



HAL
open science

Accompagner la transition collège-lycée : les enseignements des parcours d'excellence en REP+

Ariane Richard-Bossez, Renaud Cornand, Caroline Hache, Françoise Lorcerie, Gwenaëlle Audren, Sofia Laíz Moreira, Emily Lopez, Noémie Olympio, Alice Pavie, Nathalie Richit

► To cite this version:

Ariane Richard-Bossez, Renaud Cornand, Caroline Hache, Françoise Lorcerie, Gwenaëlle Audren, et al.. Accompagner la transition collège-lycée : les enseignements des parcours d'excellence en REP+. Les Cahiers d'Education & Devenir , 2020, 35/36. hal-03118780

HAL Id: hal-03118780

<https://hal.science/hal-03118780v1>

Submitted on 3 Feb 2021

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.

ACCOMPAGNER LA TRANSITION COLLÈGE-LYCÉE : LES ENSEIGNEMENTS DES PARCOURS D'EXCELLENCE EN REP+

Ariane RICHARD-BOSSEZ, Aix-Marseille Université, CNRS, LAMES

Renaud CORNAND, Aix-Marseille Université, CNRS, LAMES

Caroline HACHE, Aix-Marseille Université, ADEF

Françoise LORCERIE, Aix-Marseille Université, CNRS, IREMAM

Gwenaëlle AUDREN, Aix-Marseille Université, CNRS, TELEMME

Sofia LAIZ MOREIRA, Aix-Marseille Université, CNRS, LAMES

Emily LOPEZ, Aix-Marseille Université, ADEF

Noémie OLYMPIO, Aix-Marseille Université, CNRS, LEST

Alice PAVIE, Aix-Marseille Université, CNRS, LAMES

Nathalie RICHIT, Aix-Marseille Université, ADEF

Les Parcours d'Excellence (ParEx) ont été mis en place à partir de la rentrée 2016 dans la lignée de la réforme de la Refondation de l'École de la République (2013) et de celle de l'Éducation Prioritaire (2014). L'objectif qui leur est fixé est de créer « un continuum de la troisième à la terminale pour donner aux élèves issus des milieux modestes des moyens supplémentaires de réussir et d'exceller dans la voie qu'ils ont choisie »¹. Un intérêt indirect de ce dispositif est de mettre la focale sur la transition entre collège et lycée qui a, jusqu'à présent, fait l'objet de moins d'attention de la part de l'institution que d'autres moments de transition au sein du système éducatif (il existe par exemple un conseil école/collège, on parle de continuum bac-3/bac+3, sans qu'il y ait d'équivalents pour le passage du collège au lycée).

Dans cet article, nous proposons d'apporter quelques éléments de réflexion sur la construction des parcours des élèves dans cette transition entre collège et lycée, à partir d'une recherche pluridisciplinaire (sociologie,

sciences de l'éducation, sciences politiques, économie, géographie) menée depuis 2016 dans l'académie d'Aix-Marseille autour du passage Troisième-Secondaire en Rep+ et du rôle qu'y jouent les ParEx. Pour cela, le propos s'appuiera notamment sur deux types de données. D'une part, une quarantaine d'entretiens effectués auprès de membres des équipes éducatives (chefs d'établissements, CPE, professeurs principaux, référents ParEx...) de 12 établissements (7 collèges Rep+ et 5 lycées généraux et technologiques (GT) accueillant des élèves de Rep+) en 2017-2018. D'autres part, des questionnaires (N=425) et entretiens (N=57) réalisés auprès d'élèves de Troisième de REP+ et d'élèves de Seconde dans 12 établissements (6 collèges Rep+, 5 lycées GT accueillant des Rep+) en 2018-2019.

Nous développerons quatre points. Tout d'abord, nous reviendrons sur les enjeux que recouvre ce passage entre Troisième et Seconde. Puis, nous verrons comment ce passage est envisagé au collège, aussi bien du point de vue des élèves que de celui des

¹ B.O. n° 30 du 25 août 2016.

équipes éducatives. Ensuite, nous détaillerons comment l'arrivée au lycée est ressentie par les élèves en Seconde et comment celle-ci est accompagnée par les établissements. Enfin, nous exposerons le rôle que peuvent apporter les ParEx dans cette transition.

La transition Troisième-Seconde et ses enjeux

La transition Troisième-Seconde recouvre des enjeux qui dépassent le simple passage entre deux échelons successifs du système scolaire. Nous en développerons trois plus spécifiquement.

Un enjeu de liaison entre deux institutions à l'histoire et à l'évolution différentes

La transition 3^e-2^e constitue un passage entre deux institutions du secondaire aux enjeux différents.

Le collège s'est constitué historiquement comme un entre-deux entre l'école primaire et le lycée. En effet, si des collèges apparaissent dès le XVI^e siècle au sein de la congrégation jésuite, ceux-ci sont démantelés à la Révolution. En lien avec l'évolution sociale et économique, se développe cependant progressivement un allongement de la scolarité primaire (Prost, 2015) d'abord dans les Écoles Primaires Supérieures (EPS) ou les cours complémentaires puis dans des « collèges » qui prendront progressivement la forme que l'on connaît actuellement². Le collège va ainsi former un véritable « tronc

commun » s'adressant à l'ensemble des élèves de 11 à 15 ans, qui sera encore renforcé par l'apparition du « socle commun » de 2005 puis 2013. L'enjeu du collège est ainsi celui de l'acquisition par tous de compétences et de connaissances communes.

Le lycée, quant à lui, se distingue dès ses débuts par une volonté de former la future élite de la nation (Luc, 2008). Cet aspect élitiste va progressivement s'atténuer dans le dernier quart du XX^e siècle pour faire du lycée une institution « de masse » s'adressant à un public beaucoup plus diversifié. Ainsi, alors que dans les années 1900, seul 1% d'une génération obtient le bac, on passe à 5% autour de 1950, 11% au début des années 1960 et 15,4% en 1967. À partir de la fin des années 1960, le diplôme du baccalauréat se diversifie progressivement : en 1968, le baccalauréat technologique est créé et la filière générale se divise en plusieurs séries, puis en 1985, le baccalauréat professionnel apparaît. Avec cette diversification des filières de baccalauréat, les effectifs des bacheliers augmentent : en 1975 ils sont 24%³ ; en 1990 43,5%⁴ ; en 2000 61,7%⁵. En 2019, c'est 79,7% d'une génération qui obtient le baccalauréat, 42,5% en filière générale, 16,4% en filière technologique et 20,8% en filière professionnelle⁶. L'enjeu du lycée n'est donc plus d'amener l'ensemble des élèves vers des acquis communs, mais plutôt de les trier, les sélectionner pour les orienter vers les multiples voies qu'offre le baccalauréat et les différentes filières qui les composent.

² En 1941 les EPS sont transformées en « collèges modernes » ; en 1959 les cours complémentaires deviennent des Collèges d'Enseignement Généraux (CEG) (réforme Berthouin) ; en 1963 sont créés les Collèges d'Enseignements Secondaires (CES) (décret Capelle-Fouchet) ; en 1975 les CES et CEG fusionnent dans le « collège unique » (réforme Haby).

³ 18% un bac général et 6% un bac technologique (MEN, 2007)

⁴ 27,9% en filière générale, 12,8% en technologique et 2,8% en professionnelle (Ibid.)

⁵ 32,6%, 18,3% et 10,8% pour les filières générales, technologiques et professionnelles (Ibid.)

⁶ <https://www.education.gouv.fr/resultats-de-la-session-de-juin-du-baccalaureat-2019-7385>.

Un des premiers enjeux de la transition Troisième-Secondaire est donc d'assurer une continuité entre deux institutions aux objectifs distincts.

Un enjeu pour la différenciation des parcours scolaires des élèves

Un deuxième enjeu est relatif aux différenciations qui se nouent dans le passage de la Troisième à la Seconde. Ainsi, si en 2016 (DEPP, 2018), le taux de passage en 2^e Générale et Technologique est de 63,9% et de 23,9% en 2^e professionnelle, ces chiffres se différencient en fonction de différents critères.

Le premier critère de différenciation est l'origine sociale. Les enfants dont les parents appartiennent aux catégories professions libérales et cadres représentent 18,7% des effectifs du secondaire, mais ils ne sont que 6,4% en lycée professionnel alors qu'ils représentent 25% des filières GT. A l'inverse, les enfants d'ouvriers représentent 25,5% des élèves du secondaire, mais ils sont surreprésentés en lycée professionnel (36%) et sous-représentés en lycée GT (19,4%). Un autre critère est l'appartenance aux territoires de l'Éducation Prioritaire (EP), et ce, encore plus pour les élèves de Rep+. Hors de l'Éducation Prioritaire, 66,9% des élèves vont en 2^e GT et 21,4% en 2^e pro ; en REP+ c'est 53% des élèves qui vont en 2^e GT et 38,2% en 2^e pro.

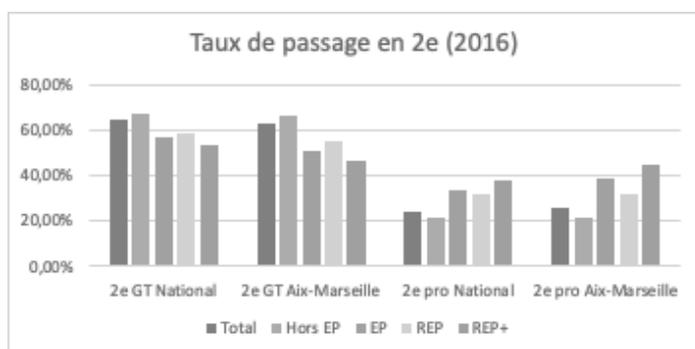
Enfin, le genre est un troisième critère qui marque fortement les parcours scolaires (MEN, 2018) : les filles sont surreprésentées en lycée GT (53,7%) et sous représentées en lycée professionnel (42,5%). Les contrastes entre sections sont également très nets : en lycée GT, les filières littéraires (79,2% de filles) et sanitaire et social (88,2% de filles) sont les plus féminisées ; à l'inverse une légère sous-représentation des filles en filières scientifique (46,5%) et très peu de filles sont présentes en filière STI2D (7%). En filières professionnelles, elles sont très majoritairement présentes dans les services et minoritaires dans les filières de production.

L'enjeu du passage de la Troisième à la Seconde est donc également un enjeu de justice sociale, notamment pour les élèves de milieu populaire, ceux scolarisés en EP et pour les garçons.

Un enjeu pour la poursuite d'études dans le supérieur

Ceci d'autant plus que ces choix ont des conséquences importantes sur la poursuite d'études et la réussite dans le supérieur. En effet, si l'accès dans le supérieur progresse, celui-ci cache de fortes disparités, notamment en fonction de la filière de bac d'origine.

L'avantage des bacheliers généraux est ici très net (SIES, 2019). Ils poursuivent massivement dans le supérieur : 97% contre 86% des bacheliers technologiques et 49% des bacheliers professionnels. Ils sont également les moins nombreux à en sortir sans diplôme : 15% pour les bacheliers généraux, 28% pour les bacheliers technologiques et 50% pour les bacheliers professionnels. Enfin, ils sortent davantage diplômés : parmi les diplômés à bac+5, 88% sortent de bac général, contre 11% de bac technologique et 1% de bac professionnel.



Les répercussions des décisions d'orientation au moment du passage au lycée ont donc des effets à long terme qui marquent fortement le devenir des élèves.

Ces différents enjeux amènent à questionner plus avant la manière dont se construit cette transition collège-lycée afin de comprendre ce qui participe à la formation de ces inégalités.

La projection vers le lycée vue du collège

Pour commencer, dans cette partie, nous interrogerons la manière dont se construit la projection vers le lycée au collège, du côté des élèves et de celui des établissements.

Du côté des élèves

Un premier élément à souligner est que, quand on les interroge sur leur expérience de la classe de 3^e, la majorité des collégiens de Rep+ de notre échantillon exprime une satisfaction plutôt bonne : 63% des collégiens interrogés se déclarent satisfaits de leur établissement ; 75% perçoivent leurs relations avec les enseignants comme bonnes ou très bonnes (et seuls 5% d'entre eux les trouvent mauvaises ou très mauvaises). Cette satisfaction est encore plus forte chez les filles et pour les élèves ayant les meilleurs résultats. Même si ce qui les motive à aller au collège est avant tout le plaisir de retrouver leurs camarades (pour 80% des collégiens), la deuxième raison la plus fréquemment évoquée est que la majorité des cours les intéresse (pour 44% d'entre eux). Ce premier élément témoigne donc de conditions plutôt favorables à la construction des parcours scolaires.

Concernant leurs souhaits d'orientation en fin de 3^e, à la fin de 2^e trimestre, 68% déclarent vouloir aller en 2^e GT, 23% en 2^e professionnelle et 9% ne savent pas encore quelle voie choisir. Pour comprendre comment ces souhaits se construisent, deux facteurs principaux peuvent être soulignés.

Premièrement, ces souhaits se construisent en interaction avec différents interlocuteurs. Les interlocuteurs les plus cités pour discuter de leurs choix d'orientation sont les parents (cités par 77% des collégiens). Le réseau familial au sens large (frères et sœurs, oncle/tante, cousins...) est également très fréquemment mentionné. Au sein du collège, c'est le professeur principal de la classe qui a une place centrale dans les discussions autour des choix d'orientation (60%). Les autres interlocuteurs au sein des établissements (autres enseignants que le professeur principal, psychologues de l'Éducation nationale, Conseillers Principaux d'Éducation) sont, eux, moins cités (28%). Enfin, d'autres ressources sont également mobilisées par les élèves, notamment internet (en particulier le site de l'Onisep) et les pairs qui tiennent une place importante dans les discussions relatives au choix d'orientation (34% des élèves en parlent avec leurs amis). Ces résultats, à l'instar d'autres travaux (Terrail, 1997 ; Perrier, 2005 ; Kapko 2013) remettent en question notamment l'idée de « démission » des parents de milieu populaire souvent mise en avant lorsqu'il s'agit des choix d'orientation.

Deuxièmement, les résultats scolaires apparaissent fortement pris en compte par les élèves dans leurs choix d'orientation. Ainsi, lorsque l'on croise les souhaits formulés avec le niveau scolaire des élèves, il est intéressant de constater que ces deux facteurs sont fortement liés. Ainsi 95% des très bons élèves et 93% des bons élèves souhaitent s'orienter

en filière GT. Les élèves les plus faibles souhaitent à 67% s'orienter en 2^e professionnelle, mais aussi à 29% en 2^e GT. Enfin, les élèves de niveau intermédiaire sont 53% à souhaiter s'orienter en filière GT, 28% en 2^e professionnelle et 19% hésitent. Cela confirme le fait que les résultats scolaires sont bien un facteur décisif pour les choix d'orientation (Broccolichi & Sinthon, 2011) bien qu'ils soient souvent peu perçus comme tels.

Soulignons également que le choix entre filières GT ou professionnelle se fait dans un contexte général où les voies professionnelles sont souvent perçues comme un déclassement. Ainsi, pour la majorité des enquêtés, la volonté d'orientation vers les filières générales et technologiques s'exprime comme une volonté d'évitement de l'enseignement professionnel court, ce qui a déjà été pointé dans d'autres recherches (Palheta, 2012). L'orientation vers les filières professionnelles est ainsi souvent un choix par défaut dicté par l'impossibilité de s'orienter en voie GT.

Du côté des établissements

Les établissements et leurs personnels, de leur côté, accompagnent le passage au lycée et ce de plusieurs façons.

Dans tous les collèges, des activités spécifiques sont dédiées à l'orientation vers le lycée, notamment dans le cadre des « heures de vie de classe » prises en charge par les professeurs principaux. Ces activités semblent souvent privilégier un aspect très « technique » de l'orientation. Il s'agit le plus souvent d'informer les élèves sur les options possibles pour la 2^e et la procédure pour y candidater. Les activités relatives à des dimensions plus profondes participant aux décisions d'orientation, comme le travail sur

les représentations (notamment genrées) attachées aux formations, sur les attitudes requises dans tel ou tel parcours, la projection dans des parcours à long terme etc. sont, elles, beaucoup moins développées. Une attention plus soutenue semble souvent portée aux orientations en filières professionnelles. Cela peut prendre la forme de visites de lycées professionnels, de réalisation de « mini-stages » ou d'un accompagnement à la réalisation du dossier de demande d'inscription. Cette attention accrue tient probablement à la complexité plus grande de l'orientation en filière professionnelle (nombre de lycées et options) et à l'importance des effectifs concernés en Rep+.

Si l'on compare ces éléments aux facteurs ressortant des discours des élèves sur la construction de leurs choix d'orientations, deux remarques peuvent être faites. Tout d'abord, la place accordée aux familles de manière formelle par les établissements autour des questions d'orientation est très variable. Certains établissements s'en tiennent à des réunions d'informations générales, d'autres, moins nombreux, font un accompagnement beaucoup plus individualisé avec des rencontres plus régulières. Ensuite, concernant la dimension de réussite scolaire qui est sous-jacente aux choix d'orientation des élèves, celle-ci ne semble pas faire l'objet d'un travail systématique dans une optique de préparation au lycée et à ses attentes. Si des activités sont mises en place dans le cadre des enseignements disciplinaires et sous forme de remédiation (aide aux devoirs, aide personnalisée...), cela semble davantage pensé pour accompagner la scolarité au collège que dans la perspective de la préparation du passage au lycée.

L'accompagnement général proposé par les établissements semble donc rester en marge de certains enjeux en termes d'orientation. D'une part, on peut craindre que cet accompagnement ne reproduise des processus sous-jacents aux inégalités pointées dans les travaux portant sur les choix d'orientation des élèves de milieu populaire : le manque de projection dans des filières considérées comme « improbables », la reproduction des stéréotypes notamment genrés, le décalage des perceptions par rapport aux attentes du lycée par exemple. D'autre part, la faible prise en compte des familles dans l'accompagnement du passage vers le lycée apparaît fortement en décalage par rapport à la place que les parents jouent dans les choix d'orientation de leurs enfants.

L'arrivée des collégiens au lycée et ses difficultés

Lorsqu'ils arrivent au lycée GT, les collégiens de manière générale et ceux issus de Rep+ en particulier sont confrontés à de nouvelles expériences scolaires.

La chute des notes

Sur le plan scolaire, l'expérience la plus partagée est celle de la chute des notes. Celle-ci est fortement exprimée au cours des entretiens, y compris pour ceux qui se sentaient faire partie des meilleurs élèves au collège :

« Oui je suis motivée mais parfois quand je vois mes notes baisser parce que par rapport au collège là j'ai des onze et des douze de moyenne, là, du coup je me dis... » ;

« L'année de seconde, elle était pas terrible pour moi, parce que mes notes elles ont baissé » ;

« Ben les notes ça a descendu, enfin au collège j'avais quinze, seize de moyenne et là, je me retrouve à douze ».

Dans les échanges avec les élèves, le passage en 2^e est également souvent vécu comme un moment où de nouvelles difficultés apparaissent au niveau des méthodes de travail, du rythme et des contenus d'apprentissage, notamment pour les élèves qui étaient plutôt « intermédiaires » au collège :

« [En Seconde à la rentrée] ça allait vite et puis j'arrivais pas à suivre [...] c'était la prise de notes par exemple où y avait les connaissances, y avait trop de choses à connaître en même temps... [...] J'arrivais pas à suivre et à écouter en même temps. » (fille, 2e) ;

« Au début c'était le même [niveau qu'au collège]. Et après petit à petit on s'y faisait et le niveau il augmentait, il devenait plus compliqué quand ça montait. [...] y a les dissertations et tout ça, les rédactions et tout ça, ça demande beaucoup de réflexion. [...] Des histoires de corpus et tout ça. [...] Dans les cours, au début, par exemple je prends l'exemple des maths, la prof elle allait doucement, genre on s'y faisait, et puis petit à petit, elle a vu la plupart ils prenaient le niveau, et petit à petit elle augmentait la cadence, et ça allait plus vite et tout ça. » (garçon, 2e).

« [A la rentrée en Seconde] Y avait vraiment rien de clair quoi, genre vraiment ce qu'on fait des fois c'est même pas la même chose en fait, en fait ça a rien à voir. [...] Ben en fait, parfois j'apprends mais après quand il y a des contrôles en fait genre j'apprends un truc, mais en fait entre ce que tu as appris toi et ce qu'il y a aux contrôles c'est pas ça en fait. [...] »

[C'est pas]La même façon d'apprendre en fait. » (garçon, 2e).

Cette baisse de leur valeur scolaire ressentie par les élèves (et attestée par la baisse des moyennes) à leur arrivée au lycée est probablement le fait le plus marquant dans l'expérience de ce passage 3^e/2^e. Les difficultés ressenties par les élèves de Rep+ à leur arrivée au lycée, sont également identifiées par les équipes enseignantes qui, lors de notre étude en 2017-2018 avaient insisté sur des difficultés de maîtrise orale et écrite de la langue et d'ordre méthodologique qu'ils considéraient comme spécifiques à ces élèves. On peut dès lors interroger les effets de cette situation sur le rapport à l'École et aux savoirs des élèves concernés ainsi que sur l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, notamment pour ceux qui ne sont pas les plus armés pour faire face à ces nouvelles attentes. Cette baisse des notes et de la valeur scolaire qui l'accompagne peut en effet être perçue comme transitoire et source d'un regain d'efforts pour certains, comme elle peut constituer un facteur de démobilitation scolaire pour d'autres.

Les devoirs à la maison

Les devoirs à la maison constituent une autre dimension significative dans l'expérience scolaire du lycée dont on sait qu'elle est fortement inégalitaire (Kapko, 2010 ; Rayou, 2010).

Seul environ un dixième des élèves de 3^e et de 2^e déclarent n'avoir « jamais » de difficultés pour faire leurs devoirs. Pour la moitié d'entre eux, au contraire, ceux-ci sont source de difficultés, « parfois » ou « presque toujours ». On peut également remarquer que la proportion des élèves exprimant des difficultés systématiques pour faire leurs devoirs augmente assez fortement entre la 3^e

(6%) et la 2^e (11%) et qu'en parallèle, ils reçoivent moins d'aide. Parallèlement, la majorité déclare ne pas recevoir d'aide (« jamais » ou « rarement ») pour faire leurs devoirs au lycée (60% au collège, 67% au lycée), un cinquième environ d'entre eux en reçoivent « parfois » (21% au collège, 18% au lycée) et seule une minorité (16% en collège, 10% en lycée) en reçoit « souvent » ou « très souvent ». Pour les lycéens qui reçoivent de l'aide, celle-ci vient pour l'essentiel des parents (30%), puis des frères et sœurs (25%), les autres adultes, que ce soient les personnels de l'établissement ou des aides extérieures sont moins cités (11%). D'autres personnes ressources sont aussi mises en avant, essentiellement les camarades et des membres de la famille élargie (cousins, cousines, oncles, tantes). Pour 21% des lycéens, la question des devoirs à la maison pourrait constituer un problème particulièrement important : ces élèves déclarent en effet dans le même temps avoir des difficultés à les faire et ne recevoir aucune aide. Face à ces difficultés, certains élèves mettent en place des stratégies, notamment en allant chercher des informations sur internet ou en s'inscrivant à des dispositifs d'aide aux devoirs extérieurs à l'établissement, mais pour d'autres, les difficultés sont source de décrochage, voire d'abandon.

L'accompagnement de la scolarité au lycée

Les lycées mettent également en place des activités pour accompagner les nouveaux élèves qu'ils accueillent. Ces activités varient fortement d'un établissement à l'autre. Ainsi, dans l'ensemble des établissements, un moment d'accueil est prévu autour de la rentrée, mais le suivi et l'accompagnement des élèves tout au long de l'année de 2^e n'est pas envisagé systématiquement. Cependant,

des initiatives innovantes existent également, comme la prise en charge de l'ensemble des élèves de 2^e sous forme de suivi plusieurs fois par an dans un des établissements, ou un dispositif de « suivi de cohorte » qui assure un suivi régulier des élèves issus d'un collège Rep+ dans un autre lycée.

Sur le plan plus scolaire, il est assez paradoxal de constater que, au moment où les élèves notamment issus de Rep+ éprouvent de nouvelles difficultés face au travail demandé au lycée, les dispositifs d'aide et d'accompagnement deviennent moins présents. Ainsi, même si des heures d'Aide Individualisée existent, les lycées disposent de moins de moyens que les collèges Rep+, notamment pour mettre en place des temps de travail en petit groupe par exemple. Un autre paradoxe est l'absence de dispositifs tels que « Devoirs faits » au moment où justement les difficultés liées aux devoirs à la maison s'accroissent, laissant les élèves qui n'ont pas de soutien dans leur entourage dans une situation particulièrement inégalitaire.

L'arrivée au lycée est donc un moment d'expériences scolaires nouvelles pour les élèves, mais l'accompagnement proposé par les établissements ne semble pas pouvoir répondre à toutes les difficultés d'adaptation à ces nouvelles attentes qui sont particulièrement fortes pour les élèves arrivant de Rep+.

Le rôle des Parcours d'Excellence dans la transition collège/lycée

Face à cette situation générale que nous venons de décrire, un dispositif comme les ParEx peut apporter des réflexions intéressantes.

Un dispositif aux transpositions variables

Dans la circulaire qui les instaure, les ParEx sont présentés comme un dispositif visant à développer « l'estime de soi et la confiance en l'avenir, la bonne connaissance des parcours possibles, la curiosité intellectuelle nourrie par le plaisir d'apprendre »⁷. Dans les établissements, ce dispositif donne lieu à des transpositions multiples.

Si l'idée générale est de proposer des accompagnements spécifiques pour des élèves ciblés (pouvant aller, rappelons-le, jusqu'à 30% des effectifs de l'établissement) en s'appuyant éventuellement sur des partenaires extérieurs aux établissements (Cordées de la réussite, partenariats avec des associations d'éducation populaire...), les activités peuvent varier fortement. Certaines activités visent des compétences essentiellement scolaires sous la forme de temps d'enseignement supplémentaires ou de découverte de champs disciplinaires spécifiques. D'autres visent plutôt le développement de l'ouverture culturelle (visites d'institutions, sorties au théâtre ou au cinéma, etc.) ou de savoir-être jugés utiles pour la poursuite de la scolarité (travail sur la confiance en soi, la prise de parole en public, engagement dans des projets citoyens...). D'autres encore ont pour objectif de faire mieux connaître les possibilités d'orientation (visites d'établissements du supérieur,

⁷ B.O. n° 30 du 25 août 2016.

découvertes de métiers, etc.) ou à développer du tutorat entre les élèves ParEx et des étudiants.

Cette diversité, inhérente au principe même de « dispositif » (Barrère, 2013), conduit à ce que sous la même dénomination se côtoient des activités très variées et difficilement comparables.

Un dispositif apportant des ouvertures potentielles par rapport au fonctionnement ordinaire des établissements...

Les ParEx apportent néanmoins des éléments originaux par rapport au fonctionnement ordinaire des collèges et lycées.

D'une part, au niveau des établissements, ce dispositif a permis la plupart du temps d'initier, de formaliser et de systématiser les relations entre collèges et lycées qui étaient beaucoup plus informelles et incidentes auparavant. Il a également introduit de nouvelles activités innovantes au sein des établissements, notamment pour ceux qui ne bénéficiaient pas antérieurement de dispositifs comme les Cordées de la réussite. En revanche, la réflexion menée dans le cadre des ParEx peine encore à se mettre en place avec les lycées professionnels dont la relation avec les collèges est plus complexe et aléatoire du fait de la diversité de provenance des élèves, mais également du fait d'un rapport moins évident à la notion d'« excellence » en lien avec le passé scolaire des élèves accueillis.

D'autre part, pour les élèves intégrés au ParEx, cela permet généralement d'offrir des activités susceptibles de développer des dimensions peu travaillées ordinairement : élargir l'empan des possibles pour les élèves (découverte de filières post-bac, visite d'établissements...), proposer des initiatives originales à même de modifier la projection

dans la scolarité post-troisième (« suivi de cohorte », travail sur la mobilité...), développement de compétences transversales nécessaires à la projection dans des possibles improbables (image de soi, confiance en soi, ...). En revanche, la dimension des compétences scolaires nécessaires au lycée reste moins prise en compte dans les ParEx.

Si une mesure réelle des effets sur les élèves est difficile à réaliser du fait de la diversité de l'offre proposée, mais aussi de la nécessité d'observer ces effets sur un temps long, on peut néanmoins souligner que ce dispositif est fortement apprécié par les élèves qui y participent. Parmi les élèves ParEx que nous avons interrogés, 54% estiment que cela les aide sur le plan scolaire, 68% pour leurs choix d'orientation et 80% pour développer leur culture générale. Ce dispositif est également ressenti comme permettant de développer des relations de sociabilité avec d'autres élèves dont ils se sentent plus proches que ceux qui sont dans leurs classes.

... mais pour des élèves spécifiques

Cependant, ces activités ParEx s'adressent à un profil d'élève particulier. Ils représentent environ un quart (24%) des élèves que nous avons interrogés. Par rapport aux autres élèves des mêmes établissements, ils sont plus souvent issus de familles socialement défavorisées, ce sont pour 2/3 de bons ou de très bons élèves, ils déclarent également plus souvent aller volontiers au collège ou au lycée parce que la majorité des cours les intéressent.

La « sélection » pour entrer dans les ParEx peut prendre deux formes. Une moitié des élèves ParEx (52%) déclare avoir été ciblée pour ce type de dispositif par les personnels de l'établissement, les autres s'étant portés volontaires de leur propre chef. Dans le cas

des établissements où le dispositif est présenté à l'ensemble des élèves, les élèves qui se portent volontaires se caractérisent par un fort investissement scolaire qui les amène à se saisir des ParEx qu'ils considèrent comme une opportunité à saisir. Dans le cas où les élèves ont été sélectionnés personnellement par un membre de l'équipe éducative pour intégrer les ParEx, ceux-ci se sentent, aux yeux de l'institution, valorisés et porteurs de caractéristiques les différenciant de leurs camarades, notamment sur le plan scolaire.

Le fait que les ParEx ne s'adressent qu'à une certaine frange d'élèves fait débat au sein des établissements. Pour certains, cela est vu comme un risque d'élitisme et d'abandon d'une exigence d'excellence pour l'ensemble des élèves. D'autres, au contraire, soulignent que c'est la seule proposition existant en Rep+ pour ce type d'élèves et que cela complète les autres propositions offertes aux élèves de l'EP.

Conclusion

Réfléchir aux parcours des élèves nécessite de s'interroger notamment sur les transitions entre cycles ou entre degré d'enseignement. Le passage entre collège et lycée est à ce titre particulièrement exemplaire. À partir de l'enquête de terrain que nous avons menée dans l'académie d'Aix-Marseille sur la transition Troisième-Secondaire pour les élèves de Rep+ et le rôle qu'y jouent les Parcours

d'Excellence, nous pouvons avancer quelques éléments de réflexion sur ce qui favorise ou limite cette transition.

Tout d'abord il apparaît qu'elle constitue un moment décisif dans les bifurcations des parcours scolaires des élèves, notamment dans les choix entre voie professionnelle et voie générale et technologique, et dans les inégalités qui s'y observent pour les élèves de milieu populaire, ceux issus de l'Éducation Prioritaire et les garçons. La manière dont cette transition est accompagnée par les établissements laisse généralement de côté certains processus qui sont à la source des difficultés éprouvées par les élèves, en particulier en Rep+. Au regard de ces éléments, les Parcours d'Excellence apportent des pistes intéressantes pour proposer d'autres formes d'accompagnement qui peuvent offrir d'autres ouvertures aux élèves qui y participent. Néanmoins le fait que ce dispositif ne s'adresse qu'à certains élèves, souvent déjà les plus en phase avec le système scolaire, interroge sur les effets réels que cela peut avoir en termes de démocratisation scolaire et aux risques de renforcement de ce que Merle (2012) appelle une « démocratisation ségrégative ». Il n'en reste pas moins que les effets de tels dispositifs restent à évaluer de manière beaucoup plus précise et sur un temps long afin d'en objectiver plus précisément la portée.

Bibliographie

Barrère A. (2013), « La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire », *Carrefours de l'éducation*, n° 36(2), p.95-116.

Broccolichi S. & Sinthon R. (2011), « Comment s'articulent les inégalités d'acquisition scolaire et d'orientation ? Relations ignorées et rectifications tardives », *Revue française de pédagogie*, n°175.

DEPP (2018), « Résultats définitifs de la session 2017 du baccalauréat », Note d'information, n°18.03, mars 2018.

Kapko S. (2010), « Lire pour l'école à la maison. Des ressources familiales inappropriées », in Rayou P., *Faire ses devoirs. Enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, PUR, p.127.

Kapko S. (2013), *Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires*, Paris, Puf.

Luc J.-N. (2008), « Lycée », in Van Zanten (dir.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, puf.

MEN (2018), « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur », En ligne :http://cache.media.education.gouv.fr/file/2018/80/0/depp-ni-2018-filles-et-garcons_906800.pdf.

Merle P. (2012), *La ségrégation scolaire*, Paris, La Découverte.

Palheta U. (2012), *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, Paris, Puf.

Perrier P. (2005), *Ecole et familles populaires : sociologie d'un différend*, Rennes, PUR.

Prost A. (2015), « Brève histoire des collèges », *Le Débat*, n°187, p.157-168.

Rayou P. (2010), *Faire ses devoirs. Enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Rennes, PUR.

SIES (2019), « Parcours dans l'enseignement supérieur : devenir des bacheliers 2008 », Note d'information 18.06, septembre.

Terrail J.-P. (1997), « La sociologie des interactions famille/école », *Sociétés contemporaines*, n°2