

INSTITUT
MONTAIGNE



Ouvrir les grandes écoles à la diversité

RAPPORT JANVIER 2006

*Il n'est désir plus naturel
que le désir de connaissance*

INSTITUT
MONTAIGNE



Ouvrir les grandes écoles à la diversité

JANVIER 2006

SOMMAIRE

PRÉFACE	7
PROPOSITIONS	9
I CONSTAT	13
1.1. L'inégalité des chances dans l'accès aux grandes écoles...	13
1.2. Comment s'explique l'homogénéité sociale des élites	17
1.3. Pourquoi il est urgent d'ouvrir les grandes écoles	21
II EXPÉRIENCES	25
2.1. Le recrutement des talents par une autre voie.....	27
2.2. Le coaching scolaire avec le tutorat	35
III PROPOSITIONS	41
3.1. Avant le baccalauréat	41
3.2. Dans les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE).....	47
3.3. Dans les grandes écoles	54
ANNEXES	65
REMERCIEMENTS	73

PRÉFACE

Aujourd'hui, l'accès aux plus hauts postes de l'entreprise est trop souvent marqué par les multiples discriminations qui jalonnent depuis l'école maternelle le parcours des prétendants.

J'observe que les dirigeants d'entreprise de ma génération étaient issus dans leur majorité de milieux modestes, à dominante provinciale et devaient leur réussite d'abord à l'école. Ils reflétaient dans leur jeunesse, à quelques distorsions près, la diversité de la société française.

Ainsi, quand j'étais élève à l'École Polytechnique, il y avait, certes, quelques représentants de grandes lignées industrielles, déjà de nombreux fils d'instituteurs (dont j'étais !) mais aussi des enfants d'ouvriers, d'employés, également des français musulmans d'Algérie admis par la voie normale.

Aujourd'hui, nos grandes écoles, en particulier les plus prestigieuses, ne reflètent aucunement la diversité de la société française. Elles se privent ainsi de nombreux talents. Nonobstant quelques initiatives méritoires pour y remédier que le groupe de travail rappelle, leur mode de recrutement reproduit en les amplifiant les dysfonctionnements de notre système scolaire sans jamais pouvoir corriger ces inégalités.

Sans remettre en cause la voie dominante d'accès par les classes préparatoires, le groupe de travail de l'Institut Montaigne recense ici les initiatives qui permettent d'accompagner et de recruter des talents par d'autres voies, avant et après le baccalauréat. Ils ont le mérite de formuler des propo-

sitions concrètes et opératoires. Certaines feront réagir, je l'espère, les lecteurs et susciteront des débats, je pense notamment à celles concernant les écoles de commerce, telle la voie « *licence-bachelor* » ou la voie par apprentissage.

Claude Bébéar

AVANT LE BACCALAURÉAT

Proposition n° 1 : Lutter contre le manque d'information et l'autocensure scolaire en sensibilisant les étudiants de ZEP sur l'opportunité d'études supérieures

Proposition n° 2 : Ouvrir, renforcer et systématiser les partenariats locaux entre les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), les établissements d'enseignement supérieur, voire les entreprises, et les lycées situés en ZEP

Proposition n° 3 : Allouer davantage de moyens aux établissements de ZEP afin d'établir une véritable équité entre les établissements scolaires

Proposition n° 4 : Repenser la carte scolaire pour éviter que ne soit favorisée la formation de « *ghettos sociaux* »

Proposition n° 5 : Généraliser le tutorat et l'accompagnement des lycéens pour leur redonner confiance et ambition, réhabiliter le travail et l'effort

AU NIVEAU DES CLASSES PRÉPARATOIRES AUX GRANDES ÉCOLES

Proposition n° 6 : Anonymiser les dossiers de candidature à l'entrée en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE)

Proposition n° 7 : Permettre le recrutement de deux à trois bacheliers issus de ZEP dans chaque CPGE

Proposition n° 8 : Recruter davantage de bacheliers technologiques en CPGE

Proposition n° 9 : Offrir des bourses à certains élèves issus de ZEP inscrits en CPGE

Proposition n° 10 : Proposer aux CPGE privées d'adopter un « *financement solidaire* »

DANS LES GRANDES ÉCOLES D'INGÉNIEURS

Proposition n° 11 : Dupliquer l'initiative SFR dans d'autres secteurs d'activité

Proposition n° 12 : Étendre le modèle ENSAM aux écoles d'ingénieurs en l'adaptant à leurs spécificités

Proposition n° 13 : Permettre l'élargissement des admissions dans les écoles d'ingénieurs à « *prépa intégrée* » aux étudiants *post* IUT et BTS

Proposition n° 14 : Ouvrir les concours de ParisTech aux titulaires de licences

DANS LES GRANDES ÉCOLES DE COMMERCE

Proposition n° 15 : Faire de l'alternance le ticket d'entrée à l'école de commerce

Proposition n° 16 : Faire de l'international le ticket d'entrée à l'école de commerce

CONSTAT

1.1. L'INÉGALITÉ DES CHANCES DANS L'ACCÈS AUX GRANDES ÉCOLES

En France, au-delà du baccalauréat, le système d'enseignement supérieur comporte principalement deux ensembles qui se distinguent notamment par leur mode de sélection des étudiants : alors que tous les bacheliers ont, en théorie, le droit d'entrer dans une université, les grandes écoles pratiquent un recrutement sélectif, explicite et très strict, qui repose sur les concours d'entrée.

Trop lentement, mais dans un mouvement continu depuis 1945, les études universitaires se démocratisent tant sur le plan quantitatif que sur le plan qualitatif. Malheureusement, ce n'est pas le cas de cette institution spécifique à la France que sont les grandes écoles. Depuis le début des années 1980, les inégalités d'accès aux écoles en charge de la formation des élites de la nation se creusent de nouveau : aujourd'hui, un jeune issu d'un « *milieu supérieur* » a quasiment vingt fois plus de chances de les fréquenter que s'il était issu d'un « *milieu populaire* »¹.

Si bien que l'homogénéité sociale des étudiants des grandes écoles se renforce : la proportion des élèves d'origine modeste dans les quatre plus grandes écoles –

⁽¹⁾ Valérie Albouy et Thomas Wanecq, *Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles*, in *Économie et Statistique* (n° 361), juin 2003.

Polytechnique, l'ENA, HEC et Normale Sup – a fortement chuté, passant de 29 % au début des années 1950 à seulement 9 % au milieu des années 1990. Employés et ouvriers représentent encore aujourd'hui plus de 60 % de la population active. Pourtant, leurs enfants ne représentent que :

- 6 % des étudiants de l'ENA ;
- moins de 1 % des étudiants de Polytechnique ;
- 3,4 % des étudiants des écoles de commerce ;
- 6,1 % des étudiants des écoles d'ingénieur.

Dans le même temps, la part des enfants de cadres et de professions intellectuelles supérieures (cadres, chefs d'entreprise, enseignants du second degré ou du supérieur, etc.) a fait le chemin inverse pour atteindre 85 % des étudiants de ces institutions prestigieuses². Ils représentent 62 % de l'ensemble des élèves de grandes écoles³. Ils sont très majoritaires dans les écoles de commerce (67,5 %) et d'ingénieurs (59,4 %)⁴.

⁽²⁾ Les sous- et surreprésentations respectives sont particulièrement significatives : au milieu des années 1990, les jeunes d'origine populaire représentaient près de 70 % des 20-24 ans, contre 20 % pour les jeunes d'origine supérieure (Claude Thélot et Michel Euriat analysent très clairement toutes ces questions dans « *Le recrutement social de l'élite scolaire en France : évolution des inégalités de 1950 à 1990* » in *Revue française de sociologie*, juillet-septembre 1995).

⁽³⁾ À noter qu'ils représentent également 45,7 % des élèves de troisième cycle universitaire.

⁽⁴⁾ Les statistiques des deux derniers paragraphes sont issues du rapport de la Conférence des grandes écoles : « *Origine sociale des élèves : ce qu'il en est exactement* », 15 juin 2005.

Origine socioprofessionnelle des étudiants français dans les principales filières de l'enseignement supérieur en 2004-2005

	CPGE ⁵	Total
Agriculteurs	2,0 %	2,3 %
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	7,6 %	7,3 %
Professions libérales, cadres supérieurs	51,9 %	31,2 %
Professions intermédiaires	14,4 %	15,1 %
Employés	8,5 %	12,5 %
Ouvriers	5,0 %	10,7 %
Retraités, inactifs	6,4 %	10,7 %
Indéterminé	4,1 %	10,2 %
<i>Effectifs</i>	<i>100 %</i>	<i>100 %</i>
	68 423	1 846 611

Source : ministère de l'Éducation nationale
« Repères et références statistiques »

La reproduction sociale des élites est donc une réalité statistique. Nonobstant quelques initiatives méritoires pour essayer de remédier à cette situation, le mode de recrutement des grandes écoles reproduit, en les amplifiant, les dysfonctionnements de notre système scolaire qui commencent dès l'école primaire⁶. Jacques Attali évoquait même de véritables délits d'initiés de la part de ceux qui « *bénéficient dès l'enfance d'un soutien et d'une*

⁽⁵⁾ Sont compris ici les classes préparatoires aux grandes écoles et les STS (Section de technicien supérieur) publiques et privées sous contrat.

⁽⁶⁾ Alain Cadix s'en faisait encore très récemment l'écho (*Lenjeu : démocratiser les grandes écoles*, Le Monde, 27 septembre 2005), de même que les travaux sur les ZEP de Thomas Piketty (Le Monde, 6 septembre 2004).

⁽⁷⁾ « *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur* », par Jacques Attali, 1998 p. 18. « *À titre d'exemple, on notera que l'essentiel des élèves reçus aux grands concours comme ceux de l'ENS ou de Polytechnique viennent d'une dizaine de lycées.* »

formation privilégiés sur les impasses du labyrinthe éducatif » et « en poursuivant jusqu'à l'absurde, on pourrait même sans doute établir que la majorité des élèves des plus grandes écoles françaises ont commencé leur scolarité dans une ou deux centaines de classes maternelles ». Son constat est sans appel : « la situation est aujourd'hui telle qu'il devient pratiquement impossible à un enfant scolarisé en banlieue d'accéder à une grande école ».

Alors que dans le passé des élèves brillants étaient rapidement identifiés puis orientés vers les filières d'excellence indépendamment de leur origine sociale, **le système de formation de nos élites est devenu profondément endogame**. Georges Charpak observe : « *si un pays de 60 millions d'habitants ne recrute ses ingénieurs que dans des milieux qui représentent 10 % de la population, c'est comme si on réduisait ce peuple à 6 millions d'habitants* »⁸. Insistons : **la France sélectionne ses élites comme si elle ne comptait que six millions d'habitants, et non 60 !**

Le Président de la République s'est d'ailleurs tout dernièrement ému de cette situation, expliquant que « *la promotion sociale par l'éducation ne saurait s'arrêter aux portes de l'enseignement supérieur; les voies de l'excellence sont multiples, de nos universités à nos grandes écoles en passant par les classes préparatoires. La promotion par les études reste une réalité d'abord par les universités mais, on le sait, lorsqu'il s'agit d'accéder à des classes préparatoires ou des établissements supérieurs pratiquant une sélection juste après le baccalauréat, les discriminations sociales et territoriales sont fortes et réelles. Ce phénomène ne touche pas seulement les lycées classés en zone d'éducation*

⁽⁸⁾ Préface à l'ouvrage de Robert Germinet intitulé « *L'Ingénieur au chevet de la démocratie* », Odile Jacob, 2004.

prioritaire : il entretient un processus de reproduction des élites, dont un nombre croissant d'élèves se sent de plus en plus exclu »⁹.

1.2. COMMENT S'EXPLIQUE L'HOMOGENÉITÉ SOCIALE DES ÉLITES

Cette question est complexe et il n'entre pas dans l'ambition de ce rapport d'y répondre de manière exhaustive. Nous nous bornerons à observer que, comme nous l'avons déjà signalé, loin de corriger l'inégalité des chances dans l'accès aux meilleures formations comme sa mission le lui impose, l'école les accroît. Le Haut Conseil de l'évaluation de l'école estime, lui aussi, que « *le système scolaire français non seulement ne corrige pas l'effet des inégalités sociales entre élèves, mais l'amplifie* »¹⁰. Il y a donc évidemment un travail de réflexion de fond à mener pour essayer d'inverser cette tendance. Mais le temps presse et les difficultés récurrentes à réformer le système scolaire dans son ensemble ne doivent pas conduire plus longtemps au sacrifice de talents sous-exploités ou inexploités.

L'école ne joue pas suffisamment son rôle de correcteur des ambitions scolaires limitées des enfants appartenant aux milieux défavorisés et les orientations scolaires ont une forte connotation sociale (combien d'enfants d'ouvriers se dirigent vers les classes préparatoires aux grandes écoles ? Combien d'enfants de cadres visent un CAP ou un BEP ?). Outre le

⁽⁹⁾ Discours de Jacques Chirac, Président de la République, à l'occasion de l'installation de la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité (HALDE), Palais de l'Élysée, 23 juin 2005.

⁽¹⁰⁾ Rapport 2003 du Haut Conseil de l'évaluation de l'école.

déterminisme social, il existe un déterminisme géographique qui conditionne grandement les parcours scolaires. Les conseillers d'orientation devraient, plus qu'ils ne le font actuellement, aider à **lutter contre l'autocensure et pousser au dépassement de perspectives scolaires réduites**. C'est aussi la mission des enseignants qui doivent repérer et promouvoir les intelligences quelle que soit l'origine sociale. Or, on note que les enfants issus des milieux défavorisés sont trop peu orientés vers les filières les plus performantes (générales ou technologiques).

Sans nécessairement revenir aux analyses de Pierre Bourdieu et de Jean-Claude Passeron⁽¹¹⁾, force est de constater que le **défi de l'égalité des chances n'a pas été encore relevé**. Les enfants issus des classes populaires souffrent d'handicaps socioculturels qui les empêchent d'intégrer les filières les plus prestigieuses. Sous l'apparence de critères objectifs, certains concours d'entrée aux grandes écoles légitiment une « *bonne culture* »⁽¹²⁾, c'est-à-dire une culture relevant d'un environnement socialement élevé.

On peut légitimement s'interroger sur la dimension prise par des disciplines socialement très discriminantes (voir classement *infra*⁽¹³⁾) comme la langue vivante ou la culture générale, notamment à l'oral⁽¹⁴⁾.

(11) *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Éditions de Minuit, 1964.

(12) Voir à ce sujet le dossier qu'a consacré *Le Monde de l'éducation* sur *La fabrique des élites* en octobre 2005.

(13) Les résultats du classement sont obtenus en combinant les coefficients des épreuves écrites et orales du concours d'entrée (voie scientifique). Exemple : le coefficient de l'épreuve écrite de culture générale à HEC est de 4/30, celui de l'oral est de 6/36. Le pourcentage obtenu au final est $(4 + 6)/(30 + 36) = 15\%$. Remarquons que seuls HEC et Science Po pratiquent un oral de culture générale. L'ESSEC et l'ESCP-EAP préfèrent recevoir les candidats en entretien individuel. Pour ces écoles, les résultats ne correspondent donc qu'aux seuls écrits.

(14) Certains lycées parisiens (Franklin, Saint-Jean-de-Passy) font passer des oraux dès la seconde.

Il est clair qu'un jeune ayant effectué un ou plusieurs séjours linguistiques sérieux, voire une ou plusieurs années scolaires à l'étranger (par exemple dans un pays anglo-saxon) bénéficie d'un atout considérable. Or, cela est statistiquement l'apanage des familles aisées.

Quant à l'épreuve orale de culture générale où le programme n'est pas délimité, le candidat est jugé sur des connaissances faisant appel à ce que l'on pourrait appeler d'authentiques « *compétences sociales* ». La composition et l'origine des membres du jury sont donc déterminantes pour apprécier ce type de compétences.

Classement du moins discriminant au plus discriminant

<i>Épreuves de culture générale à l'entrée en master</i>		<i>Épreuves de langue vivante 1 à l'entrée en master</i>	
	%/note finale		%/note finale
ESSEC	13 %	HEC	12 %
HEC	15 %	ESSEC	17 %
ESCP-EAP	17 %	ESCP-EAP	18 %
Sciences-Po	33 %	Sciences-Po	33 %

Si bien que le dogme de la méritocratie dissimule un authentique « *tri social* » tant il est vrai que les inégalités sociales résultent aussi des inégalités scolaires¹⁵. Cela peut aussi être mesuré par le faible pourcentage d'élèves boursiers

⁽¹⁵⁾ Eric Keslassy, *De la discrimination positive*, Bréal, 2004, p. 72-73.

parmi les inscrits aux concours d'entrée et le nombre très réduit de boursiers admissibles, puis admis finalement.

Ces aspects n'ont d'ailleurs pas échappé aux directeurs d'école lesquels, conscients de l'enjeu, jouent sur les coefficients pour tenter d'atténuer – à défaut de réduire – ces formes de discriminations au concours d'entrée. HEC a ainsi abaissé les coefficients de langue vivante ; Sciences Po et l'ESSEC se sont lancés dans des programmes correctifs (expériences décrites dans le second chapitre).

Par ailleurs, des facteurs « *objectifs* » permettent également de comprendre cette forte inégalité des chances. Il y a d'abord, pour les familles populaires, la difficulté d'**être initié à ce qui est aujourd'hui un véritable labyrinthe scolaire, c'est-à-dire d'accéder à l'information puis de la décoder**. En effet, elles ne maîtrisent pas nécessairement l'impact que peut représenter un diplôme de grande école dans l'évolution d'un parcours professionnel. Ensuite, ces familles ne manifestent pas la même motivation – et donc le même investissement scolaire – que les familles favorisées. Enfin, il ne faut pas négliger qu'au-delà du « *délit d'initié* », la différence de ressources peut être un frein – au moins supposé (méconnaissance de l'existence de bourses par exemple) – à des ambitions scolaires élevées.

1.3. POURQUOI IL EST URGENT D'OUVRIR LES GRANDES ÉCOLES

« *Le diagnostic est connu, le besoin d'agir évident* »¹⁶. Diversifier le recrutement des grandes écoles est devenu une nécessité. Trois raisons rendent urgente l'ouverture des grandes écoles :

- **La diversification du recrutement des grandes écoles est une source de richesse** : plus ouverts, les établissements d'enseignement supérieur amélioreront la qualité de leurs étudiants en élargissant la base de leur recrutement et en augmentant leur sélectivité. C'est un nouveau vivier que les grandes écoles utiliseraient. Par voie de conséquence, l'ensemble de la société en profiterait ; la fluidité de la structure sociale offrant, au bout du compte, des avantages à tous et, en particulier, aux entreprises qui sont en constante recherche d'une main d'œuvre qualifiée¹⁷ – la qualification devant ici s'entendre en termes de compétences au sens le plus large du terme¹⁸. D'autant que le vieillissement de la population active entraînera le départ à la retraite de la génération nombreuse dite du « *baby boom* ». Ajoutons que la diversité du recrutement de leurs cadres devrait permettre aux entreprises de mieux connaître et maîtriser certains marchés spécifiques en France et à l'étranger. Quand on a une clientèle diverse et mondialisée, il est nécessaire de concevoir produits et services dans un environnement assurant au maximum la rencontre des cultures.

⁽¹⁶⁾ Jacques Chirac devant la HALDE, le 23 juin 2005.

⁽¹⁷⁾ Laurent Blivet, *Ni quotas, ni indifférence : l'entreprise et l'égalité positive*, Institut Montaigne, octobre 2004.

⁽¹⁸⁾ Il n'est pas seulement question des compétences techniques. Il faut également tenir compte d'autres qualités comme, par exemple, l'écoute, l'adaptation, la culture.

- **L'ouverture des grandes écoles renforcera leur légitimité.** Elles seront regardées comme le fer de lance de la rénovation des enseignements supérieurs français par leur enracinement dans toutes les couches de la société française. Ce mouvement de diversification des recrutements va de pair avec une meilleure capacité à attirer dans nos écoles des meilleurs étudiants au niveau mondial.
- Le caractère hermétique des élites rend aujourd'hui difficilement lisible le concept d'« *élitisme républicain* ». La définition moderne de la démocratie apportée par Tocqueville suppose de ne plus seulement la considérer comme un régime politique mais aussi comme un « *état social* » animé par une volonté d'« *égalité des conditions* », s'appuyant principalement sur l'égalité des chances et la mobilité sociale. Une telle vision de la démocratie suppose qu'il n'existe plus de « *caste* ». Par conséquent, le défi actuel de la République est bien d'assurer l'égalité des chances de tous ses enfants, c'est-à-dire faire en sorte que les chemins parcourus et les diplômes obtenus ne soient pas fortement prédéterminés par l'origine sociale et la localisation géographique. Or, **le verrou social qui existe à l'entrée des grandes écoles illustre jusqu'à la caricature l'idée d'une panne de l'ascenseur social républicain** qui commence dès l'école maternelle¹⁹.

Alors que faire ?

La réponse n'est ni unique, ni révolutionnaire.

Il n'est pas question de remettre en cause radicalement le système d'accès aux grandes écoles. Certes, nous pensons

⁽¹⁹⁾ Voir le témoignage d'Aziz Senni, *L'ascenseur social est en panne. J'ai pris l'escalier*, L'Archipel, 2005.

qu'une évolution du concours est nécessaire : réfléchir à sa forme et à son contenu paraît essentiel – c'est dans l'intérêt des grandes écoles. Non pour aller vers une uniformisation qui n'est pas souhaitable, mais pour s'interroger sur la dimension prise par des disciplines socialement très discriminantes comme la langue vivante²⁰ ou la culture générale. On peut décider de jouer sur les coefficients, tenter de définir un programme, etc. Toutefois, nous n'avons pas décidé d'approfondir cette perspective : d'abord, par pragmatisme, puisqu'une réforme imposant une démocratisation réelle du concours d'entrée aux grandes écoles suppose une synchronisation fine avec une révolution profonde de notre système d'enseignement dès l'école maternelle, laquelle ne semble pas à l'ordre du jour et constitue un chantier immense. Ensuite, parce que nous avons conscience que les initiés d'aujourd'hui s'organiseraient très vite, c'est-à-dire s'adapteraient très vite aux changements et resteraient les initiés de demain... Par conséquent, il est aujourd'hui urgent de sortir de l'égalité formelle et de tout faire pour tendre vers l'égalité des chances réelle.

Notre groupe de travail a donc décidé de présenter un faisceau de propositions immédiatement opératoires, tout en gardant à l'esprit ce que nous avons indiqué précédemment : les discriminations commencent très tôt et l'inégalité des chances devant les grandes écoles s'expliquent aussi par les difficultés du système scolaire²¹.

(20) Par exemple, on peut penser qu'un certain équilibre pourrait être rétabli au niveau des langues vivantes en valorisant d'autres, comme l'arabe, le chinois ou l'espagnol, qui sont aujourd'hui très utiles et très prisées dans les entreprises.

(21) Daniel Laurent, *Que peut-on faire pour les écoles dans les banlieues ?* Institut Montaigne, octobre 2005. L'auteur préconise des mesures pour donner tout son sens à l'égalité des chances au sein des écoles primaires et des collèges situés en ZEP.

EXPÉRIENCES

Plusieurs dizaines de grandes écoles ont annoncé qu'elles allaient mettre en place des dispositifs de tutorat et d'accompagnement des lycéens durant les trois années qui précèdent le baccalauréat. Après le lancement par Sciences Po des « *Conventions Éducation Prioritaire* » en 2001, c'est un louable début de reconnaissance par les établissements d'enseignement supérieur sélectif de leur part de responsabilité dans le phénomène de reproduction sociale des élites et de cloisonnement du système éducatif.

Pour **encourager la « *production* » et non la « *reproduction* »** d'élites, 57 établissements d'enseignement supérieur de la Conférence des grandes écoles (CGE) se sont en effet engagés²² à s'ouvrir aux élèves de classes socioprofessionnelles défavorisées. Le groupe de travail « *Ouverture sociale* » de la CGE rapporte :

leurs initiatives...

- l'adaptation du concours au « *vécu socioculturel* » des jeunes ;
- l'évaluation et la prise en compte d'aptitudes non-académiques ;
- l'aide à la préparation à la candidature en liaison avec les proviseurs ;

⁽²²⁾ En signant le 17 janvier 2005 une *Charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence*.

- la prise en compte de l'environnement familial de l'élève (accueil en internat pour faciliter ses études) ;

... et les principaux problèmes auxquels ils sont confrontés :

- le long travail psychologique nécessaire auprès des élèves pour leur faire accepter l'idée même d'étudier en grande école ;
- les déceptions si la réussite n'est pas au bout du chemin ;
- l'effet de stigmatisation des établissements où les élèves sont sélectionnés (cela peut nuire à une certaine image de marque) ;
- les coûts d'encadrement, de transport, de visites de lieux culturels.

Des partenariats avec des entreprises, notamment par des « *bourses au mérite* », pourraient soutenir des lycéens pendant la totalité de leurs études. Conscients des limites quantitatives d'une telle action dans des établissements qui peuvent compter jusqu'à 2 000 élèves, plusieurs grandes écoles et même des entreprises explorent d'autres voies pour rétablir l'égalité de chances dans l'accès à l'enseignement supérieur. Il est possible d'en dégager trois principales à partir des expérimentations récentes : les « *Conventions éducation prioritaire* » de Sciences Po, le modèle ENSAM et le tutorat institutionnalisé par l'ESSEC.

2.1. LE RECRUTEMENT DES TALENTS PAR UNE AUTRE VOIE

2.1.1. Le modèle Sciences Po

L'expérience menée depuis 2001 à Sciences Po permet d'appliquer une équité²³ bienvenue. La filière ZEP n'est qu'une filière supplémentaire de recrutement dans un dispositif qui comprenait déjà de multiples voies d'accès. Ainsi, un élève reçu au baccalauréat avec une mention « *très bien* » peut-être admis directement – sans passer par le concours – à Sciences Po compte tenu de ses qualités. Si des bacheliers de certains lycées situés en ZEP ont dorénavant la possibilité d'accéder directement à Sciences Po, c'est parce qu'à l'origine ils souffrent d'handicaps socioculturels les empêchant de se mesurer aux « *autres* » à armes égales. Au-delà de ce souci de justice sociale, il est possible de tirer un certain nombre de leçons de cette expérience qui, aujourd'hui, ne paraît plus contestée et est d'autant moins contestable que, rappelons-le, les épreuves passées pour obtenir **le diplôme de sortie** de Sciences Po par les étudiants issus d'un lycée défavorisé **est en tous points identiques** à celles des étudiants « *classiques* » (ils relèvent de la même scolarité). Quelles sont ces leçons ?

- *La relance par le haut est possible* : l'expérience de Sciences Po est de ce point de vue très instructive. Effet inattendu, la filière ZEP amorce une atténuation de la « *ségrégation scolaire* ». L'opportunité ouverte par les « *Conventions*

(23) L'équité consiste à tenir compte des avantages et des handicaps des candidats sur la ligne de départ.

Éducation Prioritaire », rendant Sciences Po plus accessible, développe une ambition nouvelle pour des lycéens de ZEP. Motivés, ils modifient en profondeur leurs comportements scolaires : on passe des anti-valeurs (« *c'est nul de bien travailler à l'école !* ») à la réhabilitation de la valeur travail. Dès lors, ils prennent confiance et fournissent des efforts dans tous les domaines (présence, discipline, devoirs, etc.) qu'ils n'auraient sans doute pas produit s'ils n'avaient pas la perspective – même incertaine – de fréquenter Sciences Po. Avec, à la clef, la « *reconstitution de têtes de classe en terminale* »²⁴. Au fond, cela devient à nouveau « *rentable* » de se donner la peine. Une véritable dynamique positive s'enclenche dans les lycées de ZEP. Outre l'effet très bénéfique sur les élèves, les chefs d'établissements apprécient ce dispositif qui permet de remobiliser leur équipe enseignante (elle est en effet directement impliquée dans le processus de sélection). Pour ne donner qu'un exemple, alors que la rotation du personnel éducatif est extrêmement forte dans les ZEP, les lycées partenaires de Sciences Po ont réussi depuis trois ans à stabiliser leurs effectifs enseignants²⁵. N'y a-t-il pas là une voie à creuser ?

- *On peut concilier mobilisation positive et méritocratie* : déjà sélectionnés dans leur lycée, soumis à un certain nombre de conditions aux cours de leur scolarité – par exemple, obtenir le bac sans rattrapage – les élèves dispensés du concours sont admis après un « *grand oral* » (avec un jury composé de personnalités très impressionnantes mais diverses et

⁽²⁴⁾ Tiré de l'article de Nathalie Savary, *Les conventions d'éducation prioritaire de Sciences Po : de la polémique aux premiers effets* dans *Esprit*, novembre 2004.

⁽²⁵⁾ Les lycées qui s'engagent dans une Convention Éducation Prioritaire sont plus nombreux chaque année depuis le début de l'expérience : 7 en 2001, 13 en 2002, 18 en 2003, et 23 en 2004.

ouvertes !). À la suite de cet entretien, le taux de sélection varie entre 15 et 19 % entre 2001 et 2003. Ce sont donc bien les meilleurs bacheliers des lycées conventionnés qui entrent à l'IEP sans passer par le concours traditionnel : leur nombre ne dépend que de leur mérite et de leur talent. Ces étudiants qui n'auraient sans doute pas réussi le concours traditionnel – ou ne s'y seraient même pas présentés en raison d'une **autocensure très forte et/ou d'un manque d'information** – obtiennent ensuite des résultats en tous points comparables avec ceux qui sont passés par la filière classique.

- *Lutter contre les idées reçues est nécessaire* : l'expérience de Sciences Po démontre aussi qu'il n'est pas utile de mettre en place des quotas pour faire du volontarisme. Il n'y a aucun pourcentage prédéterminé de places destinées aux étudiants issus de la filière ZEP. Il faut ajouter que la direction de l'IEP a pris la décision judicieuse de ne pas diminuer les places accessibles par le concours : les candidats « classiques » ne sont donc en aucun cas lésés. En offrant d'éventuelles places en plus, cette nouvelle procédure d'admission évite les inconvénients classiques de la discrimination positive : frustrations et ressentiment chez ceux qui n'en bénéficient pas. Impossible en effet dans ce cadre d'imputer à l'arrivée d'un étudiant provenant des ZEP son propre échec au concours. Il n'y a guère de doute que cette volonté de n'offrir que des places supplémentaires aux élèves bénéficiant de cette voie parallèle a également permis de leur éviter une stigmatisation durable : après une brève période d'adaptation durant laquelle ils furent stigmatisés (« *génération ZEP* »), ils semblent s'être parfaitement intégrés (participation active à la vie associative de

l'école, élus délégués). Certes, pour mieux se « *fondre dans la masse* », ils ont été aidés par un suivi pédagogique individuel assuré par des tuteurs, mais le « *choc des cultures* » annoncé comme insurmontable par certains s'est très rapidement estompé. Ayant peu de doutes sur leur faculté à accéder à cette glorieuse institution par le concours, ces bacheliers issus des « *quartiers défavorisés* » se montrent très fiers de leur réussite. Ils ne ressentent aucunement cette culpabilité que l'on prévoit sans cesse lorsqu'il s'agit d'entreprendre une démarche de mobilisation positive.

*Il ressort de l'expérience de Sciences Po qu'un nombre toujours plus important de lycéens des quartiers difficiles se sentent concernés par des études longues et difficiles et haussent le niveau de leurs ambitions*²⁶.

2.1.2. La démarche ENSAM

Alors que l'esprit de corps est très fort au sein des écoles d'ingénieurs, l'École nationale supérieure des Arts et Métiers (ENSAM) a mis en place une procédure qui vise à ouvrir son recrutement prioritairement à des élèves de lycées classés en ZEP (élèves de terminale préparant un baccalauréat scientifique, technologique ou professionnel et dont les parents ont des revenus faibles). Il s'agit ensuite d'imaginer d'autres voies d'accès que le système des classes préparatoires et de s'appuyer sur une stratégie de diplôme intermédiaire, en vue d'une intégration à l'ENSAM.

⁽²⁶⁾ 141 candidats sont admissibles cette année dans le cadre de la procédure Conventions Éducation Prioritaire, au lieu de 103 l'an dernier, soit une hausse de 38 %.

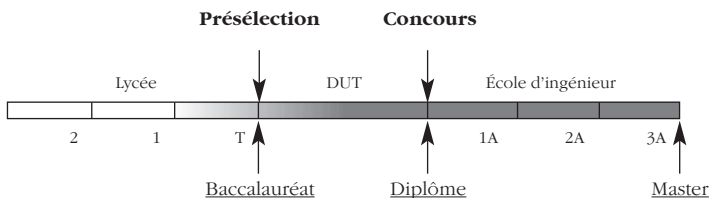
Cette procédure innovante comporte trois temps :

- *La présélection en classe de terminale*. Elle a la particularité de combiner critères sociaux et critères de « *sélection positive* » : l'ENSAM propose à des élèves de terminale suivant leur scolarité en ZEP de passer des tests qui sélectionnent des capacités intéressantes, spécifiques au profil de l'école d'ingénieur et peu corrélées au bagage académique. Cette entrée par sélection est un accès positif dans le cursus, davantage porteur qu'une sélection uniquement fondée sur l'appartenance à une couche sociale défavorisée. Trois tests fournis par les ECPA (Éditions du Centre de Psychologie Appliquée) ont été expérimentés par l'ENSAM lors du Cours inaugural de septembre 2002 : le repérage d'analogies, le repérage de classifications et la vision dans l'espace des formes et des mouvements. La sélection définitive doit se faire en concertation avec les lycées participants.
- Le « *parachute diplômant* » – balisé en sorties professionnalisantes. L'un des freins majeurs repérés pour se lancer dans un parcours devant mené à une école d'ingénieur est le manque d'un parachute diplômant. La peur de se retrouver sans diplôme après trois années d'études est en effet l'une des causes principales des réticences à la poursuite d'études longues par des étudiants issus de milieux défavorisés. Aussi, l'ENSAM fait suivre aux élèves qu'elle a sélectionnés dans des lycées situés en ZEP un cursus de préparation qui est à la fois diplômant et professionnalisant (DUT, licence)²⁷. L'idée consiste à faire en sorte que chaque année passée en formation par ces étudiants soit un jalon efficace en terme

⁽²⁷⁾ Ajoutons que l'ENSAM a mis en place un double accompagnement en proposant un hébergement en internat ainsi qu'un double tutorat (l'un par un jeune ingénieur sorti de l'école, membre de la Société des anciens élèves, l'autre par un enseignant).

de professionnalisation : c'est pourquoi l'ENSAM préconise l'inscription en DUT de Génie mécanique et Productique. Pendant leur scolarité, allégée par rapport à un parcours classique de formation de DUT, ils suivent des cours de préparation à la sélection à l'entrée à l'ENSAM²⁸. Le concours peut alors être tenté après deux ou trois années de scolarité en IUT ou si l'on est titulaire d'une licence professionnelle. Ces étudiants sont donc diplômés bac + 2 ou bac + 3 et peuvent ensuite essayer d'intégrer l'ENSAM.

- *L'entrée à l'école par la porte reconnue des concours* : les étudiants qui suivent cette filière passent le concours, afin notamment d'être parfaitement reconnus par les étudiants qui proviennent des filières plus « classiques ». S'ils parviennent à réussir le concours – comme ils peuvent se présenter après deux ou trois ans de leur cursus « *parallèle* », ils ont au moins deux chances d'y parvenir – ; ils sont égaux aux autres diplômés à la sortie de l'ENSAM²⁹.



Respectueuse du modèle républicain, cette expérience nous paraît aller dans le bon sens et mériterait d'être généralisée.

⁽²⁸⁾ Ces cours ont lieu à l'ENSAM, ce qui doit mettre fin à l'autocensure et faire naître la projection en élève ingénieur des étudiants issus de lycées situés en ZEP en désacralisant à la fois les lieux d'exercice et les activités de l'élève ingénieur.

⁽²⁹⁾ Signalons que l'EIVP (École d'ingénieurs de la ville de Paris) suit ce modèle sans toutefois mettre en place le processus de « *sélection positive* ».

2.1.3. L'initiative SFR

Le programme « *Passeport Ingénieur Télécoms* », lancé par le groupe SFR et mis en œuvre avec le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de l'Emploi, choisit d'apporter son soutien aux élèves de lycées situés en zones urbaines dites « *sensibles* » et se trouvant en 2^e année de BTS industriel du secteur électronique.

L'objectif est de leur donner confiance dans leur potentiel, déjà en partie révélé par leur succès au BTS, de leur démontrer par une information spécifique que l'univers professionnel des télécoms leur est ouvert, pour peu qu'ils l'abordent avec les diplômes adéquats ; et enfin de les engager, grâce à une panoplie d'aides complémentaires, à poursuivre leurs études avec en perspective un titre d'« ingénieur télécoms ».

Le cursus proposé par le « *Passeport Ingénieur Télécoms* » se découpe en plusieurs phases :

- dès la 2^e année de BTS (lycées situés en ZUS ou à proximité) et en étroite concertation avec les proviseurs des lycées concernés, les différents métiers des télécoms sont présentés aux élèves. SFR présente également dans le cadre de journées portes ouvertes le programme « *Passeport Ingénieur Télécoms* » en indiquant la filière à suivre pour obtenir ces aides – la filière ATS – soit une année préparatoire spécialement conçue pour servir de lien entre le BTS et l'école d'ingénieur ;
- pendant l'année ATS, chaque élève a comme interlocuteur privilégié « *son* » tuteur SFR qui va l'accompagner (formation, information, soutiens) pendant toute l'année, et ainsi lui permettre de se présenter dans les meilleures conditions en

école publique d'ingénieur télécoms qui recrutent sur dossier ou sur concours. Cette année gagnerait à être valorisée pour ne pas conduire les étudiants à freiner leur ambition d'études supérieures (année perdue en cas d'échec pour intégrer l'école d'ingénieur) ;

- aussitôt admis en école d'ingénieur télécoms, les élèves participant au programme bénéficient pendant leurs trois années d'études de l'ensemble des aides offertes : un tuteur, des accompagnements pédagogiques prévus spécifiquement par l'école, une bourse de 1 500 euros par an qui vient compléter les bourses publiques dont ils sont le cas échéant déjà bénéficiaires, des possibilités de stages dans l'entreprise et éventuellement un complément de formation (anglais, aide à la rédaction de curriculum vitae, conduite d'entretiens, etc.) ;
- à la fin de leurs études, le diplôme d'ingénieur télécoms en poche, SFR prévoit de les accompagner dans leur recherche d'emploi ou, éventuellement, dans l'aide à la création de leur propre entreprise.

L'objectif du programme et de ses partenaires est de mobiliser les volontés et les moyens afin de créer des exemples de réussite scolaire, puis professionnelle, pouvant servir de référence pour des jeunes poursuivant leurs études dans des zones dites « *sensibles* », en valorisant une formation de haut niveau – ingénieur télécoms – qui représente un passeport pour l'emploi et l'épanouissement professionnel.

Le programme « *Passeport Ingénieur Télécoms* » diffère des initiatives précédemment citées :

- il est uniquement axé sur les écoles d'ingénieurs télécoms ;
- les élèves concernés sont déjà en seconde année de BTS, alors

que les expériences citées s'adressent à des lycéens avant le baccalauréat ;

- l'apport principal, hormis les bourses, consiste en un réseau de tuteurs qui ont pour mission de faire découvrir aux jeunes le monde de l'entreprise en complétant leur enseignement académique.

Une convention cadre signée en mars 2005 entre le groupe SFR et les différents ministères concernés précise les objectifs du programme et les moyens mobilisés par chaque partenaire. Elle est signée pour les trois années à venir.

*Spécialisée mais efficace, cette démarche a pour ambition d'inviter des entreprises du secteur des télécommunications à rejoindre le groupe SFR et faire en sorte que, par leurs efforts conjugués, les métiers des télécoms recrutent toujours plus de jeunes hautement qualifiés, représentatifs de la société française dans toutes ses composantes. Cette initiative se démarque par **une véritable prise en compte de la réalité des quartiers.***

2.2. LE COACHING SCOLAIRE AVEC LE TUTORAT

2.2.1. La démarche Tremplin

Association d'étudiants de l'X, de l'ENS et de l'ENSAE³⁰, Tremplin propose aux élèves volontaires de lycées de ZEP des

⁽³⁰⁾ École normale supérieure (ENS), École nationale de la statistique et de l'administration économique (ENSAE).

séances d'approfondissement scolaire par petits groupes. L'objectif est d'aider les élèves qui souhaitent suivre des études longues (niveau bac + 5), en anticipant, en concertation avec leurs enseignants, les difficultés auxquelles ils pourraient être confrontés, en mathématiques, en physique, en sciences politiques et en lettres³¹.

Depuis la rentrée 2005, un stagiaire polytechnicien intervient à plein temps dans 4 lycées partenaires (à Aulnay-sous-Bois, Clichy-sous-Bois, Bondy et Saint-Ouen). D'autres stagiaires pourraient par la suite renforcer ce dispositif prometteur. Cette année, le tutorat a profité à presque 150 élèves dans 14 lycées différents de la région parisienne.

Les résultats sont plutôt encourageants puisque :

- 60 % des élèves choisissent des classes préparatoires ;
- 25 % optent pour l'université ;
- 15 % choisissent des études courtes.

Depuis sa création en 2000, saluons plusieurs cas de réussite scolaire : une lycéenne de Clichy-sous-Bois est entrée à l'Institut national d'agronomie (Paris), un ancien élève du lycée d'Aubervilliers est entré à l'école Centrale (Paris) et une autre habitant Saint-Denis est entrée à Sciences Po. De manière plus discrète, d'autres lycéens ont terminé leurs parcours à l'université, dans des écoles moins renommées, parfois après un DUT.

⁽³¹⁾ L'Institut Paul Delouvrier et l'association Réussir Aujourd'hui collaborent sur les sciences humaines.

2.2.2. Le collectif « *Agir dans les lycées* » de Sciences Po

Depuis trois ans, des étudiants du *master* de Sciences Po aident à lutter contre les obstacles à l'égalité des chances identifiés par les « *Conventions éducation prioritaire* » (CEP) dans le cadre du projet collectif de leur 5^e année.

L'objectif de leur projet est de créer une dynamique de travail et de réussite dans les lycées partenaires de l'école en leur faisant connaître « *un autre Sciences Po* ». Des séances d'information sur l'école et ses programmes de formation sont ainsi organisées au sein même des lycées conventionnés, de même que des visites des locaux de Sciences Po rue Saint Guillaume³². La démarche se veut également proactive : les lycéens préparent et participent à des conférences de méthode et à des rencontres avec des professionnels.

Ces équipes sont suivies par le responsable CEP de Sciences Po, la responsable des projets collectifs des étudiants de 5^e année et leur responsable pédagogique.

2.2.3. L'initiative ESSEC

L'objectif est d'essayer d'amener les élèves des lycées situés dans des zones défavorisées à se présenter devant les concours d'entrée aux grandes écoles avec de meilleures

⁽³²⁾ Sciences Po se situe dans le 6^e arrondissement de Paris.

chances de succès. Par un système de tutorat s'appuyant principalement sur la bonne volonté des étudiants des grandes écoles, on cherche à aider à « *passer les haies plutôt qu'à en abaisser la taille* ». Le programme lancé par l'ESSEC en 2003 sous le label « *Une grande école : pourquoi pas moi ?* » s'articule autour de sept modules qui visent à acquérir une culture et un comportement propre à « *l'esprit* » des grandes écoles : culture générale, technique d'expression et comportement en société sont ainsi transmis.

Pour l'instant, l'expérience ESSEC concerne un nombre limité d'élèves, issus de quatre lycées différents : 23 élèves ont été sélectionnés en seconde. Après trois ans de programme, 4 ont abandonné. Il reste donc 19 élèves (dont 2 qui n'ont suivi que les deux premières années du programme). Le bilan est intéressant :

- 15 d'entre eux ont *pour objectif* d'intégrer une grande école ;
- 1 s'oriente vers une faculté de médecine ;
- 3 ont opté pour un IUT³³.

On observera avec attention que les élèves qui visent une grande école n'en ont encore que l'« *objectif* ». D'ailleurs, même le dossier de presse de l'ESSEC précise :

- « *les lycéens eux-mêmes peuvent changer de priorités parmi les différentes demandes qu'ils ont faites ;*
- *ils ne savent pas encore si leurs demandes d'inscription en prépa seront retenues ;*
- *ils n'ont pas encore les résultats des concours qu'ils ont passé (pour les écoles avec prépa intégrée) ;*
- *les résultats du baccalauréat seront décisifs. »*

Et les élèves qui seront acceptés en classe préparatoire n'auront, par le jeu du concours, aucune garantie d'entrer dans une grande école.

Cette initiative, encouragée par l'ancien Premier ministre Jean-Pierre Raffarin, a été reprise par la Conférence des grandes écoles. Depuis, le gouvernement a adopté une charte de l'égalité des chances qui reprend ce modèle et vise à l'étendre. S'il faut encourager cette disposition, notamment parcequ'elle témoigne d'une prise de conscience salutaire du problème, le réalisme impose d'écrire que ce n'est sans doute pas par ce biais que l'on pourra changer significativement les pourcentages évoqués plus haut. Satisfaisante sur le papier, cette démarche nous paraît moins efficace que celle de Sciences Po : des actions de ce type existent depuis longtemps (cf. ci-dessus) sans que cela ait pu modifier sensiblement l'inégalité des chances à l'entrée des grandes écoles.

Les démarches de tutorat – qu'elles émanent d'associations comme « Tremplin » ou « Agir dans les lycées » ou directement des grandes écoles, comme l'ESSEC – ont indéniablement le mérite d'exister. Un grand nombre d'expériences de même nature en reprennent le principe et se développent aujourd'hui dans de nombreux établissements supérieurs sélectifs. Ce rapport n'avait ni l'objectif, ni la prétention de les citer toutes.

*Témoignage d'une réelle prise de conscience de l'inégalité des chances dans l'accès aux grandes écoles, **ces initiatives doivent être encouragées.** Pour autant, si la transmission*

⁽³³⁾ Dossier de presse, *Une grande école : pourquoi pas moi ?*, clôture du premier cycle, 26 mai 2005, p. 7.

*d'information et de valeurs est à la fois utile et louable, **le tutorat ne modifiera la situation qu'à la marge, ou beaucoup trop lentement.** Il conviendrait donc de lui adjoindre une procédure beaucoup plus volontariste.*

PROPOSITIONS

3.1. AVANT LE BACCALAURÉAT

Proposition 1 : Sensibiliser les étudiants de ZEP sur l'opportunité de faire des études supérieures

Objectif : lutter contre le manque d'information et l'autocensure scolaire.

La vulgarisation des études d'enseignement supérieur sélectif doit être encouragée et ne pas seulement concerner les familles. Les conseillers d'orientation devraient, plus qu'ils ne le font actuellement, **aider à lutter contre l'autocensure et pousser au dépassement de perspectives scolaires réduites**. C'est aussi la mission des enseignants qui doivent repérer et promouvoir les intelligences quelle que soit l'origine sociale. Or, force est de constater que les enfants issus des milieux défavorisés sont trop peu orientés vers les filières les plus performantes (générales ou technologiques).

On peut légitimement s'interroger sur la question de l'autocensure des lycéens appartenant à des milieux sociaux défavorisés, qui est souvent corrélée à un **inégal accès à l'information**³⁴. **Dès lors, pourquoi ne pas envoyer dès novembre un document de synthèse sur la voie des**

⁽³⁴⁾ Ajoutons qu'en plus d'une information déficiente, le système d'orientation vers l'enseignement supérieur est complexe. Ce qui est facteur de discrimination et de rente. Il ne faut donc pas s'étonner que les enfants d'enseignants parfaitement informés sont très surreprésentés dans les grandes écoles...

classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) à tous les élèves de terminale de tous les lycées (et pas seulement à ceux situés en ZEP) ? Au-delà, il faut activement combattre cette forme répandue d'autocensure qui conduit beaucoup de jeunes à considérer que cette filière « *n'est pas faite pour eux* ».

Proposition 2 : Ouvrir, renforcer et systématiser les partenariats locaux entre les classes préparatoires, les établissements d'enseignement supérieur, voire les entreprises, et les lycées de ZEP

Chaque classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) pourrait signer un partenariat avec un ou plusieurs lycées de ZEP, de préférence proches géographiquement. Chaque année, des élèves des lycées de ZEP bénéficieraient ainsi d'un accès privilégié à la classe préparatoire partenaire. On pourrait ainsi imaginer que les dossiers soient proposés par l'équipe pédagogique du lycée et que la CPGE sélectionne ensuite une partie des dossiers proposés.

La voie des partenariats locaux nous paraît être une voie très constructive pour renforcer efficacement la diversité du recrutement des CPGE tout en ayant un fort effet d'entraînement dans les lycées partenaires, au-delà simplement des élèves admis.

Il nous semble également intéressant d'envisager un partenariat de même nature entre les entreprises et les lycées situés en ZEP : les témoignages de jeunes cadres peuvent s'avérer extrêmement motivants et attirants, notamment parce qu'ils sont très concrets, pour des élèves inscrits en ZEP.

Jacques Chirac a d'ailleurs engagé « *les grandes écoles et les universités à se mobiliser pour passer, avant la rentrée 2006, des conventions avec les lycées les plus défavorisés ou jugés comme tels* »³⁵. Toutefois, la circulaire d'application de la « *charte pour l'égalité des chances* »³⁶ publiée le 6 octobre 2005 est un modèle de perversion bureaucratique alourdissant la mise en œuvre d'une idée simple et prometteuse. Elle prévoit en effet un double pilotage, national et local. Un premier comité devrait rassembler à l'échelon national pas moins de 13 membres (représentants des différents ministères, conférences des grandes écoles et des universités...) ! Tandis qu'au niveau local, le comité sera placé sous l'autorité du préfet et du recteur, alors qu'ils ne sont pas eux-mêmes signataires de la convention !

Proposition 3 : Allouer davantage de moyens aux établissements de ZEP

Objectif : établir une véritable équité entre les établissements scolaires.

Le principe d'équité n'est pas étranger à l'Éducation nationale. Depuis 1982, les collèges des ZEP disposent en théorie de moyens supplémentaires d'enseignement, évalués aujourd'hui à 9 %³⁷. En réalité, si l'on tient compte des salaires des

⁽³⁵⁾ Discours du 23 juin 2005 devant la HALDE.

⁽³⁶⁾ Voir à ce sujet la dépêche de l'Agence Éducation emploi formation reproduite en annexe ; la circulaire et le modèle de convention locale sont consultables : www.education.gouv.fr/bo/2005/36/MENE0502079C.htm.

⁽³⁷⁾ Jean-Claude Emin, Françoise Cœurard, *Les zones d'éducation prioritaires*, in *Le système éducatif en France*, octobre-décembre 2001 ; Luc Bronner, *Le gouvernement hésite sur les moyens à donner aux ZEP*, 22 novembre 2005.

personnels, plus gradés et plus expérimentés dans les seuls collèges de centre ville, la « *discrimination positive* » disparaît et devient négative³⁸ : **la dépense publique par élève dans les ZEP est en effet inférieure de l'ordre de 30 % à la moyenne nationale.**

Les victimes de cette hypocrisie sont les élèves des catégories sociales les plus défavorisées, qu'ils soient ou non issus de l'immigration. Dans les quartiers populaires, il existe ainsi des établissements délaissés par plus d'un tiers de la population du secteur ; 10 % des établissements accueillent jusqu'à 90 % d'élèves issus de l'immigration ; la majorité de ces derniers se trouvent concentrés dans les contextes scolaires les moins favorisés.

Nous préconisons de rompre avec cette politique en trompe l'œil et d'**allouer aux lycées de ZEP un budget global incluant la masse salariale de 15 % supérieur au budget global alloué aux établissements de centre ville.**

■ Proposition 4 : Repenser la carte scolaire

Objectif : éviter que ne soit favorisée la formation de « *ghettos sociaux* ».

Même si la solution semble très difficile à trouver, il devient urgent de **sortir de la contrainte de la carte scolaire**. Certes, « *la présence importante d'enfants d'origine étrangère dans une classe de l'enseignement élémentaire n'entraîne pas, en elle-même et au-*

⁽³⁸⁾ Daniel Laurent, *Que peut-on faire pour les écoles dans les banlieues ?* Institut Montaigne, octobre 2005.

delà des caractéristiques personnelles des élèves, des effets négatifs ». Mais « par leurs conditions objectives de vie, c'est-à-dire les caractéristiques de leur milieu familial et social et les ressources qu'ils peuvent trouver dans celui-ci, les enfants étrangers ou issus de l'immigration comptent parmi ceux qui encourent les risques les plus grands des difficultés ou d'échec scolaires »³⁹.

L'espace scolaire reproduit donc les divisions sociales en vigueur dans l'espace urbain, voire peut en exacerber les formes si l'on tient compte de ces stratégies de contournement. L'école se trouve alors face à une contradiction : elle est pensée comme un maillon essentiel pour pallier les difficultés sociales des grands ensembles urbains défavorisés ; or il y a répercussion directe, sur les établissements scolaires, des logiques qui déterminent la composition sociale et ethnique des quartiers populaires, souvent renommés « *banlieues difficiles* ».

Loin d'effacer les discriminations sociales, la carte scolaire les renforce et favorise la formation de « *ghettos sociaux* ». Les mieux informés réussissent à la contourner avec une facilité déconcertante en mettant des stratégies d'évitement qui renforce la « *ségrégation scolaire* ».

Proposition 5 : Généraliser le tutorat et l'accompagnement des lycéens

Objectif : redonner confiance et ambition aux lycéens, réhabiliter le travail et l'effort.

⁽³⁹⁾ Mouna Viprey, *L'insertion des jeunes d'origine étrangère*, Conseil économique et social, 9 septembre 2002.

Il est très important de ne pas réduire le tutorat à un simple soutien scolaire destiné à combler des lacunes. Il s'agit d'une véritable démarche d'accompagnement des élèves, d'échange d'information et de soutien moral. Pour être pleinement efficace et pérenne, le tutorat doit autant profiter à l'élève tuteuré qu'au tuteur lui-même (dans le cas particulier où le tuteur est salarié). De plus, il serait vraiment dommage que le tutorat s'arrête aux portes de l'enseignement supérieur. L'environnement compétitif de la classe préparatoire peut être vraiment déstabilisant pour qui n'a pas pu suivre, comme nous l'avons évoqué précédemment une « *prépa à la prépa* ».

Les démarches du type des associations Fleur de bitume⁴⁰ ou Tremplin méritent à notre sens d'être encouragées. Utiles et louables, ces initiatives seront toutefois limitées par les moyens humains mis en œuvre et le degré de coordination avec les établissements. Il y a fort à parier néanmoins que les élèves ayant profité du tutorat deviennent eux-mêmes volontairement tuteurs. L'effet d'entraînement suscité sera *de facto* positif.

⁽⁴⁰⁾ Association étudiante d'HEC proposant aux lycéens de ZEP une « *ouverture culturelle* » destinée à compléter leurs acquis académiques et les encourager à s'engager dans la voie qu'ils souhaitent, indépendamment de l'autocensure qu'ils s'imposent.

3.2. DANS LES CLASSES PRÉPARATOIRES AUX GRANDES ÉCOLES (CPGE)

3.2.1. Diversifier le recrutement des CPGE

Proposition 6 : Permettre le recrutement de 2 à 3 bacheliers issus de ZEP dans chaque CPGE⁴¹

Jacques Chirac rappelait devant la HALDE qu'« *aujourd'hui, un bon élève, dans un lycée sans histoire d'une ville moyenne, n'a que trop peu de chance d'intégrer l'une de nos grandes écoles. (...) L'accès aux classes préparatoire se fait en effet sur dossier, c'est-à-dire avant même les résultats du baccalauréat. En pratique, beaucoup d'élèves brillants, qui obtiennent d'excellents résultats au bac n'y accèdent pas car ils ne sont pas dans les lycées qui conduisent tout naturellement en quelque sorte vers les classes préparatoires. C'est profondément injuste. Ce qu'il faut, dans le respect du principe républicain du mérite, c'est offrir à tous les brillants bacheliers qui le désirent toutes les possibilités d'y accéder* »⁴².

La récente proposition de Patrick Weil consistant à permettre aux meilleurs élèves de chaque lycée de France d'accéder aux classes préparatoires aux grandes écoles et aux premières années des établissements sélectifs nous paraît devoir être

⁽⁴¹⁾ Dans le fil de la tribune de Nicolas Sarkozy, « *L'égalité réelle des chances passe par la discrimination positive* » in Le Figaro, 25 novembre 2005 et du rapport de Manuel Valls « *visant à permettre la diversité sociale dans la composition des classes préparatoires aux grandes écoles et autres établissements sélectionnant leur entrée* », Commission des affaires culturelles, familiales et sociales sur proposition de loi de Jean-Marc Ayrault, Assemblée nationale, 29 novembre 2005.

⁽⁴²⁾ Discours du 23 juin 2005 devant la HALDE.

reprise et appliquée. « *Le pourcentage le plus propre à obtenir l'effet désiré devrait se situer au-delà de 5 %, à environ 7 %* »⁴³. Il ne s'agit sans doute pas d'une « *solution miracle* » – c'est notamment aux techniciens de l'éducation de nous faire savoir dans quelle mesure elle est opératoire – mais d'une base de départ solide pour lancer le débat autour de la diversification du recrutement des classes préparatoires.

Aussi, en reprenant la proposition de Patrick Weil et en l'adaptant aux lycées de ZEP, pourquoi ne pas **obliger toutes les CPGE à recruter 2 à 3 élèves par classe de lycées de ZEP** (soit environ 6 % des effectifs d'une classe de 40 élèves) ?

Proposition 7 : Anonymiser les dossiers de candidature à l'entrée en CPGE

Normalement, les critères à considérer à l'occasion de la sélection pour accéder aux CPGE sont ceux relatifs aux seules qualités académiques. L'intérêt des CPGE est que soient appliqués ces seuls critères. Aujourd'hui, dans un processus de sélection complètement non anonyme, la tentation peut être grande pour une équipe pédagogique de composer sa CPGE à l'image qu'elle voudrait et non à celle des candidatures.

C'est pourquoi nous proposons d'anonymiser les dossiers de candidature des lycéens au niveau de leurs noms, mais peut-être aussi de leurs établissements d'origine.

⁽⁴³⁾ Patrick Weil, *La République et sa diversité. Immigration, intégration, discriminations*, Seuil 2005, p. 96.

Proposition 8 : Recruter davantage de bacheliers technologiques en CPGE

On sait qu'aux paliers d'orientation de fin de troisième et de fin de seconde, la discrimination sociale intervient fortement et qu'à niveau scolaire équivalent les enfants d'ouvriers ont plus de chances de se retrouver dans une filière technologique (STI, STL, STT, SMS) ou professionnelle que les enfants de cadres supérieurs.

Pourcentage de bacheliers par génération, par type de baccalauréat en fonction de l'origine sociale

	Bac général	Bac techno	Bac pro	Total
Cadres supérieurs	75 %	12 %	3 %	90 %
Ouvriers non qualifiés	15 %	16 %	13 %	44 %

Alors que 75 % des enfants de cadres supérieurs obtiennent le baccalauréat général, s'agissant des enfants d'ouvriers non qualifiés, ils ne sont que 15 %. Dans ces conditions, il ne faut pas s'étonner si leurs chances d'intégrer une classe préparatoire « *classique* » (scientifique, littéraire ou économique) est faible. Cependant, on ignore souvent que des classes préparatoires pour bacheliers technologiques où les enfants d'ouvriers sont plus nombreux que ceux des cadres supérieurs existent (les classes TSI pour les bacheliers STI et TC pour les bacheliers STT) et devraient permettre d'intégrer la plupart des grandes écoles auxquelles ont accès les bacheliers généraux. En pratique, il n'en est rien.

Ces classes sont très peu implantées dans les lycées publics (moins de 30 de chaque spécialité dans toute la France) et inexistantes dans des lycées privés, elles accueillent donc très peu d'élèves.

Admission en première année de classe préparatoire suivant le baccalauréat

	Bac général	Bac techno
CPGE voie S	18 328	856
CPGE voie ES	6 135	500

Au total, 96 % des entrants en CPGE ont un baccalauréat général et le poids des bacheliers technologiques (4 %) régresse ces dernières années (aucun baccalauréat professionnel). Autrement dit, un bachelier général a environ quinze fois plus de chances de suivre une classe préparatoire qu'un bachelier technologique.

De plus, lorsque l'on constate que les bacheliers technologiques qui entrent en classe préparatoire appartiennent plutôt aux couches favorisées qu'aux milieux modestes, on voit bien qu'il n'y a pas là une vraie voie pour la démocratisation.

S'agissant du « *rendement* », il est bien évidemment très faible et pour la session 2004 on peut donner quelques chiffres :

- 1 seul admis à Polytechnique ;
- 6 admis à Centrale Paris ;
- 2 admis à l'ENS ;
- 36 admis à l'ENSAM, etc.

Soit un total d'environ 340 bacheliers technologiques scientifiques (STI, STL) admis en écoles d'ingénieurs pour plus de 13 000 entrés par concours au total.

Quant aux **statistiques d'entrée des bacheliers technologiques** dans les écoles de commerce et de gestion, elles sont **plus difficilement accessibles**, mais il semble que moins de 400 bacheliers technologiques tertiaires intègrent par concours et plutôt dans les « *petites* » écoles. **On doit se demander pourquoi ce dispositif n'est pas encore utilisé et mis en valeur.** Il faut en faire un instrument politique et augmenter le nombre de places aux concours ouvertes aux bacheliers technologiques.

3.2.2. Lutter contre l'autocensure financière

Proposition 9 : Des bourses pour les élèves entrant en CPGE

De nombreux élèves de terminale n'envisagent pas non plus de s'inscrire en classe préparatoire pour des raisons financières. En effet, si l'inscription en classe préparatoire ne coûte rien pour les établissements publics, elle ne permet en aucun cas d'envisager de cumuler classe préparatoire et « *job étudiant* ». Les élèves dont les parents ne peuvent plus assumer l'absence totale de revenus de leurs enfants, ont donc tendance à préférer s'inscrire à l'université qui permet, grâce à des emplois du temps moins chargés, d'envisager d'avoir en parallèle un « *petit boulot* » afin de s'assurer une certaine indépendance financière.

Nous proposons que les élèves en situation financière difficile puissent bénéficier de bourses particulières en cas d'inscription en CPGE. Ces bourses leur permettraient de payer les éventuels frais de scolarité ou de logement (internat dans certains lycées).

L'État propose déjà 1 100 bourses pour les élèves ayant obtenu une mention bien ou très bien. Ces versements s'effectuent indifféremment, que l'étudiant aille à l'université ou qu'il choisisse la CPGE. Nous croyons qu'indifféremment, le lycéen souhaitant étudier à l'université puisse bénéficier d'une aide, de même que celui ayant décidé de tenter une CPGE. Cela suppose que le critère financier ne soit plus un obstacle au choix. La société civile a d'ailleurs déjà pris le relais, en adjoignant au versement de bourses un suivi personnalisé : l'expérience de « *Cap sur la diversité ! Lumières des Cités* » dans la région Haute-Normandie est exemplaire. L'objectif est de créer des solidarités pour aider à accomplir des études supérieures (université, classes préparatoires, IUT, grandes écoles). Un tuteur de la filière choisie accompagne l'élève et garde le contact avec ses parents. Une bourse suffisante est attribuée pour poursuivre ses études et louer une chambre en cité universitaire. Cette action qui débute en 2005 sera expérimentée dans 21 lycées d'Haute-Normandie et concernera au maximum 80 lycéens.

Par ailleurs, à l'initiative des entreprises, la fondation Euris de Jean-Charles Naouri et Roger Fauroux a pour but d'aider des étudiants rencontrant des difficultés financières pour suivre des études supérieures. Les bourses, d'un montant annuel de 7 630 euros chacune, permettent de compléter les ressources

de l'étudiant pendant deux années d'études supérieures. Elles apportent leur aide à des lycéens et lycéennes ayant obtenu d'excellents résultats durant leurs études secondaires. 89 lycées dépendant de 26 académies différentes sont concernés, soit 26 de plus qu'en 2004. La fondation Eurice n'est pas la seule à proposer des bourses du mérite : d'autres structures, comme « *Des entreprises aux couleurs de la France* » (pôle Promotion des talents) ou « *SolidarCité* » (groupe BPR) soutiennent financièrement des lycées méritants.

Proposition 10 : Proposer aux CPGE privées d'adopter un financement solidaire

Depuis six ans, le lycée Sainte-Geneviève à Versailles a adopté une démarche volontariste d'ouverture sociale en tentant d'éviter l'autocensure des familles qui restent persuadées qu'une prépa est inabordable (pour des raisons académiques notamment) et en leur permettant de financer les études de leurs enfants.

Le recrutement des étudiants s'effectue chaque année relativement à l'excellence de leurs dossiers scolaires, indépendamment de leur origine géographique ou sociale. Le financement de cette prépa repose sur la déclaration de ressources des parents des lycéens (quotient familial) ; cette démarche n'a lieu qu'une fois les étudiants intégrés. Un financement solidaire – via une caisse *ad hoc* – est ensuite mis en place, permettant aux familles les plus modestes de bénéficier d'une réduction partielle ou même totale des frais de scolarités. De plus, une banque avec laquelle la prépa a conclu un partenariat, finance chaque année deux scolarités ;

au cas où un problème familial surviendrait (chômage, décès...), un accord signé avec une mutuelle permet la prise en charge de la scolarité. Sainte-Geneviève propose également, par l'association de ses anciens élèves, des prêts sur l'honneur sans intérêts (remboursés huit ans après).

Actuellement 7 à 10 % des élèves sont aidés, soit 70 lycéens par an.

3.3. DANS LES GRANDES ÉCOLES

Souhaitant redonner du sens au concept d'« *élitisme républicain* », nous croyons fortement à la création de nouvelles voies d'accès aux établissements d'enseignement supérieur. Personne ne s'étonne plus aujourd'hui que des procédures parallèles d'admission aient été mises en place. Pourtant, elles fonctionnent déjà selon des modalités différentes du concours d'entrée classique. Personne n'en conteste le bien-fondé, ni même le fait qu'elles ne seraient pas sélectives. En accueillant des étudiants d'autres universités ou grandes écoles, français ou étrangers, ces établissements cherchent à enrichir leurs promotions de nouveaux profils, cursus ou cultures. Pourquoi, dans ces conditions, les grandes écoles devraient-elles continuer à se priver des hauts potentiels que le système scolaire écarte aujourd'hui ?

3.3.1. Les écoles d'ingénieurs

Proposition 11 : Dupliquer l'initiative SFR dans d'autres secteurs d'activité

Proposition 12 : Étendre le modèle ENSAM aux écoles d'ingénieurs en l'adaptant à leurs spécificités

Proposition 13 : Permettre l'élargissement des admissions dans les écoles d'ingénieurs à prépa intégrée aux étudiants *post* IUT et BTS

Proposition 14 : Ouvrir le concours de ParisTech aux titulaires de licences

ParisTech – qui regroupe plusieurs grandes écoles d'ingénieurs parmi les plus prestigieuses – devrait mettre en place un concours de recrutement ouvert aux titulaires d'une licence ou d'un *bachelor* européen (LMD). Il serait effectivement judicieux de prévoir un concours commun à l'ensemble des écoles de ParisTech ouvert par exemple à certains étudiants titulaires d'une licence (mathématiques, physique, chimie, biologie...) et procéder à une vaste campagne d'information pour que les étudiants concernés soient directement informés de cette voie d'accès et corrélativement encourager les élèves des grandes écoles à poursuivre des études de doctorat au sein de laboratoires universitaires ou dans des laboratoires communs aux grandes écoles et aux universités.

3.3.2. Les écoles de commerce

Afin d'ouvrir davantage le recrutement de la formation bac + 5 (master) des écoles de commerce et sans remettre en question le système du concours, l'objectif de cette proposition consiste à proposer une voie originale distincte de la préparation classique, tout en restant attentifs aux besoins à la sortie.

Précisons que les propositions qui suivent peuvent tout aussi bien s'appliquer aux grandes écoles d'ingénieurs. Leur processus de recrutement repose, pour la plupart, sur une procédure similaire à celle des grandes écoles de commerce.

Cette voie de diversification s'appuie en partie sur le modèle ENSAM. L'idée est de passer des conventions avec des lycées situés dans des zones défavorisées⁴⁴ dans lesquelles un travail de repérage et de première sélection est effectué par les professeurs dès la seconde. Repérés et sélectionnés par leurs professeurs, informés et aidés dans l'élaboration de leur projet professionnel au sein de leur lycée par le biais d'un parrainage des élèves des écoles de commerce (dans un cadre associatif existant), ces élèves auront à démontrer au cours de leur formation lycéenne une envie de réussir en satisfaisant à des critères de présélection dans le cadre d'une préparation spécifique dispensée par leurs enseignants de lycée sur une période nécessairement longue (exemple de la revue de presse dans l'expérience Sciences Po, mais également des

⁽⁴⁴⁾ L'expérience menée par Sciences Po a reconnu que le ciblage ZEP n'est pas suffisant dans la sélection. Il peut constituer une base de travail mais ne doit en aucun cas écarter les établissements de zone non-ZEP. La sélection des établissements conventionnés ne peut ainsi s'opérer qu'en étroite concertation avec le rectorat.

« *prépas à la prépa* » dispensées dans les grands lycées français⁴⁵).

Finalement, cette sélection reposerait sur l'excellence, avec comme critères :

- les résultats de leur scolarité lycéenne ;
- des critères sociaux ;
- des tests d'aptitude et de comportement.

Ces tests pourraient, à titre d'exemple, s'inspirer des qualités recherchées à l'épreuve du face-à-face d'aptitude au management qui se substitue, à l'entrée à HEC et après les écrits, au traditionnel « entretien de personnalité ». Cette épreuve d'entretien a pour objectif d'apprécier le comportement des candidats dans des situations de négociation et de décision, et leur personnalité. Les critères d'évaluation retenus sont liés à certaines qualités attendues du manager :

Qualités de décideur

- Sens stratégique
- Capacité de prise de décision
- Capacité à assumer sa responsabilité
- Lucidité et réalisme
- Capacité à évaluer

Qualités d'animateur

- Capacité à travailler en équipe
- Capacité à déléguer

⁽⁴⁵⁾ Le programme de terminale est bien souvent achevé dès le mois de janvier, ce qui laisse 4 à 5 mois avant le bac pour préparer les futurs étudiants en CPGE.

- Capacité à motiver
- Capacité d'écoute
- Pouvoir de conviction
- Capacité à gérer des situations de conflit

Qualités intellectuelles et morales

- Autonomie
- Aptitude à cerner les problèmes
- Vivacité intellectuelle
- Aptitude à réagir positivement
- Tolérance
- Honnêteté intellectuelle

Qualités d'expression en public

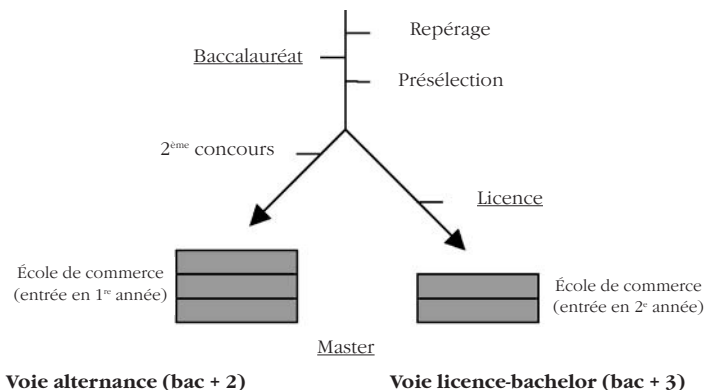
- Concision, clarté
- Structure du raisonnement
- Argumentation, imagination
- Choix des mots
- Pouvoir de synthèse

On peut aussi imaginer que l'on exige de ces candidats de réussir leur bac sans avoir recours aux épreuves de rattrapage. Une condition type « mention assez bien ou plus » obligatoire peut également être envisagée.

Ces conditions remplies, nous envisageons à ce stade deux propositions :

- la voie « *alternance* » (bac + 2) où les élèves présélectionnés se verraient ouvrir le droit de présenter un concours spécifique qui se déroulerait, immédiatement après le bac, en

- septembre qui validerait leur admission en école de commerce deux ans plus tard, après avoir suivi avec succès une formation dans le cadre de l'apprentissage en entreprise ;
- la voie « *licence-bachelor* » (bac + 3) où les bacheliers passeraient trois ans dans une université étrangère, condition *sine qua non* de leur admission.



Proposition 15 : La voie alternance *via* la création d'un nouveau concours

Objectif : faire de l'alternance le ticket d'entrée à l'école de commerce.

Ce **concours spécifique** - à bac + 0 - pourrait être préparé l'été sur le campus des écoles de commerce sous la forme d'une « *prépa d'été* ». Cette préparation devrait être gratuite pour les élèves présélectionnés (ou, au moins, sous conditions de ressources), organisée et financée par les écoles de

commerce. Elle contribue à préparer les candidats aux méthodes essentielles de l'entretien et de la présentation, sans négliger les connaissances scolaires directement inscrites dans le programme des matières fondamentales du baccalauréat. Les connaissances exigibles pour ce concours réservé porteraient donc à la fois sur les compétences acquises au lycée et sur celles assimilées au cours de cette « *prépa d'été* ». Un entretien avec le candidat, similaire à celui prévu par la procédure d'admission directe en seconde année, permettrait en outre de tester la motivation de celui-ci, ainsi que, le cas échéant, son projet professionnel.

Pour des questions d'intégration, on ne peut imaginer que les élèves issus de lycées ZEP ou assimilés soient immergés au milieu d'élèves ayant suivi des classes préparatoires et donc plus âgés de deux ans à trois ans. Ce concours spécifique devrait donc donner lieu à une admission, sous condition de remplir certaines obligations, avec un report de deux ans⁽⁴⁶⁾ afin d'éviter le décalage générationnel à l'intérieur d'une promotion. Pendant ces deux années, le futur étudiant de l'école de commerce (issu de ZEP ou assimilé) pourrait effectuer une formation en alternance, combinant formation théorique dispensée dans un cadre universitaire (sur la base, par exemple, d'une convention école de commerce – IUT) et stage en entreprise. Les entreprises peuvent y trouver un avantage concret, en terme de diversification des effectifs, de responsabilité sociale, voire de fidélisation d'un salarié futur diplômé d'une école

⁽⁴⁶⁾ Le délai de report de deux ans est de droit et correspond à une formation en quatre semestres à l'université. On remarquera que la possibilité de concourir à l'entrée en deuxième année dans les écoles de commerce (première année du cycle supérieur) est ouverte aux étudiants ayant validé trois années d'études supérieures : il devrait être ainsi possible aux étudiants échouant dans le processus de sélection décrit dans la présente note de poursuivre leur formation en université et de présenter, le cas échéant, une nouvelle candidature pour une entrée dans le cycle supérieur.

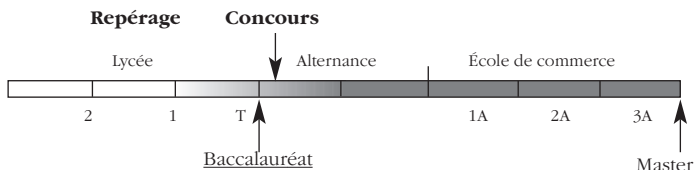
de commerce – l'entreprise prend alors date en conférant une formation à un « *futur* » cadre. Le stage est conçu par l'école de commerce, labellisé par elle – il faut éviter le stage « *café-photocopieuse* ». Il s'agit pour les étudiants ZEP de prendre de l'avance sur leur connaissance concrète du marché du travail, du monde de l'entreprise, et donc de leur permettre, une fois dans l'école de commerce, encadrés, de se former sur un cursus théorique et conceptuel qui leur est réservé au moment où les étudiants issus des concours ordinaires (voies générale, économique et technologique) partent en stage de fin de cycle initial.

Pour éviter toute « *démobilisation* » de la part des étudiants admis dans l'école de commerce par la filière ZEP (concours spécifique), certains qu'ils sont de pouvoir y entrer après deux ans passés en dehors de l'école, la réussite à un diplôme universitaire en France ou à l'étranger, ou l'accomplissement de x semaines de stages pourraient être des « *pré-requis* » à l'entrée à l'école.

Si l'élève ZEP satisfait le parcours, alors son admission en 1^{re} année en école de commerce est assurée. Un système de bourses attribuées sur critères sociaux gagnerait à être mis en place afin de permettre ce cursus sur cinq ans, et notamment le passage à l'école de commerce, sans pénaliser la pérennité de l'économie familiale, une contrainte forte concernant les catégories socioprofessionnelles défavorisées. Il importe cependant que ces bourses soient distinctes du système existant afin de ne pas pénaliser les élèves entrant par les concours ordinaires venant également de catégories socioprofessionnelles défavorisées.

Cette procédure a des vertus immenses : outre qu'elle relance la dynamique de travail dans les lycées concernés (cf. filière

ZEP à Sciences Po ; « *relance par le haut* »), elle permet d'améliorer l'information en amont auprès des élèves et des professeurs afin de susciter des vocations, réduire la censure et l'autocensure, faciliter le repérage et préparer les élèves à devenir des étudiants d'école de commerce.



Proposition 16 : L'admission parallèle *via* la voie « *licence-bachelor* »

Objectif : faire de l'international le ticket d'entrée à l'école de commerce.

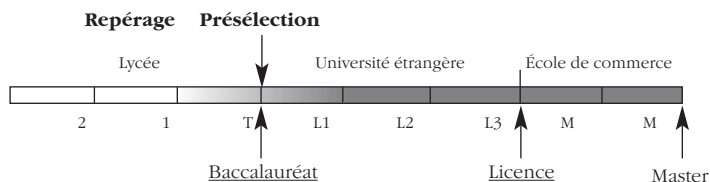
Une fois les étudiants présélectionnés, l'idée serait que la grande école de commerce conclut des accords avec des établissements d'enseignement supérieur situés hors de nos frontières (avec notamment ceux dont ils recrutent des étudiants par voie parallèle en deuxième année ou avec lesquels ils échangent déjà des étudiants).

Les étudiants se verront proposer d'effectuer trois ans de scolarité au sein de ces établissements pour obtenir le diplôme de licence (« *bachelor* ») dans la discipline de leur choix. Cette idée reprend l'objectif de mobilité internationale souhaitée par les étudiants lors du processus de Bologne de l'Union européenne. Par cette proposition, nous souhaitons aussi qu'elle puisse profiter à tous

les élèves, indépendamment de leurs ressources. La prise en charge financière relèverait de la grande école et des établissements consulaires associés mais aussi de bourses d'État, de l'Union européenne (avec le programme Erasmus), d'entreprises et d'associations (20 à 30 000 euros par an et par étudiant, frais de scolarité et dépenses courantes comprises).

L'intérêt pour ces étudiants est d'acquérir dès le baccalauréat une expérience internationale dans un environnement où le bagage culturel français ne jouerait aucun rôle. Ils seraient considérés comme français et non plus stigmatisés comme « lycéens de ZEP ». Cette expérience témoignerait de leur volonté, de leur persévérance et de leur force de caractère. Ils pourraient, de plus, être suivis par des tuteurs, étudiants dans l'école de commerce en échange avec l'université partenaire.

Une fois leur licence acquise, ils seraient admis directement en deuxième année. Observons que ces étudiants français titulaires d'un diplôme étranger le seraient dans des conditions plus strictes encore que les étudiants étrangers titulaires du même diplôme (en raison de leur présélection). Remarquons également que ces étudiants seraient *in fine* titulaires d'un double diplôme. Un danger subsiste néanmoins : qu'ils poursuivent leurs études dans l'université étrangère, plutôt que de réintégrer leur école d'origine !



CHARTRE POUR L'ÉGALITÉ DES CHANCES

PUBLICATION DE LA CIRCULAIRE DE MISE EN ŒUVRE⁴⁷

La circulaire de mise en œuvre de la « *charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence* » est publiée au *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* aujourd'hui, jeudi 6 octobre 2005. Elle précise notamment que l'État s'engage dans ce cadre « *à financer à hauteur de 50 % maximum le coût plafonné à 1 000 euros par élève et par an (...), le reste des financements étant à rechercher par les partenaires au niveau local* » : collectivités locales, chambres de commerce et d'industrie, fondations, etc. Cette charte a été signée le 17 janvier 2005 par la CPU (Conférence des présidents d'université), la CGE (Conférence des grandes écoles) et la CDEFI (Conférence des directeurs d'école et de formations d'ingénieurs) et par François Fillon, ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Jean-Louis Borloo, ministre de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion sociale, Nelly Olin, ministre déléguée à l'Intégration, à l'Égalité des chances et à la Lutte contre l'exclusion (l'AEF du 17 janvier 2005, dépêche n° 49416).

Cette charte de partenariat avec des grandes écoles et des universités, réservée aux lycées des territoires de l'éducation prioritaire (ZEP/REP) et des ZUS (zones urbaines sensibles),

⁽⁴⁷⁾ Dépêche n° 56757 de l'Agence Éducation emploi formation du 6 octobre 2005.

peut être étendue, « *à titre dérogatoire et de manière exceptionnelle, à d'autres établissements d'enseignement supérieur ainsi qu'à d'autres lycées* ».

La circulaire précise que la « *formation d'excellence* » apportée aux lycéens volontaires, de préférence boursiers, en principe à partir de la classe de seconde, « *ne peut et ne doit consister en du soutien scolaire individuel ou collectif. Elle doit à l'inverse apporter aux élèves concernés une nécessaire culture générale, une familiarisation avec le monde des grandes écoles et de l'entreprise et une ouverture sur les professions et les carrières.* »

Convention

Un modèle « *minimal* » de convention locale est donné en annexe de la circulaire. La convention, signée par le lycée, l'établissement d'enseignement supérieur, le préfet et le recteur d'académie, précisera « *les modalités de travail entre les partenaires et leurs obligations respectives, les modalités financières et les modalités de formation des étudiants tuteurs si les lycées en expriment la demande* ». « *Ces conventions devront être élaborées et signées dès la rentrée scolaire 2005-2006 afin d'être opérationnelles au plus vite.* »

Pilotage national

Les conventions locales seront envoyées à un comité de pilotage national composé d'un représentant de la direction de l'enseignement scolaire et d'un représentant de la direction de l'enseignement supérieur du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, d'un représentant du ministère en charge de la ville, d'un

représentant du ministère en charge des affaires sociales, d'un représentant de chacune des trois conférences (CGE, CPU, CDEFI), de trois chefs d'établissement de lycées partenaires de l'opération, et de trois présidents ou directeurs d'établissement d'enseignement supérieur désignés par les trois conférences. Ce comité *« peut se prononcer pour avis sur les conventions, et proposer les évolutions qu'il juge souhaitables »*.

Pilotage local

En outre, en lien avec les administrations centrales chargées de l'animation du dispositif (délégation interministérielle à la ville et direction de l'enseignement scolaire), des comités de pilotage locaux seront constitués à l'initiative et sous l'autorité des préfets et des recteurs. Composé de représentants des partenaires du dispositif, le comité de pilotage *« assure la mise en œuvre, l'animation, le suivi et la conduite de l'évaluation du dispositif. Il procède également à l'élaboration des besoins budgétaires annuels, étape nécessaire aux demandes des financements nationaux et locaux »*.

Financements

« Les demandes de financement seront adressées à la délégation interministérielle à la ville, qui instruira les dossiers en lien avec la direction de l'enseignement scolaire, procédera à un examen de conformité des dossiers avec les orientations de la charte nationale et, dans un délai maximum de trois semaines après réception, validera les projets ou vous communiquera ses remarques et suggestions. (...) Les financements sont assurés dans le cadre d'une convention pluriannuelle de trois ans signée avec la structure juridique locale porteuse du projet. Cette convention, dont le terme ne pourra

dépasser le 31 décembre 2009, échéance fixée par l'article 132 de la loi de programmation pour la cohésion sociale. »

Évaluation

« Une évaluation intermédiaire du dispositif sera établie annuellement. Au terme des trois ans, une évaluation complète sera présentée. L'orientation des élèves de seconde, les examens et concours passés et réussis, ainsi que le devenir des élèves suivis un an après leur sortie de l'enseignement supérieur feront notamment l'objet d'un suivi attentif. Le Comité de pilotage national est destinataire de toutes ces évaluations. »

MANIFESTE

MANIFESTE POUR ÉTENDRE L'ACTION POSITIVE À TOUTES LES GRANDES ÉCOLES

Publié par *Le Monde* dans son édition du 19 octobre 2004

« L'écrasante surreprésentation des jeunes issus des classes supérieures parmi les étudiants des grandes écoles est une réalité statistique incontestable. En résulte une autoreproduction des élites qui n'est pas conforme à notre idéal républicain qui consacre l'égalité des chances. La procédure servant au recrutement des grandes écoles est largement responsable de cette situation inacceptable : en effet, sous une apparence égalitaire, le concours avantage les candidats qui maîtrisent les codes socioculturels essentiels. Loin de seulement refléter les mérites relatifs des candidats, il permet une véritable sélection sociale inadmissible dans une société démocratique. L'ascenseur social, ralenti à bien des étages, est ici en panne. La diversification sociale du recrutement des grandes écoles ne sera pas spontanée. L'action positive est aujourd'hui la seule solution qui puisse permettre de sortir de cette situation.

L'expérience réussie de Sciences Po le démontre. Sa procédure de recrutement dérogatoire au concours, ouverte aux meilleurs élèves de certains lycées situés en zones d'éducation prioritaires (ZEP), a donné des résultats très intéressants : les étudiants ainsi admis ont obtenu des résultats en tout point comparables à ceux qui ont intégré l'école par le cursus

traditionnel. Sciences Po a donc accueilli des étudiants talentueux – qui n'auraient certainement pas pu accéder à une grande école sans cette voie nouvelle d'accès –, tout en diversifiant son recrutement. Sans quotas, sans référence ethnique pour désigner les bénéficiaires de cette action positive, en maintenant son exigence, Sciences Po a atteint « *l'excellence dans la diversité* ». Cette pratique innovante a de surcroît engendré une nouvelle dynamique dans les ZEP tant pour les enseignants que pour les élèves – notamment parce que l'accès à une école prestigieuse leur paraît désormais possible.

Cette initiative prometteuse doit se généraliser. Par conséquent, nous appelons les grandes écoles, notamment Polytechnique, l'ENA (École nationale d'administration), l'ENS (École normale supérieure), l'ENM (École nationale de la magistrature) et HEC (Hautes études commerciales), à suivre l'exemple de Sciences Po en mettant en place une action positive, avec les modalités qu'elles considéreront les plus conformes à leurs spécificités, afin de diversifier socialement leur recrutement.

Notre demande exprime le désir de voir notre démocratie davantage inspirer confiance et notre République se renforcer. »

*Ce texte a été rédigé par Eric Keslassy
(sociologue, Dauphine)*

Nouvelle liste de signataires : Yonathan Arfi (ancien président de l'UEJF), Arash Derambarsh (Conseiller national UDF), Amar Dib (président des clubs Convergences, membre de la HALDE), Bernard Esambert (ancien président du Conseil

d'Administration de Polytechnique, président du club des Vigilants), Roger Fauroux (ancien ministre), Daniel Laurent (professeur des universités, Marne-la-Vallée), Laurence Méhaignerie (chercheur associé à l'Institut Montaigne), Philippe Moreau (PDG des éditions Danger Public), Bruno Perreau (politiste, Paris I), Frank Tapiro (publicitaire, co-président Hémisphère droit), Bernard Toulemonde (inspecteur général de l'Éducation nationale),

Signataires : Jean-Louis Benoît (philosophe, professeur en classe préparatoire), Louis Chauvel (sociologue, OFCE, membre de l'Institut universitaire de France), Thierry Chevillard (avocat et écrivain), Denis Clerc (journaliste, fondateur d'Alternatives économiques), Olivier Coquard (professeur d'histoire en khâgne au lycée Henri IV), Catherine Coquery-Vidrovitch (historienne, Paris VII-Denis Diderot), Michel Crozier (sociologue, CNRS, membre de l'Académie des Sciences Morales et Politiques), Dogad Dogoui (président du club Africagora), Fayçal Douhane (président du club PolÉthique et conseiller national PS), Harlem Désir (député européen), Eric Favey (secrétaire national de la Ligue de l'enseignement), François Gèze (président-directeur général des éditions La Découverte), Eric Halphen (magistrat en disponibilité), Pierre Hessler (consultant, membre du comité de rédaction de Médias), Yves Jégo (député de Seine-et-Marne, membre du Haut Conseil à l'intégration), Eric Keslassy (sociologue, Dauphine), Amirouche Laïdi (maire-adjoint de Suresnes), Jack Lang (député du Nord - Pas-de-Calais, ancien ministre de l'Éducation nationale), Patrick Lozes (président du Cercle d'Action pour la Promotion de la Diversité en France et conseiller national UDF), Noël Mamère (député-maire de

Bègles), Caroline Mécary (avocate), Pierre Méhaignerie (député d'Ille-et-Vilaine), Hervé Morin (député de l'Eure, président du groupe UDF à l'Assemblée nationale), Janine Mossuz-Lavau (politologue, CEVIPOF-Sciences Po), Emmanuel Pierrat (avocat et écrivain), Bertrand Pirel (président-directeur général des éditions Bréal), Nonna Mayer (directrice de recherche au CNRS-CEVIPOF), Stéphane Pocrain (ancien porte-parole des Verts), Alain Renaut (philosophe, Paris IV-La Sorbonne), Yazid Sabeg (président du conseil d'administration de CS - Communication et Systèmes), Christiane Taubira (députée de Guyane), Alain Touraine (sociologue, EHESS), Vincent Tiberj (sociologue, CEVIPOF).

REMERCIEMENTS

L'Institut Montaigne tient à remercier, pour leurs contributions :

- **Romain Geiss et Eric Keslassy**

Rapporteurs

- **Daniel Laurent**

Professeur des universités, Marne-la-Vallée

L'Institut Montaigne exprime également sa gratitude pour leurs apports à :

- **Yonathan Arfi**

Ancien président de l'UEJF

- **Benjamin Blavier**

Directeur Responsabilité & Innovation sociale, groupe SFR

- **Maurad Cheurf**

Directeur associé, MConseil

- **Madani Cheurfa, Jay Dharmadhikari, Mohamed Ketata**

Membres de la commission « *Ouverture des grandes écoles* » de XXI^e siècle

- **Anny Forestier**

Proviseur du lycée Janson de Sailly (Paris)

- **Christian Forestier**

Inspecteur général de l'Éducation nationale, membre du Haut Conseil d'éducation, membre du Comité directeur de l'Institut Montaigne.

- **Jean-Marc Fournier**

Fondateur de l'association Tremplin

- **Isabel Jubin**

Directeur du lycée Sainte-Geneviève (Versailles)

- **Melvin Manchau**

- **Françoise Mélonio**
Directrice adjointe de l'ENS
- **Dominique Perrin**
Directeur de L'ESIEE
- **Bernard Ramanantsoa**
Directeur général du groupe HEC
- **Marie Reynier**
Directrice de l'ENSAM
Membre du groupe de travail « *Ouverture sociale des grandes écoles* » de la CGE
- **Olivier Quang-Tri Truong**
Chercheur à Paris I, administrateur du FASILD

Les opinions exprimées dans le présent rapport n'engagent ni les personnes citées, ni les institutions qu'ils représentent.

LES PUBLICATIONS DE L'INSTITUT MONTAIGNE

- Immobilier de l'État : quoi vendre, pourquoi, comment
(décembre 2005)
- 15 pistes (parmi d'autres...) pour moderniser la sphère
publique
(novembre 2005)
- Ambition pour l'agriculture, libertés pour les agriculteurs
(juillet 2005)
- Hôpital : le modèle invisible
Denise Silber avec Laurent Castra, Pascal Garel et Ahmad Risk
(juin 2005)
- Un Contrôleur général pour les Finances publiques
(février 2005)
- Le syndrome du gyroscope
Luc Ferry
(décembre 2004)
- Cinq ans après Lisbonne :
comment rendre l'Europe compétitive
(novembre 2004)
- Ni quotas, ni indifférence : l'entreprise et l'égalité positive
Laurent Blivet
(octobre 2004)
- Pour la Justice
(septembre 2004)
- Régulation : ce que Bruxelles doit *vraiment* faire
(juin 2004)

- Couverture santé solidaire
(mai 2004)
- Engagement individuel et bien public
(avril 2004)
- Les oubliés de l'égalité des chances
(janvier 2004 - réédition septembre 2005)
- L'hôpital réinventé
(janvier 2004)
- Vers un impôt européen ?
(octobre 2003)
- Compétitivité et vieillissement
(septembre 2003)
- De « la formation tout au long de la vie » à l'employabilité
(septembre 2003)
- Mieux gouverner l'entreprise
(mars 2003)
- L'Europe présence (tomes 1 & 2)
(janvier 2003)
- 25 propositions pour développer les fondations en France
(novembre 2002)
- Vers une assurance maladie universelle ?
(octobre 2002)
- Comment améliorer le travail parlementaire
(octobre 2002 - épuisé)
- L'articulation recherche-innovation
(septembre 2002)
- Le modèle sportif français : mutation ou crise ?
(juillet 2002 - épuisé)

- La sécurité extérieure de la France
face aux nouveaux risques stratégiques
(mai 2002)
- L'Homme et le climat
(mars 2002)
- Management public & tolérance zéro
(novembre 2001)
- Enseignement supérieur :
aborder la compétition mondiale à armes égales ?
(novembre 2001 – épuisé)
- Vers des établissements scolaires autonomes
(novembre 2001 – épuisé)

Les publications peuvent être obtenues auprès
du secrétariat de l'Institut (Tél. : 01 58 18 39 29)
et sont également téléchargeables sur le site internet :

www.institutmontaigne.org

Imprimé en France
Dépôt légal : janvier 2006
ISBN : 171-6764
Achevé d'imprimer en janvier 2006

INSTITUT MONTAIGNE



Suez
Dexia
bioMérieux
The Boston Consulting Group
Axa
H. de Clermont-Tonnerre - ERSA
Carrefour
Areva
Rallye - Casino
AGF
Bouygues
BNP Paribas
Fédération Multivilles
Ernst & Young
Bolloré
McKinsey & Company
Lazard Frères
CS Communication & Systèmes
J Walter Thompson
A.T. Kearney
Accenture
EADS
Pierre & Vacances
LVMH - Moët-Hennessy - Louis Vuitton
Schneider Electric
Experian
Serono
Groupe Plan créatif
Airbus
Philip Morris France S.A.S

SOUTIENNENT L'INSTITUT MONTAIGNE

INSTITUT MONTAIGNE



La Française des Placements
Amgen
IDI
Eurazeo
Pfizer
RTE Réseau de Transport d'Electricité
HSBC France
Tecnet Participations
sanofi-aventis
HDF
GL Trade
PricewaterhouseCoopers
Rothschild & Cie
Sodexho
VINCI
BearingPoint
Veolia Environnement
Janssen-Cilag, groupe Johnson & Johnson
Capgemini
Microsoft
Vivendi Universal
Média-Participations
Euronext
KPMG S.A.
Total
Hameur
august & debouzy avocats
JT International
Facom
JETRO Paris

SOUTIENNENT L'INSTITUT MONTAIGNE



Ouvrir les grandes écoles à la diversité

« *Frotter et limer sa cervelle à celle d'autrui* », disait Montaigne. Aujourd'hui, rares sont les élèves de « milieux modestes » à pouvoir mettre en pratique cette recommandation au sein de nos grandes écoles. Intégrer ces établissements prestigieux relève pour eux aujourd'hui sinon de l'exploit, au moins de l'exception. Ils ont en tout cas 20 fois moins de chances d'y parvenir que les fils et filles de « milieux supérieurs », et leur représentation ne cesse de baisser depuis 30 ans. Cette situation bafoue la promesse républicaine d'égalité des chances et illustre jusqu'à la caricature la panne de l'ascenseur social.

Pour faire sauter le verrou social qui existe à l'entrée de ces « fabriques » à élites, le groupe de travail « *Diversité des grandes écoles* » de l'Institut Montaigne formule ici une série de propositions concrètes. Avec un seul objectif : favoriser des recrutements plus diversifiés, mais toujours méritocratiques.