elles s'enrichiront tout en changeant leur image. La décentralisation est une des clés de ce travail sur les représentations, négliger les zones reculées constituant une grave erreur. Dans des territoires comme la Seine-et-Marne, l'encadrement culturel des élèves devrait ainsi être renforcé dès le secondaire. « Il faut convaincre, il faut persuader, il faut y croire ». ❖

❁ LES DEFIS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DES CPGE

Pour Claude Boichot, Inspecteur général chargé de mission pour les CPGE auprès du ministre, il faut à terme que 50% d'une génération soit diplômée de l'enseignement supérieur. Il faut limiter les sorties sans diplôme du supérieur, viser l'efficacité des études dans l'enseignement supérieur en termes d'insertion professionnelle et enfin améliorer l'articulation entre le secondaire et le supérieur. La question de la sélection à l'entrée pour les filières littéraires doit également être posée, alors qu'elle se fait aujourd'hui à la sortie.

En ce qui concerne les CPGE, les défis à relever concernent l'illisibilité de ces classes à l'international, l'inadaptation à la recherche et l'inégalité entre les lycées sources. Il faudrait étudier davantage le coût pour la nation d'un élève de classe préparatoire même si la prise en compte de l'absentéisme permet de se rendre compte que l'écart du coût par tête d'élève n'est pas si élevé que les chiffres l'indiquent (13500 euros pour un élève de prépa contre 6500 euros pour un étudiant inscrit à l'université). D'autre part, **si la proportion de boursiers dans les classes préparatoires aux grandes écoles n'a cessé d'augmenter au cours de la dernière décennie, (passant de 13.5% des effectifs en 1995 à 19% en 2005 puis 22.14% pour l'année universitaire 2006-2007)**, Monsieur Jacques Chirac, Président de la République, s'est donné pour ambition le 6 janvier 2006 qu'en 2010 un tiers des étudiants de CPGE soit boursiers.

DES ELEVES CONFRONTES A L'INEGALITE DES CHANCES DES LE SECONDAIRE.

Georges Felouzis, professeur de sociologie à l'Université Victor-Segalen (Bordeaux II) a insisté lors du colloque sur le fait que les inégalités d'accès aux classes préparatoires et plus généralement aux « élites », dépendent de l'ensemble du cursus scolaire des élèves. Il convient donc de s'intéresser dès le secondaire aux inégalités sociales, mais aussi aux inégalités dites « ethniques », que le système actuel contribue à renforcer.

Malgré l'absence de statistiques officielles, nombre de chercheurs ont réalisé des travaux sur ce thème, par exemple à partir de l'origine ethnique supposée du prénom des élèves dans le cas de Georges Felouzis. Ce dernier montre que l'indice de répartition des élèves originaires du Maghreb, d'Afrique subsaharienne et de Turquie dans les collèges de l'académie de Bordeaux correspond à celui de la répartition des revenus en Colombie : 10% des établissements scolarisent 40% des effectifs de cette population, qui est donc très inégalement répartie. Cette séparation assez nette le conduit à affirmer qu'il s'agit d'une « véritable ségrégation », très peu d'établissements scolarisant beaucoup d'élèves « allochtones » alors que d'autres n'en scolarisent presque pas ou aucun.

Les établissements qui scolarisent le plus d'élèves originaires de ces zones géographiques présentent souvent un profil similaire : nombre élevé d'élèves ayant un retard de scolarité et origine sociale défavorisée des élèves. L'existence de ces « collèges-ghettos » remet en cause l'égalité supposée des élèves devant l'accès à l'enseignement supérieur : dès la classe de sixième les chances ne sont pas les mêmes pour tous. Des recherches montrent ainsi que, « toutes choses égales par ailleurs », un élève moyen a moins de chances de réussir dans ce type de collèges que dans un établissement où la mixité sociale, ethnique et scolaire est garantie. La question des inégalités se pose donc bien en amont et les causes en sont nombreuses : ségrégation urbaine, contournement de la carte scolaire ou inadaptation de celle-ci aux enjeux contemporains de la mixité sociale. ❖

DIVERSIFIER LE RECRUTEMENT DES ELITES, QUELLES PERSPECTIVES ?

Depuis quelques années, des initiatives expérimentales sont menées dans certains lycées et grandes écoles, permettant à plusieurs dizaines de jeunes de milieux défavorisés de se préparer aux différents concours ou d'accéder aux établissements les plus prestigieux. Parmi ces expérimentations, on peut notamment citer « *Une grande école : pourquoi pas moi ?* », un programme de tutorat de l'ESSEC dans quelques lycées d'Ile de France ; « *Entrer à l'ENS, entrer en prépa, c'est possible !* », autre programme de tutorat mené par plusieurs associations d'étudiants de l'ENS ; les « *Conventions Education Prioritaire* » de Sciences Po, ainsi que ses récentes « classes expérimentales » dans quatre lycées de Seine-Saint-Denis ou encore la classe préparatoire aux études supérieures (CPES) du lycée Henri IV, destinée à des élèves boursiers, issus ou non de lycée classés ZEP.

Ces dispositifs ont permis de démonter deux préjugés tenaces : il est possible de réussir lorsque les moyens sont là quand on est issu d'un lycée « populaire » et donner à quelques dizaines d'élèves d'un lycée classé ZEP la possibilité d'entrer dans une grande école ne crée pas de tensions supplémentaires au sein des établissements concernés, mais une dynamique de réussite. Cependant, ces expérimentations comportent au moins deux travers, particulièrement en région parisienne où les efforts se concentrent quasi-exclusivement sur la Seine-Saint-Denis : elles alimentent des représentations simplistes de la « banlieue » en assimilant parfois inégalités sociales et discrimination ethnique et vont finalement à l'encontre du principe d'égalité, notamment territoriale, qui motive pourtant ces expérimentations.

Comme l'explique Patrick Weil, « il y a un moment après l'expérimentation où il faut trouver les moyens de généraliser ce qui est bon du point de vue politique et du point de vue de la justice dans le système. Nous sommes dans un système public ; faire quelque chose avec trente ou quarante lycées ne suffit donc pas. Par ailleurs, il faut éviter que se créent des préjugés internes aux grandes écoles du type 'toi tu es entré par telle procédure'... Si le mécanisme de sélection est le même pour tous, alors ce problème disparaît. » L'heure est sans doute venue, après cette phase exploratoire, de trouver des solutions générales. Comment mener cette généralisation ?

QUELQUES PISTES DE REFLEXION

Le colloque du 21 mars a vu quelques pistes de réflexion se dégager à propos de la diversification du recrutement des classes préparatoires, et plus généralement des élites du pays. Ces quelques orientations présentent l'avantage de ne pas nécessiter de moyens importants pour être encouragées ou mises en œuvre.

Garantir un accès équitable à l'information

La garantie de la transmission de l'information à tous est la condition nécessaire de la diversification du recrutement des CPGE, et permet en particulier de lutter contre l'auto-censure des élèves issus des milieux les plus modestes ou leur ignorance de l'existence d'équivalences ou de « passerelles » entre différentes formations. Si la grande utilité des journées pédagogiques d'information est indéniable, celles-ci devraient être accompagnées de conférences de présentation des classes

préparatoires dans TOUS les lycées du pays. L'accueil des enseignants des classes préparatoires dans les lycées doit encore être amélioré et les élèves mieux informés de leur venue.

Veiller à ce que les candidats issus des milieux les plus modestes ne soient pas défavorisés

Si l'on se donne pour ambition la diversification des élites, il n'est pas acceptable qu'une partie des candidats soit défavorisée dans la préparation des concours. Les élèves logés en internat doivent pouvoir y demeurer le week-end et les jours fériés afin de disposer des mêmes conditions de travail que leurs camarades. (cf. témoignage de Ghislaine Hudson, proviseur du lycée de Dammarie-les-Lys) Par ailleurs, les dépenses occasionnées par le passage des concours (logement et transport en particulier), ne doivent pas constituer un obstacle pour les candidats disposant de faibles moyens matériels. Une réflexion sur la prise en charge de ces frais et la prolongation de l'ouverture des internats doit être menée.

Encourager les partenariats entre établissements

Les partenariats entre établissements représentent une innovation intéressante, bénéfique à toutes les parties. Les échanges d'expériences et le contact entre enseignants, élèves et membres de l'administration favorisent la transmission de l'information et peuvent se révéler des vecteurs réels de démocratisation de l'enseignement supérieur. Claude Boichot propose la création de « cordées ambition réussite » qui mettraient en place des partenariats entre chaque lycée et trois ou quatre collèges, puis entre les CPGE et les lycées de la région.

Prendre en compte des critères extra-académiques dans le recrutement des candidats

La présence au colloque de David Rupprecht, professeur en classe préparatoire et l'un des gestionnaires du site Internet *prepas.org*⁹, nous a permis d'envisager le rapport qu'entretiennent les candidats à l'entrée aux classes préparatoires avec ces dernières. Ceux-ci expriment leurs doutes sur le forum du site, qui se réfèrent souvent à leur propre niveau ou à celui exigé en classe « prépa ». La question des notes de l'élève est particulièrement centrale et cela peut conduire à regretter que des critères extra-académiques ne soient pas pris en compte dans le recrutement des élèves comme c'est le cas dans les universités américaines. Cela pourrait en effet contribuer à diversifier les profils des élèves recrutés dans les grandes écoles et enrichir ces dernières : des expériences différentes peuvent apporter des compétences particulières aux candidats.

Publier les « tableaux de performances attendues » pour les CPGE

Il est très rentable pour la presse de publier des classements des « meilleures prépas », mais ceux-ci ne sont pas exempts d'effets pervers. Au niveau des lycées le Ministère de l'Education Nationale publie des indicateurs de résultats attendus : on peut en effet attendre d'un lycée qui recrute de très bons élèves qu'il obtienne de meilleurs résultats qu'un lycée recrutant plus d'élèves faisant preuve de difficultés. Les classes

⁹ Site d'informations créé il y a une dizaine d'années par des associations d'enseignants de classes préparatoires à destination des élèves et futurs élèves de CPGE (<http://prepas.org>). Le nombre de visites quotidiennes est passé de 600 en 2002 à 5 000 en 2006, et nombre de sites officiels renvoient vers son annuaire.

préparatoires pourraient bénéficier d'un tel classement qui permettrait de mesurer plus finement l'« effet-établissement » et récompenserait davantage le travail des équipes enseignantes et les efforts des élèves que les « palmarès » annuels des magazines. Souligner que des élèves issus de classes préparatoires à la réputation modeste intègrent de temps en temps des écoles prestigieuses permettrait de contrer le discours auto-réalisateur de la presse¹⁰ et de revaloriser les « petites » prépas.

Faciliter le travail des chercheurs et promouvoir la culture de l'évaluation

Il est temps de mettre en place des mécanismes d'évaluation des réformes dans le domaine de l'éducation. Les institutions disposent aujourd'hui des moyens nécessaires à l'évaluation des politiques publiques et un effort doit être fait en ce qui concerne les politiques éducatives.

L'informatisation de la procédure de recrutement en classe préparatoire représente un outil de choix pour des chercheurs qui souhaiteraient travailler sur les CPGE et l'enseignement secondaire et/ou supérieur. On pourrait s'intéresser aux épreuves des concours et tenter de déterminer si certaines favorisent un type d'élèves au détriment d'autres. La collaboration de la CNIL sera indispensable, mais les perspectives de recherches sont nombreuses.

Diversifier les modes de recrutement des élites

Il est impossible de faire l'économie d'une réflexion sur la pertinence du monopole du modèle méritocratique républicain si

¹⁰ En indiquant quelles sont les « meilleures » classes préparatoires, on consolide leur réputation en favorisant *de facto* la concentration des meilleurs élèves dans quelques établissements.

On souhaite parvenir à une réelle diversification de l'origine sociale des élites du pays. L'égalité formelle des concours, malgré ses nombreux avantages, ne peut qu'enregistrer une certaine reproduction sociale. La revalorisation des formations universitaires et notamment des premiers cycles¹¹, la multiplication de « passerelles » entre formations ou encore la multiplication des voies d'entrée aux grandes écoles sont autant de moyens de favoriser la diversification sociale du recrutement des élites. Ces combats seront à mener parallèlement à celui de l'ouverture sociale du recrutement des CPGE, qui demeurent les principaux « fournisseurs » des écoles les plus prestigieuses¹². Il faudra néanmoins veiller à ce que cette diversification des modes de recrutement ne bénéficie pas encore une fois aux étudiants les plus favorisés : seule une information de qualité et équitable le permettra, comme nous l'avons souligné précédemment.

¹¹ Sur les difficultés posées par les premiers cycles universitaires aux élèves issus de milieux populaires, voir Stéphane BEAUD, *80% au bac...et après ?*, La Découverte, 2002, Paris, 337 p.

¹² Les données disponibles concernant l'admission dans les écoles d'ingénieurs en 2004 montrent toutefois que les CPGE sont loin d'en avoir le monopole puisque moins de la moitié des entrants (43.5%) en proviennent alors que 16.3% viennent d'un DUT/BTS/ATS, 5.4% détiennent une licence et 6.2% sont titulaires d'un M1. Les élèves de classes préparatoires intégrées représentent 28.7% des effectifs.

HEC FACE A LA DIVERSIFICATION DES ELITES

L'école des Hautes Etudes Commerciales (HEC) fait partie des Grandes Ecoles fréquemment accusées d'alimenter la reproduction sociale des élites françaises. Bernard Ramanantsoa, directeur général de l'école, est venu présenter le point de vue de cet établissement - dont le MBA est classé 22^{ème} au niveau mondial¹³ - d'après lui contraint, pour garder son rang, « d'envoyer un signal de qualité vers le monde de l'entreprise ». Selon Bernard Ramanantsoa, « diversifier » HEC ne doit pas avoir pour corollaire une baisse du niveau d'exigence du recrutement. L'objectif de l'école (qui est celui de toute Grande Ecole) est en effet de sélectionner les « meilleurs » élèves dans son domaine, « c'est-à-dire des gens rapides, qui s'organisent rapidement, ont un socle de culture générale qui leur permet de s'adapter facilement ». Le problème, nous dit-il, ne se situe pas au niveau d'HEC, mais en amont : le nombre de classes préparatoires est trop faible en France, le maillage territorial est mal assuré et la diversité sociale y est mal représentée. Si HEC a intérêt à recruter sur la base la plus large possible, incluant donc des élèves « qui n'auraient pas eu l'idée de venir dans une telle école », sa mission n'est pas de traiter cette question. Et certainement pas en modifiant les épreuves d'entrée de l'école : Bernard Ramanantsoa rejette les entretiens de motivation, susceptibles d'augmenter encore les effets de reproduction sociale. HEC vise selon lui la mise en place des épreuves les moins discriminantes socialement : « s'il est prouvé qu'une épreuve de géométrie dans l'espace élargit le recrutement, alors nous mettrons une épreuve de géométrie dans l'espace à HEC ». Son propos se fait mordant face aux discours sur l'ouverture sociale. Celle-ci ne doit pas être un « alibi politique » et cache en réalité un vrai problème idéologique : « il me paraît inéluctable que lorsqu'on a quelque chose en famille, on cherche à le transmettre. Et je croirai beaucoup à l'ouverture sociale quand ceux qui fustigent la reproduction sociale dans ces filières parleront de supprimer l'héritage économique ». L'effort doit donc être porté sur le social et le scolaire. Sans cela, la diversité ne sera qu'apparente ou, pire, il s'agira « d'introduire de la fausse monnaie » dans les Grandes Ecoles. ❖

¹³ Selon le classement du *Financial Times* de 2006

✿ POUR UNE « TOP 10% LAW » A LA FRANÇAISE. LE RECRUTEMENT DE L'UNIVERSITE DU TEXAS : UN EXEMPLE POUR LA FRANCE ?

L'Etat du Texas a abandonné en 1996 le principe de la discrimination positive sur critères ethniques (*affirmative action*) pour la sélection à l'entrée de l'Université du Texas (une bonne université dans la hiérarchie américaine), au profit d'un nouveau système d'admission qui accorde de droit une place à tous les élèves du secondaire figurant parmi les dix pour cent les meilleurs de leur lycée (« Top 10% students »). Ceux-ci se voient par ailleurs accorder une bourse de 4000 dollars par an pendant quatre ans et sont récompensés publiquement par une cérémonie qui a lieu dans les High Schools. Les élèves admis à l'Université du Texas et ne figurant pas parmi les « top 10% students » des établissements du secondaire sont sélectionnés par recoupement de divers critères : dossier scolaire, tests, activités extrascolaires, expérience professionnelle...

Donner aux 10% les meilleurs un accès garanti à l'université, c'est-à-dire à 25 000 jeunes chaque année, faisait courir un risque d'explosion des effectifs d'une université qui ne recrute que 7 000 jeunes par an. Pourtant, comme le souligne Patrick Weil, « ce n'est pas ce qui s'est produit, même si le nombre d'élèves qui entrent à l'université du Texas par le biais de ce mécanisme (5000) a augmenté. L'effet d'éviction des très bons élèves habituellement recrutés sur dossier (mais ne faisant pas partie des 10% les meilleurs) n'est donc pas évident, même si des amendements sont d'ores et déjà proposés pour éviter ce phénomène.¹⁴ Certains députés proposent, sans remettre en cause

¹⁴ Daniel Sabbagh, chercheur au CERI abonde en ce sens lors de la discussion : « Les 20% les meilleurs des très bons lycées texans n'ont pas, pour le moment, tendance à quitter leur lycée ou même le Texas pour aller dans

le système de mettre un plafond : 42% d'une promotion en 1996 entrant à l'université par le moyen de la « Top 10% law » contre 69-70% aujourd'hui. Ce qui signifie que 30% des étudiants entrent encore par dossier. Ils souhaiteraient que le rapport soit plutôt 50/50 »

Cette réforme a également eu un impact sur la composition ethno-raciale et sociale des promotions de l'université : la part des élèves Noirs Américains restée un peu faible lors des premières années, a été relevée « à travers des mécanismes d'*out-reaching*, c'est-à-dire de bourses sur critères sociaux dans les lycées qui étaient les plus socialement défavorisés et composés majoritairement d'élèves de ces minorités. Le pourcentage de Noirs qui entraient dans le cadre de l'ancien dispositif « d'affirmative action » a été rattrapé (4 à 5%), même si les Noirs américains restent sous-représentés dans le nouveau système par rapport au nombre de Noirs américains dans l'Etat du Texas. » **L'impact est par contre très fort sur la diversité territoriale**, avec une augmentation de près de 40% du nombre de lycées représentés à l'Université, et surtout une représentation plus forte des zones rurales, souvent plus populaires. « De 616 établissements on est passé à 853 [...], cette augmentation du nombre de lycées concernés va de pair avec une **augmentation de la diversité sociale** : les enfants des milieux les plus modestes représentaient 9,5% des étudiants dans l'ancien système, ils sont aujourd'hui 11,9%, soit une augmentation de près de 25% de ces élèves, toute ethnicité confondue. »

d'autres Etats. Et les parents ne sont pas fous au point de mettre leurs enfants dans des lycées avec une mauvaise réputation pour qu'ils fassent partie des 10%, sans doute parce que les niveaux d'infrastructure sont complètement différents d'un lycée à un autre aux Etats-Unis et que cette démarche serait le signe d'un goût démesuré pour le risque »

« Ethnicité » des entrants à l'Université du Texas

	1996	1997	1998	1999	2005
« Blancs »	65%	67%	65%	63%	55%
« Africains-américains »	4%	3%	3%	4%	5%
« Asiatiques »	15%	16%	17%	17%	17%
« Native Americans »	<1%	<1%	1%	<1%	<1%
« Hispaniques »	14%	13%	13%	14%	18%
Etrangers	2%	2%	1%	1%	3%

La combinaison de ces deux impacts – diversités ethno-raciale et sociale relatives – explique sans doute « l’alliance politique incongrue et stable entre les élus des minorités plutôt démocrates et les élus républicains des zones rurales plutôt très conservateurs qui se rejoignent sur ce point . »

Comment adapter ce système en tenant compte des particularités françaises ? Patrick Weil note la nécessité de prendre en compte les spécificités de l’enseignement supérieur français : « Il faut le proposer à l’entrée des classes préparatoires, mais aussi de toutes les formations qui sélectionnent après le baccalauréat : IEP, IUT, BTS, Université Dauphine... Après tout, il paraît tout aussi choquant que les IUT servent aujourd’hui de refuge pour les élèves sortant de terminale scientifique alors qu’ils étaient prévus pour un autre type d’étudiants ». S’inspirer du Texas, c’est donc décider que dans chaque lycée, toutes filières confondues, les X% des meilleurs (le pourcentage cible à réadapter chaque année après évaluation) auront un droit d’accès à des formations sélectives. « C’est le cœur du mécanisme. Après, il faut l’adapter afin d’aboutir à une répartition 50/50 des admis dans ces formations (prépas, IEP, BTS, IUT, Dauphine..) ¹⁵ ».

¹⁵ Voir Patrick WEIL : *La République et sa diversité : Immigration, intégration, discrimination*, Paris : la République des Idées, 2005.

Contribuer à une plus grande diversité sociale et ethnique, dans un esprit de justice

Parmi les effets positifs, on peut « s'appuyer sur les expérimentations menées par Sciences Po ou d'autres établissements, sur l'impact dans les lycées de leurs dispositifs. L'autocensure des élèves et la censure implicite pratiquée par les professeurs perdraient de leur poids si le dispositif donnait aux meilleurs élèves de chaque lycée de l'hexagone ou d'outre-mer le droit d'entrer dans les filières sélectives. Cela supposerait de l'information, de la formation (pour les professeurs), et une dynamique se créerait dans les établissements », à l'instar de ce qu'on observe dans les lycées concernés par les « *Conventions Education Prioritaire* » de Sciences Po.

Un deuxième effet, sur la carte scolaire cette fois, serait de mettre fin aux « calculs complexes effectués par les parents pour mettre leurs enfants dans le bon établissement, et notamment sur des familles de classes moyennes vivant en milieu populaire »¹⁶. Enfin, et surtout, ce dispositif permet de rétablir l'égalité entre les territoires, et de sortir de l'expérimentation pour aller vers plus de justice sociale.

Plusieurs questions ont été posées depuis 2005, et notamment celle du niveau des élèves recrutés par l'intermédiaire de la « Top 10% Law » : « Au Texas, une étude menée sur ce thème montre que les élèves arrivés par ce biais réussissent, et réussissent même un peu mieux que les autres. Et surtout, lorsqu'un élève fait partie dans son environnement particulier des

¹⁶ Un contournement de carte scolaire « à l'envers » des classes moyennes ou supérieures vers des lycées plus « populaires », s'il pourrait être souhaitable pour renforcer la mixité sociale dans tous les lycées, est peu vraisemblable.

10% les meilleurs, cela signifie qu'il a un goût pour le travail et pour l'étude qui ne demande peut-être qu'à se développer dans un environnement plus favorable. ».

Ce dispositif ne va-t-il pas détruire le système des classes préparatoires, parce que les populations recrutées ne seront pas dans la dynamique de ces classes ? « On peut ici s'appuyer sur ce qu'a fait le Texas, c'est-à-dire démarrer depuis la 3^{ème} : quand les équipes pédagogiques savent qu'une partie de leurs élèves auront un droit d'accès, alors elles se préparent et préparent leurs élèves à cette possibilité, et cela change la dynamique interne à chaque établissement. »

L'idée que ce dispositif créerait un afflux de masse est également à nuancer : « ce n'est pas parce qu'on donne le droit à X% d'élèves d'entrer dans un cycle qu'immédiatement tout le monde s'y précipite ! D'abord parce que l'autocensure ne disparaît sans doute pas totalement, mais aussi parce que tout le monde n'a pas envie d'entrer en classe préparatoire, même en en ayant le droit ! ». Cette peur est d'autant plus inadéquate qu'en France toutes les places disponibles en classe préparatoires ne sont pas aujourd'hui entièrement occupées.

La question de la discrimination sociale et ethnique sera-t-elle totalement réglée ? « On ne peut bien sûr pas répondre à une telle question *a priori*, d'autant que l'idée la plus urgente à importer du Texas est justement l'évaluation constante de l'efficacité des réformes. Cependant, les discriminations ethniques seront sans doute traitées de façon beaucoup plus acceptable si l'on commence par traiter la question de la discrimination territoriale et sociale. » Il y a donc fort à parier que si ce système s'appliquait, la diversité serait immédiatement visible dans l'ensemble de ces cycles.

Une réflexion à poursuivre...

Agnès Van Zanten, chercheur à l'Observatoire Sociologique du Changement, s'interroge sur les bénéficiaires d'un tel dispositif : les degrés de ségrégation n'étant pas de même nature en France et aux Etats-Unis (et la mixité sociale nettement plus forte ici que là-bas), les 10% les meilleurs ne vont-ils pas être recrutés principalement parmi les classes moyennes qui cohabitent avec les classes populaires ? Elle émet également une réserve sur l'objectif d'une telle réforme, « qui permettrait sans doute de revivifier la formation des élites, un objectif digne et important, mais ne résoudrait pas pour autant le devenir des 90% restant. Si les établissements misent tout sur la préparation de ces 10% », ils risquent par ailleurs de délaisser les autres élèves. C'est en substance ce que note Claude Boichot lorsqu'il demande de ne pas isoler « la réflexion sur les prépas de tout le reste et notamment de l'excellence de certaines L1 ».

Une « Top 10% law » à la française permettrait de sortir du « misérabilisme », que dénonce Abdellah Bechata (professeur de mathématiques en CPGE), et pourrait donner aux bons élèves souvent « mal orientés » (notamment en STG) l'occasion d'entrer dignement dans les meilleures écoles. Philippe Heudron (président de l'APHEC) note cependant que les effets discriminants pourraient se reporter en amont : 72,5% des élèves de classes préparatoires viennent de terminale S ; les 10% les meilleurs seraient principalement recrutés parmi ceux-là, ce qui aurait peut-être pour effet de renforcer les inégalités sociales d'accès aux filières scientifiques dans le secondaire...

Pour Ghislaine Hudson, très enthousiasmée par l'idée d'une application de la « top 10% law » en France, l'interrogation

principale des professeurs est celle de la concurrence du privé : les élèves ne vont-ils pas fuir vers le privé face à une telle mesure ? La complexité du système d'enseignement supérieur est d'ailleurs souvent évoquée : comment hiérarchiser entre les classes préparatoires aux Grandes Ecoles, les BTS, les IUT, les bonnes filières universitaires ? Faut-il harmoniser l'offre, et de quelle façon ? Comment intégrer les « prépas » privées à la réflexion ? A quels droits ouvrirait le fait de faire partie « top 10% students » des établissements du secondaire ?

Patrick Weil répond que les 90% d'élèves de chaque lycée qui ne rentreront pas automatiquement en prépas ou en IEP auront été entraînés par la nouvelle dynamique engendrée dans leur établissement par la perspective que les meilleurs seront dorénavant traités à l'égal des meilleurs des autres lycées (ils pourront d'ailleurs entrer dans ces filières sur dossier ou par examen). « Il n'y a pas de système éducatif légitime sans égalité sociale. Personne ne propose de supprimer les classes prépas ou les IEP. Il faut que l'accès y soit plus démocratique pour tous. Or si une majorité des gens ne peuvent pas inscrire leurs enfants dans les cycles qui fournissent une grande partie de l'élite de ce pays, il y aura une crise de légitimité très forte. »

☼ DOTATIONS EN CAPITAL : REMETTRE LES COMPTEURS A ZERO D'UNE GENERATION A L'AUTRE ?

Etienne Grass¹⁷ a travaillé sur cette question et recensé les différentes idées qui se développent aujourd'hui aux Etats-Unis et en Angleterre dans ce domaine. Si la problématique centrale de cette réflexion est avant tout celle de la réduction des inégalités de patrimoine, elle peut également avoir pour effet de réduire les effets de discrimination au sein du système scolaire.

Depuis 2005, une politique sociale britannique :

En 2001, le Gouvernement britannique publie un livre blanc sur l'épargne : le pays souffre d'une épargne beaucoup trop faible et souhaite promouvoir une épargne plus équitable. Un système de dotation à la naissance (de 250 livres, voire de 500 livres pour les enfants les plus pauvres, renouvelable à l'âge de sept ans) et un mécanisme d'« asset building », aide financière à l'épargne pour les familles les plus pauvres¹⁸ sont donc mis en place en 2005 alors même que les droits augmentent fortement dans les universités britanniques : cela permet au gouvernement de financer le système universitaire et de présenter ce financement comme moins « anti-social ».

Quel est finalement l'intérêt de ce système ? C'est un système peu coûteux au départ (pour 900 000 enfants, 335 millions d'euros), qui le devient au fur et à mesure : au bout de

¹⁷ Etienne Grass est membre de l'Inspection Générale des Affaires Sociales et Secrétaire Général de l'Agence Nouvelle des Solidarités Actives.

¹⁸ Notons ici que les banques se portaient toutes volontaires pour le Child Trust Fund, fabuleux coup de publicité pour leurs enseignes. Pour les mêmes raisons publicitaires, aucune n'est pour le moment prête à accueillir l'épargne des plus pauvres.

sept ans, il faut compter 770 millions d'euros (contre 2 milliards d'euros par an pour le financement de la bourse sociale en France). Cependant, ce système pourrait ne pas fonctionner aussi bien que prévu : seuls 75% des Britanniques sont allés endosser leur chèque, alors que les 25% restants sont, d'après Etienne Grass, les ménages les plus éloignés du système bancaire, donc les plus pauvres. De plus, seul 1/5 des ménages pauvres, le premier quintile de la distribution des revenus, place de l'argent en plus de la dotation initiale, ce qui pourrait avoir pour effet paradoxal de rendre le système anti-redistributif...

D'autres pays se sont lancés dans la dotation en capital ou « l'asset building » : la Hongrie met en place depuis 2005 un système de prime à la naissance, Singapour a mené des politiques de comptes-épargne, fortement subventionnés pour les plus pauvres et liées à un objectif nataliste, la Corée du Sud met en place une copie du système britannique depuis 2006, le Canada a lancé en 1998 des plans d'épargne dédiés exclusivement à l'enseignement supérieur, le Congrès démocrate de 2005 propose de reprendre aux Etats-Unis le système du *Child Trust Fund* anglais.

LA DOTATION EN CAPITAL : UNE TRIPLE REFLEXION ANGLO-SAXONNE

Quels courants de pensée se trouvent à l'origine d'une réflexion qui s'applique aujourd'hui dans six pays du monde ? L'idée de dotation de patrimoine à la naissance naît du courant égalitarien, avec notamment John Rawls, qui rassemble des personnes qui ont essayé de penser la redistribution des richesses dans un contexte marqué par l'anti-marxisme (c'est-à-dire opposés à une collectivisation des richesses). Comment faire ? Redistribuer les richesses à parts égales entre les différents membres du corps social. Pour redistribuer au mieux, il faut que les positions de départ soient équivalentes.

Quelques penseurs anglo-saxons ont donc décliné cette thématique selon des axes différents. Bruce Ackerman et Anne Alstott¹⁹ dans *The Stakeholder Society* proposent de redistribuer le « stake » (la mise de départ) à tous les jeunes Américains, à hauteur de 80 000 dollars. L'argument est simple : les citoyens américains s'engageront d'autant plus dans le corps social qu'ils ont un patrimoine de départ et une mise dans le pot commun. Les 80 000 dollars ne sont pas donnés uniformément, mais en fonction de ce que les auteurs appellent la « capacité de raisonnement » des citoyens : ceux qui obtiennent le bac touchent 80 000 dollars, les autres ont une rente mensuelle de moindre importance, parce qu'on considère qu'ils ont moins la capacité d'allouer leur patrimoine. Et enfin les délinquants doivent restituer une partie des 80 000 dollars. Comment financer ces lourdes dépenses ? En organisant un « pay back » (remboursement) au décès de chacun : il s'agira donc de rembourser cet argent que chacun avait la possibilité de faire fructifier. Et pour combler les défauts de ce financement, un impôt de 2% sur les grandes fortunes (plus de 130 000 dollars) est prévu.

Suite >>>>

¹⁹ Bruce ACKERMAN, Anne ALSTOTT, 1999. *The Stakeholder Society*, New Haven: Yale University Press. Le titre joue sur le double sens : *stakeholder* – partie prenante à un débat et *stakeholder* – celui qui est en possession d'une mise de départ.

>>>> Julian Le Grand et David Nissan pour la Fabian Society²⁰ développent l'idée similaire d'une dotation à la naissance de 10 000 livres à tous les citoyens britanniques mais cette fois sans distinction de revenu, financée par l'impôt sur les successions. Ces sommes ne sont cependant pas librement employables, mais placées sur un compte bancaire spécifique. L'argent ne peut donc être employé qu'à certaines dépenses, celles qui « font fructifier le capital humain de la personne : l'enseignement supérieur, le logement, la santé ». Comment contrôler ? Une administration supérieure devrait être créée, chargée de vérifier que la somme est bien allouée.

Mickael Sheradden, philosophe américain, attaque le problème sous un autre angle : selon lui, la redistribution du patrimoine par la promotion de l'épargne des ménages est une politique anti-redistributive : les ménages qui épargnent sont des ménages riches. Pour casser cette logique, il faut créer des crédits d'impôts, c'est-à-dire défiscaliser l'argent épargné, mais également redonner de l'argent aux personnes en fonction de leur niveau d'épargne. L'idée est simple : à chaque dollar épargné, le gouvernement donne un dollar supplémentaire. A partir d'un certain niveau d'épargne, le gouvernement diminue sa dotation ; enfin, pour les foyers sans épargne, Michael Sherraden propose l'attribution d'une dotation de départ. L'expérience a lieu aux Etats-Unis, au sein du Center for Social Development²¹ sur une double logique d'aide économique à l'épargne et d'éducation financière.

Trois projets différents donc, mais des objectifs convergents : la redistribution pure et simple (lutter contre la pauvreté), le financement de l'enseignement supérieur et la lutte contre le surendettement - par le biais de l'éducation financière. ❖

²⁰ Julian LE GRAND, David NISSAN, 2000. *A Capital Idea : Start-up Grants for Young People*. Londres, Fabian Society.

²¹ « American Dream Demonstration », Center for Social Development, George Warren Brown School of Social Work, Washington University in St. Louis. Cf: <http://gwbweb.wustl.edu/csd/about/index.htm>

Un système à adapter à la France...

Comment adapter ces dispositifs à la France, qui ne connaît pas exactement les mêmes problèmes que les Britanniques ? En France, la question de l'épargne n'est pas centrale. Ce sont plutôt les inégalités de patrimoine qui posent problème : elles sont largement supérieures aux inégalités de revenu (5% des Français possèdent 45% du patrimoine), vont croissantes et sont généralement ignorées des Français eux-mêmes.

Si ces inégalités semblaient se réduire depuis les années trente notamment grâce à l'impôt sur le revenu, la tendance s'est retournée²², sans doute parce que l'impôt sur le revenu est moins efficace mais aussi parce que l'impôt sur les successions a été progressivement démantelé et parce que le marché immobilier, principal canal de transmission des inégalités de patrimoine est sensible à la spéculation. L'effet héritage (associé au système des donations anticipées) explique par ailleurs un tiers des inégalités de patrimoine en France : c'est donc là qu'il convient d'agir.

Comme l'explique Etienne Grass, les Français sont majoritairement hostiles à la taxation de l'héritage et beaucoup refusent de reconnaître l'urgence voire même la légitimité d'une politique de réduction des inégalités de patrimoine. Pourtant, ces inégalités se reportent dans d'autres domaines : inégalités de revenu (revenus tirés du patrimoine), impact sur l'accumulation du capital humain...²³. Par ailleurs, le patrimoine est une

²² Voir notamment Thomas PIKETTY, 2004. *L'économie des inégalités*, Paris, La Découverte.

²³ Selon Eric Maurin, la suppression du service militaire aurait également eu pour effet de désinciter les jeunes à poursuivre des études supérieures, renforçant ainsi les inégalités sociales à ce niveau. Selon lui, les ménages les plus pauvres ont de ce fait perdu 15% de rémunération par an, d'où, une nouvelle fois, la nécessité de redistribuer le patrimoine.

assurance contre le risque : dans une société confrontée à plus de précarité, redistribuer cette assurance est plus que nécessaire. Enfin, les inégalités de patrimoine ont partie liée avec les inégalités territoriales : les zones urbaines sensibles (ZUS) concentrent en général très peu de patrimoine (taux de propriété de 20% en moyenne). Pourquoi ? Parce les ménages les plus pauvres sont progressivement exclus des centres-villes et contraints de s'installer dans des « zones vides ». Une nouvelle fois : c'est parce que le patrimoine n'est pas redistribué que les zones vides se forment.

Que faire pour redistribuer le patrimoine ?

1. Une mesure envisageable mais ciblée...

Il s'agirait de donner 500 euros par an à tous les jeunes de 0 à 18 ans qui présentent l'une de ces caractéristiques : vivre dans une famille pauvre (2 millions d'enfants pauvres) ou dans une ZUS (patrimoine collectif plus faible autour d'eux), ou relever de l'aide sociale à l'enfance (275 000 jeunes accueillis dans des familles au titre de l'aide sociale). Un enfant pauvre vivant dans une ZUS posséderait donc 1000 euros chaque année, et 18 000 euros à 18 ans²⁴.

Au total, cette mesure coûterait 2 milliards d'euros par an, ce qui équivaut au montant du système des bourses sociales. Ce système est donc cher, mais beaucoup moins par exemple que la défiscalisation de l'assurance vie (qui coûte 3,5 milliards d'euros par an à l'Etat). Des arbitrages pourraient donc être faits dans ce

²⁴ Segmenter par année permet de s'adapter aux parcours des individus (et notamment de ceux qui sortent ou tombent dans la « pauvreté » à un moment de leur vie), mais aussi de financer ce projet plus rapidement et progressivement.

domaine. Ce système est ciblé, mais pour éviter toute réticence, l'argent distribué pourrait être bloqué pour certaines dépenses, ou bien une prime pourrait être envisagée pour certains usages²⁵.

2. Ou une mesure coûteuse mais universelle :

Il s'agirait alors de donner 2000 euros environ à tous les enfants pour leur permettre de constituer un petit patrimoine de départ. La redistribution aurait donc lieu au niveau des impositions sur le patrimoine, niveau qui est aujourd'hui quasi-exclusivement concentré sur l'impôt sur les successions. L'idée serait donc d'envisager un système d'imposition du patrimoine plus continu, sur le modèle de l'impôt sur le revenu, mais avec un taux qui croîtrait en fonction de l'âge, pour finalement rattraper le taux de l'impôt sur les successions. Pourquoi faire croître le taux ? Parce qu'on peut imaginer que le patrimoine est mieux utilisé par les jeunes, qui produisent plus avec leur patrimoine. Il s'agirait donc d'un système qui inciterait les plus âgés à transmettre leur patrimoine pour échapper aux taux les plus forts (donations anticipées).

²⁵ Agnès Van Zanten apporte une nuance à l'exposé d'Etienne Grass, en remarquant que la question financière est moins centrale en France que dans les Etats-providence libéraux, dans lesquels « il y a un saut entre le coût du secondaire et celui du supérieur ». « Le système français reste surtout marqué par le poids des barrières culturelles, institutionnelles d'accès aux études supérieures ». La dimension culturelle devrait donc être davantage prise en compte en parallèle de la redistribution patrimoniale pour renforcer les effets incitatifs.

CONCLUSION

La journée d'études du 21 mars nous a permis de tracer plusieurs pistes de réflexion, mais aussi de proposer des mesures concrètes qui pourraient contribuer à la diversification des futures élites de notre pays. Certaines peuvent être mises en place rapidement et à peu de frais comme la publication de « tableaux de performances attendues » pour les CPGE ou la diversification des voies d'entrée dans les grandes écoles. D'autres nécessitent un profond travail de préparation et d'évaluation, telles la « Top 10% law » à la française que propose Patrick Weil ou la dotation de capital à la naissance qu'a présentée Etienne Grass.

Il convient dans tous les cas de garantir à tous les élèves un accès équitable à l'information et de veiller à ce que les candidats issus des milieux les plus modestes ne soient pas défavorisés par de mauvaises conditions de préparation des épreuves (se donner les moyens d'assurer l'ouverture des internats en continu serait une première étape appréciable). Afin de valoriser la diversité des parcours, des critères extra-académiques pourraient également être pris en compte lors des processus de recrutement des candidats comme c'est le cas dans les universités américaines. Les partenariats entre établissements doivent être encouragés à tous les niveaux et le travail des chercheurs doit être facilité afin de promouvoir une véritable culture de l'évaluation qui fait aujourd'hui défaut au système éducatif français.

Il est complexe d'expérimenter les deux mesures de fond que nous avons abordées au cours de la journée : comment les jeunes des milieux modestes gèreraient-ils un capital attendu de 18 000 euros ? Comment expérimenter dans une petite zone du territoire une mesure qui nécessite 18 ans pour arriver à des résultats ? La seule solution consiste à expertiser en avançant à petits pas comme nos voisins britanniques ou à plus grands pas comme le proposent les Américains Bruce Ackerman et Anne Alstott.

Patrick Weil appelle à bousculer les peurs et les conservatismes afin de permettre la généralisation d'une réforme plus juste à tous les lycées. Si une majorité de Français ne peuvent pas inscrire leurs enfants dans les cycles qui fournissent une grande partie de l'élite du pays parce que le système ne parvient pas à assurer la diversité, sa crise de légitimité sera très forte. La réforme des 10% a été instaurée au Texas en une seule rentrée scolaire, et a ensuite été adaptée et évaluée en permanence. C'est dans cet esprit que le système français doit être réformé.

**DIVERSIFICATION DES ELITES EN FRANCE
QUELLES PERSPECTIVES?**

OUVERTURE DE LA JOURNEE (9h30)

Patrick Weil, Senior Transatlantic Fellow, *The German Marshall Fund of the US*

MATINEE: (9h45 – 12h30)

DIVERSIFICATION DES ELITES, UN ETAT DES LIEUX

L'ORIENTATION ET L'INFORMATION DES ELEVES

DE LYCEE

Ghislaine Hudson, Proviseur du Lycée de Dammarie-les-Lys

PROCEDURES D'ACCES AUX CLASSES PREPARATOIRES

Philippe Heudron, Président de l'APHEC, Association des professeurs de Prépa HEC

LES ENJEUX DE LA CARTE SCOLAIRE

Georges Felouzis, Professeur de Sociologie, Université Victor-Segalen, Bordeaux II

DISCUSSION

David Rupprecht, Gestionnaire du site prépas.org

Suivie d'un débat avec la salle

APRES-MIDI: (14h30-17h30)

QUELLES REFORMES NECESSAIRES?

OUVERTURE DE L'APRES-MIDI (14h30)

Amaya Bloch-Lainé, Directeur du bureau parisien du *German Marshall Fund of the US*

1^{ère} table ronde

ETAT DES LIEUX

Claude Boichot, Inspecteur général, Chargé de mission sur le champ des CPGE auprès du Ministre

LES CONCOURS D'ACCES AUX GRANDES ECOLES : QUE REFORMER ?

Bernard Ramanantsoa, Directeur Général du groupe HEC

DISCUSSION

Abdellah Bechata, Professeur de mathématiques en Classe Préparatoire aux Grandes Ecoles

2^{nde} table ronde

L'EXEMPLE DU TEXAS

Patrick Weil, Senior Transatlantic Fellow, *The German Marshall Fund of the US*

LE SYSTEME D'ATTRIBUTION DES BOURSES ET SES FAILLES

Etienne Grass, Inspection Générale des Affaires Sociales, Secrétaire de l'association Solidarités Actives

DISCUSSION

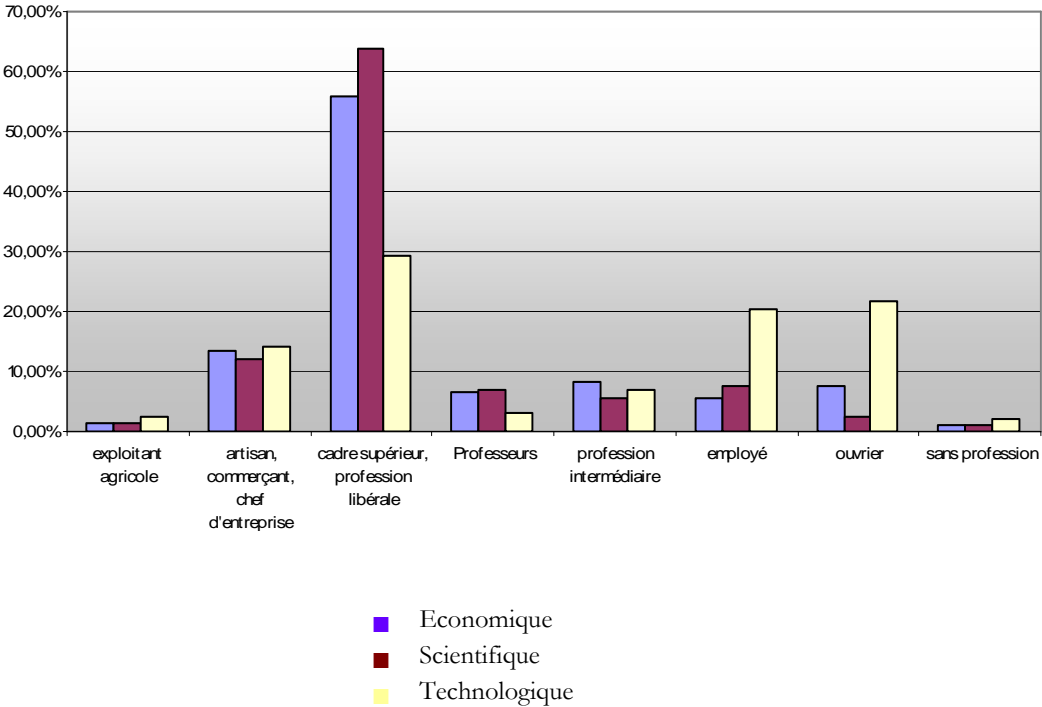
Joël Vallat, Proviseur du Lycée Louis le Grand

Suivie d'un débat avec la salle et d'un cocktail

ILLUSTRATIONS

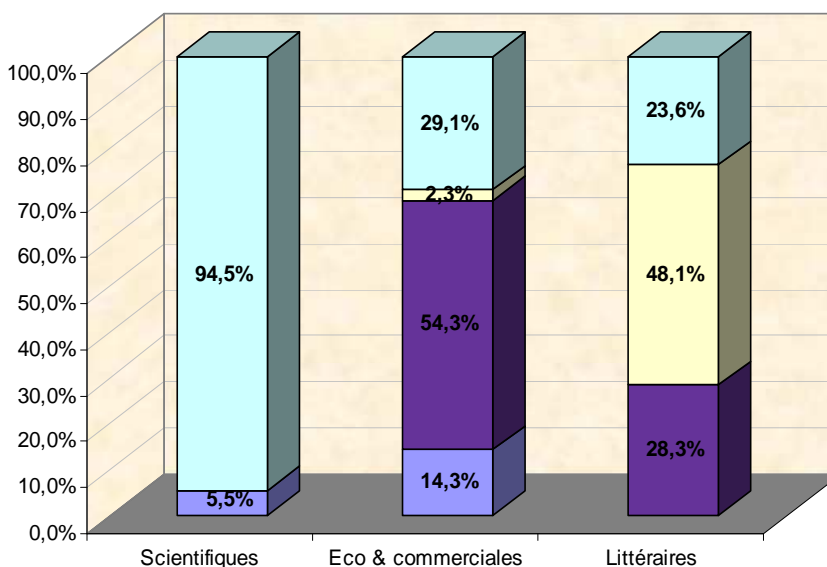
A. L'ORIGINE SOCIALE DES ELEVES DU SECONDAIRE INSCRITS DANS LES FILIERES GENERALES :

Source : enquête 2003 réalisée par l'APHEC



B. DE QUELLES FILIERES PROVIENNENT LES ETUDIANTS INSCRITS EN CPGE ?

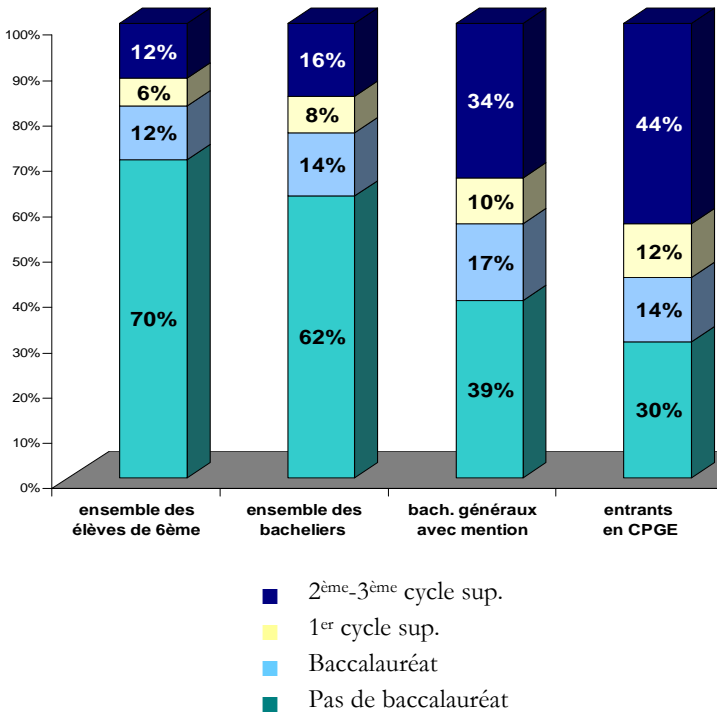
Source : Ministère de l'éducation nationale, 2004



- Baccalauréat S
- Baccalauréat L
- Baccalauréat ES
- Baccalauréat Techno

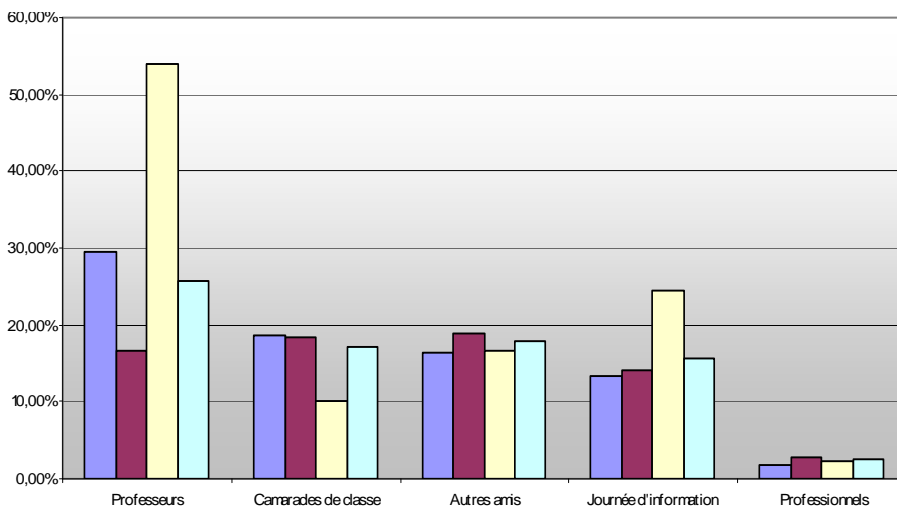
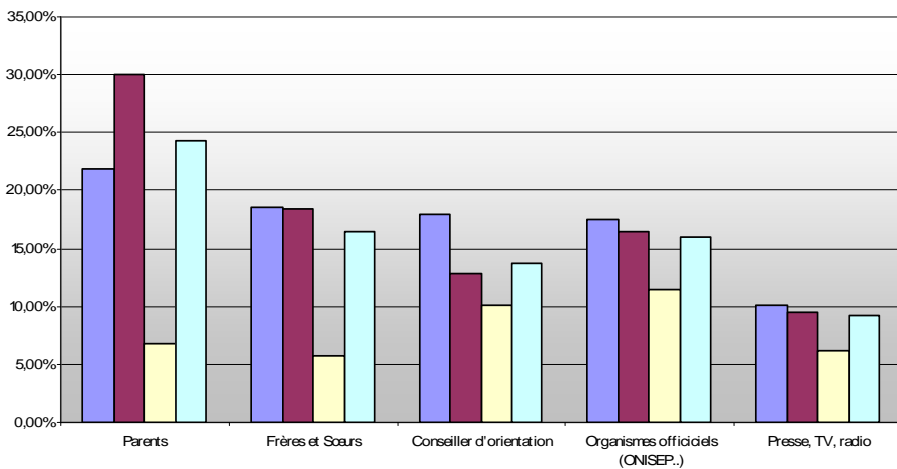
C. DE LA 6ÈME A LA CPGE : DES ELEVES AU PROFIL SOCIAL DIFFERENT

Source : Ministère de l'éducation nationale, 2004



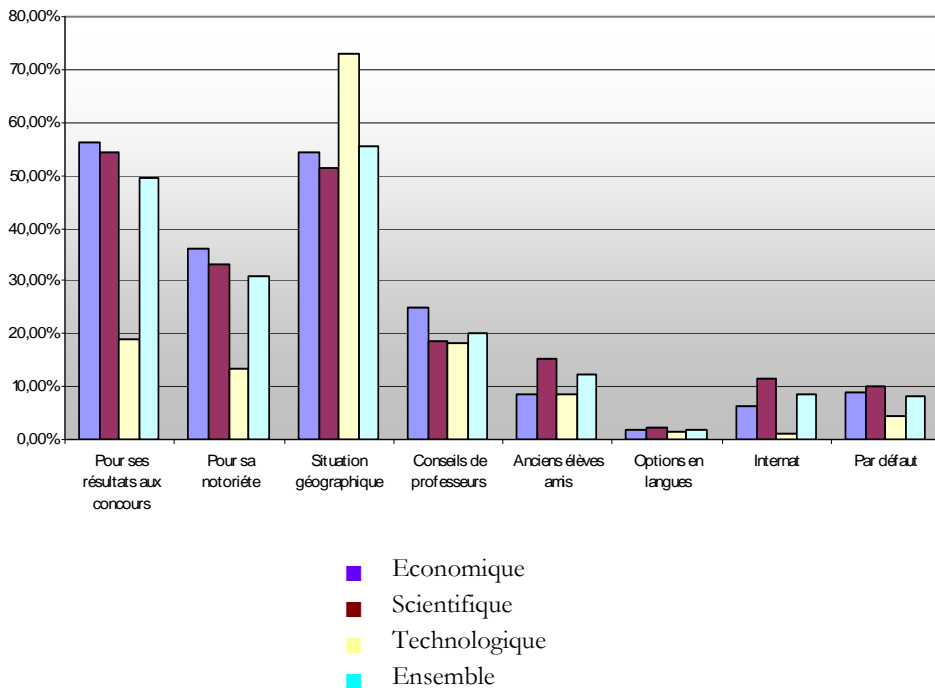
D. COMMENT ONT-ILS ETÉ INFORMÉS DE L'EXISTENCE DES CLASSES PRÉPARATOIRES ?

Source : enquête 2003 réalisée par l'APHEC



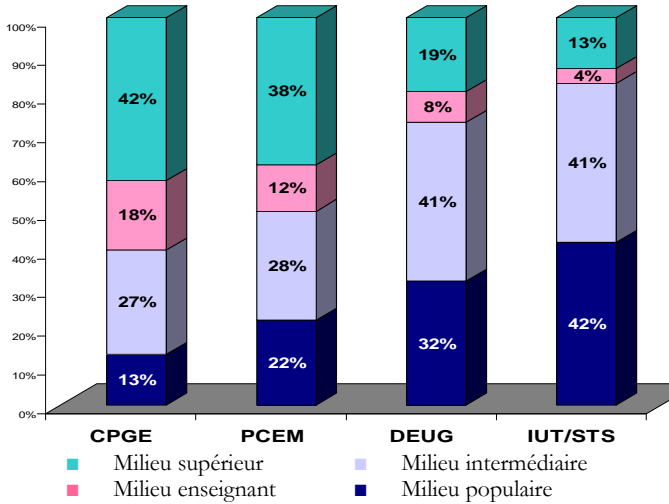
- Economique
- Scientifique
- Technologique
- Ensemble

E. POURQUOI ONT-ILS CHOISI CE LYCEE POUR FAIRE UNE CLASSE PREPARATOIRE ? *Source : enquête 2003 réalisée par l'APHEC*

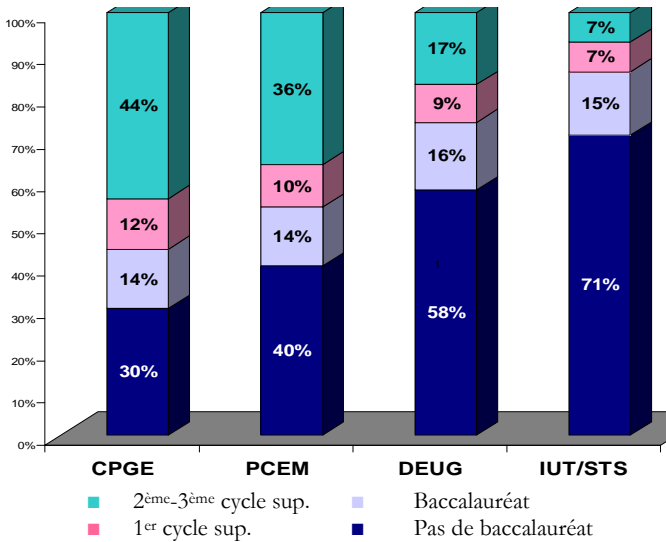


F. L'ORIGINE SOCIALE DES ETUDIANTS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR EN FRANCE

Source : Ministère de l'éducation nationale, 2004



G. DIPLOME DU PERE ET ETUDES CHOISIES :



G | M | F The German Marshall Fund
of the United States
STRENGTHENING TRANSATLANTIC COOPERATION

THE GERMAN MARSHALL FUND OF THE UNITED STATES

30 rue Galilée
75116 Paris, France
Tel: 33 1 47 23 47 18
Fax: 33 1 47 23 48 16
Email: info@gmfus.org

REALISATION DE LA SYNTHESE

Camille LANCELEVEE

Clément RIVIERE