

© Alain Léger, 2000

L'auteur autorise la copie du présent document dans les conditions suivantes :  
l'exemplaire téléchargé ne doit faire l'objet d'aucune nouvelle copie.

Il ne peut être tiré sur papier qu'en un seul et unique exemplaire.

Il ne peut être utilisé que pour un usage privé, à des fins de lecture personnelle, ou pour  
l'enseignement et la recherche.

Toute autre reproduction, diffusion et usage public,  
à des fins commerciales ou non,  
même à titre gratuit, reste interdite  
sans le consentement écrit de l'auteur ou de ses ayants droit.

## **Enseignement public et enseignement privé : quelle efficacité ? quelles évolutions ?**

**Alain Léger** (Université de Paris V-Sorbonne)

(communication au VII<sup>ème</sup> congrès mondial d'éducation comparée (Montréal, juin 1989))

## **Enseignement public et enseignement privé : quelle efficacité ? quelles évolutions ?**

**Alain Léger** (Université de Paris V-Sorbonne)<sup>1</sup>

### **1) Situation du problème en France**

L'existence en France d'un important secteur privé d'enseignement, à l'intérieur duquel les établissements catholiques sont très largement majoritaires, s'accompagne depuis plus d'un siècle de débats souvent vifs opposant les partisans des deux camps. Nous ne pouvons qu'être frappés par la pérennité apparente des termes de ce débat qui, face à une opinion publique et des groupes sociaux exprimant des attitudes beaucoup plus nuancées, continue de mettre en avant les positions les plus tranchées et les plus irréductibles : les uns font l'amalgame entre l'enseignement privé et l'enseignement catholique et refusent tout financement public d'une autre école au nom du principe de la neutralité de l'Etat ; les autres font l'amalgame entre défense de la liberté d'enseignement et défense des libertés, ce qui laisse supposer l'absence de liberté de l'école laïque.

Certes, chez les promoteurs de l'enseignement privé, celui-ci répond en premier lieu à une exigence religieuse, plus ou moins revendiquée selon les époques, mais toujours indéniable. Du côté des utilisateurs, un simple regard sur la carte des pratiques religieuses montre une forte concordance, à quelques exceptions près, entre ces pratiques et l'implantation des écoles privées. Ce rapprochement entre enseignement privé et enseignement catholique n'est donc pas dénué de fondement, et de surcroît s'est avéré mobilisateur pour le camp laïque pendant la période de reflux de l'enseignement privé (qui accueillait 47,7% des élèves du secondaire en 1935 mais n'en scolarisait plus que 19,9% quarante ans plus tard, en 1975), période où la baisse des pratiques religieuses s'est conjuguée aux difficultés d'implantation des écoles privées dans les nouvelles zones urbaines en expansion. D'autre part, comme l'attestent de multiples résultats d'enquêtes ou de sondages, on peut constater une évolution notable de l'opinion des Français vis-à-vis de l'enseignement privé : si, en 1946, 23% d'entre eux se déclaraient favorables à des subventions accordées par l'Etat aux écoles privées, ils n'étaient plus que 23% à y être défavorables en 1974. Toutefois, ce revirement de l'opinion ne semble pas relever de motivations d'ordre religieux mais plutôt de considérations pragmatiques : ainsi, en 1982, 58% des parents de l'enseignement public considéraient le privé comme un moyen de

---

<sup>1</sup> Cette communication fait la synthèse de recherches, pour une part menées en commun par Gabriel Langouët et Alain Léger, et, pour une autre part, menées séparément par chacun d'eux.

recours en cas de difficultés rencontrées par leurs enfants<sup>2</sup>. C'est pourquoi la mobilisation récente en faveur de l'école privée, qui a connu son point culminant avec les manifestations de Paris et de Versailles en 1984, ne traduit sans doute, ni un véritable rejet de l'école publique, ni un subit regain d'engouement pour la religion et offre donc un premier contraste, révélateur de bien des évolutions.

Un deuxième contraste flagrant se manifeste entre les carences de la connaissance sociologique et l'ardeur des débats actuels auxquels participent certains sociologues de l'éducation, plus sur la base de leurs convictions personnelles que de faits solidement établis. Ainsi les propositions qui lient l'augmentation des possibilités de "libre choix" de l'établissement scolaire par les parents et une démocratisation accrue méritent d'être confrontées à une étude rigoureuse des possibilités réelles de choix dont disposent les familles, notamment selon leurs caractéristiques sociales. C'est le sens des réserves que nous avons émises (Langouët, 1988 a ; Léger, 1986) à propos de deux travaux, d'inspiration très différente mais aboutissant à des propositions voisines : le livre de Ballion (1982) et le rapport du Collège de France (1985).

Par ailleurs, ces études préconisent de développer l'autonomie et la mise en concurrence des établissements et s'inscrivent donc dans une idéologie libérale qui se développe actuellement avec la floraison, dans une certaine presse, de "palmarès d'établissements" se présentant comme une évaluation objective destinée à guider le choix des familles. Mais suffit-il, comme le laisse croire la publication de ces pseudo-palmarès, de comparer les taux de réussite au baccalauréat pour en déduire un classement des établissements ? Comment, en effet, attribuer une quelconque signification au résultat d'un établissement ou d'un ensemble d'établissements sans qu'il soit tenu compte, ni de l'origine sociale des élèves, ni de leurs parcours antérieurs, ni de la manière dont ils ont été préalablement sélectionnés ? C'est sans doute ainsi qu'en bien des cas, la meilleure réussite dans un établissement à recrutement social privilégié sera trop rapidement attribuée à l'établissement lui-même, à ses structures ou à ses enseignants.

Pour mener une évaluation authentique, pour mesurer "l'effet établissement" ou, comme nous nous proposons de le faire ici, "l'effet secteur", un simple bilan global effectué en fin de cursus ne saurait suffire. Il faut y inclure l'origine sociale des élèves, connaître leur situation scolaire initiale, notamment en termes de retard par rapport à la norme d'âge, étudier enfin les mouvements de départ ou d'arrivée, les taux de redoublement ou d'élimination. On sait bien qu'un résultat final peut être trompeur s'il est isolé des conditions de sa production, tant il est facile de prendre pour un bilan "positif" un taux de réussite obtenu grâce à une élimination antérieure plus forte. Or le taux de réussite des "survivants" n'a de signification que si l'on peut mesurer en même temps l'ampleur du "dégraissage" opéré parmi les élèves en difficulté scolaire. C'est dire qu'une véritable évaluation suppose une

---

<sup>2</sup> Ces résultats d'enquêtes ou de sondages sont notamment empruntés à SAVARY, A., *En toute liberté*, Paris, Hachette, 1985 et à SUTTER, J., *La vie religieuse des Français à travers les sondages d'opinion (1944-1976)*.

approche longitudinale et ne saurait, en règle générale, se suffire des "instantanés" donnés par les statistiques transversales : il faut donc recourir à l'étude de cohortes d'élèves<sup>3</sup>.

Certes, il existe aussi quelques travaux sociologiques et historiques qui présentent des éléments de réflexion et d'analyse fort intéressants, mais offrent finalement plus de pistes pour des recherches nouvelles qu'ils n'apportent de réponses à l'ensemble des questions posées. Par exemple, Tanguy (1972) montre que la loi Debré et ses prolongements ont conduit à un "changement de nature" de l'enseignement privé et engendré les conditions de création d'un service privé d'enseignement, tendant à la suppression du dualisme scolaire. Pour sa part, Prost (1982), dans un chapitre au titre révélateur, montre que "les écoles libres changent de fonction" et analyse les conditions historiques et politiques qui ont amené cette institution, dont la vocation première reste l'éducation religieuse, à être réutilisée pour des fins nouvelles et notamment comme alternative à la dégradation du service public, analyse qui est reprise et confirmée par l'ouvrage de Plenel (1985). Parmi les indices permettant de saisir ce phénomène, Prost note l'accroissement important, dans la période récente, des transferts entre les deux systèmes de scolarisation et notamment du public vers le privé. Ce constat rejoint entièrement les conclusions d'une étude ministérielle relative aux flux d'élèves entre établissements publics et privés, amenant Lemonnier (1984) à analyser la spécificité des transferts en cours de scolarité par rapport au "choix" initial d'un secteur. Notant que ces transferts sont plus souvent le fait d'élèves en retard, elle en déduit que les motivations doivent également différer : « ce choix initial d'un secteur », remarque-t-elle, « est sans doute davantage lié à un choix idéologique (ou peut-être de proximité) que les changements ultérieurs » (p. 29).

De même, Ballion (1982), sans apporter d'éléments nouveaux sur la question des transferts, analyse la diversité des demandes émanant des usagers de l'école et l'interprète en termes de "stratégies" comparables à celles qu'un consommateur averti pourrait mettre en œuvre sur le marché des biens de consommation. D'autre part, étudiant l'offre des établissements privés, il conclut à sa plus grande diversité par rapport au public et fait état de la fonction compensatrice de l'enseignement privé, plus de 50% des élèves de son échantillon (mais cet échantillon est seulement parisien) étant scolarisés dans des établissements de soutien ou de rattrapage. De là à conclure que le secteur privé, malgré l'existence en son sein d'établissements réservés à l'élite sociale, offre finalement un recrutement tout aussi - voire plus - démocratique que le secteur public, il y a un pas que ne doit pas franchir trop vite le lecteur : une telle conclusion se heurterait d'abord aux statistiques nationales quant à la composition sociale des deux secteurs, mais aussi à de nombreux autres résultats d'enquêtes. Par exemple, nous avons analysé localement (Léger et Tripier, 1988) le processus de constitution d'"écoles ghettos" dans un quartier populaire et les stratégies d'évitement des établissements mises en œuvre par les parents (dérogations à la carte scolaire ou recours au privé) et par les enseignants (demandes de mutation),

---

<sup>3</sup> Les échantillons dits "panels d'élèves" que nous étudions ici fournissent bien ce type de données longitudinales. Cf. annexe méthodologique.

"stratégies" qui ne sont pas absentes dans la classe ouvrière mais augmentent très sensiblement en fréquence quand s'élève le statut social. Quant aux motivations de ces conduites d'évitement, elles sont effectivement beaucoup plus liées au sentiment d'une dégradation - réelle ou supposée - de l'enseignement public (échec scolaire, pourcentage d'immigrés dans l'école) qu'à des convictions religieuses, et nourrissent un processus en forme de cercle vicieux : une accumulation des échecs et une école de plus en plus ouvrière et immigrée en raison du départ même des élèves qui réussissent, des Français et des catégories sociales les moins défavorisées.

## 2) Notre problématique et nos travaux antérieurs

A partir de ce rapide inventaire de travaux consacrés aux évolutions des deux secteurs d'enseignement et à la question du choix des familles, on peut souligner à la fois que certains points sont unanimement mis en lumière et qu'à travers les divergences apparaissent de vastes zones d'ombre qui sont autant de pistes pour des recherches nouvelles. Ainsi, l'évolution des fonctions de l'enseignement privé - ou pour le moins son changement d'image auprès des familles -, le fait qu'il puisse être "choisi" indépendamment de toute conviction religieuse, se voient largement reconnus. Mais ni la hiérarchie réelle des motivations de chaque catégorie d'utilisateurs (qu'ils soient permanents, temporaires ou seulement potentiels), ni bien sûr le nombre exact que représentent les uns et les autres parmi les parents ne sont connus, même approximativement. Nombre d'études pointent la question des transferts entre les deux systèmes d'enseignement, mais sans apporter d'autres éléments de connaissance que celui de leur importance numérique à un moment donné. Or, l'analyse détaillée de ces transferts semble effectivement capitale au moins sur deux plans :

1) leur importance indique l'existence d'une masse d'utilisateurs temporaires des deux secteurs qu'aucune étude transversale ne peut dénombrer. "Utilisateurs fantômes", échappant aux statistiques nationales les plus exhaustives, ils sont comptés tantôt dans le public, tantôt dans le privé, selon le moment aléatoire de leur cursus où est effectué le recensement. Mais, aussi longtemps qu'ils ne feront l'objet d'aucune étude spécifique, leurs "stratégies" - si stratégies il y a - et leurs motivations resteront inconnues, tout comme restera impossible à constituer un échantillon représentatif des familles utilisant chaque secteur d'enseignement ;

2) leur existence, qu'on peut - au moins à titre d'hypothèse - lier plutôt à un recours en cas d'échec qu'à des préoccupations confessionnelles ou même idéologiques, pose par là-même la question des fonctions sociales de l'enseignement privé. Faut-il voir dans cette fonction de compensation assurée davantage par le secteur privé que par le secteur public, le témoignage de sa démocratisation ? C'est ce que certains auteurs affirment, mais, sur ce plan également, seule une étude représentative des différents cas de transfert, incluant l'analyse par catégorie sociale, permet d'élaborer des conclusions solides et objectivées.

Nous avons apporté des éléments de réponse dans deux travaux antérieurs. Le premier (Langouët, 1985) visait, à partir des données statistiques fournies par le Ministère de l'Éducation nationale, à montrer l'évolution récente des parts respectives de

l'enseignement public et de l'enseignement privé, selon les académies et selon les niveaux d'enseignement, à comparer les origines sociales des élèves des deux secteurs, à étudier les principales variations observées selon l'âge des élèves au fur et à mesure du déroulement de leur scolarité, à analyser les transferts d'un système à l'autre et leur évolution au cours de la dernière décennie. Le second (Langouët et Léger, 1987 ; 1988 a), s'appuyant sur l'analyse des cursus scolaires suivis par le panel 1972-73-74, a fourni des réponses à trois séries de questions :

- quelle est l'ampleur des transferts observés entre enseignement public et enseignement privé ?
- qui sont, selon leurs origines sociales, les utilisateurs de transferts ?
- quand, à quel niveau et dans quelles circonstances les familles ont-elles recours aux transferts ?

Rappelons rapidement quelques résultats principaux. Le tableau I permet d'apporter une réponse synthétique aux deux premières questions :

**Tableau I : Secteur fréquenté depuis le cours préparatoire jusqu'à la sortie du secondaire, selon la catégorie socioprofessionnelle (Panel 1972-73-74).**

	1	2	3	4	2+4	2+3+4	
Profession du chef de famille :	"Tout public"	Transfert en public	"Tout privé"	Transfert en privé	Total des transferts	Total des usagers du privé	Ensemble
Agriculteurs	45,2	11,7	19,1	23,9	35,6	54,8	100 (3 400)
Chefs d'entreprise	53,1	13,1	11,7	22,2	35,3	46,9	100 (3 711)
Cadres supérieurs	53,9	13,7	12,5	19,8	33,6	46,1	100 (3 174)
Prof. intermédiaires	66,6	9,8	5,9	17,8	27,6	33,4	100 (5 863)
Employés	67,0	10,2	5,8	17,0	27,2	33,0	100 (5 939)
Ouvriers	73,1	7,8	4,2	15,0	22,7	26,9	100 (13 415)
Non responsables	68,7	10,4	4,1	16,8	27,2	31,3	100 (1 873)
<b>Total</b>	<b>64,7</b>	<b>10,0</b>	<b>7,5</b>	<b>17,8</b>	<b>27,8</b>	<b>35,3</b>	<b>100 (37 375)</b>

Pour une génération entière, le pourcentage d'élèves ayant effectué au moins un transfert entre le cours préparatoire et la fin du suivi de leur cursus s'élève à 27,8%. Si l'on ajoute à cela les cursus "tout privé", on constate alors que **35,3% d'une génération d'élèves a utilisé, au moins temporairement, le secteur privé** (alors que les études transversales font état de 18% d'élèves seulement fréquentant le privé une année donnée). Encore faut-il ajouter deux remarques : ainsi que nous l'avons déjà montré, si l'on prenait comme unité les familles utilisatrices du privé et non les élèves considérés isolément de leur fratrie, ces taux augmenteraient encore ; et, d'autre part, la fin du suivi de la cohorte ne signifie pas toujours la fin de la scolarité, si l'on pense par exemple aux multiples

"boîtes à bac". Cette poursuite de la scolarité ou cette recherche d'une qualification professionnelle hors cohorte ne pourrait qu'augmenter encore la part du privé dans les cursus si elle pouvait être prise en compte.

D'autre part, **le transfert est utilisé plus massivement par les catégories socioprofessionnelles supérieures**. En nous limitant seulement à ces deux groupes, nous observerons que 33,6% des enfants de cadres supérieurs ont effectué un transfert (taux d'utilisation du privé : 46,1%), contre 22,7% des enfants d'ouvriers (taux d'utilisation du privé : 26,9%).

Enfin, **le transfert est lié à des difficultés scolaires** : à la sortie du CM2 58,2% des "transfuges" sont en retard contre 46,6% des élèves n'ayant pas changé de secteur, en quatrième 52,4% des "transfuges" sont en retard contre 39,3% des élèves stables, en seconde ces taux sont respectivement de 45,1% et de 32,1%, en terminale enfin ils sont de 43,8% contre 31,1%. Le transfert apparaît alors manifestement comme une pratique de **recours en cas d'échec**.

Ce sont donc bien les catégories socioprofessionnelles déjà les plus favorisées sur le plan scolaire qui recourent le plus, de surcroît, aux possibilités de rattrapage offertes par la présence d'un double système de scolarisation. Par conséquent, les différentes classes sociales ne se retrouvent pas à égalité devant les possibilités de "choix". Et, en même temps que ces premiers résultats posaient, de façon renouvelée, la question de ces choix dans leurs rapports à l'égalité des chances scolaires, ils nous incitaient à approfondir le problème de **l'efficacité** de l'un et l'autre secteurs : le recours au transfert en cas d'échec permet-il ou non aux élèves le rattrapage escompté ? Et qu'en est-il tout d'abord des différences de réussite que l'on peut observer sur des cohortes "pures", c'est-à-dire chez élèves restés "fidèles" au même secteur depuis le début de leur scolarité ?

Dans le prolongement de ces deux études, nous avons donc, sur le même panel 1972-73-74, observé comparativement les trajectoires scolaires des élèves qui n'ont jamais quitté, soit l'enseignement public, soit l'enseignement privé. Notre objectif était d'évaluer le "rendement" des deux secteurs ou plutôt, comme il nous semble préférable de dire, leur efficacité. Rappelons que des comparaisons entre les deux secteurs n'ont guère de sens globalement, compte tenu leurs recrutements sociaux différents : c'est essentiellement entre groupes sociaux identiques que les comparaisons prennent signification. Nous nous bornerons ici à rappeler les principaux résultats de cette étude en cours de publication (Langouët et Léger, 1988 b) :

\* **A l'entrée en quatrième "normale"**, le secteur public conserve près de 66% de ses élèves de sixième, le secteur privé plus de 76% (de surcroît, on notera que les passages en quatrième du public vers le privé sont proportionnellement moins fréquents que ceux du privé vers le public). Les bénéficiaires de cette augmentation sensible des taux au bénéfice du privé, sont les élèves "en retard" et, eu égard à leur appartenance sociale, surtout les enfants d'employés et, davantage encore, les enfants d'ouvriers.

\* **A l'entrée en seconde**, sont observés des écarts globaux de même ordre : 38,5% des élèves de sixième dans le public, 48,7% dans le privé. Là encore le retard

apparaît moins un handicap à l'entrée en seconde dans le privé que dans le public. Mais l'avantage du privé est fort inégalement réparti selon les classes sociales : aucun bénéfice (et même léger déficit) pour les enfants d'agriculteurs, faible bénéfice pour les enfants de cadres supérieurs, bénéfice un peu plus élevé pour les enfants d'ouvriers et notamment pour les plus âgés d'entre eux, fort bénéfice pour les élèves issus des "professions intermédiaires" et surtout pour les enfants d'employés.

\* Rapportés aux effectifs d'élèves "fidèles" depuis la sixième soit au public soit au privé, les **taux d'obtention du baccalauréat** quelle que soit la durée des études sont de 21,7% dans le public et de 28% dans le privé et mettent en évidence les effets positifs sur la réussite à cet examen d'éliminations antérieures moins nombreuses : d'ailleurs, on observe qu'entre "public" et "privé" l'écart de réussite, relativement faible et de moins de 4 points pour les élèves "à l'heure" tout au long du cursus, se creuse bien davantage pour les élèves en retard. Mais c'est surtout en fonction de l'appartenance sociale que peuvent être observées les données les plus intéressantes : si "public" et "privé" font sensiblement jeu égal en ce qui concerne des enfants de cadres supérieurs (public : 58,8% ; privé : 58,1%) ou de professions intermédiaires (public : 33,9% ; privé : 34,3%), si la réussite des enfants d'agriculteurs est meilleure dans le public (20,8%) que dans le privé (15,6%) alors qu'à l'inverse celle des enfants d'ouvriers est meilleure dans le privé (14,3%) que dans le public (12,2%), les grands bénéficiaires du "privé" ce sont les enfants d'employés qui, avec 33% de bacheliers (public : 21%) atteignent pratiquement les scores des enfants de professions intermédiaires des deux secteurs.

Ces résultats, très rapidement rappelés ici, méritent d'être sérieusement observés et analysés. Il serait simpliste d'en conclure que tel système est meilleur que tel autre à tel niveau ou pour tel groupe d'élèves. Mais il serait aussi vain de nier ces disparités plutôt que d'en chercher interprétation, même si celle-ci est complexe, même si les causes des écarts observés sont très probablement multiples. En tout cas, ces différences montrent-elles que des progrès sont possibles, même si l'objectif annoncé de 74% de bacheliers est encore loin d'être atteint dans l'un et l'autre systèmes.

Nous pouvons à présent en venir aux derniers développements de cette recherche qui n'ont fait l'objet à ce jour d'aucune publication ou communication et constitueront donc le thème principal que nous développerons ici.

### **3) Derniers développements de notre recherche**

Le dernier volet de cette recherche concerne les évolutions intervenues dans la période récente. Il s'agira pour nous de reprendre l'ensemble des problématiques précédentes dans une perspective dynamique et de nous interroger sur ce qui a changé dans la période de six à sept ans qui sépare le panel 1973-74 et le panel 1980.

En effet, l'un des inconvénients des études de trajectoires tient à la durée de la période pendant laquelle les informations sont recueillies. Au minimum, il faut sept ans pour suivre une scolarité secondaire sans redoublement, et onze ans en cas de redoublements multiples. Ainsi, certains des élèves ayant passé le baccalauréat en 1985 sont entrés



en sixième en 1974 et appartiennent donc au panel 1972-73-74 que nous avons étudié jusqu'à présent. De ce fait, l'information, pour riche qu'elle soit, date un peu. Rien ne garantit que les phénomènes étudiés se soient maintenus dans le temps, ni que les liaisons observées voici une quinzaine d'années aient gardé toute leur force aujourd'hui. Nous chercherons donc à le vérifier en faisant l'hypothèse que les relations établies resteront confirmées dans la période récente, et cela dans le cadre d'un taux de transfert lui-même en augmentation au cours de la dernière décennie.

### Augmentation du taux de transfert

En dressant le bilan des changements de secteur pendant les sept premières années de la scolarité secondaire, nous allons ainsi pouvoir établir, grâce à des observations séparées par un intervalle de 6 à 7 ans, qu'une augmentation de 2,5% du taux de transfert est intervenue dans la période récente (Tableau II).

**Tableau II : Evolution du taux de transfert entre 1973-80 et 1980-87, pour les sept premières années de la scolarité secondaire.**

	1	2	3	4	2 + 4	2 + 3 + 4	
	"Tout public"	Transfert en public	"Tout privé"	Transfert en privé	Total des transferts	Total des usagers du privé	Ensemble
Panel 1973-74	<b>67,2</b>	<b>7,3</b>	<b>9,9</b>	<b>15,6</b>	<b>22,9</b>	<b>32,8</b>	<b>100 (25 007)</b>
Panel 1980	<b>65,1</b>	<b>8,4</b>	<b>9,6</b>	<b>17,0</b>	<b>25,4</b>	<b>34,9</b>	<b>100 (20 222)</b>

Durant cette période, la proportion d'élèves fidèles à un unique secteur diminue, aussi bien en public qu'en privé, tandis qu'augmente la part prise par les transferts, quel que soit le sens du changement de secteur. Mais on observe également qu'au total les utilisateurs du privé sont devenus proportionnellement plus nombreux : si l'on cumule en effet les usagers permanents et temporaires, leur proportion en privé passe de 32,8% à 34,9%, soit une augmentation de plus de deux points. Rappelons qu'il s'agit ici d'une proportion minimisée puisque ne sont pas pris en compte les transferts intervenus pendant la scolarité primaire, ni ceux se produisant au-delà des sept années du suivi<sup>4</sup>.

En définitive, la tendance générale qui se dessine est celle de la hausse du taux de transfert dans la période récente, ce que confirment d'ailleurs les statistiques transversales. Cette augmentation, que nous n'avons pas les moyens d'évaluer avec précision pour l'enseignement élémentaire, a par contre été mesurée pour le secondaire : elle concerne une part supplémentaire d'élèves qui représente 2,5% de la population scolarisée. Au total, la proportion d'usagers du privé a augmenté de 2% et, pour l'ensemble de la scolarité,

<sup>4</sup> Cf. les caractéristiques des échantillons décrites dans l'annexe méthodologique.

dépasse vraisemblablement, à l'heure actuelle, 37% de la génération<sup>5</sup>.

### **Des "stratégies" en mouvement**

Le taux de transfert a-t-il évolué de façon identique pour l'ensemble des élèves quelle que soit leur origine sociale ? La réponse à cette question est apportée par le tableau III.

Nous voyons alors se dessiner des mouvements d'ensemble, mais également certains comportements spécifiques à telle ou telle catégorie.

Ainsi, le pourcentage total des transferts est en augmentation pour toutes les catégories socioprofessionnelles mais cette augmentation est loin d'être uniforme : + 4,5% pour les professions intermédiaires et les agriculteurs, + 4,2% pour les chefs d'entreprise, + 3,3% pour les employés, + 1,6% pour les ouvriers et + 0,9% seulement pour les cadres supérieurs.

- Dans le sens privé vers public, l'augmentation la plus forte touche également les professions intermédiaires et les agriculteurs (+ 2,1%), puis les employés (+ 1,6%) et les chefs d'entreprise (+ 1,3%), enfin les ouvriers (+ 0,9%). Quant aux cadres supérieurs, ils sont les seuls dont le taux de transfert vers le public diminue (de 0,1%).

- Dans le sens public vers privé, l'augmentation la plus importante concerne les chefs d'entreprise (+ 2,9%), les agriculteurs (+ 2,6%) et les professions intermédiaires (+ 2,5%), puis viennent les employés (+ 1,6%), les cadres supérieurs (+ 1,0%) et les ouvriers (+ 0,8%).

---

<sup>5</sup> En prenant l'ensemble de la scolarité primaire et secondaire, le taux des élèves utilisant le privé au moins une année était de 35,3% dans le panel 1972-73-74, alors qu'il est de 32,8% dans le sous-échantillon utilisé ici. En appliquant à ce premier taux la hausse de 2% constatée, on peut supposer, sans grand risque d'erreur, que la proportion d'usagers du privé dépasse actuellement 37%.

**Tableau III : Evolution du taux de transfert selon l'origine sociale des élèves  
(comparaison des panels 1973-74 et 1980, pour les sept premières années de la  
scolarité secondaire).**

	1	2	3	4	2+4	2+3+4	Ensemble
Profession du chef de famille :	"Tout public"	Transfert en public	"Tout privé"	Transfert en privé	Total des transferts	Total des usagers du privé	
<u>Agriculteurs</u>							
Panel 1973-74	46,5	9,7	22,8	20,9	30,7	53,5	100 (2 258)
Panel 1980	45,1	11,8	19,6	23,5	35,2	54,9	100 (1 223)
Variation	- 1,4	+ 2,1	- 3,2	+ 2,6	+ 4,5	+ 1,4	
<u>Chefs d'entreprise</u>							
Panel 1973-74	55,5	10,1	16,0	18,4	28,5	44,5	100 (2 449)
Panel 1980	51,9	11,4	15,4	21,3	32,7	48,1	100 (2 007)
Variation	- 3,6	+ 1,3	- 0,6	+ 2,9	+ 4,2	+ 3,6	
<u>Cadres supérieurs</u>							
Panel 1973-74	58,2	9,3	16,6	15,9	25,2	41,8	100 (2 167)
Panel 1980	59,7	9,2	14,3	16,9	26,1	40,3	100 (2 126)
Variation	+ 1,5	- 0,1	- 2,3	+ 1,0	+ 0,9	- 1,5	
<u>Professions intermédiaires</u>							
Panel 1973-74	70,4	6,8	8,7	14,1	20,9	29,6	100 (3 988)
Panel 1980	65,1	8,9	9,5	16,6	25,4	34,9	100 (3 445)
Variation	- 5,3	+ 2,1	+ 0,8	+ 2,5	+ 4,5	+ 5,3	
<u>Employés</u>							
Panel 1973-74	70,1	6,8	8,3	14,8	21,6	29,9	100 (3 992)
Panel 1980	67,7	8,4	7,5	16,4	24,9	32,3	100 (3 399)
Variation	- 2,4	+ 1,6	- 0,8	+ 1,6	+ 3,3	+ 2,4	
<u>Ouvriers</u>							
Panel 1973-74	74,7	5,8	5,1	14,3	20,2	25,3	100 (8 881)
Panel 1980	71,8	6,7	6,4	15,1	21,8	28,2	100 (6 899)
Variation	- 2,9	+ 0,9	+ 1,3	+ 0,8	+ 1,6	+ 2,9	

Corrélativement à cette augmentation des transferts, la proportion d'élèves fidèles à un unique secteur diminue :

- les cursus "tout privé" diminuent fortement chez les agriculteurs (baisse de 3,2%) et chez les cadres supérieurs (- 2,3%). Ils diminuent plus modérément pour les employés (- 0,8%) et les chefs d'entreprise (- 0,6%). Par contre ils augmentent assez sensiblement pour les professions intermédiaires (+ 0,8%) et les ouvriers (+ 1,3%).

- Les cursus "tout public", pour leur part, diminuent très fortement pour les professions intermédiaires (- 5,3%) et les chefs d'entreprise (- 3,6%). Ils diminuent

également dans le cas des ouvriers (- 2,9%), des employés (- 2,4%) et des agriculteurs (- 1,4%). Par contre, une seule catégorie se distingue assez nettement des autres : ce sont les cadres supérieurs qui voient leur représentation en "tout public" augmenter de 1,5%.

En définitive, les évolutions qui affectent les comportements des diverses catégories socioprofessionnelles sont assez différentes :

- si le taux de transfert augmente pour toutes les catégories, les cursus "tout privé" augmentent pour les ouvriers et les professions intermédiaires mais baissent pour les autres catégories socioprofessionnelles. Quant aux cursus "tout public", ils subissent une baisse générale importante, sauf pour les cadres supérieurs chez qui ils sont en augmentation.

- Les deux catégories socioprofessionnelles dont les évolutions s'opposent le plus sont, d'une part, les professions intermédiaires et, d'autre part, les cadres supérieurs. Les professions intermédiaires sont la catégorie qui voit le plus augmenter son taux de transfert alors que les cadres supérieurs sont celle pour qui il augmente le moins. En particulier, dans le sens privé vers public, l'augmentation la plus forte touche les professions intermédiaires, tandis que la seule diminution qui puisse être observée concerne les cadres supérieurs. Enfin, l'évolution des cursus "tout public" de ces deux catégories socioprofessionnelles permet également d'observer la principale opposition : la plus forte baisse des scolarités "tout public" atteint les professions intermédiaires, tandis que la seule élévation constatable affecte le cursus des cadres supérieurs.

Certes, ces oppositions ne sont que tendanciennes : dans la réalité immédiate, elles ont pour effet de rapprocher - et non d'éloigner - les comportements de ces deux catégories qui deviennent à présent assez semblables en ce domaine. Ainsi, six à sept ans auparavant, les cadres supérieurs étaient, en compagnie des chefs d'entreprise et des agriculteurs, parmi les plus gros consommateurs de transferts. Ils restent au troisième rang mais sont rattrapés par les professions intermédiaires (l'écart se réduisant de 4,3% à 0,7%) et se rapprochent également des classes populaires (l'écart qui les sépare des employés n'est plus que de 1,2% et celui qui les opposait aux ouvriers se réduit à 4,3%). De même, grands utilisateurs traditionnels du privé, les cadres supérieurs, sans cesser de l'être, sont à présent rejoints d'assez près par les professions intermédiaires (l'écart chute de 12,2% à 5,4%), et même par les employés (avec un écart ramené à 8,0%).

Cependant, ce rapprochement des positions ne doit pas conduire à sous-estimer l'évolution tout à fait divergente suivie par les cadres supérieurs par rapport aux autres catégories. On peut l'interpréter en termes de "stratégie de distinction" qui amène les cadres supérieurs à rechercher, pour leurs enfants, les établissements scolaires fréquentés par l'élite. Or, comme l'avaient déjà parfaitement montré en leur temps Bourdieu et Passeron (1964), de telles visées ne peuvent s'avérer "payantes" que dans la mesure où elles restent l'apanage d'une petite minorité "avisée" et perdent de leur efficacité au fur et à mesure qu'elles se vulgarisent : par définition, les privilèges qu'elles procurent cessent d'être des privilèges s'ils sont accessibles à tous. Reprenant ces analyses, Ballion (1982) montre alors que le trop grand succès de certaines stratégies les conduit à leur perte : par exemple, le choix de certaines langues pour accéder à certaines sections valorisées cesse d'être utilisé

par les classes supérieures et doit être renouvelé dès lors qu'il devient un moyen trop visible et qu'il se répand parmi d'autres groupes sociaux. En ce sens, puisque la seule stratégie efficace est une stratégie "d'initiés", sa véritable réussite serait de rester le plus longtemps possible méconnue. Faute de quoi, le renouvellement périodique des stratégies s'avère indispensable au maintien des privilèges antérieurs. Ballion oppose, de ce point de vue, le comportement des classes populaires et surtout des professions intermédiaires (les plus sensibles, dit-il, aux campagnes d'opinion relayées par les médias et aux effets de mode) à celui des cadres supérieurs qui prennent plus de distance vis-à-vis de ces modes et pour qui cette prise de recul critique est justement le moyen d'élaborer des stratégies distinctives.

### **Brassage social ou hiérarchisation ?**

Dans le domaine plus précis de la fréquentation du public et du privé, un exemple très démonstratif de ces stratégies de distinction nous est fourni par le cas de la Bretagne. L'académie de Rennes présente en effet comme caractéristique un important taux de fréquentation du privé, et, par voie de conséquence compte tenu du caractère rural des départements concernés, un recrutement de l'enseignement privé plus populaire que dans d'autres régions. Or, précisément, dans cette académie, les enfants de cadres supérieurs fréquentent plus massivement les établissements publics que dans d'autres zones géographiques (Euvrard, 1984) : si l'objectif est l'évitement des établissements populaires on voit qu'il peut, selon les cas, conduire les classes supérieures à utiliser le privé pour se retrouver "entre soi" ou, au contraire, à rejoindre certains établissements publics réservés à l'élite lorsque l'enseignement privé présente un recrutement trop populaire.

En nous appuyant sur l'ensemble de ces analyses, nous pouvons alors avancer, à titre d'hypothèse, une explication similaire pour rendre compte du renversement de tendance observé chez les cadres supérieurs durant la période considérée. Les enfants de cadres supérieurs, traditionnellement, fréquentent massivement l'enseignement privé en compagnie des chefs d'entreprise et des agriculteurs (mais ces trois catégories ne se côtoient, en réalité, que dans les statistiques nationales car, à l'échelon local, elles sont le plus souvent scolarisées dans des établissements distincts). Deux principaux types de raisons sous-tendent ce recours important des cadres aux transferts et à l'enseignement privé :

- le recours en cas d'échec, qui se traduit principalement par un transfert en cours de cycle d'études. La faible augmentation des transferts indique ici deux choses : d'une part, que les difficultés scolaires des enfants de cadres n'ont pas augmenté dans la dernière période, et, d'autre part, que cette stratégie de recours était déjà si largement utilisée qu'elle a sans doute atteint un seuil de saturation. On en voudra pour preuve le fait que l'essentiel de l'augmentation du taux de transfert pour cette catégorie sociale s'observe au moment de l'entrée en 6<sup>ème</sup> où, précisément, le transfert n'est pas lié à des difficultés. L'augmentation de 0,9% se décompose en : 0,6% lors de l'entrée en 6<sup>ème</sup> et 0,3% pour l'ensemble du cursus ultérieur, alors que toutes les autres catégories socioprofessionnelles, à l'exception

des ouvriers, voient s'élever plus sensiblement leur taux de transfert ultérieur, ainsi que le montre le tableau IV :

**Tableau IV : Augmentation du taux de transfert entre 1973-80 et 1980-87 selon l'origine sociale des élèves et le moment où se produit le transfert.**

	Transfert à l'entrée en 6 <sup>ème</sup>	Transfert ultérieur	Augmentation totale du taux de transfert
Agriculteurs	+ 1,8	+ 2,7	+ 4,5
Chefs d'entreprise	+ 1,9	+ 2,3	+ 4,2
Cadres supérieurs	+ 0,6	+ 0,3	+ 0,9
Professions intermédiaires	+ 1,9	+ 2,6	+ 4,5
Employés	+ 0,1	+ 3,2	+ 3,3
Ouvriers	+ 1,3	+ 0,3	+ 1,6

- le deuxième type de raisons renvoie aux stratégies de distinction évoquées ci-dessus. Tant que l'enseignement privé offre un nombre suffisant d'établissements prestigieux (ou, comme le dit Ballion, «d'établissements d'éducation pour classes élevées»), il reste fréquenté plus massivement par les enfants de cadres supérieurs. Or, en l'espace de six à sept ans, l'enseignement privé s'est légèrement démocratisé : par exemple, la proportion des ouvriers et des employés s'est élevée de 34,1% à 36,9% dans les sixièmes privées entre 1973-74 et 1980, tandis qu'elle a observé un mouvement inverse dans les sixièmes publiques, diminuant de 55,1% à 54,2%. Si l'on inclut dans la comparaison les professions intermédiaires, l'ensemble de ces trois catégories augmente de 48,7% à 54,1% dans les sixièmes privées, tandis qu'il reste pratiquement stationnaire dans les sixièmes publiques, passant de 71,3% à 71,2% entre ces deux dates.

Indéniablement, la tendance générale qui se dessine indique une présence accrue des classes populaires à l'intérieur du secteur privé, même si cette présence est encore loin d'être dominante. Le flux de sens contraire qui amène les cadres supérieurs à fréquenter en plus grand nombre l'enseignement public s'explique alors, vraisemblablement, non pas par le principe des "vases communicants", mais par un regroupement de ces derniers dans les établissements les plus huppés, qu'ils soient privés ou publics. En d'autres termes, nous faisons l'hypothèse que ces mouvements de sens inverse ne vont pas dans le sens d'un brassage social de la population des deux secteurs mais au contraire dans le sens d'une hiérarchisation accrue des établissements, quel que soit le secteur considéré.

Certes, ces interprétations ne peuvent, au stade actuel, être prises que comme des hypothèses : seules des études plus fines menées au niveau des établissements, de même que l'enquête auprès d'un échantillon de familles que nous réaliserons ultérieurement, permettront d'analyser en profondeur les stratégies et les comportements observés ici à un niveau macro-sociologique.

**Liaison entre transfert et retard scolaire**

Le troisième aperçu des évolutions intervenues pendant la période considérée concerne la liaison entre le transfert et le retard scolaire. Nous venons d'établir l'augmentation globale du taux de transfert. Or, pendant la même période, le taux du retard scolaire a sensiblement diminué à l'échelle de toute la génération scolarisée. On pourrait alors penser que ces deux phénomènes, en se cumulant, risquent d'affaiblir la relation existant entre transfert et retard scolaire et de conférer au transfert une signification différente de celle que nous avons établie à partir du panel 1972-73-74.

En vérité, il n'en est rien : l'extension du transfert à de nouvelles catégories d'élèves ainsi que la proportion accrue de scolarités "normales", s'accompagnent du maintien des caractéristiques principales du transfert. Examinons d'abord, à partir du panel 1978, la situation dans l'enseignement élémentaire (Tableau V).

Dans l'enseignement élémentaire, les "transfuges" sont donc nettement plus souvent en situation de retard scolaire : 53,7% d'entre eux contre 37,7% des élèves stables (39,6% en "tout public" et 24,7% en "tout privé").

Il se confirme par ailleurs que les cursus "tout privé" présentent nettement moins de redoublements que les cursus "tout public" : 15% d'écart. Ce résultat relève, comme nous l'avons montré, de deux facteurs : tout d'abord une fréquentation plus massive de l'enseignement privé par les classes sociales les moins exposées au retard scolaire, mais également un moindre redoublement des enfants d'origine populaire scolarisés dans le privé (ouvriers notamment et surtout employés).

**Tableau V : Le retard scolaire selon le secteur fréquenté dans l'élémentaire (Panel 1978).**

	Secteur fréquenté du CP au CM2		
	"Tout public"	"Tout privé"	Transferts
En avance	<b>2,3</b>	<b>3,2</b>	<b>2,7</b>
A l'âge normal	<b>58,0</b>	<b>72,1</b>	<b>43,6</b>
En retard	<b>39,6</b>	<b>24,7</b>	<b>53,7</b>
Ensemble des âges	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
	(14 643)	(2 122)	(1 216)

Pour ce qui est du cursus secondaire, observons d'abord la situation en quatrième et en seconde<sup>6</sup> (Tableau VI).

<sup>6</sup> Compte tenu des caractéristiques des échantillons, il est impossible d'observer ce qui se passe selon l'âge à l'arrivée en terminale, puisque les tris s'arrêtent la septième année et ne concernent donc, nécessairement, que des élèves parvenant en terminale sans aucun redoublement. Cf. annexe méthodologique.

**Tableau VI : Le retard scolaire selon le secteur fréquenté dans le secondaire (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

	Panel 1973-1974			Panel 1980		
	"Tout public"	"Tout privé"	Transferts	"Tout public"	"Tout privé"	Transferts
<u>Arrivée en quatrième</u>						
En avance	5,8	8,3	6,5	4,9	6,5	4,5
Age normal	54,6	53,3	41,7	60,6	63,0	50,7
Retard 1 an	34,8	32,5	42,0	27,0	25,7	33,6
Retard 2 ans+	4,8	5,9	9,8	7,5	4,8	11,2
Ensemble	100	100	100	100	100	100
	(13 241)	(2 447)	(1 836)	(10 677)	(1 964)	(1 847)
<u>Arrivée en seconde</u>						
En avance	7,8	11,1	7,1	6,3	9,9	6,2
Age normal	59,4	59,2	47,0	62,6	62,3	52,2
Retard 1 an	30,0	26,6	38,8	26,5	25,0	33,3
Retard 2 ans+	2,9	3,1	7,1	4,7	2,8	8,3
Ensemble	100	100	100	100	100	100
	(7 386)	(1 275)	(1 609)	(6 097)	(1 025)	(1 623)

Ce tableau confirme que les scolarités sans redoublement ont sensiblement augmenté entre les deux périodes considérées : certes, on observe une diminution du nombre d'élèves en avance ainsi qu'un accroissement des retards supérieurs à un an. Mais, dans l'ensemble, les scolarités "normales" sont plus nombreuses. Et, à l'intérieur de cette augmentation, les élèves ayant effectué un transfert restent les plus touchés par le retard scolaire : en quatrième, dans le panel 1980, le taux de retard des "transfuges" est de 44,8% contre 33,8% pour l'ensemble des élèves stables. Dans le panel 1973-74, ces taux étaient respectivement de 51,8% et de 39,4%. En d'autres termes, l'écart était de 12,4% et il se maintient actuellement à 11,0% malgré la baisse générale du taux de retard.

A l'arrivée en seconde, 41,6% des "transfuges" sont en retard contre 30,6% des élèves stables (soit également un écart de 11,0%). Dans le panel 1973-74, ces taux étaient respectivement de 45,9% contre 32,4% (soit un écart de 13,5%). Les transferts en cours de cursus restent donc bien un comportement de recours en cas d'échec.

Une autre caractéristique du transfert se maintient également, c'est le caractère spécifique du transfert à l'entrée en sixième (Tableau VII).



**Tableau VII : Le transfert à l'entrée en sixième selon l'âge des élèves (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

	Panel 1973-1974			Panel 1980		
	"Tout public"	"Tout privé"	Transferts	"Tout public"	"Tout privé"	Transferts
Arrivée en sixième						
En avance	4,5	7,9	6,9	4,0	6,1	4,9
Age normal	47,9	51,3	48,3	59,4	64,8	65,1
Retard 1 an	41,7	35,8	39,1	25,8	22,1	22,8
Retard 2 ans+	5,9	5,1	5,8	10,8	7,0	7,1
Ensemble	100	100	100	100	100	100
	(19 977)	(3 309)	(1 721)	(15 921)	(2 684)	(1 617)

Ainsi, les élèves changeant de secteur entre le CM2 et la sixième sont moins souvent en retard (29,9%) que les élèves stables (35,6%). Dans le panel 1973-74, 44,9% des "transfuges" étaient en retard contre 46,6% des élèves restés fidèles au secteur qu'ils fréquentaient au CM2. En d'autres termes, l'écart qui était de 1,7% s'élève maintenant à 5,7%. On peut donc dire que la spécificité du transfert à l'entrée en sixième, non seulement se maintient, mais se renforce : malgré la hausse générale du taux des scolarités "normales", ceux qui changent de secteur à l'entrée en sixième creusent encore l'écart qui les sépare des élèves stables.

### **"Stratégie" ou "navigation à vue" ?**

Le caractère stratégique du transfert intervenant à l'entrée en sixième se trouve donc confirmé. Etant plus souvent pratiqué par les élèves qui réussissent, il semble impliquer, par conséquent, un plan à long terme et une visée anticipatrice (une stratégie, au sens propre du terme), alors que le transfert intervenant en cours de cursus s'apparente beaucoup plus à de la "navigation à vue" : survenant à la suite d'un redoublement, il constitue une réponse immédiate - mais néanmoins trop tardive puisqu'elle ne permet pas d'éviter le retard scolaire - à des difficultés imprévues. Déjà, pour qualifier ce second type de transfert, la notion de stratégie devient inadéquate. Certes, au degré zéro, l'absence totale de stratégie peut être révélée par l'absence de réaction constatable face à une situation d'échec : le cas est fréquent et, comme nous l'avons amplement démontré par ailleurs, il est beaucoup plus fréquent dans les classes populaires que dans les classes supérieures. Mais, pour autant, toute réaction des individus n'entre pas nécessairement dans le cadre d'une stratégie.

L'optimisme de Ballion (1982), lorsqu'il affirme par exemple que «nous sommes tous des stratèges», semble donc tout à fait démenti par les faits. Pour le moins, nous dirons que cette formule - qui sous-tend l'ensemble des analyses de son ouvrage - est très ambiguë. S'il s'agissait par là de "réhabiliter" les classes populaires - mais ont-elles besoin

de l'être ? - en montrant qu'elles ne sont pas totalement incapables d'élaborer des stratégies, il aurait parfaitement raison, même si, dans ce cas, il eût été plus juste de se borner à remarquer qu'on peut trouver des "stratèges" partout. Mais l'ambiguïté de la formule et des interprétations de Ballion tient à ce qu'elles occultent, au moins en partie, les inégalités réelles auxquelles sont confrontés les différents "acteurs" sociaux sur le "libre" marché de la consommation scolaire.

Sans doute, Ballion ne va pas jusqu'à nier ces inégalités sociales : il en souligne même un certain nombre. Mais la principale source de contrainte sociale réside selon lui dans l'existence d'une réglementation qui, par le biais de la carte scolaire et de la sectorisation des établissements, limite, dans une certaine mesure, le choix des familles. Et il nous décrit l'abolition de ces réglementations comme l'avènement du règne de la liberté qui succéderait à l'état actuel de contrainte.

Une conclusion moins naïve - et moins contradictoire avec la prémisse du raisonnement - serait au contraire de montrer qu'une telle liberté, accordée à des individus socialement inégaux, s'apparenterait fort à celle du "renard dans le poulailler libre". En ce sens, les réglementations antérieures, même peu efficaces et contournées par de multiples stratégies de dérogation et d'évitement, conservaient, au moins dans leur principe, une visée démocratique. Et la déréglementation préconisée ne peut qu'accentuer les inégalités en augmentant la distance sociale entre les écoles ghettos et les pôles d'excellence.

Il nous paraît donc nécessaire, pour clarifier l'analyse, de mieux définir la notion de stratégie et l'ensemble de ses implications. On peut remarquer qu'elle se fonde essentiellement, chez Ballion, sur la notion de liberté. Sans entrer dans le débat philosophique qui sous-tend les différentes conceptions de la liberté, nous soulignerons l'usage assez laxiste qu'en fait Ballion puisque, selon cet auteur, même dans une situation d'extrême contrainte on est toujours libre, ne serait-ce que par la possibilité qui reste d'assumer ou non son aliénation. En conséquence, le champ d'application de la notion de stratégie s'étend lui aussi démesurément : à la limite, elle s'applique à l'ensemble des comportements humains, puisque, par postulat, ces comportements ont été définis comme libres dans leur essence. Mais cette inflation du sens de la notion de stratégie, que l'on retrouve également chez d'autres auteurs, ne sert pas en définitive la compréhension des phénomènes étudiés. Si nous sommes tous des stratèges et que toute action humaine ou toute réponse de l'individu à son environnement est qualifiée de stratégie, la notion se dilue au point de perdre toute signification. Dès lors, comme le remarque Eric Plaisance (1988), on ne saisit plus très bien ce qu'apporte de neuf la notion de stratégie par rapport aux concepts plus classiques de comportements ou de pratiques.

D'autre part, la notion de stratégie chez certains auteurs et notamment chez Ballion, fait corps avec une conception individualiste et libérale des rapports sociaux : les "acteurs" sont toujours décrits comme des individus atomisés et concurrents entre eux, qui se livrent à un calcul coût/efficacité et évaluent rationnellement la rentabilité de chacune des solutions qui s'offrent. Qu'il s'agisse de la décision de poursuivre des études, du changement d'établissement scolaire ou du choix d'un secteur d'enseignement, les élèves ou leur famille

sont alors considérés comme des "consommateurs d'école" qui, face à la variété des produits qui leur sont offerts sur le "marché" scolaire, peuvent comparer les prix et les services rendus et choisir librement le meilleur rapport qualité/prix.

Il convient cependant de considérer avec précaution l'ensemble de ces métaphores - et notamment celles empruntées à l'économie - qui, par un effet de mode auquel la sociologie n'échappe pas, envahissent actuellement les théories sur l'école. Car on voit bien que, lorsqu'elle est subordonnée à une apologie de "l'homo œconomicus", la notion de stratégie se réduit alors à décrire des pratiques de consommation individuelles. L'existence de stratégies collectives, et notamment celles visant à transformer l'ordre social existant, n'est même pas prise en compte dans l'analyse. C'est dire que la notion de stratégie et celle de liberté qui lui est adjacente, se caractérisent toutes les deux, à la fois par une extension démesurée de leur champ d'application puisqu'elles prétendent englober la totalité des pratiques et théoriser l'ensemble des rapports sociaux, et par une restriction excessive de leur objet puisqu'elles n'envisagent que des pratiques purement individualistes et limitées à la possibilité de choisir entre plusieurs biens de consommation. Sous le couvert d'une apologie de la liberté, c'est en réalité plutôt à un appauvrissement de la notion que nous assistons, les libertés du citoyen se réduisant à celles du consommateur. Dès lors, si l'on reconnaît seulement aux parents la liberté de changer d'école et non pas celle, fondamentale, de changer l'école, il devient clair que l'analyse sociologique a évacué toute la dimension des luttes scolaires qui n'ont ni un caractère consumériste ni un caractère individualiste. Car les grèves, occupations d'écoles, luttes pour l'ouverture de classes, ne rentrent pas dans le schéma réducteur du calcul coût/efficacité. Ne fait-on pas alors l'apologie de l'intérêt individuel pour mieux occulter les intérêts collectifs, les intérêts de classe ? Et ne serait ce pas, en réalité, le social qui a disparu de l'analyse ?

On peut certainement admettre comme utile à la précision de l'analyse qu'il conviendrait de limiter l'utilisation du terme de stratégie aux pratiques d'individus isolés. Dans cette optique, les stratégies d'organisations ou celles mises en œuvre de façon collective et concertée, seraient décrites comme une politique et non comme une stratégie. Mais à condition toutefois de ne pas tomber dans le subjectivisme et donc ne pas oublier deux caractères essentiels des stratégies : d'une part, que ces individus "isolés" pour les besoins de l'analyse appartiennent nécessairement à un groupe social déterminé, et d'autre part que ces stratégies ont, elles-mêmes, pour objet un classement social. En d'autres termes, une stratégie est toujours doublement sociale : par les caractéristiques sociales de ses adeptes et par ses fonctions de distinction sociale.

Face au modèle trop mécaniste d'un individu entièrement conditionné par les "structures", les définitions de la stratégie que nous venons de discuter ont, certes, le mérite de chercher à mieux connaître la marge d'initiative laissée aux "acteurs" individuels. Mais elles n'échappent pas au risque d'une régression à un modèle explicatif subjectiviste, ni au danger d'un retour en arrière vers des interprétations pré-sociologiques. Car les hommes ne sont pas également libres d'avoir des stratégies scolaires et sociales, et ils ne se trouvent pas plus égaux devant la consommation des biens scolaires qu'ils ne le sont dans l'usage

des autres biens et des autres services.

En rupture avec ces définitions subjectivistes de la notion de stratégie, et sans pour autant tomber dans l'objectivisme structuraliste de "l'action sans agent", Bourdieu (1987) propose une analyse bien différente. Pour lui, les stratégies ne sont pas les projets ou les calculs d'une conscience mais les réponses plus ou moins automatiques du sens pratique, qu'il appelle aussi le "sens du jeu", face à des situations indéfiniment variées. En ce sens, la stratégie renvoie à "l'habitus", c'est-à-dire à un ensemble de dispositions incorporées à l'action, acquises dans le milieu d'origine et qui varient donc sensiblement selon les catégories socioprofessionnelles. L'avantage d'une telle définition est de postuler clairement que les stratégies sont inégalement accessibles selon la classe sociale d'appartenance. En d'autres termes, la plupart des hommes n'ont pas vraiment le choix de leurs "stratégies" : ce n'est pas indépendamment des déterminations sociales et économiques que l'on aura une "mentalité d'assisté" ou une "mentalité de gagnant".

En second lieu, l'analyse de Bourdieu offre également l'intérêt de rompre avec les théories de l'acteur rationnel qui fait toujours ce qu'il dit, dit toujours ce qu'il fait, et sait toujours pourquoi il le fait. Même s'il reprend la métaphore usuelle du joueur, c'est dans une optique différente de celle qui guide la théorie des jeux (Von Neumann et Morgenstern, 1944) : par opposition aux "jeux de société" nécessitant un calcul conscient de chaque coup pour gagner la partie, l'image est plutôt empruntée au jeu de tennis qui met en œuvre des réflexes automatiques résultant non d'un calcul rationnel mais d'une longue pratique. Toutefois, une telle définition de la stratégie présente un inconvénient : elle s'éloigne sans doute excessivement de l'usage courant et par là même risque d'introduire quelque confusion ou malentendu. Peut-on encore parler de stratégie, s'il n'y a ni plan d'action calculé sur le moyen ou le long terme, ni possibilité réelle de choix entre plusieurs moyens ou plusieurs objectifs ?

Sans doute ces débats montrent-ils que la notion de stratégie devient inopérante lorsqu'elle prétend globaliser des situations et des phénomènes sociaux trop complexes ou trop vastes. Les deux points d'achoppement rencontrés sont la question de la liberté de choix des individus et celle du degré de conscience qu'ils ont des mobiles qui les font agir. Nul doute que ces niveaux de choix et de conscience sont infiniment variés selon les situations concrètes et les positions sociales : c'est donc une coexistence nécessairement contradictoire de motifs conscients ou non, de déterminants connus ou méconnus, avoués ou occultés, qui guide leur action. Renvoyée de l'acteur entièrement libre à l'agent entièrement conditionné, la théorie sociologique cherche à éviter ce balancement en trouvant des outils conceptuels à valeur universelle. Mais la notion de stratégie s'avère peu apte à saisir la contradiction et, par conséquent, ne trouve sa pertinence que dans un cadre limité. C'est pourquoi nous en faisons nous-mêmes un usage restreint, qu'il convient à présent de préciser :

- parler de stratégie, pour le sociologue, c'est **dégager dans les comportements une finalité** qui n'existe peut-être pas aux yeux des intéressés eux-mêmes. Faute de pouvoir trancher, en règle générale, entre deux postulats également faux, celui de

l'acteur totalement rationnel et celui de l'agent totalement déterminé, nous opterons pour un objectivisme méthodologique consistant à appliquer la notion de stratégie aux cas où une interprétation en termes de plan d'action semble possible, même s'il est difficile d'affirmer que les individus concernés ont réellement une visée claire et consciente de l'ensemble de leurs démarches, notamment pour ce qui est des déterminants sociaux de leurs pratiques, tant ces derniers sont difficilement donnés à voir. Par exemple, nous avons décrit les stratégies d'évitement mises en œuvre par les professeurs à l'égard des lycées ouvriers (Léger, 1983). Tout se passe *comme si* les carrières enseignantes étaient constituées d'étapes successives qui rapprochent l'enseignant d'un but idéal : enseigner dans un établissement bourgeois. Mais il n'est pas évident que cette finalité soit toujours entièrement consciente, ni que ces étapes soient préméditées avec la rigueur d'un plan d'action calculé. Si près de 90% des professeurs prioritaires dans le choix de leur poste terminent leur carrière dans les établissements les plus bourgeois, ce n'est bien évidemment pas le simple fruit du hasard. Mais ce n'est pas non plus - et, en tous cas, pas toujours - par volonté consciente et délibérée. Il y a donc une logique du social qui dépasse la simple addition ou conjonction de calculs rationnels opérés par des individus. C'est pourquoi la notion de stratégie ne peut être qu'une grille d'analyse projetée par le sociologue sur certaines pratiques pour éclairer leur logique sociale objective, et non une clef universelle nous livrant tous les secrets du vécu individuel.

- **La stratégie implique l'anticipation.** Nous opposerons donc, de ce point de vue, les réactions immédiates à une situation imprévue, aux comportements qui *semblent* impliquer un calcul prévisionnel et l'élaboration d'une série d'étapes en fonction d'un objectif situé à échéance plus ou moins éloignée. C'est pourquoi nous qualifions de stratégiques les transferts d'élèves en situation de réussite que l'on peut observer à l'entrée en sixième, alors que le transfert ultérieur d'élèves en retard scolaire ne peut pas être crédité d'une visée anticipatrice. Ce point de vue peut être conforté par une étude plus précise de la simultanéité entre le transfert et le redoublement. Les analyses précédentes montraient que le transfert était le fait d'élèves plus souvent en retard scolaire que les élèves stables, sauf au moment de l'entrée en 6<sup>ème</sup>. Mais le critère du retard reste imprécis tant que l'on ignore si ce retard a été pris avant le transfert, l'année même du transfert ou même dans les années postérieures au transfert. La chronologie précise faisant défaut, on ne sait pas ce qui est la cause et ce qui est l'effet, ni surtout quel temps sépare la réaction de la situation qui l'a engendrée.

On peut tenter d'affiner cette analyse en étudiant non plus le retard mais le redoublement, année par année, depuis la sixième jusqu'à la sortie du cycle long. On prendra même un critère encore plus précis qui est le premier redoublement dans le secondaire en relation avec le premier transfert. On peut alors constater que :

\* 85,7% des "transfuges" n'ont pas redoublé avant leur premier transfert.

\* 91,4% des redoublants n'ont pas effectué de transfert avant leur premier redoublement.

Les tableaux VIII et IX montrent également le caractère simultané du transfert et du

redoublement, en comparant, pour chacune des années du suivi, les taux de transfert des élèves selon l'existence ou non d'un redoublement simultané ou antérieur (dans le secondaire seulement). De la sorte, on peut constater que l'existence d'un redoublement simultané multiplie la probabilité de transfert par un coefficient qui varie de 2 à 6,1 dans le sens public vers privé, et de 2 à 8,6 dans le sens privé vers public.

Par contre, l'existence d'un ou de plusieurs redoublements dans les années antérieures ne joue que faiblement sur les probabilités de transfert, l'essentiel des différences observées tenant alors au décalage temporel qui affecte le déroulement des scolarités : par exemple, la hausse des taux de transfert au moment de l'entrée en seconde touche les non redoublants la 5<sup>ème</sup> année, et ne sera répercutée sur le cursus des redoublants que les 6<sup>ème</sup> et 7<sup>ème</sup> années.

Ainsi, l'analyse menée année par année confirme que, dans la grande majorité des cas, le transfert se produit l'année même du redoublement, comme s'il s'agissait d'une sorte de réponse instantanée des familles à une décision de redoublement. De toute évidence, le caractère immédiat de cette réaction interdit alors de parler de stratégie au sens où nous venons de la définir.

**Tableau VIII : Taux de transfert année par année dans le sens public vers privé, selon l'existence ou non d'un redoublement simultané ou antérieur (Panel 1972-73-74).<sup>7</sup>**

	Aucun redoublement	Pas de redoublement simultané	Pas de redoublement antérieur	Redoublement antérieur	Redoublement simultané
Année 2	0,9	0,9	1,3	-	4,6
Année 3	1,1	1,2	1,4	1,8	4,2
Année 4	0,7	1,0	1,1	2,2	4,8
Année 5	3,0	2,4	3,3	1,5	5,7
Année 6	0,7	1,5	1,3	4,1 <sup>8</sup>	5,4
Année 7	0,4	1,3	1,0	3,7	7,8
Année 8	-	1,9	2,8 <sup>9</sup>	2,4	3,8

<sup>7</sup> Les taux sont calculés pour 100 élèves de chaque secteur ayant ou non effectué un redoublement antérieur ou simultané par rapport à chaque année considérée.

<sup>8</sup> Il s'agit ici du passage en seconde décalé en raison du redoublement antérieur.

<sup>9</sup> Dans ce cas, puisqu'ils sont en terminale l'année 8 sans redoublement antérieur, c'est qu'il s'agit à la fois du premier redoublement et d'un redoublement simultané.

**Tableau X.- Taux de transfert année par année dans le sens privé vers public, selon l'existence ou non d'un redoublement simultané ou antérieur (Panel 1972-73-74).**

	Aucun redoublement	Pas de redoublement simultané	Pas de redoublement antérieur	Redoublement antérieur	Redoublement simultané
Année 2	2,8	2,8	3,4	-	7,9
Année 3	2,9	3,3	3,9	5,8	11,4
Année 4	2,2	2,4	3,0	3,2	9,9
Année 5	11,6	8,1	12,3	2,4	16,3
Année 6	1,7	4,8	3,1	10,9 <sup>8</sup>	10,2
Année 7	1,1	1,8	2,1	3,7	12,0
Année 8	-	1,2	10,9 <sup>9</sup>	2,0	10,5

- **Toute stratégie est une stratégie de distinction.** Elle a pour objet non la consommation d'un bien mais le positionnement social. En d'autres termes, elle vise à procurer aux membres d'un groupe social un avantage ou un privilège qui, par définition, sera inaccessible à d'autres groupes sociaux. C'est dire aussi que les stratégies réellement efficaces ne peuvent être menées que par des groupes restreints qui sont, le plus souvent, les groupes dominants.

- **Toute stratégie est une stratégie «d'initiés».** Comme nous l'avons montré précédemment, le renouvellement périodique des stratégies est nécessaire lorsqu'elles commencent à trop se vulgariser. Nous avons fait l'hypothèse que c'était le cas pour le mouvement de retour au secteur public qui concerne uniquement les cadres supérieurs dans la période qui sépare les deux panels étudiés. Cette période se caractérise au contraire par un accroissement des usagers du privé parmi toutes les autres catégories sociales, et, au niveau politique, par l'ampleur des manifestations de rue en faveur du privé. La stratégie a donc, en un sens, partie liée avec la ruse qui consiste à maintenir le plus possible cachées les pièces essentielles du dispositif stratégique afin de pérenniser son efficacité, ou à faire l'inverse de ce qui est attendu par "l'adversaire". Elle implique également une certaine connivence sociale et des mécanismes d'affinités discrètes qui, par opposition à la rumeur, supposent un accès sélectif à l'information pertinente, et limitent généralement aux groupes dominants le recours à une stratégie. Ceci explique notamment que, même comparés aux autres composantes des classes dominantes, les enseignants figurent parmi les meilleurs "stratèges", grâce à leur connaissance intime du système, à leur proximité des centres de décision et à l'utilisation de leur réseau d'appuis et de relations, l'esprit de corps et la solidarité tacite ne leur faisant jamais défaut.

- **La stratégie suppose le choix quant aux moyens permettant d'atteindre un but.** Les "happy few" qui peuvent mettre en œuvre une stratégie bénéficient non seulement d'un accès privilégié à certaines informations, mais aussi de possibilités plus étendues de choix quant aux moyens à utiliser. Parmi ces conditions, les considérations matérielles et notamment financières sont évidemment à mentionner : changer

d'établissement scolaire suppose souvent de pouvoir résoudre toute une série de problèmes et notamment ceux relatifs à l'éloignement du domicile. Choisir le privé suppose généralement que les charges financières de la scolarité seront alourdies, dans des proportions d'ailleurs fort variables selon l'établissement "choisi". Même si le budget familial est loin d'être le seul critère jouant sur ces choix, on comprend que les possibilités de choix et donc l'existence de stratégies sont très inégalement accessibles aux différentes classes sociales.

### **Inégalités de l'offre et de la demande**

On ne sera donc pas étonné de constater, grâce à une étude régionale menée à la fois sur le panel 1972-73-74 et sur le panel 1980, que les taux de transfert dans le sens public vers privé, par exemple chez les non redoublants à l'entrée en seconde, sont toujours beaucoup plus élevés chez les enfants de cadres supérieurs que chez les enfants d'ouvriers, quelle que soit la région considérée. La seule région qui fait exception à cette règle est l'Ouest<sup>10</sup>, où le taux de transfert vers le privé à l'entrée en seconde est de 3,7% pour les cadres supérieurs contre 4,4% chez les ouvriers (soit 20% de plus) dans le panel 1972-73-74, et de 3,0% pour les cadres supérieurs contre 4,0% chez les ouvriers (soit 30% de plus) dans le panel 1980. Mais cette exception elle-même confirme la règle de l'inégalité des possibilités de choix et de l'inégale distribution sociale des stratégies : en accord avec les conclusions de l'étude d'Éuvrard (1984), cette prédominance exceptionnelle du taux de transfert ouvrier vers le privé dans une région où le privé présente un recrutement plus massif<sup>11</sup> et plus populaire qu'ailleurs, indique que, là comme partout, les ouvriers disposent d'un choix plus restreint que les cadres supérieurs. Et les cadres supérieurs sont bien ceux qui peuvent se permettre d'aller "à contre-courant", c'est-à-dire fréquenter le privé lorsqu'il est minoritaire et fréquenter le public dans les régions de forte influence du privé, et qui disposent donc des possibilités stratégiques les plus étendues.

Certes, il est très difficile, à partir des données étudiées ici, de mesurer ou même d'estimer les possibilités réelles de choix qui s'offrent aux familles et les diverses contraintes qui pèsent sur la décision de fréquenter le public ou le privé. Ce choix résulte à la fois du rapport social sous-tendant les stratégies que nous venons d'évoquer, et du rapport local entre l'offre et la demande.

A titre d'approximation de cette loi de l'offre et de la demande, on fera l'hypothèse que les possibilités de choix sont les plus fortes lorsque l'implantation du privé est également la plus forte dans une académie donnée. Par conséquent, on s'attendra à ce que les taux de transfert vers le public augmentent et que ceux vers le privé baissent quand diminue le poids du privé dans l'académie. On divisera donc notre échantillon (Panel 1972-73-74) en trois zones d'influence, à partir du taux de scolarisation dans l'enseignement secondaire privé en 1971-1972 :

\* **Privé influent** : académies présentant un taux égal ou supérieur à 20% (Caen, Clermont-

---

<sup>10</sup> La région Ouest regroupe les académies de Caen, Nantes et Rennes.

<sup>11</sup> Par exemple, dans l'académie de Rennes le privé scolarise 43,3% des élèves du secondaire en 1980.



## VII<sup>ème</sup> CONGRES MONDIAL D'EDUCATION COMPAREE (Montréal, juin 1989)

Ferrand, Grenoble, Lyon, Nantes, Paris et Rennes). Cette zone d'influence englobe 30% des élèves du panel.

\* **Zone intermédiaire** : académies dont le taux est compris entre 13% et 20%. Cette zone scolarise 44% des panélistes.

\* **Privé faible** : académies dont le taux est inférieur à 13% (Amiens, Dijon, Limoges, Nice-Corse, Nancy-Metz, Reims, Rouen, Strasbourg et Créteil). Cette zone recrute 26% des élèves du panel.

On prendra comme exemple (Tableau X) l'effet de ces zones d'influence sur le taux de transfert des élèves de troisième (à l'exception de ceux qui vont dans le technique ou la vie active) selon qu'ils redoublent leur troisième ou qu'ils passent en seconde sans redoublement<sup>12</sup>.

**Tableau X.- Le taux de transfert des élèves de 3<sup>ème</sup> selon la situation scolaire, la zone d'influence et le sens du transfert (Panel 1972-73-74).**

2<sup>nde</sup> sans redoublement

	Privé influent	Zone intermédiaire	Public influent
Public -> Privé	3,0 (79)	2,9 (137)	2,6 (84)
Privé -> Public	9,6 (128)	10,4 (105)	14,3 (70)

Redoublants de 3<sup>ème</sup>

	Privé influent	Zone intermédiaire	Public influent
Public -> Privé	5,6 (23)	5,0 (34)	7,7 (38)
Privé -> Public	13,3 (28)	17,2 (26)	23,2 (16)

On peut ainsi observer, dans le sens privé vers public, une forte liaison entre le taux de transfert et l'importance respective des deux secteurs. On quitte d'autant plus le privé qu'il est faiblement implanté et que les possibilités d'y poursuivre la scolarité en seconde diminuent. Il semble donc bien que l'amenuisement du choix augmente sensiblement le taux de transferts vers le public, qu'il s'agisse d'élèves passant en seconde sans redoublement ou d'élèves effectuant plus d'une troisième. Certains transferts, tout comme certains cursus stables, résultent donc d'une obligation et non d'un choix.

Par contre, dans l'autre sens, la liaison est beaucoup moins nette. Chez les élèves passant en seconde sans redoublement, on quitte d'autant plus le public pour le privé que ce dernier est influent, ce qui confirme également notre hypothèse. Mais c'est l'inverse qui est constaté chez les redoublants de troisième : le taux le plus élevé de transferts vers le privé est rencontré là où l'on s'attendrait à en trouver le moins, c'est-à-dire dans la zone où l'influence du privé est la plus faible.

Il est possible que cet accident tienne aux effectifs qui sont assez réduits dans le cas des redoublants. Mais il faut dire aussi que l'indicateur retenu n'est pas assez fin pour permettre d'estimer les possibilités réelles de choix offertes aux familles : en raisonnant à un niveau aussi vaste que celui d'un regroupement d'académies, on globalise des situations

---

<sup>12</sup> Le taux de transfert est calculé pour cent élèves scolarisés dans une zone donnée et fréquentant un secteur donné (l'effectif de chaque case est donné entre parenthèses).

de choix qui peuvent être très diverses. Sans parler même du fait que la rareté d'un bien offert sur le marché, en l'occurrence la rareté du privé, peut engendrer des effets contradictoires : une moindre consommation de ce bien, mais aussi une plus grande recherche de ce bien par certains groupes (les cadres supérieurs, par exemple). Ce qui illustre une nouvelle fois la nécessité de compléter et d'affiner cette étude macroscopique par des monographies et des études locales plus fines.

Il reste que, compte tenu des faiblesses de notre indicateur, il permet néanmoins de confirmer l'hypothèse dans trois cas de figure sur les quatre qui se présentent. On peut donc en déduire qu'il existe une double inégalité dans la possibilité de mettre en œuvre une stratégie : une inégalité sociale doublée d'une inégalité géographique.

### **Public et privé "peuvent mieux faire"...**

Nous avons pu démontrer, à partir du panel 1972-73-74, que les élèves d'une même origine sociale avaient des chances fort différentes de réussite selon le secteur qu'ils fréquentaient. Un tableau synthétique va à présent nous aider à rappeler les principales tendances de cette étude (Tableau XI).

Il s'agit ici des chances ultérieures qu'ont les élèves d'obtenir le baccalauréat selon leur origine sociale et le secteur qu'ils ont fréquenté jusqu'à un niveau déterminé de leur cursus. On peut ainsi confirmer que :

- \* les "transfuges" ont un taux de réussite au baccalauréat toujours beaucoup plus faible que celui des élèves stables ;

- \* les enfants d'agriculteurs ont toujours nettement plus de chances d'obtenir le baccalauréat lorsqu'ils suivent un cursus "tout public" qu'en suivant un cursus "tout privé" ;

- \* les enfants de cadres supérieurs et de professions intermédiaires ont un léger avantage en "tout privé" au début de leur cursus, puis cette différence s'inverse après la quatrième au profit du "tout public" ; au total, les écarts sont faibles et leurs chances d'obtenir le baccalauréat sont voisines quel que soit le secteur fréquenté ;

- \* les enfants de commerçants ou chefs d'entreprise et d'ouvriers ont une probabilité d'obtention du baccalauréat plus forte en "tout privé" qu'en "tout public" ; même si les taux tendent à se rapprocher en fin de cursus, la tendance se maintient au profit du "tout privé" ;

- \* les enfants d'employés, enfin, bénéficient d'un avantage spectaculaire lorsqu'ils fréquentent le "tout privé".

**Tableau XI : Probabilité ultérieure d'obtention du baccalauréat selon l'origine sociale et le secteur fréquenté jusqu'à un niveau donné (Panel 1972-73-74).**

Cursus du CP	Agricult	Patrons	Cadr sup	Prof. inter	Employés	Ouvriers	Autres	Ensemble
jusqu'au CM2								
"Tout public"	21,7	26,8	55,5	33,6	21,1	12,3	9,8	22,2 (6 648)
"Tout privé"	16,5	33,2	56,7	37,7	33,6	15,1	17,2	28,9 (1 260)
Transferts	19,0	17,6	41,7	22,0	15,6	8,4	12,1	18,5 (565)
jusqu'en 6 <sup>ème</sup>								
"Tout public"	21,2	26,7	55,9	33,7	21,3	12,3	9,7	22,1 (6 346)
"Tout privé"	17,3	34,0	56,0	37,0	35,2	16,1	19,8	30,0 (1 093)
Transferts	20,2	21,8	45,5	26,2	17,2	9,7	12,1	20,8 (1 034)
jusqu'en 4 <sup>ème</sup>								
"Tout public"	32,5	34,7	59,8	40,1	30,6	22,5	20,4	32,9 (6 247)
"Tout privé"	26,3	40,2	58,4	40,5	42,6	23,3	31,8	37,9 (1 061)
Transferts	28,3	26,1	45,8	31,3	23,6	16,3	19,6	27,8 (1 165)
jusqu'en 2 <sup>nde</sup>								
"Tout public"	65,2	56,5	67,8	58,1	54,4	51,5	48,0	57,3 (6 054)
"Tout privé"	54,7	57,2	64,9	55,3	62,6	52,6	62,1	58,7 (929)
Transferts	54,9	44,2	55,1	48,5	48,6	43,1	37,8	48,8 (1 490)
jusqu'en terminale								
"Tout public"	86,3	84,0	91,6	83,5	82,0	79,5	74,5	83,6 (5 918)
"Tout privé"	78,5	86,3	88,8	86,9	89,7	87,3	85,7	86,5 (887)
Transferts	83,7	76,2	82,1	78,2	80,4	77,3	72,9	79,4 (1 674)

Pour observer d'éventuelles évolutions dans la période qui sépare les deux panels étudiés, nous ne pourrions pas utiliser ce taux de réussite au baccalauréat, qui nous est inconnu dans le panel 1980, ni cette visée prospective, puisque les cursus ne sont suivis que jusqu'à la 7<sup>ème</sup> année. Nous nous limiterons donc à une approche rétrospective qui calcule le taux d'accès à un niveau donné selon le cursus suivi antérieurement.

Observons d'abord les évolutions à l'entrée en sixième selon l'âge et le secteur fréquenté (Tableau XII).

**Tableau XII : A l'entrée en sixième : répartition en % des élèves "tout public" ou "tout privé" selon l'âge (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

	En avance	"A l'heure"	Retard un an	Retard 2ans et plus	Ensemble
<b>"Tout public"</b>					
Panel 1973-74	4,5	47,9	41,7	5,9	100 (19 977)
Panel 1980	4,0	59,4	25,8	10,8	100 (15 921)
<b>"Tout privé"</b>					
Panel 1973-74	7,9	51,3	35,8	5,1	100 (3 309)
Panel 1980	6,1	64,8	22,1	7,0	100 (2 684)

L'ensemble des évolutions constatées sur le plan de l'âge touche les élèves stables des deux secteurs. Ainsi, si l'on attribue au panel 1973-74 l'indice de base 100, on constate :

- une augmentation des scolarités "normales" identique pour les deux secteurs : le "tout public" passe de l'indice 100 à 124, le "tout privé" de 100 à 126 ;
- une diminution du pourcentage d'élèves en avance (baisse de 100 à 89 pour le "tout public" et à 77 pour le "tout privé") ;
- une diminution importante des taux de retard scolaire qui se décompose en deux mouvements contradictoires : baisse spectaculaire, et identique pour les deux secteurs, du retard limité à un an (chute de 100 à 62 pour le "tout public" comme pour le "tout privé"), hausse sensible des retards supérieurs à un an, particulièrement élevée en "tout public" (qui passe de 100 à 183 tandis que le "tout privé" ne monte qu'à l'indice 137).

### Le privé se démocratise

Par ailleurs, la composition sociale des deux secteurs s'est elle aussi quelque peu modifiée (Tableau XIII).

**Tableau XIII : A l'entrée en 6<sup>ème</sup> : répartition en % des élèves "tout public" ou "tout privé" selon l'origine sociale (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

	Agricult	Patrons	Cadr sup	Prof. inter	Employés	Ouvriers	Autres	Ensemble
<b>"Tout public"</b>								
Panel 1973-74	6,8	8,4	7,5	16,4	16,5	38,9	5,4	100 (19 977)
Panel 1980	4,6	8,5	9,5	17,0	17,6	36,8	6,0	100 (15 921)
<b>"Tout privé"</b>								
Panel 1973-74	18,6	15,4	14,1	14,5	13,4	20,4	3,7	100 (3 309)
Panel 1980	11,9	15,3	14,9	17,5	14,2	22,7	3,6	100 (2 684)

On observe alors :

- une série d'évolutions identiques quel que soit le secteur considéré : diminution

sensible des enfants d'agriculteurs (qui passent de l'indice 100 à 68 en "tout public" et à 64 en "tout privé"), stabilité des enfants de chefs d'entreprise (indice 101 en "tout public" et 99 en "tout privé"), légère augmentation des enfants d'employés (indice 107 en "tout public" et 106 en "tout privé") ;

- des évolutions différentes ou opposées qui concernent trois catégories : les cadres supérieurs voient leur représentation augmenter partout mais nettement plus en "tout public" (indice 127) qu'en "tout privé" (indice 106), les professions intermédiaires, au contraire, augmentent sensiblement plus en "tout privé" (indice 121) qu'en "tout public" (indice 104), les ouvriers enfin ont une représentation accrue en "tout privé" (indice 111) et diminuée en "tout public" (indice 95). Ceci confirme et précise à la fois les analyses précédentes qui concluaient, d'une part, à une relative démocratisation du recrutement de l'enseignement privé et, d'autre part, à un changement de stratégie des cadres supérieurs qui sont les seuls à voir leur représentation augmenter de plus d'un quart en "tout public".

Enfin, il faut prendre en compte conjointement l'âge des élèves à leur entrée en sixième et leur origine sociale si l'on veut maîtriser l'ensemble des évolutions qui ont affecté les deux secteurs dans la période considérée (Tableau XIV).

**Tableau XIV : A l'entrée en sixième : élèves "tout public" ou "tout privé" au moins à l'heure, par origine sociale (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

	Agricult	Patrons	Cadr sup	Prof. inter	Employés	Ouvriers	Autres	Ensemble
"Tout public"								
Panel 1973-74	54,1	61,3	87,8	69,0	54,5	38,5	30,5	51,4
Panel 1980	68,4	69,7	91,4	78,0	64,1	50,9	38,4	63,4
"Tout privé"								
Panel 1973-74	51,7	65,4	81,7	66,2	58,4	43,6	46,3	59,2
Panel 1980	75,2	74,5	85,0	72,9	68,0	61,8	40,6	70,9

A nouveau, deux sortes d'évolution peuvent être mises en évidence :

- une augmentation des scolarités "au moins à l'heure" identique quel que soit le secteur ; ceci concerne quatre catégories : les chefs d'entreprise (qui passent de l'indice 100 à 114 dans les deux types de cursus), les cadres supérieurs (indice 104 pour les deux secteurs), les professions intermédiaires (indice 113 en "tout public" et 110 en "tout privé"), et les employés (indice 118 en "tout public" et 116 en "tout privé") ;

- une augmentation des scolarités sans retard plus importante en "tout privé" qu'en "tout public" pour deux catégories : les ouvriers, qui améliorent sensiblement leur position en "tout public" (passant de l'indice 100 à 132) mais encore plus en "tout privé" (indice 142), et les agriculteurs pour lesquels ce phénomène est même amplifié (indice 126 en "tout public" et 145 en "tout privé"). Dans le cas des agriculteurs, on assiste ainsi à un renversement des positions occupées par les deux secteurs : les cursus "tout public" leur étaient les plus favorables en 1973-74, ce sont maintenant les cursus "tout privé" qui présentent le moins de retard.

### **Le privé réduit les écarts**

Si l'on analyse à présent ces évolutions divergentes en termes d'écart sociaux de réussite, il nous faut comparer la réussite (entendue ici au sens d'être au moins à l'âge normal en sixième) de ces deux catégories extrêmes que sont les ouvriers et les cadres supérieurs. On peut alors en tirer trois conclusions :

- les cursus "tout privé" sont toujours les moins sensibles aux différences sociales de réussite (dans le premier panel : 38,1% d'écart social en "tout privé" contre 49,3% en "tout public" ; dans le deuxième panel : 23,1% en "tout privé" contre 40,5% en "tout public") ;

- les écarts sociaux de réussite ont diminué partout : l'élévation du taux des scolarités normales est vraie pour toutes les catégories sociales, mais elle est plus forte pour les ouvriers que pour les cadres supérieurs, quel que soit le secteur fréquenté ;

- le privé réduit encore plus vite que le public ces écarts sociaux de réussite : les cursus "tout privé", qui présentaient déjà l'écart le plus faible en 1973-74, ont réduit en 1980 cet écart de 15 points, tandis que les cursus "tout public" n'ont diminué le leur que de 9 points.

Observons à présent comment les choses ont évolué à l'entrée en quatrième (Tableau XV).

Entre 1973-74 et 1980, le taux d'accès en quatrième a donc :

- très légèrement régressé, malgré la baisse des taux de retard en sixième, pour 4 catégories : les patrons qui passent de l'indice 100 à 97 en "tout public" et à 95 en "tout privé", les cadres supérieurs (indice 97 en "tout public" et 92 en "tout privé"), les professions intermédiaires (indice 96 en "tout public" et 92 en "tout privé"), enfin les employés (indice 97 en "tout public" et 94 en "tout privé") ;

- augmenté pour deux catégories : les ouvriers avec une faible augmentation uniforme quel que soit le secteur (indice 106), et les agriculteurs qui passent à l'indice 106 en "tout public", mais à l'indice 120 en "tout privé". En "tout privé", les agriculteurs améliorent donc très sensiblement leurs chances de passage en quatrième puisqu'ils se situent désormais à la deuxième place (au lieu de la cinquième dans le panel 1973-74), tout de suite après les cadres supérieurs.

Si nous récapitulons ce qui s'est passé depuis la sixième, nous voyons deux catégories se distinguer par la plus forte augmentation de leur taux de réussite : les agriculteurs et les ouvriers. En sixième, ces deux groupes sont, non seulement ceux dont le retard diminue le plus quel que soit le secteur fréquenté, mais également ceux qui bénéficient d'un net avantage supplémentaire lorsqu'ils ont un cursus "tout privé". Certes, les autres catégories voient également leur taux de retard diminuer en sixième mais dans des proportions plus faibles, et surtout dans des proportions identiques quel que soit le secteur considéré. A l'arrivée en quatrième, les agriculteurs et les ouvriers sont à nouveau les deux seules catégories qui augmentent leur taux de passage en quatrième quel que soit le cursus suivi, tandis que les autres catégories socioprofessionnelles régressent légèrement. Mais à

ce niveau, l'augmentation touche uniformément les enfants d'ouvriers, qu'ils fréquentent le public ou le privé. Par contre, les agriculteurs "tout privé" creusent l'écart et bénéficient d'un avantage supplémentaire qui bouleverse le classement et les place en seconde position pour les chances d'accès en quatrième.

**Tableau XV : Taux d'admission en quatrième des élèves ayant effectué une scolarité "tout public" ou "tout privé" jusqu'à ce niveau, variations selon l'appartenance sociale (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

		Panel 1973-74			Panel 1980		
		Admis en 4 <sup>ème</sup>	Autres cursus	Effectif de 6 <sup>ème</sup>	Admis en 4 <sup>ème</sup>	Autres cursus	Effectif de 6 <sup>ème</sup>
	<u>Scolarité jusqu'à ce niveau</u>						
Agriculteurs	TPu	64,5	35,5	100 (1 358)	68,6	31,4	100 (729)
	TPr	65,0	35,0	100 (617)	78,1	21,9	100 (319)
Patrons	TPu	74,2	25,8	100 (1 685)	72,2	27,8	100 (1 347)
	TPr	80,9	19,1	100 (508)	77,1	22,9	100 (411)
Cadres sup	TPu	91,4	8,6	100 (1 504)	88,9	11,1	100 (1 519)
	TPr	89,7	10,3	100 (465)	82,3	17,7	100 (400)
Prof. interm	TPu	82,2	17,8	100 (3 275)	79,3	20,7	100 (2 711)
	TPr	81,4	18,6	100 (479)	74,6	25,4	100 (469)
Employés	TPu	69,5	30,5	100 (3 302)	67,4	32,6	100 (2 801)
	TPr	72,4	27,6	100 (445)	68,0	32,0	100 (381)
Ouvriers	TPu	54,6	45,4	100 (7 772)	57,7	42,3	100 (5 861)
	TPr	64,4	35,6	100 (674)	68,3	31,7	100 (608)

On peut sans doute évoquer, pour tenter de rendre compte de ces changements, les importantes mutations qui ont affecté ces deux catégories socioprofessionnelles. Les agriculteurs surtout ont connu une diminution importante de leurs effectifs - essentiellement au détriment de la petite paysannerie - dont les effets se traduisent dans le panel 1980 par une réduction sensible de la catégorie. A un degré moindre, la classe ouvrière voit également se réduire sa composante la moins qualifiée. On peut alors penser que ces recompositions jouent sur l'élévation du taux de réussite des deux groupes. Mais elles n'expliquent pas cependant les évolutions différentes selon le cursus "tout public" ou "tout privé", preuve s'il en était besoin que les différences constatées ne doivent pas tout aux seules caractéristiques des élèves.

Que se passe-t-il lors de l'accès en seconde (Tableau XVI) ?

**Tableau XVI : Taux d'admission en seconde des élèves ayant effectué une scolarité antérieure "tout public" ou "tout privé", variations selon l'appartenance sociale (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

	Scolarité antérieure	Panel 1973-74		Panel 1980	
		% d'admis en seconde sur l'effectif		% d'admis en seconde sur l'effectif	
		de 4 <sup>ème</sup>	de 6 <sup>ème</sup>	de 4 <sup>ème</sup>	de 6 <sup>ème</sup>
Agriculteurs	TPu	52,2	33,7	51,0	35,0
	TPr	45,6	29,7	56,2	43,9
Patrons	TPu	60,6	45,0	58,9	42,5
	TPr	61,1	49,4	65,9	50,9
Cadres sup	TPu	87,4	79,9	85,7	76,2
	TPr	82,7	74,2	84,5	69,5
Prof. interm	TPu	68,7	56,5	70,7	56,0
	TPr	65,1	53,0	68,9	51,4
Employés	TPu	56,5	39,3	57,0	38,5
	TPr	60,2	43,6	54,1	36,7
Ouvriers	TPu	43,2	23,6	46,3	26,7
	TPr	39,9	25,7	45,3	30,9

- les ouvriers conservent leur acquis dans les deux secteurs : en "tout public" d'abord, pour un indice 100 en 1973-74, leur taux d'accès de quatrième en seconde passe à 107 et celui relatif à la sixième à 113 ; mais ils font bien mieux encore en "tout privé" où leur progression passe à l'indice 114 par rapport à la quatrième, et à 120 par rapport à la sixième. En d'autres termes, l'avantage supplémentaire qu'ils tiraient d'un cursus "tout privé" jusqu'en sixième s'est annulé en quatrième, les deux secteurs opérant à ce niveau une augmentation uniforme de leurs taux d'accès, mais cet avantage se retrouve en seconde. On peut donc dire que, vis-à-vis des enfants d'ouvriers, le secteur privé a quelque peu modifié sa politique. Il opérait en 1973-74 une sélection différée : moins d'éliminations que le secteur public à l'issue de la cinquième mais plus de sélection à l'entrée en seconde. Au total, tout en conservant un petit avantage en "tout privé", les enfants d'ouvriers voyaient en fin de cursus leurs chances se rapprocher de celles du "tout public". A présent, le secteur privé les élimine toujours moins en quatrième mais se rapproche du taux de sélection pratiqué par le secteur public en seconde. Au total, ils y accèdent plus nombreux (4% de plus qu'en "tout public") et le bénéfice qu'ils tirent d'un cursus "tout privé" s'est accru.

- les agriculteurs, eux aussi, voient évoluer différemment les procédures de sélection qui leurs sont appliquées. Leur taux d'accès de quatrième en seconde "tout public" régresse à l'indice 98 par rapport à la situation de 1973-74, tandis que l'évolution enregistrée depuis



la sixième les situe à l'indice 104. En d'autres termes, l'amélioration de leur situation en sixième "tout public" (sur le plan de l'âge) a été pour l'essentiel perdue lors du passage en quatrième et surtout en raison d'une sélection accrue à la sortie de troisième. Par contre, les cursus "tout privé" ont bénéficié d'un avantage croissant tout au long de la scolarité : la progression de quatrième en seconde est affectée de l'indice 123, et celle de sixième en seconde atteint l'indice 148. En définitive, un renversement spectaculaire s'est opéré de la sixième à la seconde : en 1973-74 les cursus "tout public" profitaient plus aux agriculteurs que les cursus "tout privé" avec un écart de 4 points ; en 1980, l'écart est de sens contraire et il atteint 9 points en faveur des scolarités "tout privé" !

Est-ce à dire qu'aucun changement n'affecte le cursus des autres catégories ? Cela est vrai des cadres supérieurs et professions intermédiaires pour qui le taux d'accès en seconde régresse très légèrement par rapport à la sixième, aussi bien en "tout public" qu'en "tout privé" (indices 95 et 94 pour les cadres supérieurs, indices 97 et 98 pour les professions intermédiaires). Mais cette diminution est minime et, pour ces deux catégories, la dominante est donc celle d'une profonde stabilité des procédures de sélection quel que soit le secteur fréquenté. Par contre, deux autres catégories subissent des évolutions divergentes :

- les chefs d'entreprise voient leur taux d'accès en seconde progresser en "tout privé" (indice 108 par rapport à la quatrième et 103 par rapport à la sixième), tandis qu'il régresse en "tout public" (l'indice de passage quatrième/seconde tombe à 97, celui concernant le passage sixième/seconde tombe à 94). Au total, les chefs d'entreprise tiraient déjà en 1973-74 un plus grand bénéfice d'une scolarité "tout privé" que "tout public" : cet avantage s'est accru.

- les employés au contraire voient leurs taux de passage en seconde se maintenir en "tout public" (indice 101 depuis la quatrième et 98 depuis la sixième), tandis qu'ils chutent très fortement en "tout privé" (indice 90 par rapport à la quatrième et 84 par rapport à la sixième). La sélection pratiquée par le privé à leur égard est donc devenue nettement plus rigoureuse (malgré l'amélioration de leur situation sur le plan de l'âge d'entrée en sixième), tandis que la sélection exercée par le secteur public est restée sans changement. Le caractère spectaculaire des transformations intervenues saute ici aux yeux : les employés apparaissaient en 1973-74 comme les principaux bénéficiaires des scolarités "tout privé", tandis que les agriculteurs profitaient mieux d'un cursus "tout public". En 1980, c'est l'inverse qui se produit.

Enfin, une dernière approche permettra d'esquisser les flux de passage en terminale. Cette approche sera nécessairement incomplète compte tenu des caractéristiques de nos échantillons : l'interruption du suivi la septième année ne permet donc de connaître le taux d'accès en terminale que pour les élèves y parvenant sans redoublement. Or une telle perspective pourrait être trompeuse : par exemple, en 1973-74, le taux d'accès en terminale d'ouvriers n'ayant pas redoublé est plus élevé en "tout public" qu'en "tout privé". Et pourtant, on sait que le taux d'accès global de la catégorie est au contraire, tous âges confondus, plus important en "tout privé" (Tableau XVII).

**Tableau XVII : Taux d'admission en terminale<sup>13</sup> des élèves ayant effectué une scolarité antérieure "tout public" ou "tout privé", variations selon l'appartenance sociale (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

Scolarité antérieure		Panel 1973-74			Panel 1980		
		% d'admis en terminale sur l'effectif			% d'admis en terminale sur l'effectif		
		de 2 <sup>nde</sup>	de 4 <sup>ème</sup>	de 6 <sup>ème</sup>	de 2 <sup>nde</sup>	de 4 <sup>ème</sup>	de 6 <sup>ème</sup>
Agriculteurs	TPu	56,7	28,5	18,4	51,5	24,6	16,9
	TPr	52,8	21,4	13,9	50,0	23,3	18,2
Chefs d'entreprise	TPu	48,3	27,7	20,6	43,8	24,5	17,7
	TPr	44,1	24,3	19,7	39,2	22,4	17,3
Cadres supérieurs	TPu	55,9	46,8	42,8	55,4	45,2	40,2
	TPr	51,9	39,3	35,3	49,4	36,8	30,3
Prof. intermédiaires	TPu	48,8	32,6	26,8	44,6	30,5	24,2
	TPr	43,0	24,6	20,0	48,0	27,1	20,3
Employés	TPu	47,2	26,2	18,2	42,2	23,2	15,6
	TPr	49,7	27,0	19,6	37,4	16,6	11,3
Ouvriers	TPu	48,3	20,6	11,2	38,0	17,2	9,9
	TPr	46,4	14,7	9,5	45,5	16,9	11,5

Nous resterons donc relativement prudents dans l'interprétation de ce dernier tableau et nous limiterons au commentaire des rapports entre l'effectif de terminale et celui de sixième. On remarquera néanmoins que la convergence de cette analyse avec les constats effectués aux niveaux antérieurs donne quelque crédibilité à ces résultats pourtant partiels.

On peut observer tout d'abord, pour les cursus "tout public", une baisse générale du taux d'accès en terminale sans redoublement, alors que pour les cursus "tout privé" cette baisse n'affecte que trois catégories sur six, les autres étant au contraire en augmentation parfois très sensible. Ainsi, deux groupes améliorent très nettement leur position en "tout privé". Ce sont, ainsi qu'on a déjà pu le dire :

- les agriculteurs qui voient leur taux d'accès passer de 13,9% à 18,2% en "tout privé" (indice 131) alors qu'il régresse de 18,4% à 16,9% en "tout public" (indice 92), ce qui confirme le renversement déjà observé précédemment ;

- et les ouvriers qui augmentent leurs chances de 9,5% à 11,5% en "tout privé" (indice 121) mais les voient diminuer de 11,2% à 9,9% en "tout public" (indice 88).

Une catégorie reste stable en "tout privé" (indice 102) alors qu'elle accède un peu moins en terminale "tout public" (indice 90) : ce sont les professions intermédiaires. Les trois autres catégories voient leurs taux d'accès diminuer partout, quel que soit le secteur

<sup>13</sup> Les tris s'arrêtant la septième année du suivi, il ne s'agit ici que de l'arrivée en terminale des élèves ayant effectué un parcours secondaire sans redoublement. Cf. annexe méthodologique.

fréquenté :

- les chefs d'entreprise dont la représentation en terminale diminue également dans les deux secteurs (indice 86 en "tout public" et 88 en "tout privé") ;
- les cadres supérieurs qui voient leurs chances diminuer un peu plus en "tout privé" (indice 86) qu'en "tout public" (indice 94) ;
- les employés enfin qui sont nettement plus désavantagés par le privé (indice 58) que par le public (indice 86). Dans leur cas, il se confirme un renversement de tendance de sens contraire à celui observé chez les agriculteurs : mieux placés en "tout privé" avec 19,6% qu'en "tout public" (18,6%) dans le panel 1973-74, ils ont en 1980 de meilleures chances en "tout public" avec 15,6% qu'en "tout privé" où leur taux d'accès chute à 11,3%.

Il reste enfin à donner un dernier aperçu des évolutions qui ont affecté le "rendement" des deux secteurs pendant la période considérée, grâce à une analyse des écarts sociaux de réussite aux différents niveaux de la scolarité. Cette démonstration prendra appui sur l'écart qui sépare le taux de performance des enfants de cadres supérieurs et celui des enfants d'ouvriers (donc les deux catégories extrêmes), dans chacun des deux secteurs et à chacun des deux moments d'enquête. La variation de ces taux est donnée à la fois en valeur absolue et en pourcentage, mais la deuxième mesure semble préférable étant donné que les deux secteurs ne partent pas d'une même amplitude d'écart : on pourrait penser qu'il est plus facile de réduire un écart important qu'un écart faible. Or, comme on peut le voir, c'est l'inverse qui se produit (Tableau XVIII).

On peut ainsi observer que :

- la réduction des écarts est générale, quel que soit le secteur considéré, mais cette réduction est encore plus forte en "tout privé" qu'en "tout public", bien que le premier parte d'un écart déjà nettement plus faible ;
- à l'entrée en sixième, les différences sur le plan de l'âge entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres supérieurs sont réduites de 17,8% en "tout public" et de 39,1% en "tout privé" ;
- les écarts du taux d'admission en quatrième pour ces deux catégories sont réduits de 15,2% en "tout public" et de 44,7% en "tout privé" ;
- les inégalités sociales d'accès en seconde (par rapport à l'effectif de sixième) sont réduites de 12,1% en "tout public" et de 20,4% en "tout privé" ;
- enfin, pour les élèves n'ayant jamais redoublé dans le secondaire, l'inégalité des chances d'accès en terminale se voit, toujours par rapport à l'effectif de sixième, réduite de 4,1% en "tout public" mais de 27,1% en "tout privé".

**Tableau XVIII : Variation des écarts du taux de réussite entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres supérieurs selon le secteur fréquenté (comparaison des panels 1973-74 et 1980).**

	Valeur absolue des écarts		Diminution en	% de
	en 1973-74	en 1980	valeur absolue	diminution
Elèves sans retard en 6 <sup>ème</sup>				
"Tout public"	<b>49,3</b>	<b>40,5</b>	<b>- 8,8</b>	<b>- 17,8</b>
"Tout privé"	<b>38,1</b>	<b>23,2</b>	<b>- 14,9</b>	<b>- 39,1</b>
Taux d'admission 6 <sup>ème</sup> /4 <sup>ème</sup>				
"Tout public"	<b>36,8</b>	<b>31,2</b>	<b>- 5,6</b>	<b>- 15,2</b>
"Tout privé"	<b>25,3</b>	<b>14,0</b>	<b>- 11,3</b>	<b>- 44,7</b>
Taux d'admission 6 <sup>ème</sup> /2 <sup>nde</sup>				
"Tout public"	<b>56,3</b>	<b>49,5</b>	<b>- 6,8</b>	<b>- 12,1</b>
"Tout privé"	<b>48,5</b>	<b>38,6</b>	<b>- 9,9</b>	<b>- 20,4</b>
Taux d'admission 6 <sup>ème</sup> /terminale des non redoublants				
"Tout public"	<b>31,6</b>	<b>30,3</b>	<b>- 1,3</b>	<b>- 4,1</b>
"Tout privé"	<b>25,8</b>	<b>18,8</b>	<b>- 7</b>	<b>- 27,1</b>

Globalement, et quel que soit le niveau considéré, le privé apparaît ainsi comme plus réducteur des inégalités sociales de réussite que le secteur public. Partant d'écarts déjà moindres, il est parvenu cependant, en six ou sept ans, à accentuer encore son avantage sur le secteur public. Il est à noter que cette réduction des inégalités s'opère à la fois "par le haut" et "par le bas" : taux d'admission des cadres supérieurs en légère diminution (ce qui est vrai d'ailleurs dans les deux secteurs), taux d'admission des enfants d'ouvriers en forte augmentation dans le secteur privé.

Ces faits étant établis, il faut maintenant tenter d'en rendre compte, même si les données traitées ici n'ont en elles-mêmes aucun pouvoir explicatif. Faute de pouvoir aller très loin dans la recherche des causes, il est au moins possible d'envisager deux grands types d'explications.

On peut d'une part, comme nous le faisons, invoquer "l'effet secteur" c'est-à-dire rendre compte du traitement différent des mêmes élèves par les deux secteurs en termes de différences de pédagogies, de structures, d'encadrement, de politique en matière de redoublement ou d'élimination. On pourrait alors penser que les enfants des classes populaires réussissent mieux dans le privé notamment parce qu'ils y sont mieux considérés et soutenus (ce sont des "clients" comme les autres), parce qu'une visée moins élitiste et moins sélective leur est appliquée, parce qu'ils sont mieux encadrés ou bénéficient d'effectifs plus faibles (bien qu'une corrélation entre la baisse des effectifs et la meilleure réussite des enfants d'origine populaire n'ait encore jamais pu être démontrée), ou encore parce que les enseignants y sont "meilleurs" ou mieux formés (mais on sait au contraire qu'il y a plus d'auxiliaires dans le privé).

Mais on peut également, d'autre part, contester que les différences soient dues, ou soient entièrement dues, à cet "effet secteur". Quel que soit l'argument envisagé, il s'agirait alors de revenir à l'explication traditionnelle - et quelque peu fataliste - d'un échec ou d'une réussite scolaire entièrement déterminés par les caractéristiques individuelles, familiales ou sociales des élèves, et de récuser l'idée que les structures scolaires puissent jouer un rôle essentiel en ce domaine. Au moins deux types d'objections peuvent alors être avancés.

En premier lieu, il est possible et même indispensable, comme dans toute enquête sociologique, de s'interroger sur la pertinence des catégories retenues pour l'analyse et sur la fidélité des instruments de l'enquête. Il faut notamment se demander si, par delà une identité apparente de C.S.P., des différences, touchant par exemple les enfants d'ouvriers fréquentant le public et ceux fréquentant le privé, ne pourraient pas expliquer à elles seules les écarts observés. Il suffirait ainsi que le groupe "tout privé" soit composé de plus d'ouvriers qualifiés et de moins d'O.S. par rapport au groupe "tout public" pour que les différences de résultats soient imputables, non pas au secteur fréquenté, mais aux variations sociales du public scolaire. Cette objection n'a pas de fondement dans le cas présent, puisque nous avons vérifié que c'est en réalité l'inverse qui se produit<sup>14</sup>.

En second lieu, et plus subtilement encore, on pourrait faire l'hypothèse que, même à composition sociale homogène, les ouvriers ou les employés scolarisés dans le privé diffèrent néanmoins de ceux fréquentant le public par d'autres caractéristiques qui n'apparaissent pas parmi les variables de l'enquête. Ne peut-on penser, par exemple, que les familles populaires consentant l'effort financier que représente pour elles une scolarisation dans le privé, sont plus soucieuses de réussite scolaire et de promotion sociale, plus attentives à la scolarité de leurs enfants, plus attachées à l'école et aux valeurs qui y sont actuellement enseignées : méritocratie, ambition individuelle, sens de la compétition ? Des études (Terrail, 1983 et 1984) montrent que certaines fractions de la classe ouvrière correspondent effectivement à ce type, mais ne nous apprennent rien sur le mode de scolarisation, publique ou privée, de leurs enfants. Ce point pourrait faire l'objet de recherches nouvelles, par entretiens notamment, qui seules permettraient d'apporter une réponse à la question posée ici.

Quoiqu'il en soit, et même si les motivations de ces familles populaires utilisatrices du privé s'avéraient différentes - ce qui est fort probable -, c'est bien en réalité le secteur privé qui répond avec le moins d'inefficacité à ces motivations et à ces attentes. C'est dire que l'interprétation qui nous paraît la plus juste de nos résultats devra sans doute se garder de tout schématisme dans un sens ou dans l'autre : vouloir tout expliquer par les seules caractéristiques des familles, ou par les seules caractéristiques des systèmes d'enseignement, serait tout aussi simpliste. Comme toujours, l'explication la plus satisfai-

---

<sup>14</sup> Dans le panel 1972-73-74 par exemple, à l'entrée en seconde, le groupe des ouvriers "tout public" comprend 56,8 % d'ouvriers qualifiés (1454 sur 2562) tandis que le groupe des ouvriers "tout privé" n'en compte que 44,8 % (82 sur 183). Constat qui vient donc encore renforcer l'explication par "l'effet secteur".

sante sera de type interactionniste : certaines familles populaires - et il faudra savoir lesquelles - obtiennent une meilleure réussite de leurs enfants, mais elles l'obtiennent parce qu'un système, que nous pouvons maintenant désigner précisément, le leur permet.

En concluons-nous que l'enseignement privé constitue une sorte de modèle pour une démocratisation de l'enseignement ? Il semble qu'il faille se garder d'un tel optimisme qui serait certainement exagéré. Car, par delà les différences de traitement observées, la ségrégation sociale à l'école s'avère être une constante quel que soit le secteur étudié et surtout en ce qui concerne le second cycle des lycées. Que des différences sensibles puissent être mises en évidence ne peut conduire par conséquent ni à porter des jugements sans nuances, ni à considérer qu'un des deux secteurs a résolu tous les problèmes de la démocratisation. Mais au contraire à mesurer tout le chemin restant à parcourir et à traiter les différences constatées pour ce qu'elles sont : le signe que la situation actuelle n'est pas fatale.

Si pour certaines catégories le secteur privé s'avère plus profitable, tandis que pour d'autres catégories c'est l'enseignement public qui est plus avantageux, cela montre simplement que l'un et l'autre secteurs peuvent mieux faire en matière de démocratisation. Mais cela montre surtout que cette démocratisation n'est pas une utopie inaccessible et que l'échec des classes populaires n'est pas une fatalité sur laquelle les systèmes d'enseignement et les maîtres n'auraient aucune prise. Le constat des écarts sociaux de réussite, renouvelé par toutes les enquêtes sociologiques, a pu renforcer l'idée selon laquelle l'école se borne à enregistrer des différences préexistantes échappant pour l'essentiel à son action. Mais le constat d'importantes variations dans ces écarts sociaux de réussite est maintenant étayé par de nombreuses recherches<sup>15</sup>. Ce qui ne peut que conduire à revaloriser le rôle de l'école et de ses maîtres, et à renforcer les perspectives d'action en matière d'échec scolaire. Enfin, il n'est sûrement pas inutile par rapport aux débats actuels d'avoir pu démontrer que les "orientations prématurées", pratiquées plus souvent dans l'enseignement public que dans l'enseignement privé, éliminent en réalité beaucoup d'enfants qui, on le sait désormais, auraient pu prétendre avec succès à une scolarité longue si l'école leur avait "laissé leur chance".

### **Une période stratégique ?**

On entend souvent parler des prétendues "pesanteurs sociologiques" et affirmer, comme une évidence incontestable, que la "force d'inertie" du système scolaire en fait l'une des institutions les plus figées et les plus insensibles au changement. Or les données analysées ici s'inscrivent en faux contre de telles interprétations. Non seulement nous avons pu observer de très nombreux changements, mais encore ces évolutions sont souvent d'une amplitude surprenante, eu égard au fait que la période de six à sept ans qui sépare les

---

<sup>15</sup> Citons, par exemple, nos propres travaux en ce domaine (Langouët, 1988 b, Léger et Tripiet, 1988). Mais le champ des recherches est très vaste, comme en témoigne le fait qu'un colloque sur "l'effet établissement" s'est tenu à Paris, sous l'égide de l'I.N.R.P. les 8 et 9 mars 1988.

deux observations est finalement très courte à l'échelle d'une société. En réalité, tout a bougé pendant le bref laps de temps considéré :

- le taux de transfert a notablement augmenté au détriment des cursus stables qu'ils soient "tout public" ou "tout privé" ;

- cette baisse de la fidélité à un unique secteur a engendré une augmentation de la part totale d'une génération qui utilise le secteur privé, même s'il est vrai que cet accroissement des usagers du privé se traduit par plus de passages temporaires et moins de séjours permanents ;

- les stratégies des différentes classes sociales sont apparues en mouvement, et des réorganisations semblent en cours, notamment chez les cadres supérieurs qui ont suivi une évolution à contre-courant par rapport aux autres groupes sociaux ;

- la composition des deux secteurs s'est modifiée, reflétant des changements dans la structure sociale ;

- la composition des deux secteurs s'est inégalement modifiée, traduisant une indéniable démocratisation du secteur privé ;

- cette démocratisation cependant ne conduit pas à penser que se serait opéré un "brassage social" : au contraire, la hiérarchisation sociale des établissements s'est sans doute accentuée parallèlement dans les deux secteurs ;

- la proportion de scolarités "normales" a sensiblement augmenté dans les deux secteurs, même si cette diminution du taux de retard s'accompagne d'un accroissement, particulièrement sensible en "tout public", des retards égaux ou supérieurs à deux ans ;

- l'efficacité des deux secteurs vis-à-vis des élèves d'origine sociale différente s'est profondément transformée, notamment pour les enfants d'agriculteurs et d'employés ;

- le secteur privé a continué à réduire plus vite que le secteur public les inégalités sociales de réussite entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres supérieurs.

Ce bilan fait donc apparaître des variations d'ampleur non négligeable et en nombre important. Certes, si l'on cherchait de véritables bouleversements dans le fonctionnement ou la structure des deux systèmes, la conclusion serait à l'évidence différente et l'optimisme de certains constats demanderait à être tempéré. Les inégalités sociales de réussite, même en légère diminution, continuent de marquer profondément les deux secteurs. La baisse générale du taux de retard des élèves à leur arrivée en sixième ne se traduit pas, loin de là, par une hausse correspondante de leurs taux d'admission en quatrième, seconde ou terminale : il est donc évident que la sélection a augmenté. Soit par l'élimination accrue d'élèves en retard, soit par le redoublement, qui a régressé dans l'élémentaire mais augmenté dans le secondaire (pour toutes les catégories sociales en "tout public" et pour trois catégories sur six en "tout privé"), il semble que le système scolaire ait en réalité accru ses exigences. En quelque sorte, le secondaire, grâce à ses évolutions, a pu maintenir pour l'essentiel inchangées les pratiques sélectives, alors qu'un maintien immuable des critères de sélection antérieurs aurait nécessairement engendré des flux d'admission en seconde et terminale sensiblement plus élevés. La conclusion qu'il faut en tirer n'est donc paradoxale qu'en apparence : plus ça change, et plus ça reste pareil...

Du côté des "acteurs", l'évolution des stratégies a également pour objet le maintien de certains privilèges antérieurs : si on s'adapte, c'est pour mieux les conserver... Les inégalités sociales et géographiques devant la possibilité de mettre en œuvre des stratégies n'ont pas bougé et les "consommateurs d'école" sont toujours aussi inégaux entre eux. Au vu de certaines évolutions, nous serions même tentés de dire : ils tendent à l'être encore plus qu'avant. Si toutes les catégories socioprofessionnelles ont vu s'élever leur taux de transfert, les cadres supérieurs pour leur part n'ont guère vu augmenter leurs pratiques de transfert en cas d'échec : la "navigation à vue" s'amplifie pour les autres catégories, le transfert "stratégique" en sixième s'accroît chez les cadres supérieurs. A cela, il faudrait ajouter que des évolutions plus fines sont intervenues dont l'analyse compléterait utilement les résultats présentés ici : c'est l'ensemble des stratégies de choix de l'établissement qui se sont modifiées dans la période considérée, y compris le changement d'établissement sans changement de secteur. Les études qui existent déjà à ce sujet confirment bien notre hypothèse d'une accentuation des hiérarchisations sociales.

Est-ce à dire que notre interprétation renforce le fatalisme ambiant, que l'on qualifie parfois à tort de "fatalisme sociologique"<sup>16</sup>, et qui voit dans l'échec scolaire un destin incontournable ou dans la sélection sociale une fonction immanente du système ?

Faisons d'abord un sort à la première thèse : l'échec scolaire, les écarts sociaux de réussite n'ont rien de fatal, on le voit bien, et on le voit *une fois de plus*, ajouterons-nous. Deux sortes de disparités permettent de s'en convaincre : l'évolution dans le temps, et les différences selon le secteur fréquenté. Ainsi, les écarts sociaux de réussite ont diminué partout, même si c'est encore trop modestement, et des différences sensibles de réussite touchent une même catégorie selon qu'elle suit un cursus "tout public" ou "tout privé". Comment penser encore que ces inégalités sont immuables et qu'elles relèvent d'une sorte de "handicap" contre lequel le système scolaire serait impuissant ?

La deuxième thèse est d'un fatalisme plus subtil et on ne saurait en prendre le contre-pied aussi facilement. Car il est bien évident que, parmi les fonctions sociales d'un système scolaire, il y a aussi celle de reproduire le système social, et donc de reproduire les inégalités et les privilèges qui, en l'occurrence, marquent notre société. Mais les sociologues ont depuis longtemps rejeté un fonctionnalisme trop simpliste qui présenterait le système comme un mécanisme bien huilé marchant à la sélection comme un moteur fonctionne à l'essence. On vient déjà de voir que ce n'est pas mécaniquement, ni par inertie, que les inégalités se perpétuent, mais par une transformation active, par une évolution et une adaptation permanente des structures : or ces structures ne changent pas toutes seules, puisqu'elles ne sont pas des êtres doués d'une volonté propre. Notre propos n'est pas ici de passer en revue tout ce qui influe sur ces transformations et qui donne l'impression que ces structures "changent en permanence pour mieux éviter les changements essentiels" : héritage légué par l'histoire, évolution des mentalités, fluctuations dans les rapports de forces dont l'équilibre se traduit par les décisions

---

<sup>16</sup> L'abus de langage est ici tellement évident qu'il conviendrait de parler au contraire du "fatalisme des non sociologues" pour qualifier une telle optique.



politiques, évolution des besoins de qualification, etc... Prenons plutôt un exemple concret pour tenter de répondre au "fatalisme structuraliste" : l'objectif, avancé récemment par les responsables du système éducatif français, de conduire les trois quarts d'une génération au niveau du baccalauréat. Les données présentées ici même montrent de façon évidente qu'il y a fort à faire pour atteindre un tel objectif. Globalement, deux principaux types d'obstacles seront à surmonter :

- les pratiques élitistes du corps enseignant et leurs justifications fatalistes ; si les enseignants restent majoritairement persuadés que le "niveau baisse" - alors même qu'il "monte", selon certaines études - et préfèrent accroître la sélection plutôt que les flux d'admission, on voit qu'un élargissement éventuel des structures d'accueil pourrait très bien ne déboucher sur aucune croissance des taux de passage en terminale (ou sur une croissance réduite), les nouvelles places créées servant alors à gonfler les taux de redoublement ; l'un des enjeux du changement est ici la lutte contre le fatalisme du premier type : l'idée que l'échec scolaire est une donnée immuable et que tout élargissement du recrutement social conduit fatalement à abaisser la "qualité" de l'enseignement ;

- la deuxième condition pour atteindre un tel objectif, suppose évidemment que les intentions proclamées par les responsables ne restent pas lettre morte et soient suivies d'une politique concrète d'élargissement des structures d'accueil, ce qui suppose un effort, notamment financier, considérable ; les besoins de l'économie en force de travail, la compétition européenne et internationale joueront certainement un rôle non négligeable, mais aussi le poids des générations parvenant avec un retard moindre en sixième et la demande d'éducation qui peut en résulter ; nul doute, en fin de compte, que le rapport des forces et les luttes scolaires pèseront lourd sur ces décisions concrètes ; en d'autres termes, ce qui est en jeu ici c'est la lutte contre le second type de fatalisme, contre les thèses attentistes, contre l'idée qu'il n'y a rien à faire pour obtenir des changements décisifs.

#### **4) Perspectives de recherche**

Le lecteur aura remarqué que nous avons constamment souligné les limites de notre approche macro-sociologique, dès qu'il s'agissait d'expliquer ou d'interpréter les phénomènes mis en évidence. Certes, cette approche constituait un préalable indispensable par l'ensemble des constats qu'elle a permis d'établir, et également parce qu'elle rend possible la constitution d'échantillons représentatifs des élèves utilisant les deux secteurs d'enseignement. Mais elle pose aussi une série de nouvelles questions auxquelles il faudra répondre à l'aide d'autres méthodologies d'enquête.

La poursuite de nos travaux s'orientera donc vers des recherches plus qualitatives visant à une meilleure compréhension des phénomènes observés, des "stratégies" utilisées - ou susceptibles de l'être - par les familles, y compris à l'intérieur d'un même secteur d'enseignement. Dans ce cas, il s'agira surtout d'enquêtes par questionnaires ou d'entretiens approfondis auprès de familles représentatives et portant notamment sur les recours effectués (dans quelles circonstances et après quelle scolarité ? Par quel moyen dérogatoire ? etc.). On analysera aussi les recours envisagés avant même que la situation,

en termes de retard notamment, ne crée les conditions d'un transfert effectif. Ainsi sera-t-il possible, non seulement de mieux cerner les motifs réels d'un attachement au double système de scolarisation, mais encore de mesurer plus exactement la proportion de familles voulant pouvoir bénéficier des possibilités d'un recours éventuel. De même, nos travaux sur l'efficacité comparée des deux systèmes doivent être complétés par une étude des caractéristiques des différents usagers, notamment pour ce qui est des attitudes et pratiques exprimant la mobilisation familiale à l'égard de la réussite scolaire.

Par ailleurs, d'autres volets de recherche compléteraient utilement les résultats actuels : par exemple, étude du personnel des deux systèmes (enseignants notamment), et études des établissements et des structures.

## Annexe méthodologique

Caractéristiques des échantillons : les échantillons dits "panels d'élèves" sur lesquels s'appuie la présente étude fournissent des données longitudinales.

Par exemple, le panel 1972-73-74 suit au cours de leur scolarité secondaire 39 452 élèves inscrits en 6<sup>ème</sup> ces années-là, avec reconstitution de leur scolarité primaire. Il est de surcroît représentatif : échantillon au 1/60<sup>ème</sup> tiré à partir des dates de naissance des élèves (les individus nés le premier jour des mois pairs). Pour obtenir une cohorte composée uniquement d'élèves pris à leur entrée en 6<sup>ème</sup>, il faut retirer de cet ensemble les élèves recrutés comme redoublants en 1972 (et qui appartiennent en fait à la cohorte 1971 ou 1970). Nous travaillons donc sur un effectif de 37 375 élèves.

De même, le panel 1980 est un échantillon représentatif de 20 222 élèves entrés en 6<sup>ème</sup> cette année-là. Enfin le panel 1978 est un échantillon représentatif de 17981 élèves entrés au cours préparatoire et suivis pendant toute leur scolarité élémentaire.

Comparaison des panels 1973-74 et 1980 : le problème à résoudre tenait au fait que les deux fichiers ne comportent pas toujours les mêmes variables. Par exemple, le panel 1980 renseigne seulement sur le secteur du dernier établissement fréquenté dans l'élémentaire. Le panel 1972-73-74 est plus exhaustif puisqu'il renseigne sur le secteur fréquenté pendant toute la scolarité élémentaire, mais il ne comporte le secteur du dernier établissement que pour les vagues 1973 et 74 (soit environ les deux tiers de l'échantillon total). C'est donc ce sous-échantillon que l'on a retenu pour que la comparaison soit possible avec le panel 1980. Pour rendre homogènes nos deux bases de données, il a donc fallu procéder de la sorte :

- éliminer de nos tris le sous-échantillon entré en sixième en 1972.
- ne disposant que de sept années de suivi pour le panel 1980 (et sans avoir connaissance des résultats au baccalauréat), nous avons également arrêté les tris du panel 1973-74 au bout de sept ans.

Nous avons pu ainsi comparer, à partir du CM2 et sur sept années consécutives, deux cohortes d'effectif voisin, l'une suivie de 1973-74 à 1980-81 et composée de 25007 élèves, l'autre, d'un effectif de 20222 élèves, suivie de 1980 à 1987.

Catégories socioprofessionnelles : nous avons pris comme base de classement le nouveau code des catégories socioprofessionnelles élaboré par l'I.N.S.E.E. à l'occasion du recensement de 1982. Ce qui a parfois posé des problèmes de regroupement, compte tenu du fait que les données informatisées des panels utilisent l'ancienne nomenclature. Les seules distorsions de notre classification par rapport au nouveau code sont les suivantes :

- existence d'une catégorie caractérisée par l'absence d'information sur la profession des parents : pupilles, parents non responsables ou décédés ;
- absence des catégories "Retraités" et "Inactifs" ;
- regroupement de l'ancienne catégorie "Policiers, militaires" avec les employés. Il aurait fallu en effet, selon le nouveau code, répartir selon le grade cette catégorie entre employés, professions intermédiaires et cadres supérieurs, mais nous n'avons aucune

information sur le grade.

### Bibliographie des ouvrages cités

- BALLION, R. (1982), *Les consommateurs d'école*, Paris, Stock.
- BOURDIEU, P. (1987), *Choses dites*, Paris, Minuit.
- BOURDIEU, P., PASSERON, J.-C. (1964), *Les héritiers*, Paris, Minuit.
- LANGOUET, G. (1985), *Enseignement public et enseignement privé : coexistence ou complémentarité ?*, Communication au colloque de Rouen, mars 1985.
- LANGOUET, G. (1988 a), Enseignement public, enseignement privé : les stratégies du choix. Analyse critique du livre de R. Ballion : les consommateurs d'école. Paris, Stock, 1982, *L'année sociologique*, 38, 441-448.
- LANGOUET, G. (1988 b), Diversité des collèges, diversité des pratiques d'orientation, *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 1, 1988
- LANGOUET, G. et LEGER, A. (1987), Parcours scolaires et transferts public-privé, *Société Française*, n° 22, janvier-mars 1987, 42-50.
- LANGOUET, G. et LEGER, A. (1988 a), "Trajectoires scolaires et recours au secteur privé", in P. Perrenoud et C. Montandon (éds) : *Qui maîtrise l'école ? Politiques d'institutions et pratiques des acteurs*, Lausanne, Réalités sociales, 303-328.
- LANGOUET, G. et LEGER, A. (1988 b), "Enseignement public et enseignement privé : quelle efficacité ?", Communication au colloque : Les collèges en changement, Paris, I.N.R.P, mars 1988.
- LEGER, A. (1983), *Enseignants du secondaire*, préface de V. Isambert-Jamati, Paris, PUF, (coll. "L'Éducateur", 88), 256 p.
- LEGER, A. (1986), Débat autour d'un rapport : Propositions pour l'enseignement de l'avenir, Rapport au Président de la République, Paris, Collège de France, 1985, *Revue française de Pédagogie*, n° 74, janvier-mars 1986, 89-92.
- LEGER, A. (1987), "L'école inquiète les parents", in M. Verdié (éd) : *L'état de la France et de ses habitants*, Paris, La Découverte.
- LEGER, A., TRIPIER, M. (1988), *Fuir ou construire l'école populaire ?*, Paris, Méridiens-Klincksieck, 1<sup>ère</sup> éd. : 1986, (coll. "Réponses sociologiques"), 207 p.
- LEMONNIER, M. (1984), Evolution des flux d'élèves entre établissements publics et établissements privés dans le second degré, *Education et formations*, 6, 26-31.
- ŒUVRARD, F. (1984), Note sur la clientèle des établissements privés : l'origine sociale des élèves, *Education et formations*, 6, 32-35.
- PLAISANCE, E. (1988), "Sur l'utilisation des notions d'acteur, de jeu et de stratégie", in P. Perrenoud et C. Montandon (éds) : *Qui*

*maîtrise l'école ? Politiques d'institutions et pratiques des acteurs*, Lausanne, Réalités sociales, 343-351.

PLENEL, E. (1985), *L'Etat et l'école en France*, Paris, Payot.

PROST, A. (1982), "Les écoles libres changent de fonctions", in *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, t. IV, Paris, Labat, 413-447.

TANGUY, L. (1972), L'Etat et l'école : l'école privée en France, *Revue française de Sociologie*, XIII, 325-375.

TERRAIL, J.-P. (1983), Les ouvriers et l'école : le sens de la réussite, *Société française*, n° 9.

TERRAIL, J.-P. (1984), Familles ouvrières, école, destin social (1880-1980), *Revue française de Sociologie*, XXV, 421-436.

Von NEUMANN, MORGENSTERN (1944), *Theory of Games and Economic Behaviour*, Princeton University Press.