HAL
open science

Ségrégation, sélectivité et 'diversité' dans les lycées publics de Chicago et de Paris

Marco Oberti

To cite this version:

Marco Oberti. Ségrégation, sélectivité et 'diversité' dans les lycées publics de Chicago et de Paris. 2011. hal-00972747

HAL Id: hal-00972747

https://sciencespo.hal.science/hal-00972747v1

Preprint submitted on 3 Apr 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

SciencesPo. | OSC CNRS

Ségrégation, sélectivité et « diversité » dans les lycées publics de Chicago et de Paris

Marco Oberti

Notes & Documents

n° 2011-02 Septembre 2011

Résumé :

Après plusieurs décennies de politiques de déségrégation raciale dans les écoles de la ville de Chicago, l'abandon formel en 2009 du critère racial comme principe majeur de discrimination positive s'est traduit par la mise en place d'un nouveau dispositif fondé sur le profil socio-économique du quartier de résidence. Celui-ci s'applique dans les lycées d'élite selon des modalités mêlant contrôle continu, tests d'admission et donc type de quartier de résidence pour la majorité des élèves. La comparaison avec les programmes de « diversification » menés dans les lycées d'élite parisiens fait ressortir par contraste leur faible portée, l'opacité des critères pris en compte, et enfin la difficulté à traiter la question de la diversité liée aux origines.

Pour citer ce document :

Oberti, Marco (2011). « Sélectivité et "diversité" dans les lycées publics de Chicago et Paris », Notes & Documents, 2011-02, Paris, OSC, Sciences Po/CNRS.

Pour une version électronique de ce document de travail et des autres numéros des Notes & Documents de l'OSC, voir le site web de l'OSC : http://osc.sciences-po.fr/publication/pub_n&d.htm

Abstract:

After few decades of racial desegregation in Chicago Public schools, Affirmative action program based on race was formally abandoned in 2009 and substituted by a new school policy based on neighborhood's socio-economic status. This program works for selective enrolment high schools according with the application, an admission exam, and the socioeconomic tier for the main part of pupils. By contrast, similar affirmative action programs in Paris selective high schools appear less ambitious and characterized by the opacity of the criteria and the difficulty of dealing with the issue of the diversity of origins ("visible immigrant background").

Readers wishing to cite this document are asked to use the following form of words:

Oberti, Marco (2011). "Sélectivité et diversité dans les lycées publics de Chicago et Paris", Notes & Documents, 2011-02, Paris, OSC, Sciences Po/CNRS.

For an on-line version of this working paper and others in the series, please visit the OSC website at: http://osc.sciences-po.fr/publication/pub_n&d.htm

Observatoire sociologique du changement – 27 rue Saint-Guillaume 75337 Paris Cedex 07

http://osc.sciences-po.fr Tel +33 (0)1 45 49 54 50 Fax +33 (0)1 45 49 54 86

Au moment où les programmes de discrimination positive pour l'accès aux lycées les plus prestigieux et aux filières sélectives de l'enseignement supérieur se développent en France[1], le regard sur les évolutions en cours dans la ville de Chicago fait ressortir par contraste la faible portée de ces programmes au niveau des lycées français, l'opacité des critères pris en compte, et enfin la difficulté à traiter la question de la diversité liée aux origines.

L'autorité en charge de l'enseignement public dans la ville de Chicago (*Chicago Public Schools*, CPS) a mis en place un nouveau système de discrimination positive fondé en partie sur le profil socio-économique du quartier de résidence après la décision prise en 2009 par la Cour fédérale de ne plus considérer la « race » comme un critère légitime d'« affirmative action » (*Desegregation Consent Decree vacated*[2]). Ce changement tend ainsi à atténuer les différences constatées traditionnellement de part et d'autre de l'Atlantique entre les conceptions de la discrimination positive dans l'accès à l'éducation : celle française reposant sur une approche territoriale des populations concernées (typiquement les ZEP, ou les programmes Sciences Po), indifférente formellement à la « race », à l'appartenance ethnique, et au revenu ; et celle états-unienne fondée sur l'appartenance à une « minorité ethnique ou raciale ». Les deux orientations se rejoignent même sur l'importance accordée à la dimension territoriale. Ce changement d'orientation et cette convergence ont d'ailleurs déjà été mis en évidence à propos des évolutions des mesures de discrimination positive dans l'accès à l'enseignement supérieur, et ne sont pas nécessairement interprétés comme une convergence des représentations[3] (Sabbagh et van Zanten 2010).

Cependant, à y regarder de près, certaines différences demeurent et l'opacité des procédures de sélection françaises pour l'accès aux lycées les plus prestigieux (critères pris en compte et pondération, modalités d'évaluation des dossiers, etc.) se distinguent des principes retenus par les autorités éducatives de Chicago. Dans ce dernier cas, si le principe d'une approximation du milieu social et de l'appartenance ethnique et « racial[4] » de l'élève par le seul profil de son quartier de résidence peut être discuté, les règles qui régissent cette classification, ainsi que les modalités d'application, sont clairement affichées.

---

[1] Ce sont surtout les programmes de « diversification » dans l'accès aux grandes écoles qui sont les plus discutés et les plus étudiés, dont ceux mis en place dans les lycées situés en zone d'éducation prioritaire (Sabbagh, van Zanten, Buisson-Fenet et Allouch, Weil, Oberti). Peu de travaux portent en revanche sur l'accès aux lycées sélectifs (passage du collège au lycée), alors que de nombreuses recherches ont mis en évidence le caractère précoce des « destins scolaires » dans le système français.

[2] Le « Chicago Board of Education » et le Département fédéral de justice se sont engagés en 1980 dans une politique de déségrégation visant à garantir la mixité raciale dans les écoles publiques, en utilisant différentes méthodes, et en s'appuyant entre autres sur les *Magnet Schools* qui bénéficient d'une plus large autonomie financière, organisationnelle et pédagogique. Avec le décret de la Cour fédérale de 2009, ce principe *d'affirmative action* fondé sur la « race » est abandonné par CPS.

[3] Pour une présentation détaillée et une analyse des mesures adoptées au Texas et en Californie (*Percentage plans*), voir les articles de Tenda, Alion et Niu d'une part, et Sabbagh d'autre part, dans le dossier de la revue *Sociétés contemporaines* consacré à « Diversité et formation des élites : France-USA » (2010).

[4] Voir encadré 1 « Ethnicité, race et origine ».

Encadré 1

Ethnicité, race et origine[5]

S'agissant de Chicago, nous employons les termes « ethnique », « racial » ou « race » en référence stricte à leur définition et usage dans le recensement états-unien. Ces catégories sont reprises dans la plupart des institutions, des données et des procédures administratives. Elles sont d'un usage courant dans les statistiques scolaires, mais aussi plus largement dans la société états-unienne

Le cas français est beaucoup plus complexe, surtout s'agissant de la référence à l'origine dans les programmes de « diversité » ou « d'ouverture sociale » dans l'éducation. Le terme « origine » tendrait à faire référence à une origine nationale. Or, il implique souvent implicitement une dimension phénotypique visible qui rapproche ce terme de la notion de « minorité visible ». Nous ne parlerons pas en revanche de groupe ou d'appartenance ethnique pour le cas français, ce qui, étant donné l'absence de catégories « ethniques » ou « raciales » officielles, reviendrait à associer des caractéristiques, des spécificités et des cohérences d'ordre ethnique, culturel ou « racial » à des groupes définis par une origine étrangère. En revanche, certains groupes sont effectivement ethnicisés et racialisés et sont l'objet de discriminations ethniques et/ou raciales.

En France, la question ethnique est étroitement associée à une partie bien précise de l'immigration, celle issue des ex-colonies ou d'autres pays africains, mais concerne également d'autres populations noires issus des DOM-TOM. S'il existe une définition précise de l'immigré élaborée par l'INSEE (personne née étrangère à l'étranger), ce terme est en fait couramment utilisé en France pour caractériser des personnes d'origine étrangère « visible ». C'est d'ailleurs cette « diversité visible » qui est prioritairement visée par un certain nombre de dispositifs de discrimination positive dans l'éducation ou dans d'autres domaines sans que cela soit explicite.

Le regard croisé sur les deux contextes permet de s'interroger d'un côté, sur les limites du nouveau dispositif à Chicago, mais aussi de l'autre, sur celles du système français (francilien), beaucoup moins élaboré et formalisé dans ses procédures de recrutement visant à garantir davantage de « diversité dans les lycées sélectifs. Il ne s'agit pas ici de discuter la pertinence de la « diversité » comme horizon ou objectif de lutte contre les inégalités (scolaires) et les discriminations, ni même de s'interroger sur les fondements et les conceptions philosophiques de l'égalité et de la justice sociale. Nous nous intéresserons de façon plus limitée et empirique aux dispositifs retenus dans les deux cas pour atteindre cet objectif (critères et mise en œuvre). Cependant, à travers cette comparaison, ce sont bien deux manières de penser la « diversité » et de tenter de la produire dans l'école qui sont discutées.

Nous nous limiterons dans ce texte à une discussion et une comparaison des cadres et procédures formels de recrutement des établissements tels qu'ils sont présentés et diffusés par les institutions éducatives dans les deux métropoles. N'ayant pas mené d'enquête qualitative (entretiens et observation) sur les pratiques et la mise en œuvre concrète des procédures de sélection, nous ne sommes pas en mesure de compléter l'analyse concernant par exemple les écarts consentis par rapport aux critères formels et les marge de manœuvre réelles dont disposent les acteurs plus directement concernés[6]. Cette précision est particulièrement importante dans le cas français, puisque les critères ethno-raciaux ou liés à l'origine ne sont pas formellement pris en compte, mais peuvent intervenir de façon informelle, voire implicite

[5] Pour une clarification intéressante des usages de ces termes et de leur limite, voir Andréas Wimmers 2008.
[6] Un travail de ce type a été mené en France pour analyser les commissions d'attribution des dérogations à la sectorisation à l'école primaire (Barrault Lorenzo 2011).

Des interrogations demeurent sur les logiques politiques et les objectifs sous-jacents à ce type de mesures dans les deux villes. Les contextes politiques, idéologiques, institutionnels et urbains dans lesquels s'inscrivent les deux systèmes éducatifs diffèrent, et ne répondent pas nécessairement dans les deux cas aux mêmes objectifs[7]. L'expérience de discrimination positive est bien évidemment plus ancienne dans le cas de Chicago, avec une place centrale donnée à l'idée de « réparation » (dette morale et historique) pour certaines minorités opprimées, et de représentation équilibrée des multiples « communautés » et de respect des différences. En France, la référence principale était celle de « l'égalité républicaine » portée par le service public de l'Education nationale et un traitement indifférencié selon l'origine, l'appartenance supposée à un groupe ethnique, la religion ou tout autre critère « culturel ».

Aujourd'hui, les deux sociétés, avec leur expérience respective et des bilans contrastés sur la capacité de leur système éducatif à « diversifier » socialement, ethniquement et « racialement » (au sens de minorité visible en France) leur élite, font face aux mêmes questions : qui doit-on avantager ? Quelles sont les implications d'un recrutement plus ouvert de l'élite dans un système « méritocratique » très compétitif et un nombre de places limité au sein de l'élite ? Comment agir sur le marché pour réguler des logiques de distribution inégale des ressources pertinentes pour la réussite scolaire ? Comment combiner critères sociaux et critères ethniques, mais aussi « raciaux » aux USA, ou liés à l'appartenance à un groupe d'origine visible en France ? Comment légitimer politiquement de telles orientations et comment « doser » des principes de discrimination positive ?

Dans les deux cas, les marges d'action sur l'école sont étroitement encadrées politiquement et apparaissent très limitées. Les systèmes éducatifs ont par ailleurs une inertie organisationnelle et institutionnelle d'un poids considérable. Il apparaît au final très difficile de déterminer avec certitude les objectifs réellement visés et d'en établir la hiérarchie. Les réformes en cours à Chicago et Paris visent-elles réellement à donner un poids plus important aux classes populaires et aux minorités dans le recrutement de l'élite ? Est-ce aussi (plutôt) dans le cas de Chicago une voie pour relancer une politique de déségrégation sans référence explicite à la « race » ? Ne s'agit-il pas dans le cas français d'une « petite ouverture » pour aménager/protéger les filières sélectives, clé de voûte du système éducatif français ? L'introduction de l'idée de « diversité » comme forme euphémisée de discrimination positive prenant en compte « l'origine » ne répond-t-elle pas à une stratégie politique d'une autre nature ?

Bien évidemment, nous ne répondrons pas à toutes ces questions, mais le regard comparé des deux contextes actuels livre en creux quelques éléments de réponse.

[7] En lien avec la précision précédente, une démarche comparatiste complémentaire consisterait d'ailleurs à saisir les acteurs impliqués, les conceptions et les valeurs défendues dans le processus d'élaboration des dispositifs. Etant donné le rôle central de l'éducation dans la stratification et les échelles de prestige dans les deux sociétés, de telles mesures mettent en jeu des visions d'ensemble de la société.

1. Les différents types de lycées à Chicago[8]

Les différences entre lycées publics à Chicago ne se limitent pas à une distinction liée au caractère professionnel ou général de l'enseignement, mais renvoient également au degré d'autonomie organisationnelle, financière, et pédagogique de l'établissement bien plus prononcé qu'en France et qui conduit à distinguer huit types de lycée.

Les lycées les plus nombreux, *neighborhood High schools*, correspondent à des lycées standard, proposant l'offre scolaire classique, parfois avec des filières spécifiques impliquant une procédure d'admission sélective[9], et dont l'essentiel du recrutement dépend d'un secteur scolaire à proximité de l'établissement (*attendance boundary*).

Deux autres types de lycées se distinguent des précédents et jouissent d'une plus grande autonomie dans leur organisation et leur recrutement. Les premiers, les *Charter Schools*, sont conventionnés par le service scolaire de la ville (*The Board of Education*), mais fonctionnent de façon autonome tant pour le programme, le calendrier que les procédures d'admission. Le lycée n'est pas sectorisé et tous les élèves de la ville de Chicago peuvent candidater. Lorsque le nombre de demandes dépasse celui des places disponibles, un tirage au sort (*lottery*) ne tenant pas compte du profil socio-économique du quartier de résidence est organisé.

Les *Magnets Schools*[10] sont assez proches des précédentes quant au degré d'autonomie dont elles bénéficient. Elles sont en revanche spécialisées dans un domaine (Maths et sciences, Beaux-Arts, Langues, Humanités). Elles ne sont pas sectorisées, mais doivent refléter la diversité sociale et ethno-raciale de la ville. Les frères et sœurs des élèves qui fréquentent déjà le lycée sont prioritaires pour l'admission, puis à hauteur de 40 % les élèves qui résident à proximité de l'établissement (moins de 4 Km). Les places restantes sont attribuées selon une répartition par profil socio-économique du quartier de résidence de l'élève.

Les *Selective enrollement High schools* (SEHS)[11] sont les lycées sélectifs qui retiendront notre attention. Ils sont en nombre limité (9 pour l'ensemble de la ville), scolarisent environ 12 % des lycéens du secteur public (soit près de 12 000 élèves), seuls ceux ayant un excellent dossier en fin de collège peuvent se présenter au concours. 70 % des élèves admis le sont selon un principe de discrimination positive fondé sur le quartier de résidence (voir partie suivante).

---

[8] Les élèves américains entrent une année plus tôt au lycée (14-15 ans) que leurs homologues français, et y suivent une scolarité de 4 ans. Ils finissent donc ce cycle au même âge que les élèves français.
[9] Comme par exemple la filière internationale (*International Baccalaureate Program*).
[10] Il existe une vaste littérature sur les *Charter* et *Magnet Schools* (performances scolaires, déségrégation, fonctionnement) que nous n'aborderons pas ici, afin de ne pas alourdir le propos et se limiter aux lycées sélectifs en tant que tels. Il ne faut pas cependant perdre de vue que certaines d'entre elles sont très attractives et performantes.
[11] Voir la liste, la localisation et le nombre d'élèves dans le tableau en annexe. Ils sont également couramment appelés *College Prep*, ce qui indique bien leur vocation tournée vers l'accès à l'université.

Encadré 2

Les *Selective Enrollment High Schools* à Chicago
(http://www.cps.edu/Schools/High_schools/Pages/Selectiveenrollment.aspx)

– Selective enrollment

Designed to meet the needs of Chicago's most academically advanced students. The schools offer a rigorous curriculum with mainly honors and Advanced Placement (AP) courses.

Teachers expect students to be self-driven and highly engaged. Classes develop students' critical and analytical thinking skills and promote diverse academic inquiry by bringing together students from a wide range of backgrounds and experiences.

The selection process for selective enrollment high schools is highly competitive. Thousands of applications are submitted each year. Students with disabilities and English Language Learners are encouraged to apply.

– Attendance boundaries : None.

– Enrollment requirements

Entrance exam - Eligibility to take the entrance examination is based on the student's 7th grade standardized test scores in reading and mathematics.

Requirements to sit for examination

A minimum stanine 5, in both reading and math, on the student's most recent nationally normed standardized test. English Language Learners or Special Education students with an existing IEP meet our minimum requirements for examination if they have a combined stanine of 10 in reading and math. All IEPs must be on file prior to the application deadline in order for students to receive testing accommodations. There are no retroactive accommodations.

Il existe deux autres types de lycée. Les *Small schools* d'une part, qui fonctionnent avec des effectifs réduits (pas plus de 350 élèves) avec un engagement très important des enseignants et des parents. Les programmes privilégient un domaine tel que les études environnementales, la pédagogie, la technologie, *entrepreneurship*, *leardership*, les études internationales, les Arts. Le travail en équipe est une dimension importante de la pédagogie de ces établissements dont les faibles effectifs favorisent l'interconnaissance et la participation des parents. Ces établissements sont sectorisés. L'autre type, *Special education*, s'adresse à des élèves handicapés et propose des enseignements et des activités adaptés.

Il existe également des lycées professionnels (*Career academy*), davantage tournés vers le monde professionnel, et qui proposent des spécialisations dans des domaines précis (Busines/finance, communication, bâtiment, santé, etc.).

Enfin les lycées militaires recrutent les élèves qui se destinent aux carrières militaires.

Comparativement, le système français apparaît à première vue moins stratifié, avec la distinction majeure entre lycée d'enseignement général et technologique (LEGT) d'une part, et lycée d'enseignement professionnel d'autre part[12]. Ce sont surtout des différenciations au sein des lycées qui sont plus marquées qu'aux Etats-Unis. En fait, en se limitant aux seuls LEGT, et si l'on s'intéresse aux modalités de recrutement et à l'offre scolaire, une plus grande diversité apparaît, qui reflète dans le fond une véritable

[12] Parmi les lycées professionnels et polyvalents, il existe un label « Lycée des métiers » (offre étendue de formation, partenariat actif avec les entreprises, le milieu économique et les collectivités territoriales). Parmi les LEGT, les lycées internationaux se distinguent en proposant de véritables filières bilingues, y compris pour des langues rares. Enfin, il existe une filière agricole qui dépend du ministère de l'Agriculture et qui propose des baccalauréats scientifiques et technologiques.

hiérarchie de prestige et de réussite entre les établissements, en particulier dans les plus grandes villes, à commencer par Paris et sa banlieue. Si quelques rares lycées échappent à la sectorisation scolaire standard (Henri IV affiche un recrutement à l'échelle de trois académies par exemple, alors que certains lycées internationaux recrutent au niveau régional), la règle générale à Paris consiste à faire six vœux, sachant cependant que résider dans le secteur scolaire du lycée choisi donne des points supplémentaires pour la validation finale. Récemment, des internats d'excellent accueillant des élèves des « quartiers en difficulté » ne bénéficiant pas d'un cadre de vie propice à la réussite scolaire ont été créés.

Ainsi, sans le faire apparaître aussi clairement qu'à Chicago, une catégorie spécifique de lycées se distinguent de la majorité des autres établissements qui recrutent de manière peu ou moins sélectives et pour l'essentiel à l'échelle d'un bassin ou d'un district scolaire. Ces lycées sélectifs sont ceux qui proposent généralement des classes préparatoires aux grandes écoles et organisent une procédure spécifique de recrutement[13]. Or, contrairement à la logique mise en place à Chicago, le recrutement ne se fait pas sur concours (une évaluation à des tests scolaires), mais sur dossiers, sans que les critères d'évaluation soient clairement explicités. Surtout, contrairement au dispositif de Chicago, on ne saisit pas quelles sont les modalités retenues pour bénéficier d'une « discrimination positive ». On sait seulement qu'une partie des élèves admis proviennent délibérément de collèges situés en ZEP, et qu'il s'agit des « meilleurs » dossiers.

2. Comment concilier sélectivité et diversité ?

Le cas des *Selective enrollment High schools* est le plus intéressant pour saisir comment le service en charge de l'enseignement public à Chicago tente de concilier la sélection des meilleurs élèves avec le souci de diversifier le recrutement. Premier élément important, contrairement à la situation francilienne caractérisée par une forte concentration spatiale des établissements les plus attractifs et les plus sélectifs (Oberti 2007), les neuf lycées sélectifs de Chicago se répartissent sur l'ensemble de la ville, du Nord au Sud. Etant donné la nature et l'intensité de la ségrégation à Chicago, cet aspect apparaît particulièrement important. Il est courant d'opposer *North Side,* situé au nord du *Loop* (le quartier central des affaires entouré par le métro aérien), majoritairement blanc et favorisé, à *South Side* d'une part, situé au sud du Loop, majoritairement afro-américain et plus défavorisé, et à *West Side* d'autre part, également plus défavorisé, à forte présence d'Hispaniques et d'Afro-américains. Bien évidemment, la morphologie de la ville est plus complexe et chacune de ces trois grandes parties est contrastée à des échelles variables, mais davantage sur le plan social qu'ethno-racial. C'est tout particulièrement le cas de *South Side*, où des classes moyennes Afro-américains peuvent cohabiter à proximité d'autres afro-américains pauvres ou de

[13] Dans le cas des deux lycées publics les plus prestigieux de Paris, il est indispensable dans un cas (Louis-le-Grand), et « fortement recommandé » dans l'autre (Henri IV) d'obtenir un « avis pédagogique favorable » de l'établissement avant de déposer un dossier d'admission. Aussi, tout en rappelant sur leur propre site la procédure informatisée classique (Afellnet), les deux établissements y échappent en partie.

conditions sociales moins favorisées[14]. Pour certains auteurs, cette situation de relative mixité sociale chez les Afro-américains dans un contexte de forte homogénéité raciale serait l'une des caractéristiques fortes de Chicago (Pattillo 2000, 2007), même si d'autres auteurs insistent plutôt sur le départ de ces classes moyennes noires des quartiers paupérisés et stigmatisés (Wilson 1987).

De même, la séparation spatiale entre Hispaniques et Afro-américains est très marquée dans *West Side*, tout comme la nette distinction entre quelques pâtés de maisons à forte concentrations de Noirs à proximité du quartier très favorisé de Lincoln Park[15].

Tableau 1 – Profil ethno-racial des élèves dans deux types de lycée à Chicago (%)

	Magnet High Schools		*Selective enrollment High Schools*		*Population totale Chicago*
	2009-2010	2010-2011	2009-2010	2010-2011	2010
Afro-américains	53	48	34	32	33
Asiatiques	7	6	13	10	5,9
Hispaniques	31	28	28	33	28,9
Blancs	19	15	25	23	31,7

Sources : CPS, Abigayil Joseph & Katie Ellis, Novembre, 2010

Cependant, la répartition des lycées sélectifs dans les différents secteurs de la ville n'efface pas totalement une logique de différenciation entre ces établissements qui renvoie pour un part à leur localisation dans des quartiers plus ou moins attractifs. Si globalement le profil ethno-racial des lycées sélectifs reflète de façon relativement fidèle celui de la ville de Chicago (tableau 1), les données par établissement mettent en évidence des différences très significatives selon leur localisation. Seul un lycée situé *North Side*, le lycée Payton, accueille une part significative de Noirs (27,2 %), alors qu'ils représentent plus de 75 % des élèves dans la plupart des lycées sélectifs de *South Side*, qui sont aussi ceux où la part d'élèves de milieux sociaux modestes est la plus élevée, plus du double de celle des lycées situés dans la partie nord (tableau 2). Cela montre que malgré leur statut de lycée d'élite, ces établissements situés dans des quartiers majoritairement noirs et moins favorisés peinent à attirer les classes moyennes blanches ou asiatiques qui limitent leurs demandes d'admission aux lycées sélectifs situés dans les quartiers plus favorisés à majorité blanche. Seul le lycée *Whitney Young* situé dans la partie ouest arrive à attirer des élèves des familles blanches qui contribuent à gentrifier une partie du quartier où il se trouve. Les élèves « blancs » sont absents de tous les autres lycées sélectifs de *South Side* et de *West Side*.

[14] Les différenciations sociales et urbaines entre quartiers afro-américains de *South Side* ne doivent pas être minimisées. Le quartier de *Chatham* par exemple, à forte présence de classes moyennes logées dans de confortables maisons individuelles (*bungalow*), contraste fortement avec les quartiers pauvres pourtant proches comme *Englewood* et plus encore *West Englewood* où des friches urbaines séparent des maisons individuelles ou des petits immeubles collectifs délabrés. Il faut aussi indiquer le cas du quartier de *Hyde Park* autour de l'université de Chicago qui constitue une sorte d'enclave blanche et favorisée entourée de quartiers majoritairement noirs et moins favorisés (voir les cartes en annexe).

[15] Nous reviendrons plus loin sur ces éléments de mixité sociale et de ségrégation ethnique et raciale à propos de la pertinence du seul critère du lieu de résidence pour définir une discrimination positive qui renvoie indirectement au profil socio-économique du quartier. On perçoit d'emblée également l'enjeu du découpage territorial.

Tableau 2 – Localisation et profils des neuf *Selective Enrollment High Schools* (Chicago, 2011)

Lycées	Localisation	Nombre d'élèves	Low income	White	African-American	Hispanic	Asian
Brooks	Far South	749	85,6	1	85	14	
Jones	Loop	827	54,9	28	28	28	15
King	South	926	74,5		97	2	
Lane Tech	North	4 183	62,5	33	10	45	10
Lindblom	South	724	75,6		73	26	
Northside	North	1 074	34,8	39	6	21	34
Payton	Near North	908	33,4	30	32	28	9
Westinghouse	West	280	88,6		77	20	
Whitney Young	West/Central	2 244	42	29	28	19	23
TOTAL		11 915 (12 % des lycéens inscrits dans le public)					

Sources : *Chicago Public Schools*. Nous avons préféré laisser les intitulés des catégories ethno-raciales telles qu'elles apparaissent sur le site de CPS.

Seuls les meilleurs élèves des collèges, ceux ayant obtenu de très bonnes notes durant les deux dernières années de *Middle school* (*7th and 8th grades*), et faisant partie des 5 % les mieux notés de leur établissement peuvent se présenter aux tests d'admission[16]. Leurs notes de contrôle continu comptent pour 70 % de l'évaluation finale, et les résultats aux tests d'admission pour les 30 % restant. Parmi l'ensemble des élèves admis, 30 % le sont sur la seule base de leur dossier et de leurs résultats à ces tests, sans prise en compte d'autres critères. Il s'agit des élèves ayant obtenu les meilleurs scores sur l'ensemble des candidats, sachant cependant qu'une part non négligeable des élèves de classes moyennes et supérieures blanches se tournent vers le privé. Les 70 % restant sont divisés en quatre tranches équivalentes (*Tier)* qui correspondent à quatre profils socio-économiques de quartier, du moins favorisé au plus favorisé. Chaque tranche représentant donc 17,5 % de l'ensemble des admis[17]. Sont ainsi recrutés les meilleurs élèves issus de quatre types différents d'environnements socio-urbains. Les notes et les moyennes des élèves de chaque groupe diffèrent sensiblement. Ceux admis par le concours général (*rank*), ainsi que ceux provenant des quartiers les plus favorisés (tranche 4) ont des scores supérieurs à ceux des autres tranches (voir le tableau 3), avec un écart très faible entre le minimum et le maximum. La sélectivité scolaire est donc moindre pour les élèves provenant de quartiers moins favorisés quelles que soient leur origine sociale et leur « appartenance ethno-raciale » réelles. On note cependant que les différences de score ne sont pas extrêmement fortes (+83 pour la tranche 4 par rapport à la tranche 1 sur un total de points de 900, tableau 3). Mais ces résultats montrent aussi que les maximum atteints sont à peu près les mêmes dans les quatre tranches au sein d'un même lycée.

[16] La sélectivité de ces lycées sélectifs se traduit par une pression extrême exercée par les enseignants et les parents sur les élèves au cours de leur scolarité précédente. Les heures consacrées aux devoirs à la maison sont considérables, et plusieurs absences peuvent être très pénalisantes pour l'élève au moment de l'évaluation de son dossier. Les élèves ne peuvent pas candidater à plus de 6 lycées sur les 9.

[17] En réalité, 5 % des places disponibles restent à la discrétion du proviseur. Dans certains cas, ce quota est utilisé pour recruter des sportifs de haut niveau qui n'auraient jamais été recrutés autrement.

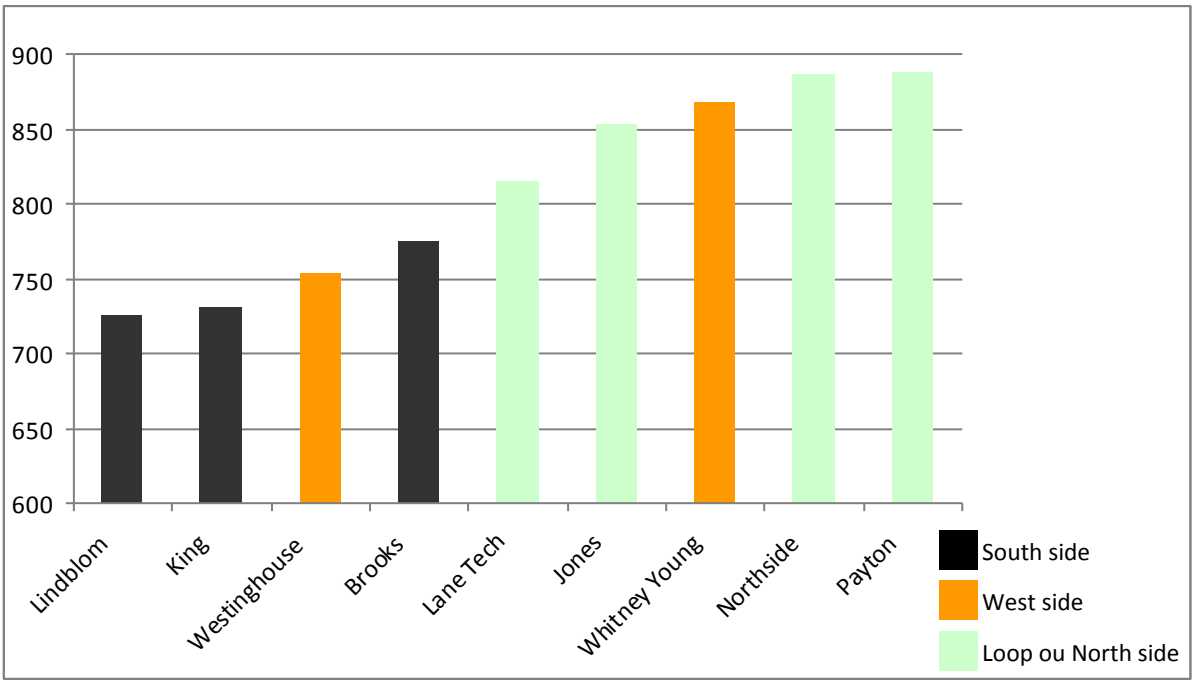
Tableau 3 – Scores obtenus au lycée de Payton (*Selective High School*, Near North, Chicago, 2010)

	Minimum	Maximum	Moyenne
Rank (30 %) (sans correction par le quartier)	897	900	899
Tranche 1 - (17,5 %)	806	891	849
Tranche 2 - (17,5 %)	833	895	865
Tranche 3 - (17,5 %)	869	895	884
Tranche 4 - (17,5 %)	889	895	892

Sources : *Chicago Public Schools*

En revanche, les écarts de résultats entre les neuf lycées sélectifs sont plus marqués, en lien avec leur localisation, leur recrutement et donc leur attractivité (tableau 4). Le label « lycées d'élite » n'efface donc pas totalement une hiérarchie sociale et ethno-raciale profondément enracinée dans l'espace urbain de Chicago, et qui profite clairement en termes de performances aux tests d'admission à deux établissements situés dans la partie nord de la ville. A titre d'exemple, le score minimum atteint pour la rentrée 2011 dans la tranche la plus défavorisée des lycées Payton (806) et Northside (792), tous deux situés *North Side*, est supérieur à celui atteint pour la tranche la plus favorisée dans les lycées Westinghouse (705) et Lindblom (686) localisés dans la partie ouest pour le premier et dans la partie sud de la ville pour le second. La hiérarchie des scores est de façon générale plus étroitement associée à la hiérarchie des profils de quartiers dans les lycées situés dans les zones favorisées de la ville qui sont aussi les plus recherchés par les classes moyennes et supérieures blanches (les élèves des tranches les plus favorisées obtenant des scores minimums supérieurs à ceux des tranches successives les moins favorisées).

Tableau 4 – Moyenne aux tests d'admission par *Selective Enrollment High Schools* (2010-2011)



Sources : *Chicago Public Schools*

Les quatre types de quartier sont définis à partir d'un indicateur synthétique du profil socio-économique élaboré à partir des six critères suivants[18] :

- le revenu moyen par ménage
- le niveau d'éducation (% de non-diplômés, de bacheliers (*High School*), de diplômé du premier cycle l'enseignement supérieur (*College*), de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement supérieur (*Graduate School*)
- le pourcentage de familles monoparentales
- Le % de propriétaires-occupants
- Le % de la population parlant une autre langue que l'anglais
- La moyenne des résultats des écoles du secteur au test scolaire (*Weighted Average ISAT Performance at Attendance Area Schools*)

L'échelle retenue est celle du *census tract* qui correspond à une unité spatiale plus petite que celle du quartier au sens où on l'entend habituellement en France. Ce découpage correspond en milieu urbain à des unités résidentielles d'environ 4 000 habitants[19]. La délimitation de l'environnement résidentiel est donc assez fine, même si, comme à l'échelle du Triris en France, un même *census tract* peut cacher des différenciations socio-urbaines significatives.

Ce ne sont donc plus les caractéristiques des ménages en tant que telles qui sont prises en compte (revenu, « race »), mais le profil moyen du (micro) quartier dans lequel vit la famille. Dans le cas états-unien, et tout particulièrement dans une ville comme Chicago caractérisée par une forte ségrégation sociale et surtout ethnique et « raciale », l'approche par le micro-quartier est un mode relativement efficace d'approximation du milieu socio-économique de l'enfant, mais aussi de sa « race » et/ou de son appartenance ethnique telles que recensées aux États-Unis. Cependant, c'est aussi une façon de donner un bonus à une minorité d'élèves de classes moyennes (noires) vivant dans des quartiers défavorisés (en tout cas moins favorisés que d'autres) où les Blancs sont généralement très minoritaires[20] et de niveau social généralement inférieur à celui des Noirs. Etant donné les niveaux de ségrégation ethno-raciale, les différences de qualité urbaine entre quartiers, les écarts de performances scolaires entre les établissements, et la stigmatisation liée à la dangerosité perçue des établissements à forte présence de Noirs et d'Hispaniques, on peut douter de la capacité d'un tel dispositif à inciter des parents de classes moyennes blanches à s'engager dans de telles stratégies résidentielles afin d'augmenter leur chance d'accès à ces lycées[21].

---

[18] Pour plus de détails voir :
http://www.cpsoae.org/pdf/Summary%20of%20Census%20Tract%20Socioeconomic%20Data%20_with%20Number%20of%20School-Age%20Children_%202010%2012%2010.pdf
http://www.cpsoae.org/ourpages/auto/2010/11/18/38613619/SEMagnetAdmissions_Principal_Presentation_draft_110210.pdf

[19] Cette unité spatiale est proche du Triris dans la nomenclature française, soit un ensemble de trois IRIS, correspondant en milieu urbain à environ 5 000 habitants.

[20] L'objectif sous-jacent pourrait être d'inciter des familles des classes moyennes et supérieures blanches à résider dans des quartiers plus mixtes, et donc d'agir ainsi sur la ségrégation sociale et ethnique et raciale, mais le principe clairement avancé par CPS est bien celui de la diversité dans les établissements, sans référence à un objectif de mixité socio-résidentielle.

[21] C'est aussi ce que montre Sabbagh (2010, p. 61) concernant l'évolution de la discrimination positive en Californie. La probabilité plus forte de faire partie des meilleurs élèves en fréquentant un lycée moins sélectif à plus forte présence de Noirs et d'Hispaniques, et ainsi avoir la possibilité d'intégrer l'une des deux meilleures

Pour réellement apprécier la capacité d'un tel dispositif à produire de la « diversité », il faudrait connaître le profil social et ethno-racial des élèves admis selon la tranche afin de vérifier si les tranches 1 et 2 (quartiers défavorisés) contribuent fortement (plus que les autres groupes) à l'admission des élèves noirs et hispaniques de milieu social plus défavorisé.

Il n'en demeure pas moins que même si l'on ajoute aux 30 % d'admis sur la base de leurs seuls résultats au concours (dont une large part est issue des classes moyennes et supérieures), les 17,5 % des meilleurs élèves issus des quartiers favorisés (tranche 4), ce sont par soustraction plus de la moitié des élèves admis qui proviennent de quartiers moyens ou populaires, pour certains d'entre eux à très forte présence de Noirs et d'Hispaniques, et où les résultats aux tests scolaires des écoles primaires et des collèges sont en moyenne moins élevés. D'ailleurs, cela ressort clairement des données du tableau 2 qui indiquent une présence significative, voire supérieure à leur poids dans la population totale, des deux groupes généralement les plus stigmatisés sur le plan scolaire (Afro-américains et Hispaniques).

Si l'on compare avec les 15 % d'élèves provenant de collèges ZEP admis au lycée Henri IV de Paris, on mesure la faible intensité de l'effort consenti dans le système parisien pour assurer une diversité sociale et « d'origine visible » dans les lycées d'élite.

3. Le seul critère du quartier de résidence est-il satisfaisant ?

Il est sans doute trop tôt pour en juger puisqu'il n'a été appliqué pour la première fois à Chicago qu'à la rentrée 2009 (tout d'abord avec une répartition de 40 % d'admis sur le seul concours et 60 % en tenant compte du quartier de résidence) et qu'il le sera à la rentrée 2011 avec une répartition 30/70.

L'abandon du critère racial au profit d'une approche du milieu socio-économique par le quartier de résidence marque cependant une rupture avec ce qui était la différence majeure de la conception états-unienne de *l'affirmative action* comparativement à la conception française de la discrimination positive.

Certes, l'intensité de la ségrégation sociale et ethno-raciale dans la ville de Chicago joue en faveur de l'approche par le quartier pour définir non seulement le profil de l'environnement socio-urbain d'un élève[22], mais aussi son profil ethno-racial dominant. Il suffit de superposer les deux cartes, celles des « Census tract Tiers » d'une part, et celle de la ségrégation ethno-raciale ou des types quartiers d'autre part, pour constater à quel point les espaces du « Tier 1 » correspondent soit à des quartiers où les Noirs

---

universités publiques de cet Etat, ne s'est pas traduit par une attractivité accrue de ces établissements pour les classes moyennes blanches.

[22] Chicago se classait en deuxième position après New York concernant l'indice de dissimilarité Noirs/Blancs en 2010 (82.5) parmi les principales villes états-uniennes, et en huitième position pour l'ID Hispaniques/Blancs (60.2). L'indice Noirs/Hispanique est également élevé : 80,8. Autrement dit, 82,5 % des Noirs devraient déménager pour un autre quartier (*census tract*) pour que l'on retrouve la même distribution que celle des « Blancs ».
http://www.s4.brown.edu/us2010/segregation2010/Default.aspx?msa=16980

sont majoritaires (plus de 80 %), soit des quartiers où les hispaniques le sont. Dans ce cas, le profil socio-économique défavorisé recoupe très largement l'appartenance à un groupe ethno-racial.

En revanche, ce niveau de ségrégation ethno-raciale, en particulier des Afro-américains, peut masquer des contextes micro-locaux de relative diversité sociale. Dans ce cas, cette mesure pourrait surtout profiter aux enfants des classes moyennes afro-américaines résidant dans des secteurs au profil socio-économique défavorisé. Dans ce contexte de forte homogénéité ethno-raciale, les inégalités sociales sont susceptibles de jouer un rôle plus important.

Le fait de ne considérer que le profil du quartier de résidence de l'élève, sans y associer celui de l'établissement réellement fréquenté, est cependant problématique. Certes, dans la ville de Chicago, la majorité des élèves qui fréquentent l'enseignement public sont scolarisés dans l'école ou le collège de leur secteur. Seuls les élèves candidats à des filières ou des établissements spécifiques peuvent bénéficier d'une dérogation. Mais c'est surtout le recours au privé qui permet d'accéder à d'autres établissements que ceux de son secteur de résidence. À l'échelle de la ville de Chicago, 17 % des lycéens sont dans des établissements privés (18 % à New York, 11 % à Los Angeles), avec cependant une inégale répartition ethno-raciale, puisqu'à l'âge de 16 ans[23], 44 % des élèves blancs sont scolarisés dans le privé, 8 % des Noirs, et 17 % des Hispaniques (Sander 2006)[24]. Cette dynamique est propre à la ville de Chicago, puisque dans les banlieues, la part des élèves blancs inscrits dans le privé au même âge est de seulement 11 %, alors qu'elle varie peu pour les deux autres groupes. Autrement dit, l'un des aspects essentiels du *white flight* repose sur la possibilité de partir en banlieue pour accéder à des établissements scolaires publics relativement ségrégés sur le plan ethno-racial et disposant de ressources importantes liées à la fiscalité locale. Aussi, la très grande majorité des élèves des classes moyennes banches des *suburbs* fréquentent des écoles publiques.

La question du financement des écoles publiques marque une différence majeure avec la situation française dont on exagère cependant l'homogénéité des niveaux de ressources. Dans le cas états-unien, ces inégalités sont fortes, puisque les établissements publics reçoivent très peu d'argent du gouvernement fédéral, un peu plus du gouvernement de l'Etat, et la plus grande partie du niveau local[25]. Ainsi, au sein d'un même Etat, le niveau de ressource par élève varie considérablement, avec des différences de taille entre les districts scolaires des banlieues chics et ceux situés dans les centres urbains (moins favorisés). Le caractère plus centralisé du système éducatif français ne produit pas ce niveau d'inégalités. Cependant, les capacités financières varient d'un département à l'autre (collège), mais aussi d'une région à l'autre (lycée) et donnent lieu à des décisions politiques et des dotations souvent contestées. Ces inégalités

[23] Ces taux sont à peu près du même ordre pour la tranche d'âge plus large des 12-16 ans.
[24] Outre le coût économique, l'une des raisons de la moindre présence des Noirs dans les écoles privées de Chicago tient au fait que la plupart de ces écoles sont catholiques, alors que les Noirs sont majoritairement protestants.
http://www.chicagofed.org/digital_assets/publications/chicago_fed_letter/2006/cfloctober2006_231.pdf
[25] A Chicago, comme ailleurs aux USA, les trois niveaux de gouvernement (fédéral, Etat, local) sont fortement endettés et les contraintes budgétaires sont maintenant très fortes.

rejaillissent non seulement sur les institutions académiques en charge de l'éducation, mais aussi directement sur les établissements. Il existe ainsi des inégalités dans la possibilité de développer un certain nombre de programmes ou d'initiatives, de recruter du personnel spécialisé ou encore dans le niveau d'équipement[26]. Ces inégalités sont amplifiées par l'effet indirect des ressources (pas uniquement financières) injectées dans l'établissement par les parents. C'est encore plus net dans le cas états-unien, avec l'organisation à l'échelle de l'établissement de *fund-raising* au cours desquels les parents sont sollicités pour des dons financiers et matériels. Ce mécanisme privatise en partie les établissements « publics » et crée des inégalités de dotations considérables en fonction des quartiers.

Le montant des frais de scolarité des établissements privés les plus prestigieux situés dans la ville de Chicago[27] se traduit par une fréquentation massive par les classes supérieures blanches, et une moindre présence des Noirs et des Hispaniques comparativement aux lycées publics sélectifs[28].

Ce système peut donc conduire à donner un bonus à un élève résidant dans un quartier « moyen », du *Tier* 2 ou *3* par exemple, mais appartenant aux classes moyennes blanches et fréquentant un collège privé très sélectif en dehors de son quartier. C'est donc bien la pertinence du poids accordé au seul environnement résidentiel qui est problématique. Il serait plus cohérent et plus efficace de prendre aussi en compte le lieu de scolarisation (établissement de secteur ou non) pour déterminer les différences de contextes socio-économiques dans lesquels évoluent les élèves, au risque de donner un avantage non négligeable à des élèves résidant dans un secteur peu ou pas favorisé, mais scolarisés dans des environnements scolaires nettement plus privilégiés. Un bonus pourrait être accordé à ceux ayant fréquenté les établissements de leur district[29] (ou situé dans un district au profil identique).

Comme nous allons le voir, ce problème se poserait de façon sans doute encore plus cruciale dans le cas français si l'on souhaitait établir une discrimination plus systématique reposant sur le profil socio-économique du quartier de résidence.

---

[26] Cela s'est traduit récemment par des mobilisations de parents d'élèves de la Seine-Saint-Denis (département très populaire au Nord-Est de Paris)

[27] La *Latin School* et la *Parker School* dans la partie Nord, et la *Lab School* (Université de Chicago) dans la partie Sud sont parmi les établissements scolaires les plus réputés et les plus chers de la ville (entre 20 000 et 27 000 $ de frais de scolarité pour une année au niveau du collège).

[28] Ces trois établissements privés proposent une charte de la diversité sociale, raciale, religieuse, etc. qui consiste à insister sur cette diversité comme ressource éducative et culturelle. La façon dont elle est prise en compte pour le recrutement est moins clairement indiquée. Seul la *Latin School* indique sur son site internet que « 26 % des employés et 27 % des élèves s'auto-déclarent personnes de couleur ».

[29] Un problème de même nature peut se poser pour les enfants de parents divorcés ou séparés, avec la possibilité d'utiliser l'adresse fictive la plus avantageuse.

4. Les lycées d'élite dans la métropole parisienne : forte ségrégation sociale, inégale distribution territoriale, prime à la proximité et opacité des procédures de sélection

Dans le cas français, l'académie de Paris n'a pas créé, labellisé une catégorie spécifique de « lycées sélectifs » équivalente à celle de *Selective enrollment High School* à Chicago. Pourtant il existe une véritable hiérarchie des lycées qui renvoie simultanément à plusieurs critères interdépendants : leur localisation, leurs résultats aux baccalauréats, leur profil social, la diversité et l'attractivité de l'offre scolaire (options, langues, sections européennes, etc.), les prix et distinctions obtenus (concours général), la présence et les résultats des classes préparatoires aux grandes écoles. Malgré les efforts du ministère de l'Education nationale pour évaluer et donc classer les performances des lycées en tenant compte également de leur profil social et de leur capacité à ne pas perdre d'élèves, d'autres critères largement fondés sur l'excellence scolaire classique, et donc sur la sélectivité sociale et scolaire des établissements, continuent d'établir une distinction forte entre les lycées d'élite et les autres. Si la presse et les sites internet relaient ces indicateurs raisonnés de performance des lycées, ils élaborent souvent eux-mêmes d'autres classements qui précisément intègrent d'autres éléments de l'excellence scolaire[30].

Plusieurs critères peuvent être retenus pour établir une liste des lycées d'élite de Paris, c'est-à-dire les plus sélectifs et les plus attractifs. Une façon simple de procéder consiste à ne retenir que les lycées ayant un taux de réussite brut au bac général supérieur à 90 % et accueillant des classes préparatoires aux grandes écoles[31] (tableau suivant). On obtient un nombre limité d'établissements considérés effectivement comme les lycées d'élite, situés dans les arrondissements favorisés de la capitale ou dans des banlieues chics (souvent historiques comme Versailles, Neuilly-sur-Seine, Sceaux[32], etc.). Parmi ces lycées, deux d'entre eux, Henri IV et Louis-Le-Grand, se distinguent assez nettement des autres du point de vue de leur prestige, de leur attractivité et de leur sélectivité (les deux ayant aussi par ailleurs des différences dans les modalités de recrutement). Ils mériteraient à ce titre une analyse spécifique, plus qualitative, qui pourraient se limiter dans la comparaison à leurs équivalents à Chicago, c'est-à-dire aux deux établissements nettement plus sélectifs que les autres au sein des SEHS (Payton et NorthSide, voire Wythney Young). A ce stade de la comparaison, ils ne seront pas distingués des autres en tant que tels.

[30] C'est le cas par exemple du site letudiant.fr qui propose un classement des « lycées d'élite » prenant en compte le mode de recrutement (sectorisé ou non), le taux de réussite au bac, le pourcentage de mention très bien, le nombre de prix au concours général : http://www.letudiant.fr/etudes/lycee/lycees-dexcellence--les-mille-et-une-manieres-dy-e/le-palmares-des-lycees-dexcellence-realise-par-letudiant-14931.html

[31] Nous avons aussi considéré leurs résultats en termes d'intégration dans les grandes écoles, soit Centrale Lyon, Centrale Paris, Mines ParisTech, Polytechnique, Ponts ParisTech, Supaéro, Supélec, Télécom ParisTech pour les sections scientifiques, et Audencia, EDHEC, EM Lyon, ENS Cachan, ENS Lyon, ENS Ulm, ENSAE, ESCP Europe, ESSEC, HEC pour les prépas commerciales ou littéraires.

[32] Neuilly-sur-Seine, Sceaux et Versailles ont aussi la particularité d'accueillir des lycées privés très prestigieux, concurrençant certains lycées publics quant aux résultats bruts au bac mais aussi le taux d'amission des CPGE dans les grandes écoles.

Tableau 5 – Lycées publics d'élite de Paris et sa banlieue*

	Localisation (Arrt)	% PCS** fav A	% PCS fav B	% PCS moy	% PCS défav	% étrangers	Réussite au bac (séries générales, Tx brut)
PARIS							
Charlemagne	4e	61,2	8,2	20,1	10,4	5,4	95
Henri IV	5e	73,7	7,8	9,7	8,8	8,8	100
Lavoisier	5e	74,4	11	10,5	4,1	3,5	98
Louis-Le-Grand	5e	70,6	9,7	12,9	6,6	7,4	100
Fénelon	6e	71,1	11,5	12,2	3,7	4,2	97
Montaigne	6e	61,7	8,8	18	8,3	9,1	92
Chaptal	8e	66,3	9,2	14,9	9,1	7,5	96
Condorcet	9e	71,5	7,4	12,1	8,7	4,5	99
Buffon	15e	59,8	13,4	18	8,6	5,8	92
Jean Baptiste Say	16e	75,9	8,8	9,9	5,2	4,9	98
Janson de Sailly	16e	69,9	7,6	15,5	5,6	7,4	94
Moyenne (11 lycées)		***68,7***	***9,4***	***14***	***7,2***	***6,2***	
Académie de Paris		***45,8***	***9,5***	***22,4***	***16,8***	***7,1***	
BANLIEUE							
Pasteur	Neuilly/Seine	82	3,5	9,6	3,9	2	97
M. Curie	Sceaux	68,9	9,6	15,4	4,8	1,4	95
Lakanal	Sceaux	76,4	8,9	10,1	4,4	4,3	99
Michelet	Vanves	61	11,1	19,9	6,1	3,2	92
Hoche	Versailles	81,3	6,8	9,2	1,9	3,5	99
Moyenne		***73,9***	***8***	***12,8***	***4,2***	***2,9***	
Académie de Versailles		***37***	***12,9***	***23,5***	***22,7***	***4,3***	
France		23,5	13,5	26,2	33,3	2,8	

Sources : Académie de Paris, base IPES, 2010

* : Par rapport au palmarès des lycées d'élite publié par le site letudiant.fr, trois lycées publics de Paris n'apparaissent pas dans ce tableau : Racine (VIIIe arrondissement), C. Monet (XIIIe) et Molière (XVIe). C'est aussi le cas de plusieurs lycées situés en banlieue : le lycée international de St Germain-en-Laye, La Bruyère à Versailles, Berlioz à Vincennes, F. Mistral à Fresnes, B. Pascal à Orsay, le lycée d'Arsonval à Saint Maur, et le lycée de Gif-sur-Yvette. Ils peuvent certes être considérés comme des lycées d'élite du point de vue de leur taux de réussite au bac (tous > à 90 %), mais ils ne possèdent pas de CPGE ou, lorsqu'ils en possèdent, leur taux d'admission dans les grandes écoles les plus prestigieuses est faible.

** Nomenclature IPES-DEPP des catégories sociales.

- Catégorie "favorisée A" : professions libérales, cadres de la fonction publique, professeurs et assimilés, professions de l'information, des arts et du spectacle, cadres administratifs et commerciaux d'entreprise, ingénieurs, cadres techniques d'entreprise, instituteurs et assimilés, et chefs d'entreprise de dix salariés ou plus.

- Catégorie "favorisée B" : professions intermédiaires de la santé et du travail social, clergé, les professions intermédiaires administratives de la fonction publique, professions intermédiaires administratives du commerce ou des entreprises, techniciens, contremaîtres, agents de maîtrise, les retraités cadres et professions intermédiaires.

- Catégorie "moyenne" : agriculteurs-exploitants, artisans, commerçants et assimilés, employés civils, agents de service de la fonction publique, policiers et militaires, employés administratifs d'entreprise, employés de commerce, personnels de service direct aux particuliers, retraités agriculteurs-exploitants, les retraités artisans, commerçants ou chefs d'entreprise.

- Catégorie "défavorisée" : ouvriers qualifiés, ouvriers non qualifiés, ouvriers agricoles, retraités employés ou ouvriers, les chômeurs n'ayant jamais travaillé, personnes sans activité professionnelle.

Plusieurs commentaires s'imposent et marquent des contrastes saisissants avec le cas de Chicago.

Concernant la localisation tout d'abord, puisque contrairement à Chicago où les neuf SEHS sont réparties sur l'ensemble de la ville, leurs équivalents parisiens sont concentrés dans les arrondissements les plus bourgeois. C'est aussi le cas en banlieue puisque ces lycées sont très majoritairement situés dans des communes très favorisées de l'Ouest. Les arrondissements les plus populaires et immigrés du Nord et Nord-Est de Paris n'accueillent aucun de ces lycées publics d'élite au sens où nous les avons définis, tout comme la banlieue populaire qui se trouve dans le prolongement de ces arrondissements (et tout particulièrement la Seine-Saint-Denis).

L'autre contraste renvoie aux écarts entre les profils de ces établissements et celui de là ville. Dans le cas de Chicago, nous avons vu que le profil ethno-racial des SEHS reflète celui plus large de la ville. Si l'on compare avec Paris, en raisonnant à partir des catégories sociales, on constate que les profils sociaux de ces lycées divergent fortement de la moyenne de l'académie, avec une très forte surreprésentation des catégories très favorisées (69 % dans les lycées d'élite contre 46 % dans l'académie), et une sous-représentation des catégories défavorisées (respectivement 7 % et 17 %). Les écarts sont encore plus impressionnants dans les lycées d'élite de la banlieue ouest (74 % d'élèves très favorisés dans cette catégorie de lycées contre 37 % en moyenne dans les lycées de l'académie de Versailles ; respectivement 4,2 % et 23 % pour les catégories défavorisées). Le poids des élèves de milieux très favorisé dans ces lycées double donc dans ce dernier cas par rapport à la moyenne de l'académie de Versailles, alors que celui des élèves de milieux défavorisés est divisé par 5.

Contrairement à la logique en vigueur à Chicago qui consiste à désectoriser totalement les lycées sélectifs et à pondérer 70 % du recrutement en fonction du profil du quartier de résidence, le bonus à la sectorisation est non seulement maintenu à Paris, mais avec un poids équivalent à celui des résultats scolaires et double de celui du critère social (boursier). Or, les lycées publics les plus prestigieux sont situés dans des arrondissements à forte présence de classes supérieures très diplômées, et à faible présence de classes populaires et d'immigrés. Etant donné la division sociale de l'espace dans la métropole, ce système d'affectation des élèves produit une forte sélectivité et homogénéité sociales[33].

Quatre critères sont en effet retenus pour l'affection à un lycée à Paris, avec un poids variable (tableau 6).

[33] D'ailleurs, cela est clairement indiqué sur le site même de l'académie de Paris. Voilà à titre d'exemple ce que l'on peut lire dans la rubrique « Les particularités de cet établissement, ses qualités, sa dynamique » concernant le lycée Duruy situé dans le VIIe arrondissement : « Lycée "favorisé" par les caractéristiques sociales et culturelles du public scolaire accueilli, sa situation géographique, … »

Tableau 6 – Pondération des critères pour l'affection du lycée (Académie de Paris, 2010)

Critères	Points
Bonus district (domicile et lycée dans le même district)	600
Résultats scolaires	600
Elève boursier	300
Frère ou sœur dans le lycée demandé en premier vœu	50
Total	1 550

Sources : Académie de Paris

La logique est donc totalement opposée à celle en vigueur à Chicago puisque résider dans un quartier très favorisé (les districts où se trouvent les « grands » lycées) donne un net avantage par rapport à un élève d'un autre secteur (moins favorisé). Les quartiers en question étant caractérisés par une très forte ségrégation des classes supérieures,

Mais c'est surtout l'opacité des procédures qui contraste avec le cas de Chicago, qu'il s'agisse de la façon dont fonctionnent les quelques mesures de discrimination positive, ou plus largement le recrutement de ces lycées sélectifs. En effet, seuls Henri IV et Louis-Le-Grand sont désectorisés et peuvent recruter à l'échelle de la région, mais ces deux établissements organisent l'essentiel de leur recrutement hors–secteur sur le critère de l'excellence scolaire. Lorsque des mesures « d'ouverture sociale » existent, elles restent marginales, et ne font pas l'objet d'un protocole de sélection clairement explicité et intégré dans les procédures plus générales de recrutement. Ainsi la possibilité (la volonté) de diversifier le recrutement reste extrêmement faible avec un tel dispositif, qui ne concerne que quelques dizaines d'élèves issus de collèges ZEP (17 % à Henri IV par le dispositif « les cordées de la réussite », mais seulement 8 % de boursiers ; et un poignée d'élèves à Louis-le-Grand (14 en 2010) à travers le partenariat avec une petite dizaine de collèges de l'Est parisien).

Cette question de l'opacité des procédures de sélection et d'orientation dans le système scolaire français ressort clairement de deux recherches en cours, l'une sur les effets du conventionnement Sciences Po dans les lycées ZEP (Oberti, Sanselme et Voisin 2009), et l'autre sur les effets de l'assouplissement de la carte scolaire (Oberti, Préteceille et Clément 2011). Dans le premier cas, les élèves ne cessent de s'interroger sur les critères réellement pris en compte dans le processus de recrutement final, et en particulier sur le poids de leur « origine ». Dans le second cas, face au refus à leur demande de dérogation, les parents manifestent une suspicion à l'égard de l'impartialité du processus et en tirent la conclusion que face à cette incertitude (l'arbitraire), la fraude reste la réponse la plus efficace. Concernant le recrutement plus général des lycées d'élite, la procédure d'évaluation sur les seuls dossiers, sans que les modalités et les critères soient clairement exposés, contribue à consolider ce sentiment d'incertitude face au verdict scolaire. Ce sentiment est d'autant plus prononcé que les parents comme les élèves savent pertinemment que les notes et les appréciations obtenues sont pondérées en fonction du collège d'origine. De même, pour le recrutement dans les collèges ZEP, l'opacité demeure sur ce qui fera vraiment la différence à dossier scolaire équivalent, avec de nouveau des interrogations sur le critère lié à l'origine.

Comme dans les deux cas cités précédemment, cela est susceptible de se transformer en sentiment de discrimination pour des populations plus largement stigmatisées et reléguées dans la société française.

A contrario, cela peut conduire des parents n'appartenant pas à des « minorités visibles » à s'interroger sur le caractère pénalisant d'une non-appartenance à ces groupes.

5. Pertinence d'un tel système dans la métropole parisienne ?

La comparaison avec Chicago fait ressortir ces différences à la fois dans l'ampleur du dispositif de discrimination positive et la précision des procédures et des critères retenus. Elle nous incite à réfléchir de façon hypothétique et expérimentale sur les conditions de mise en place dans la métropole parisienne d'un système inspiré de celui des *Selective enrollment high schools* de Chicago dans l'objectif de diversifier le recrutement des lycées sélectifs. Serait-il plus efficace que la seule discrimination positive fondée sur la provenance d'un établissement situé en ZEP ?

Actuellement, non seulement la proportion d'élèves admis par ce type *d'affirmative action* reste faible, mais surtout il ne permet pas de diversifier le recrutement sur l'ensemble du spectre social, et en particulier dans les quartiers moyens-populaires (mélangés) dont les établissements ne sont pas nécessairement classés en ZEP et dont la part d'élèves d'origine populaire et immigrée est loin d'être négligeable. Dans la situation actuelle, la « diversification » se résume pour l'essentiel à une vision très polarisée de la discrimination positive, qui consiste à maintenir l'essentiel du recrutement au sein des classes supérieures vivant dans les quartiers les plus favorisés et à intégrer au compte goutte les meilleurs élèves des collèges les plus défavorisés. Reste ainsi à l'écart de l'accès aux lycées sélectifs toute une frange de classes populaires et de petites classes moyennes ne fréquentant pas des établissements labellisés ZEP et dont pourtant l'accès à ces lycées (puis ensuite aux filières les plus sélectives de l'enseignement supérieur) participerait d'une diversification plus large et plus fidèle au profil de la population d'ensemble[34]. Insidieusement, plutôt que de véritablement atténuer le monopole de placement des quelques dizaines de lycées prestigieux, les programmes fortement centrés sur les collèges ou lycées les plus en difficultés fragilisent la situation des établissements ordinaires en termes d'accès aux filières les plus sélectives.

Ainsi, une dizaine de lycées parisiens pourraient afficher officiellement leur statut de « lycée sélectif » (ce qu'ils sont déjà) et être totalement désectorisés (ce qui est en partie le cas pour quelques lycées seulement). Sans aller, comme à Chicago, jusqu'à réserver 70 % des admissions en fonction d'une pondération par le profil du quartier de résidence, le recrutement pourrait se répartir de façon équitable

[34] Le conventionnement ZEP de Sciences Po, centré donc sur ces seuls lycées, réussit cependant à recruter sur un large spectre de catégories sociales.. En 2010, parmi les étudiants ayant intégré Sciences Po par le CEP, environ 20 % sont issus de catégories sociales intermédiaires, et autant de catégories sociales supérieures (Tiberj 2011). Les seuls enfants de professions intermédiaires représentent par exemple 14 % des admis par cette voie. On constate également que grâce à cette mesure, leur poids parmi l'ensemble des étudiants de Sciences Po, qui avait tendance à baisser légèrement entre 1987 et 1997 (de 8 à 7 %), a augmenté au cours de la dernière décennie pour atteindre 10 % en 2011. A titre de comparaison, les enfants d'ouvriers sont passés sur la même période de 1 % à 4,5 % ; et les enfants d'employés de 2 % à 7,5 %.

entre une moitié des admissions sur dossiers et résultats au concours d'entrée, et une autre moitié, toujours sur dossiers et résultats au concours d'entrée, mais avec une pondération par type de quartier de résidence.

Resterait à discuter les critères pertinents dans le cas francilien, et le nombre de profils de quartier. En effet, la métropole francilienne étant moins ségrégée que la ville de Chicago (Garner, Hancock et Kim 2007 ; Oberti et Préteceille 2007) le lieu de résidence est moins susceptible d'être un bon indicateur du milieu social et de l'appartenance à une minorité visible de l'élève, ou en tout cas de l'être dans un nombre très limité de quartiers paupérisés et à plus forte concentration d'immigrés ou de populations issues de l'immigration (Préteceille 2009 ; Pan Ké Son 2011). De même, le pourcentage de familles monoparentales n'est sans doute pas un indicateur aussi associé à la précarité sociale (et à la « race ») que dans le cas états-unien.

Edmond Préteceille (2003) a élaboré une typologie socioprofessionnelle de la métropole parisienne à l'échelle de l'IRIS (unité spatiale d'environ 2 000 habitants en milieu urbain) qui pourrait être reprise en y intégrant des éléments renvoyant plus directement à l'habitat (statut d'occupation), au niveau d'éducation, voire à l'immigration. La question de la typologie pertinente dans le cas de la métropole parisienne ne peut être tranchée et engage une discussion à la fois théorique et méthodologique sur les critères et les pondérations les plus adaptés à la définition socio-économique fine d'un espace résidentiel.

Ce système comporterait de nombreux avantages :

- Tout d'abord, celui de limiter le privilège lié à la résidence dans les quartiers les plus sélectifs de la capitale (et de sa proche banlieue) pour accéder aux établissements les plus prestigieux.
- Clarifier les modalités d'admissions, en particulier en précisant les critères d'évaluation des dossiers, la notion de « diversité », et les principes régissant la discrimination positive.
- Mettre en place une pondération qui tienne compte d'une variété de configurations socio-urbaines qui ne se réduisent pas aux seuls quartiers les plus défavorisés, et introduire ainsi des tranches de recrutement qui correspondent à des profils socio-résidentiels « moyens-mélangés » pour l'instant largement ignorés des dispositifs à l'œuvre visant une diversification de l'élite.
- Atténuer le déclassement implicite de certains collèges lié à leur localisation[35].

Ces quatre points trouvent un écho tant à Chicago qu'à Paris dans la thèse du déclassement (ou du sentiment de déclassement) des petites classes moyennes, et de ses effets politiques (Chauvel 2006 ; Peugny 2009 ; Maurin 2009). On constate une stagnation du revenu des classes moyennes inférieures aux USA, qui se traduit par une crispation à l'égard du système politique et un ressentiment à l'égard tant des

[35] Comme dans le cas états-unien, même si les principes d'évaluation de la « qualité scolaire » et de la « dangerosité » d'un établissement scolaire peuvent varier, on peut douter de la réelle capacité d'un tel dispositif à rectifier des effets de stigmatisation et de répulsion liés à des quartiers et à leur population. La seule perspective d'intégrer plus facilement une filière sélective ne suffirait sans doute pas à modifier en profondeur la dynamique des choix scolaires qui met en jeu d'autres éléments d'appréciation du cadre scolaire (Oberti 2007 ; van Zanten 2009).

pauvres que des riches. Un phénomène de même nature en France s'exprime en partie par la montée de l'extrême droite. Ce point est particulièrement sensible sur le terrain de l'éducation qui continue d'apparaître comme la meilleure protection contre les risques de stagnation ou de déclassement social. Cela pose la question du spectre social visé par des mesures françaises pour l'essentiel focalisées sur les contextes scolaires les plus défavorisés. Le profil social des 11 lycées parisiens, et plus nettement encore celui des quelques lycées d'élite de banlieue (tableau 3) mettent certes en évidence l'intensité de la sous-représentation des catégories défavorisées, mais aussi celle des catégories moyennes peu qualifiées[36] (employés).

6. Prendre en compte l'établissement réellement fréquenté

Cependant, de façon plus prononcée qu'à Chicago, la prise en compte de l'environnement de scolarisation de l'enfant s'impose dans le cas francilien. Comme l'ont montré de nombreuses études (Oberti 2007), la propension à ne pas scolariser son enfant dans le collège de secteur est fortement associée à la catégorie sociale quel que soit le type de quartier de résidence. L'assouplissement de la carte scolaire depuis 2007 n'a pas fondamentalement modifié cette logique (Oberti, Préteceille et Rivière 2011). Il s'avère donc nécessaire d'articuler le profil du quartier à celui de l'établissement réellement fréquenté par l'élève. Plutôt que d'intégrer, comme cela est fait à Chicago, la moyenne des résultats scolaires des établissements du secteur de résidence dans le calcul de l'indicateur synthétique définissant la tranche de quartier, on pourrait individualiser cette donnée en considérant le type de collège fréquenté par l'élève. Plusieurs typologies relativement fines des collèges sont disponibles (Thomas 2005 ; Oberti, Préteceille et Rivière 2011) et permettent facilement de définir le type de collège fréquenté par un élève. Ainsi, le score obtenu pour définir le type de quartier de résidence serait corrigé en fonction du type de collège effectivement fréquenté, qui n'est pas nécessairement celui du secteur de résidence. Cette procédure permettrait de distinguer les élèves résidant dans un quartier défavorisé et fréquentant leur collège de secteur, de ceux l'ayant évité pour un établissement public ou privé plus favorisé, et dont les conditions d'études ne sont pas tout à fait identiques.

La prise en compte du privé est importante étant donné à la fois son poids dans la capitale (34 % des collégiens), mais aussi son niveau de ségrégation sociale[37] (Merle 2010). Il est une voie privilégiée pour échapper au collège de secteur dans les arrondissements plus populaires, après aussi avoir tenté une dérogation pour un autre établissement public. Dans ce cas, plus encore qu'à Chicago, la distance sociale (et parfois géographique) entre le quartier de résidence et l'établissement fréquenté par l'élève est importante.

[36] Elles représentent en moyenne 22,4 % des effectifs des collèges de l'académie de Paris, mais 14 % des élèves des lycées d'élite, et respectivement 23 % et 13 % dans l'académie de Versailles.
[37] 37 % des collégiens du secteur public à Paris sont d'origine aisée, 24 % d'origine défavorisée, ils sont respectivement 66 % et 5 % dans le secteur privé. On constate également que les différenciations sociales entre collèges s'accentuent sur la période récente (Merle 2010).

7. Environnement résidentiel et environnement scolaire

Ce point conduit logiquement à s'intéresser dans le fond à l'apport d'une approche de la discrimination positive dans les lycées sélectifs combinant à la fois le profil du quartier et celui du collège par rapport à une procédure reposant uniquement sur le profil de l'établissement fréquenté[38]. En effet, la combinaison des deux dimensions implique un dispositif plus complexe et l'on peut s'interroger sur son gain quant à la définition plus précise de l'environnement socio-économique dans lequel évolue l'élève, et la capacité d'un tel dispositif à agir sur la « diversité » du recrutement. L'articulation des deux environnements, résidentiel et scolaire, n'a de sens que si l'on associe une préoccupation urbaine de lutte contre la ségrégation et de ses effets à une préoccupation plus politique et scolaire de diversification de l'élite.

Dans les deux cas cependant, discrimination sur le seul critère du profil du collège fréquenté d'une part, et combinaison de ce critère avec le profil du quartier de résidence d'autre part, les effets en termes de diversification du recrutement des lycées les plus sélectifs seraient particulièrement significatifs par rapport à la situation actuelle. Dans le premier cas, non seulement on augmenterait la part d'élèves d'origine sociale modeste et défavorisée et d'origine étrangère, mais on élargirait considérablement le spectre social en recrutant de manière « discriminée » au-delà des seuls collèges ZEP.

Dans le deuxième cas, en ajoutant le profil du quartier de résidence à celui du collège fréquenté, on intègrerait une dimension urbaine dont on connaît l'importance dans la socialisation des jeunes (Lepoutre, Mauger, Lagrange, Oberti, Sanselme, Voisin). Cela serait surtout susceptible d'agir indirectement sur la ségrégation urbaine de deux manières, d'une part en limitant les effets stigmatisants, en particulier sur les trajectoires scolaires associées au lieu de résidence ; d'autre part en desserrant, beaucoup plus que ne l'a fait « l'assouplissement de la carte scolaire », le lien attractivité/sélectivité résidentielle et scolaire. On pourrait en attendre une moindre crispation sur les effets de déclassement social et scolaire liés au lieu de résidence.

Dans ce contexte, une démarche expérimentale, accompagnée d'une évaluation rigoureuse[39], prendrait tout son sens. Elle permettrait de développer un protocole d'évaluation relativement sophistiqué des deux dispositifs, en intégrant une approche longitudinale sur plusieurs années. On serait ainsi en mesure de mieux évaluer l'apport propre du profil socio-résidentiel dans le recrutement, et les effets sur le fonctionnement et les résultats des établissements concernés.

---

[38] Patrick Weil par exemple propose de s'inspirer du principe du « Top ten » appliqué dans l'état du Texas pour diversifier le recrutement des filières sélectives de l'enseignement supérieur. Le critère est celui de l'établissement fréquenté : quel que soit le lycée de l'élève, s'il fait partie des 10 % des meilleurs, on lui garantit un accès à une filière sélective.

[39] L'évaluation est une dimension fondamentale de ce type d'innovation institutionnelle. Dans le cas de Chicago, une commission (*Blue-Ribbon commision*) a été chargée de penser la réforme suite au décret de la cour fédérale, mais aussi l'évaluation du dispositif. Ce travail réalisé lors de la première année a conduit par exemple à rééquilibrer le rapport entre les recrutements sur le seul concours et celui par tranches. Il est ainsi passé de 40/60 à 30/70. L'expérimentation peut cependant comporter des effets pervers qu'il faudrait pouvoir limiter. Le principal pourrait être de voir une partie des classes supérieures éviter ces contextes expérimentaux au profit d'autres établissements publics et privés non concernés par le dispositif.

8. Plusieurs problèmes majeurs demeurent

Le premier renvoie à la valorisation de la proximité pour la scolarisation des enfants, surtout dans les milieux populaires. Cela implique, comme dans le cas de Chicago, une distribution territoriale plus équitable de ces établissements sélectifs dans les différents secteurs de Paris et de sa banlieue, et donc un rééquilibrage en faveur des arrondissements et des communes plus populaires.

Une deuxième difficulté consiste à s'assurer que le plus grand nombre de familles des quartiers populaires à forte présence d'immigrés acceptent de participer à cette sélection et ainsi éviter un phénomène d'auto-exclusion bien connu[40]. Il ne suffit donc pas de dire que résider dans un quartier défavorisé et fréquenter un collège de son quartier donnent lieu à un avantage pour que tous les élèves potentiellement concernés acceptent d'y participer. Un accompagnement auprès des familles pourrait être envisagé, tout comme une mobilisation plus forte des établissements des quartiers les moins favorisés. Cela ressort aussi clairement des deux enquêtes sur le conventionnement Sciences Po d'une part, et les effets de l'assouplissement de la carte scolaire d'autre part. Dans les deux cas, les inégalités d'accès à l'information pertinente sont flagrantes et se traduisent par des réponses inadaptées de la part de certains parents démunis devant les stratégies déployées par les groupes sociaux les mieux armés (les mieux informés). Dans bien des cas, ils s'en remettent à l'institution et/ou à l'enfant lui-même considéré comme plus au fait des « bons » choix.

Le troisième problème concerne l'enseignement privé et la possibilité de maintenir un système parallèle très sélectif scolairement et économiquement, et qui échapperait à un tel dispositif de discrimination positive. Ce point est d'autant plus important que l'on trouve une majorité de lycées privés parmi ceux obtenant les meilleurs résultats au baccalauréat[41]. Plusieurs leviers pourraient être activés. Le premier consisterait pour les établissements conventionnés à fixer leur dotation en fonction de la mise en œuvre d'une telle politique de discrimination positive. Cela pourrait être accompagné de bourses (privées et publiques) couvrant l'essentiel des frais de scolarité[42]. En effet, l'un des effets pervers d'une injonction plus contraignante pour les lycées publics sélectifs à diversifier leur recrutement pourrait être de renforcer l'attraction des lycées privés, qui pourraient maintenir, voire renforcer, leur homogénéité sociale.

L'orientation retenue ici ne rompt pas avec le choix, toujours privilégié en France, d'une discrimination indirecte (par le quartier et par l'établissement, et non par des critères rattachés directement à l'élève). Ce point peut être relié au souci de ne pas mettre en péril la recherche de la mixité dans les

[40] Cela impliquerait entre autres de revoir la place et la formation des conseillers d'orientation, et plus largement des modalités de diffusion de l'information sur l'enseignement supérieur.
[41] Parmi les vingt « meilleurs » lycées (tenant compte du taux attendu au bac et de la valeur ajoutée), seul deux sont de statut public dans l'académie de Paris. Si l'on ne tient compte que des résultats bruts, les lycées privés sont très largement sur-représentés parmi les cent premiers.
[42] Une politique s'inspirant de ce principe (*School voucher*) a été mise en place en Floride. Elle consiste à délivrer des chèques à des familles défavorisées qui peuvent les utiliser pour accéder à un quartier moins défavorisé ou payer des frais de scolarité dans une école privée (Figlio, à paraître). Par ailleurs, les établissements privés prestigieux de Chicago accordent sur leurs fonds propres des bourses d'aide à la scolarité sur critères sociaux.

établissements scolaires en évitant d'exclure certains groupes (Sabbagh et van Zanten 2010). Ce qui expliquerait aussi l'absence de discrimination positive fondée principalement sur le niveau de ressources de la famille. Le conventionnement Sciences Po s'inspire de ce principe puisqu'il est établi au niveau du lycée (ZEP). Ainsi, tout en permettant de cibler majoritairement des élèves issus des quartiers défavorisés, il n'exclut pas pour autant des élèves de condition sociale moyenne ou supérieure des mêmes établissements[43].

Enfin, une dernière interrogation porte sur l'effet d'aspiration des meilleurs élèves vers ces lycées sélectifs au détriment des lycées ordinaires (non labellisés « sélectifs ») avec un impact non négligeable sur leur recrutement et leurs résultats. C'est sans doute le point à la fois le plus important et le plus délicat à traiter.

La tension est vive entre une plus grande diversification des lycées d'élite, et le maintien d'une relative mixité sociale et scolaire dans un grand nombre d'établissements. Ce point pose la question du niveau scolaire pertinent auquel engager les procédures de discrimination positive dans l'enseignement. La tendance actuelle est plutôt au développement de tels dispositifs pour l'accès aux filières sélectives de l'enseignement supérieur (avec des interventions dès le lycée), et plus particulièrement dans l'accès aux grandes écoles (le conventionnement ZEP de Sciences Po étant emblématique de cette orientation, mais aussi les dispositifs développés par l'ESSEC, ESCP, passeport Telecom). On pourrait donc faire le choix de développer ces mesures et surtout de les élargir à un plus grand nombre d'établissements et ainsi limiter la position hégémonique d'un nombre restreint de lycées qui fournissent l'essentiel des effectifs des « grandes » classes préparatoires et donc des grandes écoles. Or la labellisation d'un nombre restreint de « lycées sélectifs » risque au contraire de consolider cette spécialisation dans la préparation de l'élite, au détriment du plus grand nombre. Dans le même temps, on constate que la mise en place de programmes de type Sciences Po dans un plus grand nombre de lycées n'a pas fondamentalement remis en cause le monopole d'une poignée de lycées prestigieux. On pourrait tout à fait imaginer de faire les deux simultanément, c'est-à-dire maintenir les programmes déjà à l'œuvre pour diversifier le recrutement des grandes écoles, et qui concernent un nombre plus important d'établissements, et réformer le recrutement des lycées sélectifs.

Si l'on raisonne en terme d'équité sociale, le dispositif actuel est loin d'être satisfaisant. La diversification du recrutement dans les lycées d'élite ne repose pas sur des critères clairement exposés et hiérarchisés, et la part du recrutement reposant sur une discrimination positive (sociale et/ou territoriale) reste marginale si l'on compare avec le système en place à Chicago depuis la rentrée 2010.

[43] Voir note 20.

Conclusion

Le changement à l'œuvre dans la conception et la mise en place de la discrimination positive dans la ville de Chicago est un tournant majeur. Après 30 ans *d'affirmative action* fondée sur l'appartenance ethno-raciale, le décret de la cour fédérale a conduit les autorités en charge de l'éducation (CPS) à ne pas abandonner l'objectif de garantir une diversité sociale et raciale dans les établissements scolaires, mais à tenter de l'atteindre à partir d'une approche territoriale. Il est ainsi saisissant de voir qu'au moment où les Etats-Unis abandonnent formellement le critère ethno-racial comme fondement d'une telle politique, cette approche, autrefois jamais évoquée, l'est de plus en plus en France, comme contre-point à l'inefficacité de l'approche territoriale de la discrimination positive.

Le caractère récent et encore instable du dispositif de SEHS à Chicago rend délicate l'analyse de ses effets sur le court et moyen terme. De plus, Chicago connaît actuellement des changements importants au niveau municipal, avec l'élection d'un nouveau maire, un nouveau responsable des autorités éducatives et des bases fiscales très fragiles. Un certain nombre de questions restent ouvertes : ces neuf lycées sélectifs vont-ils se différencier de plus en plus en fonction de leur localisation, de leurs résultats et de leurs recrutements ? Quelle va être la place à moyen terme des *Magnet* et des *Charter Schools* dans ce système ? Comment vont évoluer les lycées de secteurs non sélectifs ?

Malgré toutes ces incertitudes, la place et les moyens accordés à la politique de diversification des lycées sélectifs à Chicago contraste de façon saisissante avec son caractère marginal en France et l'opacité des critères et des procédures réellement mis en œuvre.

Un peu plus de la moitié des élèves admis dans ces lycées à Chicago le sont sur une logique de quota prenant en compte le profil socio-économique du quartier de résidence. Etant donné l'intensité de la ségrégation ethno-raciale à Chicago, ce seul critère territorial n'est pas dénué de sens, même s'il serait possible de tenir davantage compte du profil de l'établissement réellement fréquenté par l'élève. Ce dispositif intègre de fait une dimension ethno-raciale dans une approche qui repose sur le territoire.

La plus faible ségrégation des immigrés dans la métropole parisienne fragilise davantage ce critère si l'idée de diversification de l'élite (et donc en amont des lycées) intègre ces dimensions de minorités visibles, sans qu'il soit possible d'en faire explicitement un principe de discrimination positive. Il apparaît surtout indispensable de prendre en compte l'environnement scolaire de l'élève, pour l'articuler à celui socio-résidentiel, et ainsi mieux qualifier le milieu social, urbain et scolaire. Un tel dispositif serait susceptible d'être intégré dans une politique plus large de lutte contre la ségrégation urbaine[44].

Un constat commun se dégage de cette comparaison et devrait nous conduire à ne jamais perdre de vue la hiérarchie des dynamiques sociales en milieu urbain. Les deux métropoles, avec des histoires

[44] Cela pose plus globalement la question de l'articulation de la politique de la ville avec celle de l'Education nationale (Oberti 2007).

urbaines, politiques et migratoires différentes, et inscrites dans des cadres normatifs et législatifs contrastés, tentent de limiter, réguler les effets de la ségrégation sociale et ethnique dans leurs écoles. Ces histoires et ces contextes différents ont produit des configurations urbaines marquées par la ségrégation : très forte et très liée à l'appartenance ethnique ou « raciale » à Chicago, moins prononcée et moins fondée sur ces dimensions dans la métropole parisienne. Bien évidemment, les dimensions sociales sont aussi très présentes à Chicago, au même titre que les dimensions liées à l'origine immigrée le sont à Paris. C'est une question de poids respectifs et d'intensité.

Dans les deux cas cependant, on demande à l'école d'essayer d'atteindre une diversité (sociale, ethnique et « raciale » à Chicago ; sociale et prenant en compte les descendants d'immigrés appartenant à des groupes d'origine visibles en France) que l'on retrouve plus rarement à l'échelle des micro-quartiers. Cela nécessite des dispositifs sophistiqués, tenant compte d'une multitude de paramètres, mais pour lesquels les contraintes territoriales et sociales restent fortes, à commencer par la valorisation de la proximité.

Autrement dit, il s'agit bien de corriger des logiques ségrégationnistes à l'œuvre dans la ville, bien en amont. Cela montre l'importance des programmes de lutte contre la ségrégation urbaine en général, sans aucun doute plus lourds, plus coûteux, plus incertains aussi, mais susceptibles aussi d'être plus cohérents et plus efficaces sur le moyen et le long terme pour diversifier le recrutement des écoles. Pourtant cet objectif de mixité socio-résidentielle est loin de faire l'unanimité tant du côté politique que du côté des chercheurs en sciences sociales. La loi *Solidarité et renouvellement urbain* par exemple, visant à mieux répartir le logement social entre les communes des grandes agglomérations, peine à atteindre ses objectifs, et les aménagements successifs de cette loi tout comme les pratiques locales montrent les résistances des communes les plus favorisées à accueillir des classes populaires (et immigrées). De nombreux sociologues de leur côté insistent sur la propension diffuse à l'entre-soi, sur les effets pervers des politiques de « mixité » dans le logement qui conduisent effectivement dans certains cas à exclure du parc social les populations qui en ont le plus besoin, ou à fragiliser des ressources décisives pour ces populations modestes et immigrées lorsqu'elles sont dispersées dans l'espace. Les sociologues de l'éducation s'interrogent aussi sur les effets mitigés de cette mixité sociale sur les parcours scolaires des enfants de milieux modestes et défavorisés. Pourtant, comparativement à beaucoup d'autres métropoles, la métropole parisienne reste caractérisée par de nombreux espaces mixtes, où cohabitent des ménages de conditions sociales et d'origine différentes. Comparativement à d'autres quartiers, ces espaces restent peu étudiés et peu mobilisés par les politiques pour réfléchir sur les expériences concrètes des personnes qui y résident. La « diversité » y est pourtant réelle, et ne produit pas nécessairement des désordres et des tensions, ce qui explique sans doute en partie pourquoi on s'y intéresse moins. Cela est vrai aussi des programmes de « diversification » dans l'enseignement qui restent profondément marqués par une vision duale de la ville et de ses inégalités, ce qui explique leur focalisation sur les quartiers et les établissements les plus défavorisés et stigmatisés, au détriment des espaces ordinaires, ni pauvres ni riches, où vivent pourtant la majorité des citadins. On touche là les limites d'une politique essentiellement orientée par un objectif de diversification de l'élite, certes crucial, mais qui ne s'accompagne pas nécessairement de celui plus ambitieux d'égalité des contextes de scolarisation des élèves, quel que soit leur lieu de résidence et leur milieu social.

BIBLIOGRAPHIE

- **USA/Chicago**

Bennet, Larry & al. 2006. *The New Chicago. A Social and Cultural Analysis*. Philadelphia: Temple University Press.

Figlio, David. Forthcoming. « School reforms and low-income families », in Thomas Kaplan, Carolyn J. Heinrich et John Karl Scholz. *Pathways to Self-Sufficiency: Getting Ahead in an Era Beyond Welfare Reform*. New York: Russell Sage Foundation.

Garner, Roberta, Black Hawk Hancock et Kiljoong Kim. 2007. « Segregation in Chicago ». *La Revue Tocqueville* 28(1).

Pattillo, Mary. 2000. *Black Picket Fences: Privilege and Peril Among the Black Middle Class*. Chicago: The University of Chicago Press.

—. 2007. *Black on the Block. The Politics of Race and Class in the City*. Chicago: The University of Chicago Press.

Sander, William. 2006. « Private schools and school enrollment in Chicago ». *Chicago Fed Letter* (231).

Venkatesh, Sudhir Alladi. 2002. *American Project. The Rise and Fall of a Modern Ghetto*. Cambridge (Masss.): Harvard University Press.

Wimmers, Andréas. 2008. « The making and unmaking of ethnic boundaries: A multilevel process theory », *American Journal of Sociology*, 13(4):970-1022.

Wilson, William Julius. 1987. *The Truly Disadvantaged: The Inner City, the Underclass, and Public Policy*. Chicago: The University of Chicago Press.

Wilson, William Julius et Richard P. Taub. 2007. *There Goes the Neighbourhood. Racial, Ethnic and Class Tensions in Four Chicago Neighborhoods and their Meaning for America.* New York: Vintage Books.

- **France/Paris**

Barrault, Lorenzo. 2011. « Une politique auto-subversive : L'attribution des dérogations scolaires ». *Société contemporaines* (82: 31-58).

Chauvel, Louis. 2006. *Les classes moyennes à la dérive*. Paris: Le Seuil coll. « La république des idées ».

Lagrange, Hugues. 2010. *Le déni des cultures*. Paris: Le Seuil.

—. 2010. « Réussite scolaire et inconduites adolescentes : mixité et capital social ». *Sociétés contemporaines* (80):73-103.

Lepoutre, David. 1997. *Cœur de banlieue. Code, rites et langage*. Paris: O. Jacob.

Mauger, Gérard. 2006. *Les bandes, le milieu et la bohème populaire. Étude de sociologie de la déviance des jeunes des classes populaires (1975-2005)*. Paris: Belin.

—. 2009. *Sociologie de la délinquance juvénile*. Paris: La Découverte coll Repères.

Merle, Pierre. 2010. « Structure et dynamique de la ségrégation sociale dans les collèges parisiens ». *Revue française de pédagogie* (70).

Maurin, Eric. 2009. *La peur du déclassement. Une sociologie des récessions*. Paris: Seuil La République des idées.

Oberti, Marco. 2007. *L'école dans la ville. Ségrégation, mixité, carte scolaire*. Paris: Presses de Sciences Po.

Oberti, Marco et Edmond Préteceille. 2007. « Le trompe-l'œil de la ségrégation dans la métropole parisienne ». *Revue Tocqueville* 28(1).

Oberti, Marco, Franck Sanselme et Agathe Voisin. 2010. « Ce que Sciences Po fait aux lycéens et à leurs parents : entre méritocratie et perception d'inégalités. Enquête dans quatre lycées de la Seine-Saint-Denis ». *Actes de la recherche en sciences sociales* (180):102-124.

Oberti, Marco, Edmond Préteceille et Clément Rivière. 2011. *Les effets de l'assouplissement de la carte scolaire dans la banlieue parisienne.* Rapport intermédiaire HALDE/DEPP. Paris: Sciences Po-OSC.

Pan Ké Shon, Jean-Louis. 2011. « La ségrégation des immigrés en France : état des lieux ». *Population et Sociétés* (477).

Peugny, Camille.2009. *Le Déclassement*. Paris: Grasset coll. « Mondes vécus ».

Préteceille, Edmond. 2003. « La division sociale de l'espace Francilien. Typologie socioprofessionnelle 1999 et transformations de l'espace résidentiel 1990-1999 ». Rapport de recherche pour la Direction régionale de l'équipement d'Ile-de-France

—. 2006. « La ségrégation sociale a-t-elle augmenté ? La métropole parisienne entre polarisation et mixité ». *Sociétés contemporaines* (62):69-93.

—. 2009. « La ségrégation ethno-raciale dans la métropole parisienne ». *Revue française de sociologie* 50(3):489-519.

Sabbagh, Daniel. 2003. *L'Égalité par le droit : les paradoxes de la discrimination positive aux Etats-Unis*. Paris: Economica coll. « Études politiques ».

—. 2006. « Une convergence problématique : les stratégies de légitimation de la "discrimination positive" dans l'enseignement supérieur aux États-Unis et en France ». *Politix* (1):211-229.

—. 2010. « Une discrimination positive indirecte ? Les métamorphoses des politiques de promotion de la "diversité" dans l'accès aux établissements d'enseignement supérieur publics à caractère sélectif en Californie (1995-2008). *Sociétés contemporaines* (79):41-67.

Sabbagh, Daniel et Agnès van Zanten. 2010. « Introduction- Diversité et formation des élites : France-USA ». *Sociétés contemporaines* (79): 5-18.

Thomas, Fanny. 2005. « Typologie des collèges publics ». *Education et Formations* (71).

Tiberj, Vincent. 2011. Sciences Po, dix ans après les Conventions Education Prioritaire, Paris : Centre d'Etudes Européennes,

van Zanten, Agnès. 2009. *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*. Paris: PUF coll. « Le Lien social ».

—. 2010. « L'ouverture sociale des grandes écoles ». *Sociétés contemporaines* (79):69-96.

Weil, Patrick. 2005. *La République et sa diversité, Immigration, Intégration, Discriminations*. Paris: Seuil La République des Idées.

Sources Internet

- Chicago

Chicago Public Schools
http://www.cps.edu/Schools/High_schools/Pages/Highschools.aspx

CPS Obsessed
http://cpsobsessed.com/

Blogroll Tier calculator
http://www.cpsgifted.org/apps/news/show_news.jsp?REC_ID=118406&id=0&rn=4182949

- Paris

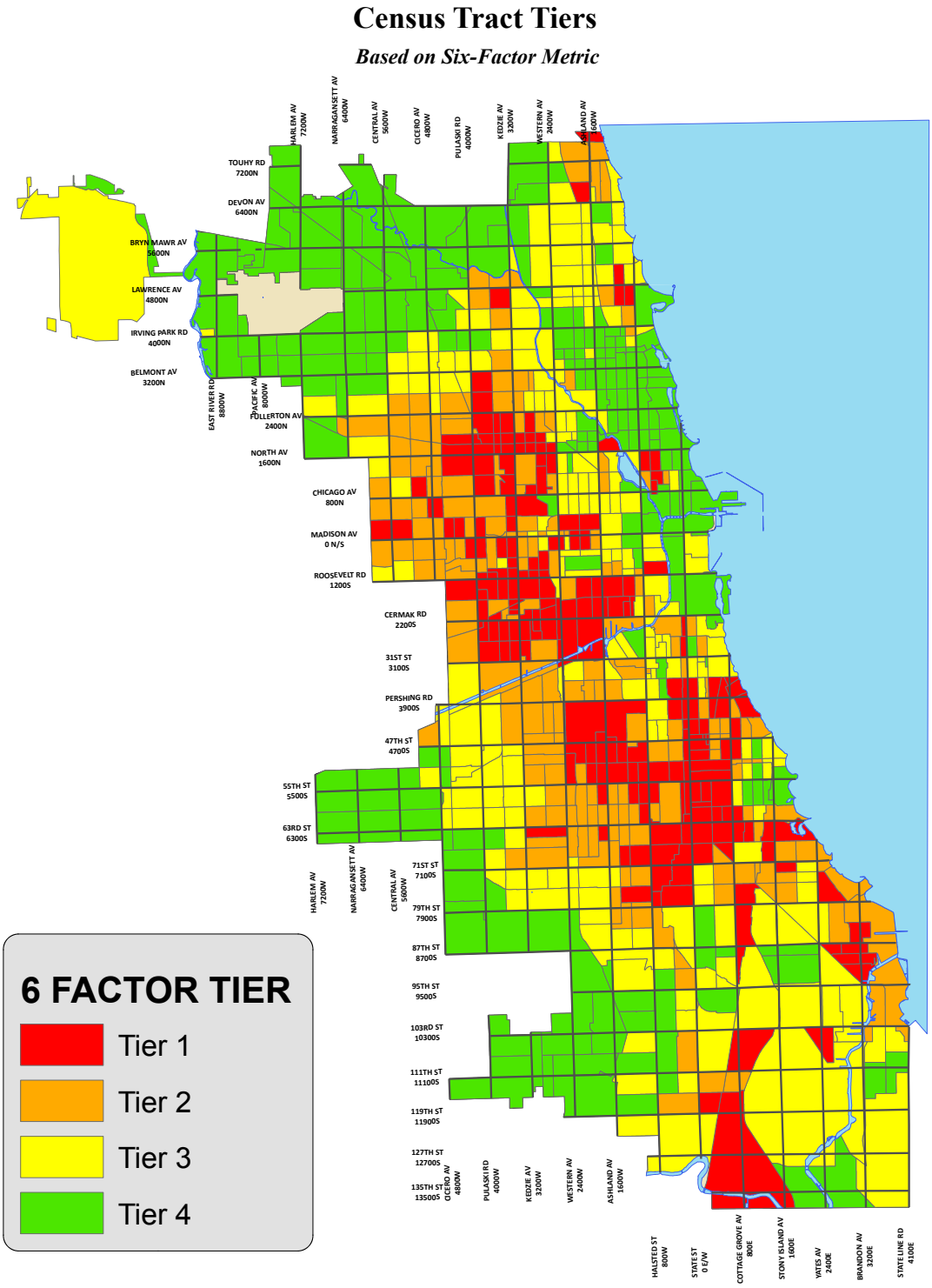
Académie de Paris
http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/j_6/accueil

Procédure d'affectation au lycée (Académie de Paris)
http://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2011-03/affectation_3e-2011-net_2011-03-21_10-28-33_622.pdf

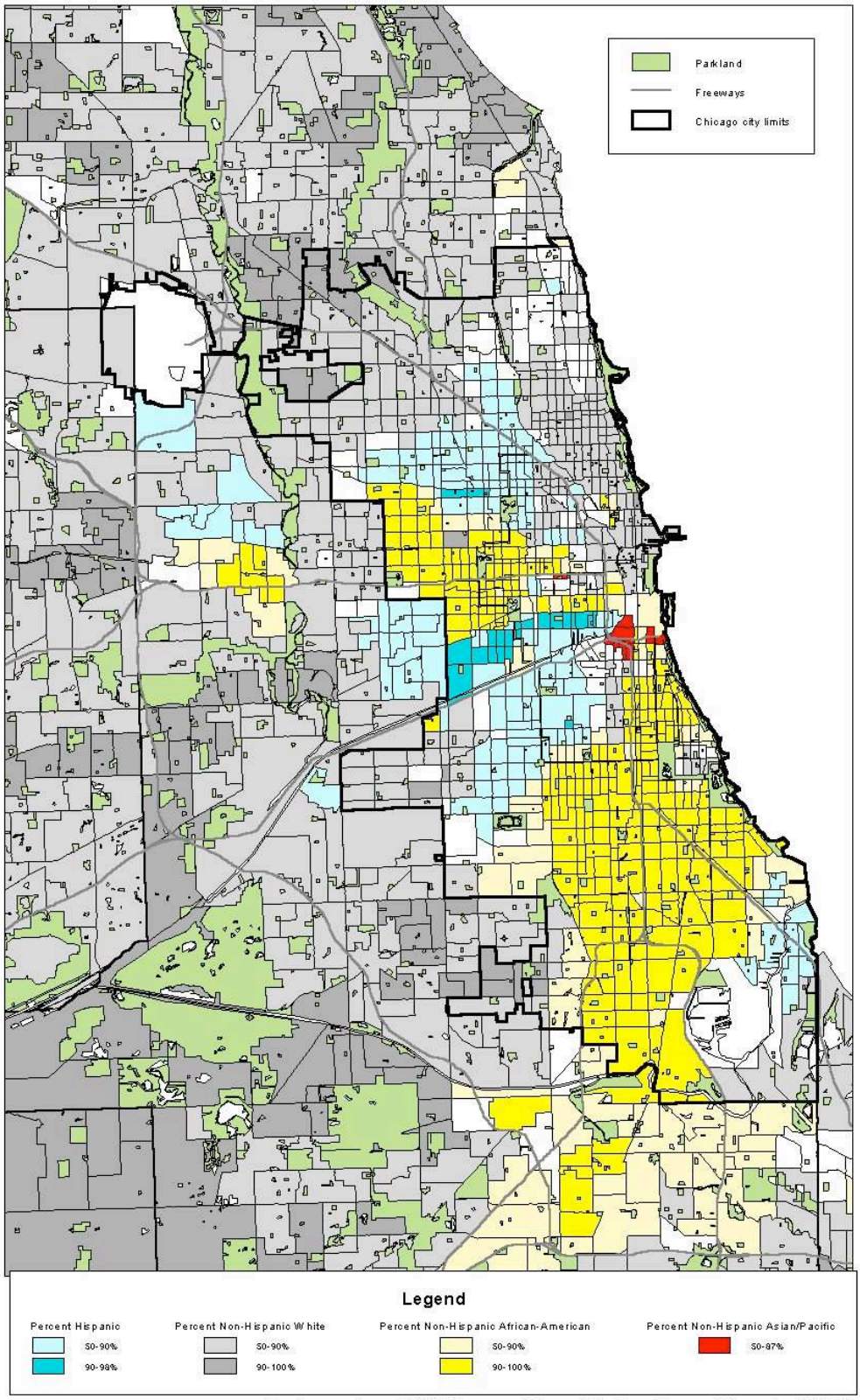
Procédure d'admission

Henri 4 :
http://lyc-henri4.scola.ac-paris.fr/lycee/inscriptions/conseilSeconde.html

Louis le Grand :
http://www.louis-le-grand.org/albedo/index.php?option=com_content&task=view&id=26&Itemid=31


Census Tract Tiers
Based on Six-Factor Metric
6 FACTOR TIER
Tier 1
Tier 2
Tier 3
Tier 4
HARLEM AV 7200W
NARRAGANSETT AV 6400W
CENTRAL AV 5600W
CICERO AV 4800W
PULASKI RD 4000W
KEDZIE AV 3200W
WESTERN AV 2400W
ASHLAND AV 1600W
TOUHY RD 7200N
DEVON AV 6400N
BRYN MAWR AV 5600N
LAWRENCE AV 4800N
IRVING PARK RD 4000N
BELMONT AV 3200N
EAST RIVER RD 8800W
PACIFIC AV 8000W
FULLERTON AV 2400N
NORTH AV 1600N
CHICAGO AV 800N
MADISON AV 0 N/S
ROOSEVELT RD 1200S
CERMAK RD 2200S
31ST ST 3100S
PERSHING RD 3900S
47TH ST 4700S
55TH ST 5500S
63RD ST 6300S
71ST ST 7100S
79TH ST 7900S
87TH ST 8700S
95TH ST 9500S
103RD ST 10300S
111TH ST 11100S
119TH ST 11900S
127TH ST 12700S
135TH ST 13500S
HALSTED ST 800W
STATE ST 0 E/W
COTTAGE GROVE AV 800E
STONY ISLAND AV 1600E
YATES AV 2400E
BRANDON AV 3200E
STATE LINE RD 4100E

Major "Racial" Groups and Hispanic Population By Census Tract Chicago and Vicinity, 2000



University of Chicago Map Collection, March 2001