

Un élitisme perverti ?

Les lycées français d'excellence face aux « nouveaux lycéens » : le cas du Maroc

Hélène Buisson-Fenet / LEST / UMR 6123 / U.Aix-Marseille
helene.buisson@univmed.fr

L'un des apports importants de la sociologie de l'éducation au début des années 1990 a consisté à étudier les inégalités socio-scolaires du point de vue de leur fabrication institutionnelle, en faisant l'hypothèse que l'école n'est pas un simple décalque de la différenciation sociale, mais qu'elle contribue activement à fabriquer de la différenciation proprement académique à travers la sélection des curricula, les pratiques pédagogiques et la structuration des cursus. Ainsi « l'effet établissement » mis en évidence par une série d'auteurs (Duru-Bellat et Mingat 1988, Ballion et alii 1991, Cousin 1993, 1996...) permet d'insister sur l'idée que l'organisation scolaire est inégalement efficace et que le contexte institutionnel influe sur le déroulement des scolarités.

Appliqué à l'enseignement sélectif des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), « l'effet établissement » permet de souligner qu'il ne suffit pas d'être l'héritier d'un milieu socialement favorisé pour réussir au plan académique : si la clôture sociale n'est plus à démontrer derrière une sélection de type méritocratique¹, l'excellence académique demeure cependant le facteur le plus explicatif de l'entrée en CPGE ; ainsi 66 % des étudiants obtenant la baccalauréat scientifique avec une mention B ou TB, et dont on peut estimer qu'ils relèvent d'un établissement en ce sens « efficace », s'orientent vers une classe préparatoire. Les études statistiques récentes font toutefois apparaître une corrélation encore plus directe entre le lycée de provenance et la filière CPGE d'arrivée (Nakhili 2008) : à caractéristiques scolaires, sociales, âge et sexe comparable, un élève scolarisé dans un lycée où se trouvent des CPGE aura toujours un degré d'aspirations scolaires plus élevé en termes de durée d'études et de demande de filière sélective. Ainsi 40% des élèves de CPGE viennent de 20% des lycées, ceux qui disposent en leur sein d'une offre en classes préparatoires : un élève scolarisé en CPGE a ainsi 2,66 fois plus de chances d'accéder à une CPGE qu'un élève de mêmes caractéristiques sociales et académiques, issu d'un lycée sans CPGE. Tout se passe donc comme si la présence de CPGE « déteignait » en quelque sorte sur les choix d'orientation des lycéens en faveur des CPGE, qu'il s'agisse d'ailleurs au final de l'endorecrutement du lycée considéré ou de l'orientation vers une CPGE extérieure.

Nous proposons dans ces lignes de nous pencher précisément sur ce qu'on a pu, par ailleurs, appeler « enchaînement institutionnel » ou encore « clôture organisationnelle », et qui désigne des relations privilégiées entre établissements pourvoyeurs et recruteurs de l'élite scolaire. Nous reprenons ainsi l'hypothèse, largement formulée par la sociologie anglo-saxonne, qu'il existerait au sein du système scolaire des chemins, des routes facilitant l'accès aux grandes écoles (*elite pathways* ; *elite routes*). Nous l'appliquerons plus particulièrement aux relations qui paraissent nouer ensemble certains lycées marocains avec certains lycées CPGE français, en mettant l'accent sur l'offre de formation proprement dite (notamment la filière « Option Internationale au Baccalauréat » qui favorise l'accès à des CPGE métropolitaines) davantage que sur les accords plus informels, reposant sur des modes « coutumiers » et réticulaires de recrutement.

1 - 55% des élèves entrant en CPGE proviennent d'un milieu social ou culturel privilégié, et ces 40 dernières années les inégalités sociales dans ce segment du système d'enseignement supérieur n'ont pratiquement pas décréu, contrairement à ce qu'il s'est passé dans les universités françaises : Euriat et Thélot 1995.

1 – Le contexte marocain des établissements français

D'après une note d'information récente de la DEPP, le nombre d'étudiants étrangers en France a connu une croissance de 75% depuis 1998, et ils représentent en 2005 plus d'un étudiant sur dix, avec une supériorité notable de la présence des Marocains, qui représentent plus de 13% des effectifs. La grande majorité de ces étudiants étrangers s'oriente vers l'université mais les choix apparaissent très différents selon le projet d'origine : les Africains étudient plutôt à l'université en sciences ou en économie, mais les Marocains se distinguent notamment des autres maghrébins par leur plus faible propension à suivre des études à l'université (66,8% d'entre eux), et par leur effectif plus importants en sections de techniciens supérieurs (5%), en classes préparatoires aux grandes écoles (4%) et deux ou trois ans plus tard dans les écoles d'ingénieurs (plus de 9%).

Nationalité	Université	Ecole d'ingénieur	CPGE	Ecole de commerce	Evolution depuis 2002	Poids des étrangers
Maghreb	76,10%	5,90%	3,60%	3,10%	+ 11,4%	27,30%
Maroc	66,80%	9,10%	5,00%	4,80%	-1,80%	13,10%
Algérie	88,30%	1,00%	2,10%	1,00%	29,20%	9,10%
Tunisie	77,00%	7,20%	2,90%	2,90%	24,30%	4,60%

Répartition des étudiants étrangers par nationalité et formation

Source : Note d'information DEPP – janvier 2007

Or ces élèves marocains admis en CPGE en France proviennent essentiellement de lycées dépendant de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger, sous la tutelle du ministère des Affaires Etrangères. Leur fonction initiale consiste à assurer la continuité du service public français à l'étranger, qui permet à tout élève français de poursuivre une scolarité classique dans n'importe quelle partie du monde. Mais aujourd'hui, ils jouent de plus en plus le rôle d'interface entre la France et le pays d'accueil en insistant sur l'apprentissage de la langue locale (l'arabe, classique ou dialectal, est devenu obligatoire pour tous les élèves), en dispensant des diplômes binationaux et des activités culturelles facilitant l'intégration sur place.

Créée en 1990, l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger (AFAE) est placée sous la tutelle du MAE. Elle est chargée du suivi et de l'animation de 252 établissements à l'étranger, sur les 430 homologués par le MEN. Elle couvre ainsi un réseau de 160 000 élèves (dont 70 000 Français) dans 130 pays. 74 de ces établissements sont dits « en gestion directe », c'est-à-dire qu'ils sont constitués en services déconcentrés de l'Agence, et perçoivent leurs subventions et le traitement de leurs personnels titulaires du MEN et du MAE). Les autres sont dits « conventionnés », c'est-à-dire qu'ils sont gérés par des associations de droit privé, françaises ou étrangères, qui passent un accord avec l'Agence.

Au Maroc, les effectifs d'élèves AFAE s'élevaient à 17 230 élèves à la rentrée 2005. 39 % de ces élèves sont français (dont 20 % binationaux), 56 % marocains et 5 % étrangers-tiers. Les maternelles regroupent 1 596 élèves, les écoles élémentaires 5 665, les collèges 5 877 et les cinq lycées et CPGE, 4 093 élèves.

Source : MAE 2007.

Si on rencontre une abondante littérature hagiographique sur ces établissements publics nés à la fin du XIXème pour lutter contre l'émergence de mouvements islamistes radicaux, et bâtis sur le modèle des grands lycées napoléoniens de centre-ville de la métropole, de trop rares travaux scientifiques (Vermeeren 2002) soulignent le rôle que jouent ces lycées dans la reproduction des élites nationales depuis l'Indépendance : à l'orée des années 1960, la frange nationaliste de l'intelligentsia et des classes moyennes francophones s'accapare le système éducatif d'élite et développe la dualisation de l'enseignement en soutenant la politique d'arabisation qui ouvre la porte, dans les universités, à l'islamisme étudiant. Devenus aujourd'hui payants pour les familles de nationalité non-française, ces lycées accueillent surtout les binationaux et les enfants des classes aisées ; ils sont confrontés à une demande croissante de familles de classes moyennes arabes et francophones, qui savent que ce passage dans le circuit français assure une forte probabilité de poursuivre ses études à l'étranger, puisque les lycéens marocains de l'AEFE peuvent s'inscrire de droit dans un établissement supérieur français.

2 – Casablanca, Rabat et Marrakech : trois études de cas

Bien que le Maroc soit le pays du Maghreb le plus prolifique en élèves de l'AFAE, seuls cinq lycées sont homologués par l'Agence, regroupant au total un peu plus de 4 000 élèves. Notre enquête porte sur trois d'entre eux ; situés respectivement à Rabat (capitale administrative), Casablanca (capitale économique) et Marrakech (capitale commerciale et touristique), dans trois contextes urbains contrastés, ils révèlent des structures pédagogiques assez différenciées :

Lycée de Casablanca :	3 400 élèves répartis dans 54 classes de collège, 50 divisions de lycées dont 19 secondes 1 Terminale L, 5 Terminales ES, 9 Terminales S et 1 Terminale STG 1 BEP « Métiers de la comptabilité » 1 BEP « Métiers du secrétariat » De 1965 à 1987, une CPGE Maths Sup.
Lycée de Rabat :	2 400 élèves répartis dans dont 15 secondes 1 Terminale L, 3 Terminales ES, 7 Terminales S, 1 Terminale STG 1 section BTS 1 BEP « Vente, action marchande » 1 CPGE EC option Eco depuis 1989 1 CPGE EC option Sciences depuis 2006
Lycée de Marrakech :	861 élèves répartis dans un collège composé de 18 classes et d'un lycée de 12 divisions, dont : 1 Terminale L, 3 Terminales ES et 4 Terminales S
<i>Sources recomposées à partir des informations des lycées</i>	

La comparaison de ces trois lycées permet d'abord de mettre au jour des fonctionnements scolaires

similaires : la forte part d'élèves issus de milieux favorisés, *retrouver les IPES* un nombre important de divisions dans la filière scientifique, la présence d'un corps enseignant stable et très qualifié (mesuré par la part des agrégés) sont des caractéristiques communes dont d'autres études ont montré l'impact sur l'excellence des résultats au Baccalauréat, d'ailleurs encore améliorés depuis 2000. On a ainsi affaire à une série d'établissements exemplaires d'une méritocratie sous-tendue par des variables sociales particulièrement favorables à la constitution d'un capital culturel légitime, lui-même estampillé par les normes scolaires en vigueur : il s'agit là de « lycées-bastions », pour reprendre le terme de R. Ballion.

M

PM

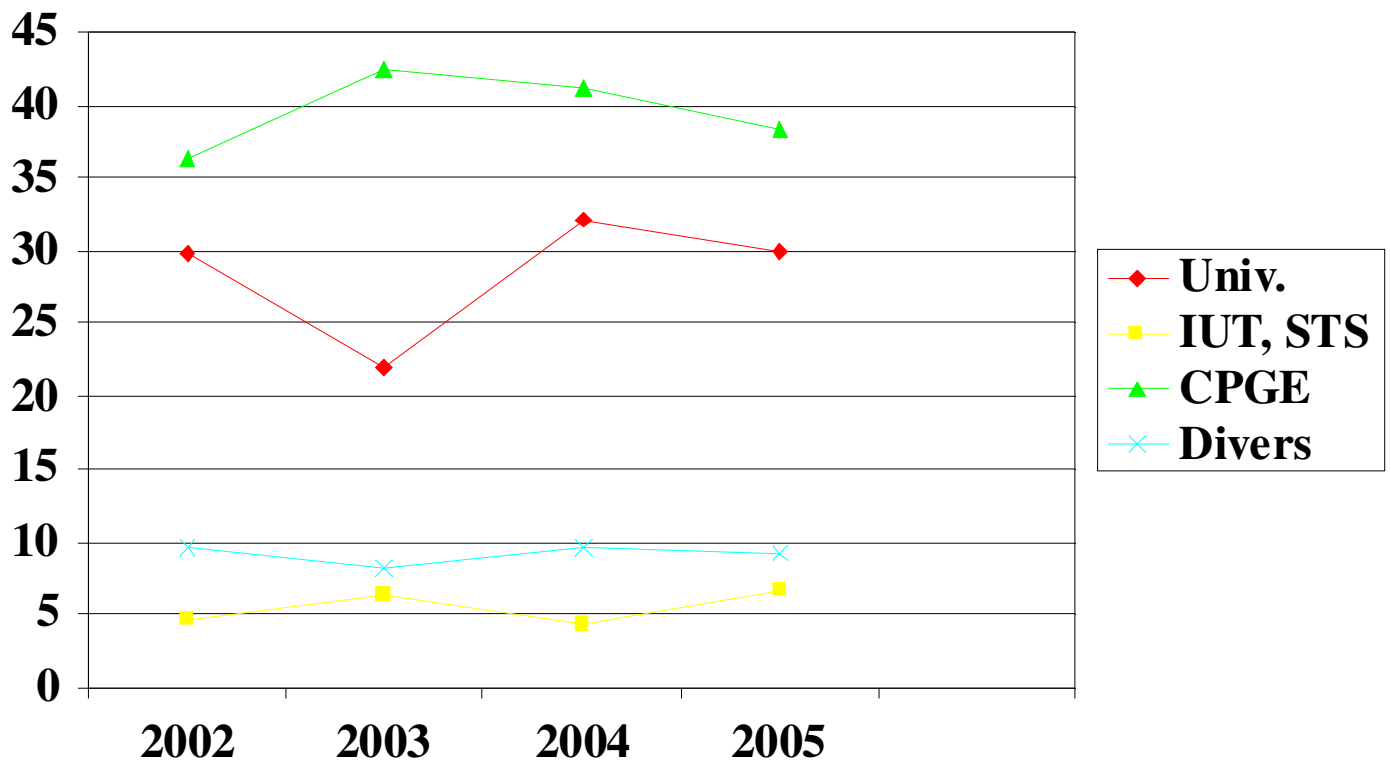
Une seconde évolution remarquable concerne l'affirmation, plus éclatante encore depuis 2000, de la réussite scolaire au Baccalauréat des élèves scolarisés dans ces lycées. Certes, le lycée de Rabat révèle la hausse la plus régulière et une grande homogénéité de niveau des trois filières :

Evolution du taux de réussite au Baccalauréat du lycée de Rabat
Sources recomposées à partir des données du lycée

Année	Gal	OIB	L	ES	S	OPT. OIB	N OIB	L	ES	S
2004	99,34%	100	100	100	100	100	99,5	100	99,05	99,45
2003	97,39	100	100	100	100	100	98,13	100	97,03	97,37
2002	94,98	97,14	100	95,83	96,43	96,3	95,76	95,83	97,73	93,72
2001	94,37	98,27	100	100	95,92	97,18	96,37	100	96,15	92,97
2000	96,38	97,81	100	95,45	98	97,81	96,38	100	94,74	94,92
1999	92,18	96,5	96,97	100	93,75	95,24	92,68	95,83	88,78	93,43

Mais les cinq lycées AFAE connaissent dans la période actuelle des taux de réussite supérieurs à 90%, soit plus de 10 points de plus que la moyenne métropolitaine. On ne sera dès lors pas étonné d'apprendre l'importance de l'orientation en CPGE de ces bons élèves : au lycée de Marrakech, la poursuite en CPGE concerne depuis 2002 toujours plus de 15 % des bacheliers, avec une pointe à 28 % en 2003, juste derrière les universités ; au lycée de Casablanca, 25,5 % des bacheliers ES sont admis en CPGE (5,5 % en métropole), de 55 à 59 % en S (contre 28 % en métropole). Comme seul le lycée de Rabat possède ses propres CPGE², c'est en moyenne 60 % des élèves du lycée de Casa qui poursuivent leurs études en France, contre 30 % au Maroc et 10 % ailleurs.

² Encore s'agit-il de la seule filière économique et commerciale, sous l'espèce des deux voies économique et scientifique.



Poursuite d'études après le Baccalauréat du lycée de Casablanca
Sources recomposées à partir des données du lycée

Il se pourrait cependant que ces résultats remarquables, qui laissent penser qu'une sélection sociale accrue est à l'œuvre, concernant notamment le public scolaire marocain, ne se révèlent que temporaires. Une dernière évolution en cours concerne en effet la recomposition en cours du profil social des élèves français, dont le lycée de Marrakech est le premier témoin : le « retour au pays » de familles françaises d'origine marocaine, dont les enfants sont nés en France ou ont choisi la nationalité française à 16 ans, modifie en effet les ressources culturelles traditionnelles sur lesquelles prospère la méritocratie des lycées AFAE. L'immigration dont sont issus ces nouveaux élèves ne renvoie pas à l'établissement temporaire de catégories socio-professionnelles d'élite, mais à la réinstallation de familles mûes par des intérêts économiques et professionnels spécifiques (gérer ses affaires dans le secteur de l'hôtellerie de tourisme...), dont les normes éducatives pourraient bien ne pas entrer en adéquation avec des normes scolaires en vigueur dans les établissements d'intégration. La préoccupation croissante des établissements à l'égard de la discipline collective et de l'ordre scolaire est un effet direct de cette disjonction récente mais appelée à s'affirmer dans la durée : « Nous avons noté un profond changement de la population du lycée, et la nécessité d'adapter nos pratiques pédagogiques à ces changements », précise le projet d'établissement 2005-2006 du lycée de Marrakech. La rénovation du règlement intérieur, la construction de quatre indicateurs de sanctions-punitions régulièrement renseignés par les conseillers principaux d'éducation, la mise en place (pour la première fois dans l'histoire du lycée) d'un dispositif d'aide et de soutien aux élèves en difficulté illustrent à leur mesure l'émergence d'un nouveau public qui pourrait bien, à terme, remettre en cause les conditions socio-scolaires de fabrication de l'excellence académique.

3 – Dynamiques de la reproduction

On peut bien évidemment proposer une première lecture des régulations des lycées d'excellence que constituent les établissements AFAE de notre panel en termes d'inertie et de reproduction : on aurait

affaire ici à un fragment d'espace institutionnel particulièrement représentatif, voire idéal-typique, des modalités de fonctionnement du « démo-élitisme français » que les historiens de l'éducation ont su dépeindre (Legrand 2008). Les lycées français marocains reflèteraient ainsi la domination des fractions intellectuelles francophones de la société marocaine, fractions qui ont su tirer avantage de l'ouverture internationale et du prestige social associés à la fréquentation des groupes professionnels d'expatriés français. En ces termes, la thèse bourdieusienne s'avère remarquablement vérifiée par l'étude socio-historique de grande ampleur que propose P. Vermeren, et qui estime de 30 à 40 000 le nombre de bacheliers marocains passés par « la Mission » en 1999, dont près de 20 000 ont irrigué à cette date les CPGE, avec un taux d'admission en grande écoles élevé.

Sans nier l'importance des forces de reproduction et la fermeture sociale qui caractérisent ces lycées, nous souhaitons dans ces lignes mettre davantage l'accent sur deux séries de dynamiques qui nous semblent pouvoir orienter durablement les régulations en cours. La première concerne la concurrence croissante que connaît cette filière d'excellence, à la fois à travers la palette plus large des trajectoires dans l'enseignement supérieur sélectif et par l'extension géographique de l'offre. D'une part en effet, les élèves issus de ces lycées à CPGE affichent une prédilection récente pour les classes préparatoires intégrées aux écoles d'ingénieurs – notamment au sein des Instituts Nationaux Supérieurs de Sciences Appliquées ou des universités technologique -, au point qu'au lycée de Casa, le nombre de ces candidatures égalise celui que les familles adressent aux CPGE. On constate d'autre part depuis 2003 que la destination française est mise en balance avec d'autres trajectoires internationales, en particulier aux Canada et aux Etats-Unis ; il faut en outre noter que le territoire marocain lui-même offre lui-même des CPGE scientifiques de plus en plus nombreuses³, et surtout des grandes écoles de bon niveau : si la filière Lettres-Sciences Humaines est représentée par les ENS de Meknès et Rabat, si les ENSET de Rabat et Mohammedia assurent le développement de la filière économique, une série d'opérations de coopérations très importantes a permis dans les années 1980 de soutenir l'efflorescence d'écoles supérieures privées – comme l'ouverture de l'Institut Supérieur de Gestion de Casa en 1984, sous le patronage de l'Ecole Supérieure de Gestion de Paris ; la Sup de Co Marrakech en 1987, en coopération avec Sup de Co Toulouse ; l'Institut Marocain de Management de Casa en 1989, associé à l'Ecole Supérieure de Commerce de Paris.

Une seconde dynamique concerne à proprement parler la recomposition de la place des langues, et particulièrement de l'arabe, dans les modalités de sélection socio-scolaire des publics. Les taux de réussite au Baccalauréat, plus élevés encore pour la filière de l'Option Internationale (OIB) montraient déjà dans le tableau n°2 qu'il intervenait un ingrédient linguistique dans la fabrication de l'excellence. Une littérature volumineuse d'obédience marxiste insiste par ailleurs sur la nécessaire maîtrise de la langue du colonisateur pour accéder à un statut social supérieur (Aziz Kircher, Chadli Fitouri). Ainsi les systèmes d'enseignement marocains, généralisant sur une période de près de vingt ans le bilinguisme scolaire en mettant l'accent sur la dominante linguistique française, auraient permis l'accès de l'élite francophone formée avant 1956 aux positions de pouvoir dans l'Etat indépendant. Et si la massification scolaire s'est accompagné d'une certaine démocratisation, elle a aussi été l'occasion de développer, selon le sociologue marocain Ahmed Moatassime, un « bilinguisme sauvage » justifiant que l'élite moderniste au pouvoir verrouille d'abord l'accès aux positions sociales de prestige, puis l'interdise de fait en arabisant l'enseignement supérieur dans les années 1970⁴. Mais l'Option Internationale au Baccalauréat comporte son lot de spécificités : sa mise en place pour la rentrée de 1988 se calque sur les sections internationales déjà actives dans

3 On compte sept CPGE publiques à cette heure, qui couvrent l'ensemble des grandes agglomérations : Mohammed V à Casa, Ibn Tiniya à Marrakech, Moulay Idriss à Fès, Moulay Youssef à Rabat, Abdelazziz à Oujda, Al Khattab à Meknès, Réda Slaoui à Agadir.

4 Pierre Vermeren y insiste : « au Maghreb de surcroît, la barrière linguistique agit comme un discriminant supplémentaire, et terriblement efficace, notamment comme barrage à l'entrée de toutes les institutions d'enseignement supérieur soumises à une sélection (qu'elle se fasse sur dossier, par entretien ou concours écrit). On comprend l'engouement des parents maghrébins des villes pour les jardins d'enfants bilingues, qu'elles y laissent une bonne partie du revenu familial. L'apprentissage précoce des langues, et notamment du français, apparaît en effet comme une condition nécessaire (même si elle n'est pas la seule) pour assurer l'avenir scolaire et social de l'enfant. » (p.482)

l'enseignement français, et qui consistent à renforcer la langue vivante de spécialité d'une heure et à l'appliquer à un autre enseignement, très généralement celui d'Histoire-géographie. Le choix de LV1 arabe oblige à la section internationale au collège ; or la LV1 arabe est elle-même obligatoire pour les élèves marocains, par ailleurs recrutés sur test de français en moyenne ou grande section de maternelle. L'OIB cumule ainsi trois « filtres » : la maîtrise précoce de la langue française ; la spécialisation en arabe au collège ; enfin la poursuite de cette spécialisation au lycée. La preuve d'une norme socio-scolaire véhiculée par le curriculum linguistique est fournie a contrario par la situation dysfonctionnelle inédite que connaît actuellement le lycée de Marrakech : la montée des incivilités accompagne le fléchissement des sections internationales (plus de 64 % des élèves de troisième en 2002, moins de 45 % en 2004), et le moindre intérêt que manifestent les collégiens de LV1 arabe pour l'OIB (30% des élèves de seconde avaient choisi l'OIB en 2002, seulement 15,7% en 2004). A ce titre, si la maîtrise du français creusait un sillon social entre deux types de classe moyenne prétendant aux positions de prestige par l'accession à l'enseignement supérieur jusque dans les années 1980, l'Option Internationale au Baccalauréat délimite plus finement encore ce que Bernstein définit respectivement comme le « code formel » (*formal*, traduit hâtivement par « code restreint ») et le « code commun » (*public*, traduit par « code restreint ») : l'arabe littéral permet de différencier les familles marocaines cultivées restées au pays, dont les normes éducatives entrent en adéquation avec la stratification des savoirs en vigueur dans les lycées d'excellence, des familles marocaines immigrées, qui communiquent davantage en dialectal et dont les référents éducatifs sont plus ajustés aux transmissions informelles que les pédagogies de lycées métropolitains extérieurs au « marché sélectif » ont par ailleurs soutenues. Le rapport social à la culture d'origine, véhiculé notamment par la conception de la trajectoire d'immigration, se trouve ainsi cristallisé dans un choix d'orientation dont on sait qu'il pèsera à son tour sur le devenir scolaire des élèves.

La scolarisation en filière OIB sert en effet de signal positif lors du recrutement en CPGE métropolitaines. Car les lycées marocains n'hésitent pas à inciter leurs meilleurs élèves à postuler, notamment pour les lycées français de province, offreurs réguliers de places vacantes. Ceux-là s'exposent généralement au refus d'équipes pédagogiques qui craignent la faiblesse des compétences en français, y compris dans les filières scientifiques où l'épreuve de culture générale s'avère discriminante. Il n'en va pas de même pour les candidats issus des cinq lycées AFAE, parfaitement francophones (y compris les élèves marocains, sélectionnés sur leur niveau en français), dont le programme de mathématiques au Baccalauréat a gardé le schéma de l'ancien Bac C jugé d'un niveau plus élevé que l'actuel bac S ; si la filière OIB révèle ici une « plus-value » informationnelle dans l'évaluation du potentiel des candidats⁵, c'est que le choix de l'arabe littéral apparaît comme une stratégie efficace dans le classement aux concours, et qu'il est âprement défendu par des enseignants d'arabe peu nombreux, mais très impliqués dans la préparation aux concours des grandes écoles.

On comprend dès lors que la recomposition en cours des publics scolaires des lycées AFAE, qui à la fois diminue la proportion d'élèves marocains (de milieux en moyenne plus favorisés culturellement que les élèves français) et augmente la proportion d'enfants issus de familles marocaines de retour au pays, plus éloignées de la culture arabe classique, vient affaiblir la filière OIB et limiter la capacité de ces établissements à placer leurs meilleurs élèves dans le cursus français d'excellence.

5 On en saisit notamment l'importance lors des observations des commissions de recrutement en filière scientifique MPSI : à compétences scolaires égales, les candidatures issues des lycées marocains sont régulièrement rejetées, tandis que les candidatures issues de lycées AEFÉ sont discutées, et celles issues de l'OIB de ces lycées systématiquement classées au premier tour.

