

COMMENT L'ÉCOLE AMPLIFIE LES INÉGALITÉS SOCIALES ET MIGRATOIRES ?

Origine sociale des étudiants de CPGE : quelles évolutions ?

YVES DUTERCQ & JAMES MASY

CREN, Université de Nantes

yves.dutercq@univ-nantes.fr

james.masy@univ-nantes.fr



cnesco
conseil national
d'évaluation
du système scolaire

Ce document s'inscrit dans une série de contributions publiées par le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) dans le cadre de son rapport scientifique : **comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires ?**

Les opinions et arguments exprimés n'engagent que les auteurs de la contribution.

Disponible sur le site du Cnesco : <http://www.cnesco.fr>

Publié en Septembre 2016
Conseil national d'évaluation du système scolaire
Carré Suffren - 31-35 rue de la Fédération
75015 Paris

Table des matières

Résumé	4
Introduction	9
I La persistance des inégalités d'accès aux classes préparatoires aux grandes écoles	9
1 La démocratisation ségrégative du supérieur	9
2 L'année du bilan pour les CPGE	11
3 Depuis 2003 : la persistance des inégalités	15
II Les dispositifs d'ouverture sociale	21
1 La nécessité d'ouverture sociale	21
2 La place des élèves des milieux populaires	25
3 La diversification des CPGE	26
4 Les Cordées de la réussite, dispositifs d'appariement et de tutorat en amont des grandes écoles	29
Bibliographie	33

Liste des tableaux

Table 1	Comparaison de la répartition des effectifs de chaque filière de CPGE par secteur en 2003, 2007 et 2013 (%)	16
Table 2	Répartition des étudiants de CPGE selon leur origine sociale (%)	17
Table 3	Origine scolaire des étudiants entrant en première année de CPGE (%)	18
Table 4	Évolution du taux d'étudiants boursiers selon la filière dans l'enseignement supérieur (%)	19
Table 5	Taux de boursiers par échelon en CPGE (2013-2014)	19

Résumé

En dépit d'importantes transformations, l'enseignement supérieur français est marqué par une démocratisation profondément ségrégative, ce dont témoignent les voies les plus sélectives et prestigieuses que sont les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). Leur démocratisation demeure limitée malgré une série de réformes destinées à soutenir leur développement et élargir socialement leur recrutement. Citons l'implantation de CPGE scientifiques dans des villes moyennes (à partir de 1985), l'ouverture aux bacheliers technologiques (1995), le renouvellement et le passage de 1 à 2 ans de la filière économique et commerciale (1995) et la mise en œuvre de nombreux dispositifs d'ouverture sociale (dans les années 2000).

La persistance des inégalités en CPGE

Dans leur rapport portant sur 25 ans d'évolution des CPGE, [Baudelot et al. \(2003\)](#) mettaient en avant "un tableau de la constance et des permanences statistiques" du recrutement des CPGE. En 2015, l'analyse diachronique montre que les réformes récentes n'ont pas fondamentalement transformé ce tableau. **Si la croissance des effectifs de CPGE est avérée, elle semble être surtout liée au processus général de démocratisation du supérieur**, lequel emprunte *in fine* à la réforme du secondaire (1959) son principe d'élargissement de l'accès, en combinant une réponse à des nécessités économiques et une visée de justice sociale ([Robert, 2007](#)). Le rapport Baudelot considérait en particulier que les femmes et les bacheliers[ères] technologiques constitueraient un vivier pour les CPGE. Qu'en est-il aujourd'hui ? Depuis 2003, on constate une hausse des effectifs en CPGE de plus de 15 %, mais, malgré les réformes, le recrutement évolue peu si ce n'est du point de vue de l'accès des femmes aux filières traditionnellement masculines.

La part de la population féminine au sein des CPGE a globalement très peu évolué, ces dix dernières années, passant de 41,4 % en 2002 à 42 % en 2013. Cependant, sur cette période, on peut noter une légère inversion des tendances au sein de chaque filière. La proportion des femmes en CPGE scientifiques passe de 27,8 % en 2002 à 29,5 % en 2013. Au contraire dans la filière littéraire, la plus féminisée, leur part diminue de 76,4 % à 73,5 % et dans les CPGE économiques et commerciales, elle passe de 56,2 % à 54,3 %. L'origine du phénomène tient aux politiques éducatives qui, afin d'endiguer les effets de genre dans l'orientation ([Duru-Bellat, 1993](#)), ont largement promu les sciences auprès du public féminin ([Biljana, 2012](#)). Toutefois, si la part des femmes en filières scientifiques a augmenté, elles restent surreprésentées en biologie-chimie-physique-sciences de la terre et sous-représentées en maths-physique, plus encore dans les classes d'excellence (étoilées). Un second indicateur est particulièrement éclairant : cette **diminution de leur part entre 1^{re} et 2^{de} année** s'est maintenue ces dix dernières années. Le renoncement des filles à l'année de la préparation au concours peut être attribué à l'augmentation de la compétition avec ses corollaires, dont la recherche a montré qu'elle est préjudiciable. **La proportion de bacheliers**

technologiques n'a que faiblement crû (+1,1 %); cette croissance étant à imputer pour l'essentiel à la filière économique et commerciale (+3 %), tandis qu'elle n'augmente que de 4 % dans la filière scientifique. Cet accroissement s'est fait exclusivement dans les voies technologiques (et principalement dans la filière économique et commerciale) qui permettent d'accéder à des carrières moins prestigieuses. Ce type d'orientation s'inscrit dans la suite logique d'une trajectoire tubulaire entre secondaire et supérieur (Cam, 2009; Beaud et Convert, 2010). L'évolution la plus marquante est en définitive l'**augmentation considérable des effectifs d'étudiants des CPGE du secteur privé**, particulièrement dans la filière économique et commerciale. Mais ce phénomène est à relativiser. D'une part, il est général à l'enseignement supérieur, la part du privé y passant de 4,2 % des étudiants en 1980 à 15,5 % en 2003 puis à 16,6 % en 2013. D'autre part, le poids du privé dans les CPGE reste légèrement inférieur à ce qu'il est dans l'enseignement supérieur en général et la croissance des effectifs du secteur privé est, sur les dix dernières années, beaucoup moins importante au sein des CPGE qu'elle ne l'est dans l'ensemble (+25 % contre +50 %), ce qui peut s'expliquer par l'étroit contrôle du ministère sur l'ouverture de nouvelles classes. Il faut encore noter qu'en 2013 les CPGE privées restent moins ouvertes aux femmes (37 % des effectifs) que les CPGE publiques (43 %), la filière économique et commerciale étant même majoritairement masculine (51 %) contrairement au public (44 %).

La nécessité d'ouverture sociale

Dès les années 70, le caractère socialement élitiste du recrutement des grandes écoles (GE) et des CPGE qui y préparent a été à de nombreuses reprises souligné, mais c'est dans les années 2000 que les mises en question s'intensifient, à la lumière des travaux proposant une analyse quantitative de la massification de l'accès à l'enseignement supérieur, conduisant d'une part à la production de plusieurs rapports et textes officiels, d'autre part à la multiplication des enquêtes. La circulaire du 22 août 2005, relative à la mise en œuvre de la **Charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence** (MEN, 2010b), et le rapport du **Sénat** de 2007 (Bodin, 2007b) insistent sur l'apparition de phénomènes d'autocensure très tôt dans le parcours scolaire et suscitent des mesures concernant l'implantation des CPGE, l'information sur les filières, le financement des études, le tutorat, le nombre de places en internat ou encore le taux de boursiers recrutés. En 2010, un rapport des **inspections générales** (IGEN/IGAEN, 2010) rappelle le double objectif assigné aux CPGE d'une proportion de 30 % de boursiers de l'enseignement supérieur et de l'accueil de 5 % des meilleurs élèves de terminale. La même année, le rapport de la **Conférence des grandes écoles** (MEN, 2010c) fait le bilan des actions menées en termes de diversification d'accès, pointant l'effort à produire en direction des lycéens et des enseignants de lycée. Au début des années 2000, quelques établissements prennent des initiatives de diversification de leur recrutement, participant à l'**infléchissement des politiques de discrimination positive vers des actions plus individualisées auprès de lycéens repérés**, avec une attention spécifique aux jeunes issus de l'immigration (Buisson-Fenet et Landrier, 2008). Ces actions se heurtent aux constats de la recherche qui font valoir que **plus on s'élève dans les niveaux d'enseignement et plus on va vers les filières sélectives, moins ces jeunes sont nombreux et moins leurs chances de réussir sont effectives** (Buisson-Fenet et Draelants, 2010; Masy, 2014b; Maxwell et Van Zanten, 2015). Les initiatives locales et nationales rendent nécessaire l'instauration de critères objectifs de **mesure des efforts d'ouverture sociale** du recrutement des lieux de

formation sélectifs. Très rapidement c'est la proportion des élèves boursiers qui a suscité le plus d'intérêt, avec une forte référence aux formes de discrimination positive explorées aux États-Unis depuis de longues années (Weil, 2005). L'objectif d'un tiers, puis de 30 %, de boursiers accueillis en CPGE (2006 et 2007) fait l'objet d'une évaluation de son impact dans le rapport des inspections générales de 2010. Il en ressort que l'engagement des responsables locaux et des équipes pédagogiques est déterminant mais aussi que le problème du logement à proximité des établissements constitue une barrière qu'il importe de lever. En tout état de cause, **les progrès constatés sont à relativiser au regard des mesures, prises parallèlement, de déplafonnement des revenus donnant droit à l'obtention du statut de boursier de l'enseignement supérieur** qui, de 2007 à 2008, augmentent mécaniquement de plus de 10 % le nombre d'ayants droit (Masy, 2014a).

La diversification des CPGE

Dès le début des années 90, en lien avec la massification de l'enseignement supérieur, différentes initiatives ont été prises pour rendre les CPGE accessibles à de nouveaux publics : l'action a porté d'abord sur la localisation puis sur la filière proposée et ensuite sur l'ouverture aux bacheliers technologiques et plus récemment professionnels. Les classes se sont développées dans des **villes moyennes** et dans la grande banlieue de Paris ou de quelques métropoles régionales. Moins demandées, plus faciles d'accès avec un dossier scolaire moyen, elles visent des écoles d'ingénieurs ou de commerce de moindre prestige. Les effectifs y sont moins chargés et les professeurs, par leur pédagogie, facilitent l'acculturation des "nouveaux étudiants" à l'enseignement supérieur (Daverne et Dutercq, 2014).

Sur le modèle des classes préparatoires technologiques apparues dès 1977, les CPGE ECT (économiques et commerciales, option technologique) sont créées en 1995 pour accueillir les bacheliers technologiques. Elles sont implantées dans des lycées de "second rang", à l'instar des classes préparatoires de proximité dont elles constituent une voie privilégiée, et accueillent un **taux important de boursiers** en raison du profil social des bacheliers technologiques. 90 % des étudiants intègrent une école de commerce et de management, mais rarement les plus cotées. Les trois lycées qui accueillent des bacheliers professionnels leur proposent une scolarité en 3 ans dont une année de propédeutique. On peut encore évoquer les **18 cycles universitaires préparatoires aux grandes écoles (CUPGE)**, surtout spécialisés dans les grandes écoles d'ingénieurs, et les **classes préparatoires proposant une scolarisation alternée entre lycée et université** (Économie, droit et gestion, et Économie, méthodes quantitatives et gestion) implantées dans une **quinzaine de lycées en lien avec une université de rattachement**. Rappelons enfin le cas de la **Classe préparatoire à l'enseignement supérieur (CPES)** proposée depuis 2003 par le lycée Henri IV (Paris), destinée à acculturer les bacheliers aux spécificités des CPGE avec l'appui de tuteurs étudiants (Allouch et van Zanten, 2008).

Les dispositifs d'appariement et de tutorat

Les Cordées de la réussite, inaugurées à la fin 2008 dans le cadre de la **Dynamique Espoir banlieues**, visent à favoriser la mise en réseau de CPGE, de grandes écoles et d'universités avec des lycées et des collèges dits "sources" scolarisant des élèves d'origine sociale défavorisée. Avec l'objectif de lever les barrières culturelles et psychologiques, **le tutorat de collégiens et de lycéens** par des étudiants des

grandes écoles ou des universités, et **l'accompagnement d'élèves de CPGE** de milieux modestes sont les principales mesures de soutien portées par le dispositif. **En 2011, le rapport des inspections générales (IGEN/IGAEN, 2011)**, réservé sur son pilotage et son financement essentiellement liés à la politique de la ville, préconisait un **suivi académique** strict et la mise en place d'un comité national d'orientation et de suivi ; il a été entendu. À la rentrée 2014, on comptait 358 Cordées impliquant plus de 250 établissements d'enseignement supérieur et près de 1 900 établissements secondaires. **La lettre de cadrage pour 2014-2015 (MEN/MES/MD... , 2014)** maintient les orientations stratégiques insistant sur la nécessité de densifier le maillage et de mieux intégrer les élèves des filières professionnelles et technologiques. L'expérience démarrée en 2009 des **internats d'excellence (OZP, 2012)**, destinés à de très bons élèves de collège, lycée ou CPGE ne bénéficiant pas chez eux des "conditions matérielles favorables", contestée dans ses finalités, présente néanmoins un bilan plutôt positif (**Rayou et Glasman, 2012**) : elle a été arrêtée après que le coût excessif en eut été pointé par le Cour des Comptes en 2014.

Conclusion

Les années récentes marquent une **évolution de la politique d'ouverture sociale des CPGE** vers des mesures globales concernant l'accès à l'enseignement supérieur des jeunes issus des milieux modestes ou des zones défavorisées. Le dispositif des Cordées de la réussite a ainsi, peu à peu, intégré nombre de dispositifs locaux en cherchant à mieux les coordonner, les ajuster et les accompagner. Si les CPGE restent un élément important de l'ensemble, elles paraissent moins au centre de toutes les attentions, politiques ou scientifiques. En outre **les données récentes mettent en évidence que les efforts de démocratisation de l'accès aux CPGE et aux grandes écoles ont profité aux jeunes des classes moyennes plus qu'à ceux des classes populaires**. En même temps, le fort intérêt suscité par les expérimentations a provoqué une **prise de conscience des établissements et des enseignants**. Il reste **deux objectifs complémentaires** à réaliser de façon plus visible :

1. instaurer un **baromètre de la démocratisation de l'accès et de la réussite en CPGE et en grande école** en faveur des jeunes de milieux les plus modestes ;
2. **amplifier les initiatives originales** engagées précédemment (rapprochement entre lycées à CPGE et universités, implantation d'un plus grand nombre de voies préparatoires aux grandes écoles dans les universités et accroissement du nombre de CPGE ouvertes aux bacheliers professionnels et technologiques).

Origine sociale des étudiants de CPGE : quelles évolutions ?

Introduction

I La persistance des inégalités d'accès aux classes préparatoires aux grandes écoles

A partir du milieu des années 1980, la proportion de bacheliers dans une génération croît très fortement. Si cette croissance résulte en partie de l'augmentation du nombre de bacheliers généraux et surtout de l'essor important du baccalauréat professionnel, mis en place à partir de 1987, elle est aussi due à une conjoncture favorable (investissements scolaires, baisse de la pression démographique, diversification de l'offre scolaire). Ainsi, entre 1985 et 1995, le taux de bacheliers dans une génération passe de 29,4 % à 62,7 %. L'analyse du recrutement à l'interne du second cycle du secondaire révèle cependant de fortes disparités sociales, en partie dues au fait que les enfants des classes populaires sont plus souvent "canalisés" dans les voies technologiques ou professionnelles (Duru-Bellat et Kieffer, 2008). C'est ce phénomène que Merle (2000) qualifie de "démocratisation ségrégative", c'est-à-dire un processus simultané d'accroissement du nombre d'inscrits dans un cycle et d'augmentation des écarts sociaux entre les filières.

1 La démocratisation ségrégative du supérieur

En 1980, malgré la baisse démographique des 18-25 ans, la progression du nombre de bacheliers généraux et technologiques (de 282 000 en 1987 à 425 000 en 1995 puis 406 000 en 2001) ainsi que l'aspiration à des études de plus en plus longues entraînent une forte croissance du nombre d'étudiants, on en compte alors 1 184 000. Quinze ans plus tard, ils sont 2 180 000. Puis, après 1996, les effectifs se stabilisent autour de 2 150 000, avant de repartir à la hausse à partir des années 2000 pour atteindre 2 430 000 en 2013.

a) Une démocratisation quantitative...

Les différentes filières n'ont pas évolué de façon identique. Tandis qu'au début des années 1990, toutes les filières de l'enseignement supérieur sont en plein essor, dans la seconde moitié de la décennie, les évolutions sont spécifiques à chacune des grandes filières et à leurs disciplines. Ainsi, les effectifs des universités diminuent en droit, en lettres, en sciences humaines et en sciences mais augmentent en sciences économiques, en gestion et en STAPS. Pour les études médicales, le resserrement du *numerus clausus* dès 1990 fait chuter les effectifs. C'est aussi le cas des IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres), créés en 1991, dont le nombre de places au concours stagne.

Au contraire, les filières courtes (STS, IUT, formations paramédicales et sociales), grâce à l'augmentation des capacités d'accueil, et à l'augmentation du nombre de places aux concours (filières paramédicales), voient leurs effectifs croître de 31 % tout au long de la décennie (de 350 000 élèves en 1990 à 460 000 en 2001). Elles accueillent aujourd'hui 504 000 étudiants.

Avec le plan Université 2000, qui avait pour objectif de multiplier par deux le nombre de diplômés des écoles d'ingénieurs, ces filières courtes bénéficient d'une hausse très importante au début des années 1990.

Cette croissance ralentit au milieu des années 1990 puis accélère à nouveau à partir de 1997. Sur la même période, les effectifs des écoles de commerce habilitées à délivrer un diplôme visé par le ministère de l'Éducation nationale ont plus que doublé. Ainsi, le nombre de diplômés des écoles d'ingénieurs ou de commerce passe de 13 000 en 1985 à 24 600 en 2000 puis 31 300 en 2012.

Au sein de la filière des grandes écoles, les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) tiennent une place particulière car elles en sont le principal moyen d'accès jusqu'au début des années 1990. Mais par la suite, l'élargissement des voies et des modalités d'accès aux écoles de commerce et d'ingénieurs entraîne une baisse logique des effectifs des CPGE. De plus, ces effectifs étant constitués majoritairement de bacheliers généraux (95 % des nouveaux entrants et surtout, scientifiques 72 %), la baisse du nombre de bacheliers scientifiques (-7 % entre les sessions 1995 et 2001 contre -2,7 % pour l'ensemble des autres séries) participe à cette chute des effectifs jusqu'en 2000, avant qu'ils ne repartent à la hausse en 2001.

b) ... et peu qualitative

Ces différentes phases de l'évolution quantitative de l'enseignement supérieur ne s'accompagnent pas d'une réelle démocratisation "qualitative" (Prost, 1992) ; si l'on ne retient que les bacheliers de "première génération", ceux dont aucun parent n'a le baccalauréat, (Beaud, 2002), il apparaît même une plus grande ségrégation. En effet, ces derniers, qui représentent près d'un nouveau bachelier sur deux, accèdent deux fois moins à l'enseignement supérieur que leurs pairs (Caille et Lemaire, 2009). C'est principalement le type de baccalauréat qui explique cette tendance, puisqu'ils ont majoritairement emprunté les voies technologique ou professionnelle. La principale conséquence est leur orientation massive vers les filières courtes professionnalisées STS. À l'inverse plus d'un bachelier "de père en fils" sur deux intègre l'université ou une CPGE. Quel que soit le type de baccalauréat, les bacheliers de "première génération", ceux dont au moins un des parents est titulaire du baccalauréat, sont systématiquement moins nombreux que les bacheliers "de père en fils" à poursuivre leurs études après le baccalauréat, exception faite du premier cycle universitaire. Les auteurs montrent que les bacheliers de première génération sont d'autant plus enclins à s'orienter vers une voie courte et professionnelle que les parents, passés par cet enseignement, montrent une certaine défiance envers l'utilité professionnelle des diplômes les plus élevés. Une limitation des aspirations que constate aussi Tenret (2011) lorsqu'elle interroge les étudiants : à filière, sexe, âge et niveau scolaire identiques, les enfants des classes supérieures ont des aspirations plus ambitieuses que leurs homologues des classes moyennes et populaires. Ainsi, comme le résume Beaud et Convert (2010) "*malgré les changements morphologiques de première grandeur qu'il a subi depuis 25 ans, l'enseignement supérieur français a moins changé qu'on ne le dit souvent*".

À la lumière de ces éléments, **la démocratisation de l'enseignement supérieur apparaît toujours aussi ségrégative** et les filières les plus sélectives davantage encore.

2 L'année du bilan pour les CPGE

Dans le point qui suit, portant sur les disparités d'accès aux CPGE, nous nous appuyons sur les données proposées par les différentes *Notes d'information* de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) de 1996 à 2003, ainsi que sur le travail de [Baudelot et al. \(2003\)](#) présenté lors du colloque *Démocratie, classes préparatoires et grandes écoles* les 16 et 17 mai 2003 à Paris.

a) Réformes et croissance des effectifs

On peut dégager quatre périodes dans l'évolution des effectifs généraux de CPGE. La première période connaît un accroissement continu des effectifs de CPGE depuis l'après-guerre jusqu'au milieu des années 1980, passant d'un peu moins de 9 000 élèves à quatre fois plus en 1985. La deuxième période se situe entre 1985 et 1991, elle est caractérisée par une hausse de 52 % des effectifs¹. Durant la troisième période, entre 1991 et 1994, ils diminuent légèrement, passant de 68 000 à 65 300 (*Note DEPP* 96.14). Puis dès 1995, on constate une nouvelle hausse qui reste toutefois plus modérée que la précédente soit 12 % d'augmentation des effectifs entre 1994 et 1997. Cette augmentation prend fin en 1997, date à laquelle le nombre d'élèves diminue pour se stabiliser autour de 70 000 jusqu'en 2002 avec des variations annuelles de moins de 1 %.

Deux périodes méritent qu'on s'y attarde car chacune correspond à une grande réforme des CPGE. Tout d'abord, **à partir de 1985 des CPGE scientifiques sont implantées dans des villes moyennes** afin d'offrir au plus grand nombre la possibilité d'accéder aux grandes écoles, en particulier aux écoles d'ingénieurs. Cette première vague d'ouverture sociale explique en grande partie la forte augmentation entre 1985 et 1991. Le nombre d'établissements double, passant de 171, en 1980, à 365, en 2006, ([Bodin, 2007a](#)). La part du privé, quant à elle, a augmenté en même temps que les effectifs globaux croissaient : elle pèse donc de plus en plus lourd dans les effectifs totaux de CPGE, passant de 4,2 % en 1980 à 17,4 % en 1996, puis diminuant jusqu'à 15,1 % en 2002. Toutefois, l'analyse de la répartition territoriale des établissements révèle de fortes disparités entre les académies et en leur sein, un point que nous développerons ultérieurement.

La seconde grande réforme a lieu en 1995 et touche à l'offre de formation de la filière. Les CPGE scientifiques proposent un enseignement valorisant les sciences de l'ingénieur, deux nouvelles filières sont ouvertes aux bacheliers technologiques : Technologie et sciences industrielles (TSI) et Technologie, physique, chimie (TPC). Les CPGE biologie, chimie et sciences de la terre (BCPST) assurent dorénavant la préparation au concours de l'école nationale vétérinaire. Combinées, ces réformes des classes scientifiques accroissent de 15 % le nombre des étudiants de première année dès la rentrée 1995. Les CPGE littéraires proposent depuis 1985 une filière lettres et sciences sociales (BL) mais leurs effectifs n'augmentent réellement qu'à partir de 1995 (+8 %). Enfin, la réforme des CPGE économiques et commerciales qui accueillent selon l'option (scientifique, économique, technologique) les bacheliers de différentes séries (S, ES, L, technologiques) conduit à un cursus sur deux années (au lieu d'une), produisant ainsi une augmentation de leurs effectifs de 5,4 % au total (mais 18,6 % pour l'option économique).

Les périodes présentées correspondent approximativement aux grandes phases de l'augmentation des effectifs du supérieur. En effet, jusqu'en 1987, la progression est modérée (+2,5 % par an), puis jusqu'en

1. Les effectifs entre 1985 et 1991 intègrent les élèves préparant le diplôme d'études comptables et financières (DECF) qui représentent environ 5 % des effectifs.

1993 elle s'accélère et passe à 7 % pour enfin devenir négative à partir de 1994 (-2 %). Cette diminution a fortement touché les CPGE, mais en se réformant elles sont parvenues à inverser la tendance. Il convient cependant de souligner que, depuis 1975, malgré la hausse du nombre de bacheliers, les efforts de 1985 en matière de maillage du territoire et les réformes de 1995, la part des étudiants de CPGE dans le premier cycle de l'enseignement supérieur a subi de faibles variations (entre 6,4 % et 7,5 %).

b) L'origine socio-scolaire des étudiants de CPGE et la part des femmes

Ce n'est qu'à partir du milieu des années 1970 que l'origine scolaire des étudiants de CPGE s'est effectivement trouvée modifiée. En 1975, les bacheliers généraux représentaient 75 % des bacheliers, mais 99,6 % des effectifs de CPGE, tandis que les bacheliers technologiques, qui représentaient 25 % des bacheliers, n'étaient que 0,4 % en CPGE. En 2002, la part de ces derniers passe à 35 % du total des bacheliers et à 5 % des effectifs de CPGE. Ainsi, en 27 ans leur poids y a été multiplié par 12, ce qui, comme l'explique [Baudelot et al. \(2003\)](#), en fait un vivier.

Les différentes phases d'évolution des CPGE présentées plus haut ont profité aux femmes puisque leur taux est passé de 31 % en 1975 à 41 % en 2002. La principale percée a eu lieu entre 1980 et 1996 puisque leurs effectifs enregistrent une hausse de 127 %, mais reste relative, attendu que leur part n'est en définitive que de 37,1 %. [Baudelot et al. \(2003\)](#) précisent qu'elles ont toutefois contribué au maintien, voire à la progression du poids des CPGE dans l'enseignement supérieur et constituent aujourd'hui un second vivier pour cette filière. **Dans chaque voie, la part de chaque sexe reste malgré tout bien loin de la parité**, comme nous le verrons ultérieurement.

L'ouverture sociale des CPGE ne peut s'observer de façon globale, tant chaque voie est spécifique, aussi étudierons-nous chacune d'elles séparément (sciences, économique et commerciale, littéraire), selon quatre grandes variables : le secteur, l'origine scolaire², l'origine sociale³, et la part des femmes.

c) La filière scientifique

En 1995, les CPGE scientifiques, comptent en première année onze voies différentes, dont quatre sont plutôt réservées aux bacheliers technologiques (TSI, TPC, TB, ENS Cachan), une spécialement réservée à la préparation de l'école nationale vétérinaire et une dernière concernant la marine marchande. En seconde année, le nombre de voies augmente et l'option SI est abandonnée, sauf en TSI, pour devenir un voie particulière (PSI). Aux dix voies de première année, s'ajoutent aussi quatre classes étoilées (MP* ; PC* ; PT* ; PSI*) qui conduisent aux plus grands concours et par conséquent aux "très grandes écoles", ainsi que deux classes post BTS en un an.

Les nouveaux entrants dans ces classes scientifiques proviennent presque exclusivement de la série S du baccalauréat général (95,5 %). On note cependant de grandes différences selon le type de classe. Ainsi, en 1995, dans les quatre principales voies qui cumulent 91 % des étudiants des classes

2. Pour une meilleure compréhension, nous avons choisi de ne traiter l'origine scolaire qu'à partir de 1995, date de la réforme du baccalauréat général en 3 séries (scientifique, économique et sociale, littéraire), auxquelles se rapportent les trois voies de CPGE.

3. Afin de faciliter la comparaison diachronique, nous emploierons ici la notion de milieu ([Baudelot et al., 2003](#)), qui agrège les PCS en quatre catégories : milieu supérieur (cadres, chefs d'entreprises) ; milieu enseignant (professeurs de tous les degrés) ; milieu intermédiaire (professions intermédiaires, employés, artisans et commerçants) ; milieu populaire (ouvriers, agriculteurs)

scientifiques, la part des bacheliers de la série S est de 99,5 % en MPSI et PCSI, 97,2 % en PTSI, 99,6 % en BCPST. Les bacheliers technologiques (3,7 %) sont concentrés dans les classes technologiques (TSI, TPC, MT, TB) représentant 5 % des CPGE scientifiques⁴. A la rentrée 2002, les effectifs ont chuté mais les taux restent les mêmes. Malgré la poussée des bacheliers technologiques dans le secondaire (+10 %), la part des bacheliers de la série S est toujours largement prépondérante, avec 95 % des effectifs totaux et 99 % dans les voies principales qui représentent toujours 91 % des effectifs des classes scientifiques.

En outre, ces étudiants sont **majoritairement inscrits dans des établissements publics** dépendants du ministère de l'Éducation nationale (83 %). Les établissements privés relevant du même ministère en accueillent 14,5 %, dont l'essentiel en MPSI et PCSI (près de trois étudiants sur quatre). Ces taux n'ont pas réellement évolué entre 1995 et 2002 (plus ou moins 1 point).

L'analyse de la population montre **une surreprésentation des milieux supérieur et enseignant**. Tandis que les premiers représentent 14 % des élèves de 6^e, ils sont près de 45 % en CPGE sept ans plus tard. Les seconds sont 5 % en 6^e et plus de 15 % en CPGE. **Les élèves des milieux intermédiaires et populaires se trouvent quant à eux sous-représentés**, les premiers passant de 36 % en 6^e à 28 % en CPGE, les seconds respectivement de 45 % à 15 %. Cette distinction sociale se renforce dans les classes étoilées, qui préparent aux plus grandes écoles et par conséquent aux carrières les plus prestigieuses. C'est surtout le cas des effectifs du milieu supérieur qui gagnent entre sept et seize points par rapport aux classes non étoilées.

Bien que les femmes aient réalisé une percée au sein des CPGE, leur part passant de 17,7 % en 1980 à 25,2 % en 1996 puis 27,8 % en 2002, on ne saurait parler de parité. L'analyse par voie montre que **les femmes s'orientent majoritairement vers les classes BCPST (57 %) ou vétérinaires (59,3 %)**. Le phénomène s'accroît au fil du temps puisque, sept ans plus tard, elles sont respectivement 64 % et 71,3 %. Si on ne constate pas d'évolution en MPSI, où elles représentent un quart des effectifs, leur poids a toutefois augmenté en PCSI, passant de 24 % à 29,3 %. Il est intéressant de constater que leur poids diminue en seconde année. En 2002, alors qu'elles représentent 30,2 % des effectifs de première année, elles ne sont plus 25,4 % en seconde année. Nous ne disposons malheureusement pas des données concernant les classes étoilées qui pourraient pourtant témoigner des formes genrées que prend l'orientation.

d) La filière économique et commerciale

Les CPGE économiques et commerciales s'organisent en cinq voies lors de la première année puis sept en seconde. En 1995, les nouveaux entrants sont en majorité dans les voies scientifiques et économiques (86 %), la voie technologique représente moins de 6 % des effectifs et les deux voies ENS Cachan (D1 ; D2) près de 8 %. La répartition des nouveaux bacheliers suit le "lien d'exclusivité" (Beaud et Convert, 2010) qui unit la série du bac et l'option de la CPGE. Ainsi, dans l'option scientifique les bacheliers de la série S sont 96 %, dans l'option économique ceux de la série ES sont 91,2 % et dans l'option technologique, les bacheliers de la série technologique sont 95,9 %. Dans les voies ENS Cachan, ce sont les séries ES qui sont les plus nombreux (63 %). Les bacheliers de la série L sont peu nombreux dans ces voies (entre 1 % et 5 %), mis à part en D1 où ils sont 11 %. **En sept années, les effectifs ont augmenté de**

4. Les autres classes scientifiques (4 %) concernent l'école nationale vétérinaire, la marine marchande et la section C de l'ENS Cachan (arts et design).

façon exceptionnelle (+57 % entre 1995 et 2002), particulièrement ceux des options économique et technologique qui augmentent respectivement de 80 % et 85 %. Malgré cette remarquable croissance des effectifs, **le poids de chaque série du baccalauréat reste le même dans les différentes options.**

Bien que le poids de chaque milieu évolue au cours des années, l'origine sociale reste ici très marquée puisqu'un étudiant sur deux est issu du milieu supérieur. Les effectifs du milieu populaire présentent une légère augmentation à partir de 1999, 13,2 % en 1996, ils sont 14,8 % en 2002, et induisent une baisse du poids des effectifs du milieu supérieur qui perdent 1,7 point (52,8 % en 1996, 51,1 % en 2002). Néanmoins, le poids de ces derniers reste plus important qu'il ne l'est dans les classes scientifiques (+7 à 8 points). De sorte que le poids des autres milieux s'en trouve réduit, particulièrement les milieux enseignant et intermédiaire qui perdent environ 3 points par rapport aux classes scientifiques, tandis que les milieux populaires n'en perdent qu'un. Cette différence entre les voies ne fait qu'accentuer ce que nous avons déjà souligné plus haut : **la surreprésentation des étudiants des milieux supérieurs et de manière moindre du milieu enseignant.** Nous ne disposons pas pour cette époque des catégories sociales par option, mais il est fort probable que cette dernière suive la répartition entre les séries du baccalauréat. Pour rappel, en 2002 les nouveaux bacheliers technologiques sont à 86 % issus des milieux intermédiaires⁵ (53 %) et populaires (33 %). La série S compte 40 % de bacheliers de milieu supérieur et la série ES un tiers de chaque catégorie.

Le poids de l'enseignement privé est aussi plus important dans cette voie qu'il ne l'est en sciences, puisqu'un étudiant sur quatre est inscrit dans un établissement relevant de l'Éducation nationale. **La quasi totalité de ces effectifs sont concentrés dans les options scientifique et économique (99 %).**

L'essentiel de la croissance du nombre de femmes dans ces classes s'est déroulé entre 1975 et 1995, période durant laquelle leur nombre a doublé. Leur part est de 50 % en 1995 et de 56,2 % en 2002. La répartition dans chaque option ne souligne pas de tendances aussi importantes qu'en sciences. Enfin, **on compte dans cette voie plus de garçons de milieu favorisé que de filles du même milieu (+3 points) et inversement plus de filles que de garçons de milieu populaire (+3 points).**

e) La filière littéraire

Les CPGE littéraires ne comptent que trois voies principales dont une ne compte qu'une centaine d'étudiants (École nationale des Chartres et Saint-Cyr). Les deux autres (AL : lettres ; BL : lettres sciences sociales) rassemble 97,4 % des effectifs.

Si cette voie est celle qui rassemble le plus de bacheliers généraux avec 99,4 % de ses effectifs en 2002 (98,7 % en 1995), tous ne proviennent pas de la série littéraire du baccalauréat. En effet, la classe BL (lettres et sciences sociales), du fait du programme de statistiques, est surtout ouverte aux bacheliers des séries S et ES, représentant respectivement 53,1 % et 23,7 % en 1995, puis 59,5 % et 32,2 % en 2002. Les autres classes préparatoires littéraires sont surtout celles des bacheliers de la série L, (72,4 % et 73,7 % en 1995 ; 64,5 % et 66,7 % en 2002).

Il convient de noter que le **"lien d'exclusivité" vraisemblable entre une série du bac et une voie**

5. Ici les milieux intermédiaires intègrent les professeurs des écoles. Les milieux supérieurs intègrent les enseignants du second degré et de l'université.

de CPGE est beaucoup moins exclusif en lettres qu'il ne l'est dans les autres CPGE. Les bacheliers de la série S représentent en moyenne 20 % des étudiants des voies littéraires. Bien que les effectifs se soient à peu près maintenus sur la période, le poids de chaque série du bac a évolué, les séries scientifiques pesant davantage en 2002 (+4 points en moyenne).

Les CPGE littéraires ne dérogent pas à la surreprésentation déjà évoquée, cependant celle des étudiants issus du milieu enseignant y est plus marquée, puisqu'ils sont en moyenne 17 %. C'est dans cette voie que les milieux populaires sont le moins représentés (12 %). Ces éléments marquent la forte implication du capital culturel qui semble régir le choix d'orientation. Il est en outre très probable que cette distinction se renforce selon la filière préparatoire (AL, BL), mais nous ne disposons pas des données qui permettraient de valider une telle hypothèse.

Bien qu'en très légère augmentation ces dernières années (+1,2 point), **c'est dans ces filières littéraires que la part de l'enseignement privé est la plus faible** (7,2 % en 2002). On note par ailleurs, un affaiblissement de sa part entre la première année (8,1 %) et la seconde année (5,8 %) qui s'explique par un nombre important d'établissements ne proposant pas de khâgne⁶ ou, comme nous le verrons par la suite, dont le niveau ne permet pas d'accéder aux concours souhaités.

Enfin, c'est aussi dans cette filière **que la part des femmes est la plus importante** avec 76,4 % en 2002 (72 % en 1995). Toutefois, comme on pouvait s'y attendre, elle est moindre en BL (65 % en 2002), même si ce taux a augmenté de sept points sur la période étudiée.

3 Depuis 2003 : la persistance des inégalités

Les différentes publications statistiques du ministère (MEN, 2014)⁷ montrent qu'entre 2001 et 2012, le nombre d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur a crû de 8,7 %. Sur la même période, les CPGE affichent une hausse de 14,4 %. Ni le taux de réorientation, ni celui des redoublements ne sauraient expliquer cette hausse. En effet, d'après le panel de bacheliers 2008 (Fouquet, 2013), le taux d'étudiants toujours inscrits en CPGE trois ans après le bac est moins important qu'en licence (18 % en CPGE contre 24 % en Licence) et le taux de réorientation y est plus important (31 % en CPGE contre 25 % en licence).

Le taux de nouveaux bacheliers qui poursuivent en CPGE ne fluctue que très peu, même si l'on constate une très légère baisse. En effet, ils étaient 7,1 % en 2001, 6,9 % en 2011 et 6,6 % en 2012. Cependant toutes les filières n'ont pas évolué de la même façon. **Ce sont les classes préparatoires économiques et littéraires qui ont connu la plus importante hausse, respectivement 20,5 % et 19 %**, tandis que les classes préparatoires scientifiques n'augmentent leurs effectifs que de 13,6 %.

a) La part du secteur privé et des femmes dans chaque filière

Le secteur privé dont les effectifs ont augmenté de plus de 50 %, représente aujourd'hui plus d'un étudiant sur six (18 %). L'édition 2013 de l'EESR précise que "les formations privées représentent la totalité des écoles de commerce et de management, environ un tiers des effectifs des écoles d'ingénieurs et de STS et un sixième des étudiants en CPGE" (p. 26). La part du privé dans l'enseignement supérieur

6. Terme désignant la seconde année des CPGE littéraires (1^{re} année : hypokhâgne)

7. L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche (EESR) est paru pour la première fois en 2007, Repères et références statistiques (RERS) en 2009.

continue donc sa lente croissance. Pour rappel, elle était de 4,2 % en 1980 et de 15,5 % en 2003. À la rentrée 2013, elle est de 16,6 %, ce qui correspond à une hausse des effectifs de 25 %. La part d'étudiants de CPGE dans le privé est toutefois légèrement inférieure à ce qu'elle est dans l'enseignement supérieur en général. De plus la croissance des effectifs du secteur privé est beaucoup moins importante au sein des CPGE qu'elle ne l'est dans l'ensemble (+25 % contre +50 %).

Tableau 1 – Comparaison de la répartition des effectifs de chaque filière de CPGE par secteur en 2003, 2007 et 2013 (%)

	Effectifs 2003-2004		Effectifs 2007-2008		Effectifs 2013-2014	
	Secteur Privé	Secteur Public	Secteur Privé	Secteur Public	Secteur Privé	Secteur Public
Filière scientifique	8,6	54,4	8,3	53,6	8,8	53,3
Filière littéraire	1,2	13,4	1,4	13,2	1,5	13,8
Filière économique	5,7	16,7	6,0	17,6	6,2	17,7
Totaux	15,5	84,5	15,6	84,4	16,6	84,8

Lecture : En 2003, les effectifs de la filière scientifique dans le privé représentent 8,6 % des effectifs de CPGE.

Champ : établissements privés et publics de différents ministères

Sources : MESR-DGESIP-DGRI-SIES et MEN-MESR-DEPP

Le poids du secteur privé dans chacune des filières de CPGE n'a que très peu évolué en dix ans. **Bien que le nombre d'étudiants inscrits dans un établissement privé du supérieur ait fortement augmenté, leur part dans cette filière reste plutôt stable.**

Nous l'avons rappelé plus haut, [Baudelot et al. \(2003\)](#) pensaient que les femmes constitueraient à l'avenir un vivier pour les CPGE. Leur poids n'a malheureusement que très peu évolué ces dix dernières années, passant de 41,4 % en 2002 à 42 % en 2013. Cependant, dans chaque filière, on peut noter une légère inversion des tendances. Les CPGE scientifiques voient leur part de femmes augmenter de près de deux points en dix ans (27,8 % en 2002 contre 29,5 % en 2013). Au contraire, dans la filière littéraire, la plus féminisée, leur part diminue de près de trois points (de 76,4 % à 73,5 %). Enfin, la part des femmes dans les CPGE économiques et commerciales diminue de deux points (de 56,2 % à 54,3 %).

Au sein de chaque secteur, cette tendance n'est pas équitablement partagée⁸. De ce point de vue, les établissements publics semblent être moins discriminants en matière de genre puisque toutes filières confondues, la part des femmes y est de 43 % contre 37 % dans le secteur privé. Même la filière littéraire, qui est la plus féminisée, l'est moins dans le privé que dans le public (69 % contre 74 %) et la filière économique et commerciale présente les caractéristiques inverses de celle du public en étant plus masculinisée (51 % contre 44 % dans le public). Quant aux sciences, on note moins d'un point de différence entre les deux secteurs.

8. Nous ne disposons pas des éléments pour une analyse diachronique de la part des femmes dans chaque secteur.

b) L'origine socio-scolaire des étudiants de CPGE

Les bacheliers technologiques, à l'instar des femmes, étaient présentés comme un vivier des CPGE ; mais, de la même manière, la croissance du taux de bacheliers technologiques est timide (+1,1 point), l'essentiel étant à imputer à la filière économique et commerciale (+3 points), tandis que la filière scientifique ne le voit augmenter que de 0,4 point. Si les filières technologiques étaient avant tout destinées aux bacheliers technologiques, elles ont été aussi l'occasion pour les bacheliers généraux de niveau moyen d'intégrer plus aisément une CPGE⁹.

De fait, à la lecture du tableau 2, **on constate que l'ouverture sociale, souhaitée dès 2005, ne s'est pas opérée**. La principale évolution concerne les étudiants de milieu intermédiaire dont la part a diminué de 6 points dans les sections technologiques de CPGE, contre 3 points à l'université, 2 points en IUT et 1,4 en STS. Alors qu'en 2013, cette catégorie rassemble 17,7 % de la population âgée de 18 à 23 ans, elle représente 11,9 % des étudiants français, avec une surreprésentation plus importante dans les IUT et les formations d'ingénieurs universitaires, (16,7 % et 15,3 %), que dans les STS ou CPGE (12,2 %).

Tableau 2 – Répartition des étudiants de CPGE selon leur origine sociale (%)

	Ensemble des étudiants français (toutes filières confondues)		Ensemble des étudiants de CPGE		Ensemble des étudiants de CPGE "technologiques"	
	2001	2011	2001	2011	2001	2011
Agriculteurs, artisans...^a	-	10,3	9	11	13	14
Employés	-	12,3	9	9	16	16
Ouvriers	-	11,2	5	6	16	16
Prof. intermédiaires	-	12,5	14	12	20	14
Prof. libérales, cadres sup.	-	30,3	51	50	23	25
Retraités, inactifs	-	11,3	7	6	9	11
Sans réponse	-	12,0	4	6	3	4

Lecture : En 2001, les enfants d'employés représentaient 9 % des effectifs de CPGE et 16 % des effectifs de CPGE "technologiques"

Champ : Établissements privés et publics de différents ministères.

Sources : MESR-DGESIP-DGRI-SIES et MEN-MESR-DEPP

a. Agriculteurs, artisans, commerçants, chefs d'entreprises

Du côté des enfants d'ouvriers, que ce soit pour l'ensemble des CPGE ou bien pour les seules sections technologiques, leur part n'a pas évolué, même si dans ces dernières ils restent plus représentés, signe d'une démocratisation ségrégative au sein même des CPGE. Nous verrons plus loin que la démocratisation s'opère effectivement de façon très inégale dans les différentes voies.

En ce qui concerne l'origine scolaire (tableau 3), on ne peut pas là, non plus, parler d'une véritable

9. Des éléments plus précis seront mis en évidence à ce propos dans la seconde partie du rapport.

transformation des profils, mais d'une évolution, qui semble par ailleurs se faire au profit des bacheliers de la série ES. En effet, la part de ces derniers gagne quelques points dans les filières économiques (+4,6 points) et littéraires (+3 points). Cela entraîne mécaniquement une baisse des bacheliers scientifiques dans la filière économique et commerciale, et des bacheliers littéraires dans la filière éponyme. Si cette évolution n'a que peu d'effet sur la série scientifique qui représente toujours près de 70 % des inscrits en CPGE, le poids de la série littéraire continue à fondre et passe sous les 10 %. De sorte que **malgré l'augmentation de ses effectifs (+19 %), la part des bacheliers littéraires en CPGE n'est que de 9,4 %**. Cela semble souligner la forte progression de la voie BL qui accueille surtout des bacheliers séries S et ES.

Tableau 3 – Origine scolaire des étudiants entrant en première année de CPGE (%)

Série du baccalauréat	CPGE scientifiques		CPGE économiques et commerciales		CPGE littéraires	
	2002	2013	2002	2013	2002	2013
Bac S	95,0	94,3	50,7	42,8	23,1	22,5
Bac ES	0,1	-	41,0	45,6	18,7	21,7
Bac L	-	-	1,0	0,6	57,6	54,9
Bac Techno	4,4	4,8	6,9	10,0	0,6	1,0
Autres	0,5	0,9	0,7	1,0	-	-

Lecture : En 2002, les bacheliers de la série S représentaient 95 % des effectifs de CPGE scientifique.

Champ : Établissements privés et publics de différents ministères.

Sources : MESR-DGESIP-DGRI-SIES et MEN-MESR-DEPP

c) Le taux de boursiers en CPGE

Ces dernières années, particulièrement depuis 2005, il a été souvent question du taux de boursiers pour évaluer l'ouverture sociale des CPGE. Même si nous reviendrons spécifiquement sur ce point dans le chapitre suivant, il semble intéressant, pour situer socialement les étudiants de CPGE, d'observer l'évolution du taux de boursiers dans l'enseignement supérieur (tableau 4) en même temps que la répartition par échelon (tableau 5).

À la lecture du tableau 4, on ne peut que constater la montée en puissance du taux de boursiers en CPGE. En effet, situé autour de 20 % depuis le début des années 2000, et après avoir plafonné autour de 15 %, ce taux a explosé à la rentrée 2008¹⁰ avec la création de l'échelon 0 cette année-là. Par ailleurs, le relèvement des plafonds d'attribution depuis 2001, et particulièrement en 2008, a constitué un "appel d'air" pour de nouveaux boursiers issus des classes moyennes (Fabre, 2007) et même plus récemment des classes supérieures. En effet, entre 2005 et 2011, le nombre de boursiers issus de la catégorie cadres, professions

10. À la suite des soulèvements dans les quartiers populaires français en 2005, le président J. Chirac avait annoncé l'objectif de 30 % de boursiers en CPGE en 2009. Cet objectif fut repris par N. Sarkozy lors de sa présidence en 2008 mais l'objectif fut étendu à chaque établissement et repoussé à 2010.

intellectuelles supérieures a augmenté de 208 %, celui des employés de 50 %, tandis que le nombre d'enfants d'ouvriers diminuait de 5 %, celui des inactifs de 15 % et celui des professions intermédiaires de 18 %.

Tableau 4 – Évolution du taux d'étudiants boursiers selon la filière dans l'enseignement supérieur (%)

	1998	2001	2007	2008	2009	2013
	1999	2002	2008	2009	2010	2014
Ensemble des étudiants	24,7	29,5	29,3	32,7	35,8	34,8
Etudiants de l'université (IUT compris)	22,5	27,4	28,4	31,0	32,5	34,8
Etudiants de CPGE	13,9	19,3	18,6	21,9	25,0	27,9
Etudiants de STS	39,6	42,4	39,6	42,0	42,6	45,3

Lecture : En 1998, 24,7 % des étudiants bénéficiaient d'une bourse.

Champ : Bourses sur critères sociaux, bourses sur critères universitaires (supprimées en 2008), bourses de mérite, allocations d'études (supprimées en 2008), prêts d'honneur (supprimés en 2009), fonds national d'aide d'urgence.

Sources : MENESR-DGESIP-DGRI-SIES / système d'information AGLAE (extraction au 15 mars 2014).

Ainsi, depuis la réforme des BCS en 2008, le nombre de boursiers ne cesse de croître, passant de moins de 500 000 en 2007-2008 à 640 000 en 2013-2014, soit plus de 30 % d'augmentation. Les statistiques de la DEPP (2013) montrent que les boursiers inscrits en 1^{re} année d'une filière de l'enseignement supérieur (36 %), sont à 60 % inscrits à l'université (dont IUP et hors IUT), 14 % dans un IUT, 21 % dans une STS et 4 % dans une CPGE. Mais la part de boursiers a évolué différemment selon les filières.

Tableau 5 – Taux de boursiers par échelon en CPGE (2013-2014)

	ech. 0	ech. 0bis	ech. 1	ech. 2	ech. 3	ech. 4	ech. 5	ech. 6	ech. 7	Total BCS
1ère année	19,2	9,9	19,1	9,3	8,0	7,2	13,0	10,6	3,7	100
2ème année	12,5	10,9	17,7	8,4	7,9	6,7	11,5	9,3	3,3	100
Total	21,8	10,5	18,4	8,8	8,0	6,9	12,2	9,9	3,5	100

Lecture : En 2013, 19,2 % des étudiants boursiers de CPGE bénéficiaient d'une bourse à l'échelon 0.

Champ : Bourses sur critères sociaux, bourses sur critères universitaires (supprimées en 2008), bourses de mérite, allocations d'études (supprimées en 2008), prêts d'honneur (supprimés en 2009), fonds national d'aide d'urgence.

Sources : MENESR-DGESIP-DGRI-SIES / système d'information AGLAE (extraction au 15 mars 2014).

La part de boursiers varie selon les filières et augmente de l'une à l'autre de façon caractéristique. Toujours sur la même période (2005-2013), le taux global de boursiers a augmenté de 37 %. Ce taux correspond à une augmentation de 20 % à l'université (licence), de 23,5 % en STS et de 72,5 % en CPGE. La part de chaque échelon selon la filière révèle des écarts tout aussi importants. En 2013¹¹, alors que les trois premiers échelons représentent 40 % des boursiers de l'enseignement supérieur, ils sont 51 %

11. En 2013 : création d'un échelon 0bis "permettant à 55 000 étudiants des classes moyennes de bénéficier d'une aide annuelle de 1 000 euros. Jusqu'ici, ces boursiers échelon 0 bénéficiaient de l'exonération de droits de scolarité et de cotisation de sécurité sociale mais ne percevaient pas de bourse" et d'un échelon 7 "permettant à 30 000 étudiants de bénéficier d'une augmentation de leur bourse qui passe de 4 697 euros à 5 500 euros annuels, soit une augmentation de 800 euros (+ 15 %)" (MESR).

en CPGE. A l'opposé, les trois derniers échelons rassemblent 34 % de l'ensemble des boursiers et 25 % de ceux de CPGE. La distinction par année permet de constater que le taux diminue en deuxième année, un effet déjà vu avec la féminisation.

Conclusion de la première partie

Baudelot et al. (2003), à propos des évolutions antérieures à 1995, mettaient en avant "un tableau de la constance et des permanences statistiques". L'analyse diachronique présentée dans ce rapport montre que ces dernières années n'ont pas fondamentalement transformé ce tableau. Si l'on peut constater un réel accroissement des effectifs de CPGE, il semble être surtout lié au processus général de démocratisation du supérieur, lequel emprunte *in fine* à la réforme Berthoin (1959) son principe d'élargissement de la sélection, en combinant nécessité économique et accroissement de la justice sociale (Robert, 2007). C'est en définitive le secteur privé qui s'est avéré le plus gros vivier ces dernières années en augmentant considérablement le nombre de places en CPGE, particulièrement dans la filière économique et commerciale.

Depuis 2003, on assiste donc à une hausse des effectifs en CPGE, mais les évolutions souhaitées par les politiques d'ouverture sociale restent faibles et le poids des "viviers" n'a finalement pas assez évolué pour constituer une réelle ouverture sociale, et cela même si leur distribution a pu se transformer au cours des années, particulièrement pour les femmes qui ont vu leur accès aux filières masculinisées augmenter légèrement. L'origine en est à chercher du côté des politiques éducatives qui ont largement promu les sciences auprès du public féminin (Biljana, 2012), afin d'endiguer les effets de genre dans l'orientation (Duru-Bellat, 1993). Malgré ces politiques, les évolutions restent modérées. Si la part des femmes en sciences a augmenté, on ne peut que constater le maintien de leur surreprésentation en BCPST ou vétérinaire et leur sous-représentation en MP, plus encore en classes étoilées. Un second indicateur est particulièrement éclairant sur cette dimension genrée, c'est la diminution de leur part entre la première et la seconde année qui n'a pas changé ces dix dernières années. Cela indique ce qui avait souvent été constaté par la recherche : la compétition, dont on sait qu'elle est de plus en plus forte au fur et à mesure de l'avancée au sein de la filière CPGE (Darmon, 2013 ; Masy, 2014b), est préjudiciable aux femmes. On peut aussi interroger leur niveau d'aspiration dans la voie scientifique. Cependant, à filière et niveau équivalents, il semble qu'il ne soit pas influencé par le sexe mais bien par l'établissement. C'est que nous verrons dans la suite du rapport. Si les femmes ont su prendre un peu plus de place dans la voie scientifique des CPGE, elles n'en restent pas moins plus souvent orientées vers des carrières soumises à leurs attributs de genre, plus encore dans le secteur privé que dans le public.

Le second vivier que représentaient les bacheliers technologiques n'a lui non plus eu l'effet escompté. La timide croissance s'est faite exclusivement vers les voies technologiques et principalement vers la voie technologique de la filière économique et commerciale, proposant aux bacheliers technologiques des carrières souvent éloignées de l'élite sociale. Ces voies constituent en définitive la suite logique d'une filière à la trajectoire tubulaire (Cam, 2009) et renforcent par là-même le poids du lien d'exclusivité entre le secondaire et le supérieur.

La seule modification significative dont les médias se sont fait le relais durant ces 10 dernières années concerne le taux de boursiers. Mais peut-on postuler une ouverture sociale à partir de cet indicateur ? Nous avons vu que la part d'étudiants issus des milieux populaires n'a pas évolué sur la même période malgré

une hausse importante du taux de boursiers et de l'instauration de politiques d'ouverture sociale. Le taux de boursiers cache en définitive les difficultés à démocratiser ces filières (Masy, 2014a).

On peut conclure en constatant que la démocratisation n'est pas significative en CPGE mais qu'on peut noter quelques avancées dont il faut souligner qu'elles sont variables selon la filière tout en étant assez éloignées des objectifs initialement fixés. De la sorte l'entre-soi socio-scolaire reste prégnant au point que l'ouverture sociale en CPGE peut se résumer à une nouvelle forme de démocratisation ségrégative.

II Les dispositifs d'ouverture sociale

1 La nécessité d'ouverture sociale

Dès les années 1970, le caractère socialement élitiste du recrutement des grandes écoles (GE) et des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) qui y préparent a été à de nombreuses reprises souligné (Bourdieu, 1981, 1989), donnant lieu à des initiatives en termes de politique nationale, comme l'ouverture de classes préparatoires dans des lycées situés ailleurs qu'au centre des grandes villes universitaires. C'est cependant dans les années 2000 que les mises en question s'intensifient, à la lumière des travaux proposant une analyse quantitative de la massification de l'accès à l'enseignement supérieur, conduisant d'une part à la production de plusieurs rapports et textes officiels, d'autre part à la multiplication des enquêtes statistiques mais plus encore ethnographiques menées par experts et chercheurs.

a) Les rapports et les textes officiels

Le premier texte officiel d'importance est sans doute la circulaire numéro 2005-148 du 22 août 2005 relative à la mise en œuvre de la **Charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence**. Cette charte, destinée à proposer des actions pour répondre à la représentation insuffisante dans les Grandes Écoles des enfants issus de catégories sociales défavorisées, est signée dès sa publication par 57 établissements d'enseignement supérieur et donne lieu à la création de la commission "ouverture sociale" de la conférence des grandes écoles (CGE).

La charte, renouvelée et précisée en 2010 (MEN, 2010b), insiste sur l'apparition de phénomènes d'auto-censure très tôt dans le parcours scolaire qui appellent la mise en œuvre d'actions d'information des jeunes et de leurs familles, et de parcours de réussite accessibles destinés à contribuer à augmenter la propension à poursuivre des études supérieures. Les principales de ces mesures sont :

- des opérations d'information et de sensibilisation à la poursuite d'études postbac d'excellence ;
- le développement des dispositifs de type "Cordées de la réussite" ;
- la communication en amont mettant en évidence toutes les formes de financement des études supérieures (bourses sociales, bourses au mérite, prêts étudiants, emprunt garanti par l'État sans caution familiale, possibilités de travaux rémunérés au sein des établissements, individualisation des parcours de formation, stages, années de césure, alternance, apprentissage. . .) ;
- l'objectif de 30 % de boursiers en GE ;

- la valorisation des voies technologiques, notamment grâce à l'accroissement des effectifs des CPGE spécifiques et à la priorité donnée aux élèves boursiers "motivés" issus des terminales technologiques et professionnelles.

Le Sénat se saisit de la question en 2006 et produit en 2007, sous la responsabilité d'Y. Bodin, un rapport très bien informé et proposant une synthèse des débats et propositions, "Diversité sociale dans les classes préparatoires aux grandes écoles : mettre fin à une forme de délit d'initié" (Bodin, 2007b). Ce rapport insiste sur trois freins à l'accès aux CPGE : l'"autocensure" d'ordre socioculturel et psychologique, les "handicaps financiers" (coût direct et indirect des études), les "inégalités territoriales" conjuguées aux inégalités sociales et culturelles (banlieues difficiles, zones rurales enclavées et zones industrielles en reconversion). Pour y répondre, la commission fait des propositions plus ou moins nouvelles : améliorer l'information et l'orientation, revoir l'implantation des CPGE, généraliser le tutorat, évaluer et valoriser les expérimentations mais surtout faire un effort en direction des milieux modestes par le décontingement des bourses au mérite et la multiplication des internats. Le rapport reprend et discute en particulier la proposition de Weil (2005) selon laquelle les meilleurs élèves de chaque lycée de France doivent disposer d'un droit d'accès aux classes préparatoires aux grandes écoles sur le modèle des *Percentages plans* mis en œuvre dans certains États des États-Unis.

Dans la foulée de la révision de la Charte pour l'égalité des chances pour l'accès aux formations d'excellence, les inspections générales prennent en charge une enquête qui aboutit au rapport **Contrôle de l'ouverture sociale et de la diversité dans les classes préparatoires aux grandes écoles** (IGEN/IGAEN, 2010). Ce rapport propose une synthèse des mesures prises depuis le début des années 2000, mais fait surtout, sur la base d'une compilation de données récentes et d'une enquête de terrain, un bilan des actions menées. Il rappelle ainsi que la politique nationale d'ouverture sociale des CPGE se structure depuis 2005 autour de deux principes :

1. la diversité recherchée est exclusivement une diversité sociale qui doit concerner de manière homogène l'ensemble de l'enseignement supérieur ;
2. les filières sélectives doivent proposer des modèles d'ouverture culturelle dont les autres filières de l'enseignement supérieur pourraient s'inspirer.

Il rappelle le double objectif désormais assigné aux CPGE d'intégration et de maintien sur deux ans d'une proportion de 30 % de boursiers de l'enseignement supérieur à l'horizon 2010 (annoncé par le Président Chirac en 2005 et repris par le Président Sarkozy en 2007) et d'accueil de 5 % des meilleurs élèves de terminale (Présidence de la République, 2007).

La conférence des grandes écoles (CGE) prend à son tour conscience de l'interpellation dont ses membres font l'objet et crée au sein de sa commission Amont un groupe dit "ouverture sociale" censé suivre en continu et soutenir les initiatives des grandes écoles. Le groupe d'"Ouverture sociale" produit en 2010 un rapport **Ouverture sociale des grandes écoles, livre blanc des pratiques** (CGE, 2010) surtout destiné à faire le bilan des actions menées par les écoles en termes de diversification d'accès, pointant l'effort important à produire en direction des lycéens mais aussi des enseignants de lycée et mettant en avant le **dispositif national des Cordées de la réussite**, inauguré en 2008. Toutefois, depuis ce livre blanc des pratiques, la CGE n'a plus rendu de rapport public sur la question. En revanche, elle signe en 2013 un accord de partenariat avec **Passeport avenir**. Passeport avenir (<http://www.passeport-avenir.com/>) est né de l'initiative de grandes

entreprises préoccupées de la diversification de leur recrutement en particulier en direction des jeunes des milieux populaires. Cette association offre un accompagnement individuel à des lycéens et à des étudiants pour leur faciliter la découverte du monde professionnel et l'accès aux filières d'excellence. Elle propose, en accord avec la CGE, un baromètre régulier (<http://www.passeport-avenir.com/publication/barometre-passeport-avenir-louverture-sociale-grandes-ecoles-universites/>), outil permettant d'établir un état des lieux des actions menées au sein des 49 établissements d'enseignement supérieur partenaires pour diversifier leur recrutement, tout spécialement en direction des jeunes issus des milieux populaires. Le dernier baromètre disponible date de 2013 et est fondé sur les réponses de 31 grandes écoles, en majorité des ESC.

b) Les initiatives pionnières

Au début des années 2000, quelques établissements d'enseignement lancent des initiatives de diverses natures destinées à diversifier leur recrutement :

- 2001 : **La convention éducation prioritaire** (CEP) de Sciences Po Paris propose une voie d'accès privilégiée aux bacheliers des lycées de ZEP ;
- 2002 : **La classe dite Spé-IEP** du lycée Thiers de Marseille prépare en un an des bacheliers de lycées ZEP aux concours d'entrée post-bac aux IEP (puis aux ESC à partir de 2005) ;
- 2003 : Le programme de tutorat **Une grande école pourquoi pas moi ?** (PQPM) de l'ESSEC est destiné à soutenir les lycéens, en particulier d'origine populaire, dans leurs efforts d'intégration à un établissement d'enseignement supérieur sélectif ;
- 2006 : **La classe préparatoire aux études supérieures** (CPES) du lycée Henri IV est une sorte de propédeutique aux CPGE réservée aux bacheliers des établissements populaires.

Ces expérimentations touchent diversement les jeunes des milieux sociaux visés ([van Zanten, 2010](#) ; [Pasquali, 2014](#)) :

- la **CEP** de Sciences Po accueille, en 2008, 58 % de jeunes des classes populaires ;
- la **classe Spé-IEP** en touche en moyenne, sur la période 2003-2009, 71 % voire un peu plus si on se réfère à la PCS des mères) ;
- le programme **PQPM** en accueille, en 2010, 65 %.

Il faut souligner que ces dispositifs, qui ne touchent qu'un nombre limité de jeunes (quelques pourcents de l'ensemble des élèves recrutés), n'ont pas tous pour vocation de diversifier le recrutement des établissements qui les ont mis en œuvre mais visent plus généralement à ouvrir l'accès des lycéens des milieux populaires aux formes sélectives de l'enseignement supérieur ([van Zanten, 2010](#)). Surtout, ils ont participé à **l'infléchissement des politiques de discrimination positive d'une action globale en direction des élèves de milieux populaires à des actions plus individualisées auprès de lycéens repérés**, avec une attention spécifique aux jeunes issus de l'immigration, comme ce fut le cas dès l'origine pour la prépa Spé-IEP ([Buisson-Fenet et Landrier, 2008](#)).

c) Les réserves des experts

Les efforts d'ouverture sociale des établissements sont cependant fortement mis en cause par les observateurs qui notent qu'ils ne concernent qu'un **trop petit nombre d'étudiants des milieux populaires**.

C'est ce que constate par exemple l'Institut Montaigne, un "think tank" connu pour ses positions à la fois libérales et non conformistes qui s'est doté d'un axe de recherche "Cohésion sociale : éducation, emploi, diversité, formation professionnelle, égalité des chances" et se montre très préoccupé des questions d'éducation et de formation. Dans le rapport qu'il produit en 2006, l'Institut Montaigne propose un focus sur deux expériences pionnières, la CEP de Sciences Po (2001) et la décision de l'ENSAM d'ouvrir son recrutement en priorité à des élèves de lycées classés en ZEP (2002). Parmi les propositions, la plus importante correspond à la reprise de l'idée de quotas dans les CPGE lancée par Patrick Weil mais que l'Institut tend à populariser dans les milieux de décideurs et au sein de la droite politique.

Certains observateurs vont plus loin et, au-delà de la mise en chantier de dispositifs de discrimination positive ou de mesures d'incitation à destination des jeunes des milieux populaires ou issus de l'immigration, avancent quelques hypothèses pouvant expliquer leur insuffisance et la médiocrité des résultats des actions. Le think tank Cartes sur table (Gfeller et Mauvais, 2014) estime que la diversification du recrutement se heurte aux **pratiques et perceptions au sein des CPGE et des grandes écoles qui elles ne changeraient pas**. C'est ce qui ressort de la plupart des travaux ethnographiques menés depuis le début des expérimentations qui dévoilent le malaise des étudiants issus des quartiers populaires face aux préjugés des étudiants des CPGE classiques (Darmon, 2012 ; Pasquali, 2014) même si d'autres mettent en avant la transformation des pratiques pédagogiques et les préoccupations d'accompagnement des enseignants de CPGE, tout spécialement de ceux exerçant dans les classes qui accueillent des étudiants peu familiers des usages et de la culture propres aux filières d'excellence (Dutercq et Perez-Roux, 2011 ; Darmon, 2013 ; Daverne et Dutercq, 2013).

Enfin la plupart des chercheurs craignent que les initiatives des lieux de formations sélectifs, grands lycées, CPGE, grandes écoles et autres établissements d'enseignement supérieur d'excellence, ne permettent en définitive que de les dégager de toute responsabilité sociale au détriment de la mise en chantier d'une réforme plus profonde conjuguant efficacité économique et sociale et justice politique (Buisson-Fenet et Draelants, 2010 ; ? ; Maxwell et Van Zanten, 2015). Certains enfoncent le clou en mettant en cause l'explication par l'autocensure qui caractériserait les lycéens de milieu populaire et qui freinerait leur ambition, même quand ils ont de bons résultats scolaires, à s'orienter vers l'enseignement supérieur sélectif (Broccoli et Sinthon, 2011) : selon ce paradigme explicatif, les jeunes n'ayant pas bénéficié d'un environnement familial à fort capital culturel et scolaire ne s'autoriseraient pas à se montrer ambitieux dans leurs projets d'études, ce qui constituerait un obstacle à l'efficacité des programmes d'ouverture sociale se limitant à des mesures organisationnelles, et appellerait des dispositifs d'incitation et d'accompagnement, du type de ceux qui ont été récemment mis en œuvre. Or, de façon purement objective et statistique, **les données montrent que plus on s'élève dans les niveaux d'enseignement et plus on va vers les sections et filières sélectives, non seulement moins ces jeunes sont nombreux mais aussi moins leurs chances de réussir sont effectives**. C'est la thèse que défend S. Broccoli et à l'appui de laquelle il cite l'exemple des CPGE (Broccoli et Jarraud, 2011). Il ne s'agirait donc pas d'une limitation imposée par leur subjectivité mais d'un choix lié à une vision pragmatique de leur devenir potentiel.

Même si, pour le cas des étudiants de CPGE, le constat d'un plus fort taux d'échec de ceux qui sont issus des milieux populaires n'est pas avéré, on ne peut nier que **la démocratisation dont ces classes ont fait l'objet est de nature ségrégative** : les CPGE accessibles aux lycéens des classes sociales populaires ou de la fraction inférieure des classes moyennes n'offrent pas l'accès aux meilleures grandes écoles et

n'ouvrent pas vers les mêmes métiers que les CPGE traditionnelles (Daverne et Dutercq, 2014).

2 La place des élèves des milieux populaires

Le développement d'expérimentations locales mais plus encore le lancement de dispositifs nationaux ont rendu nécessaire l'instauration de critères objectifs pour la **mesure des efforts d'ouverture sociale en direction des jeunes des milieux populaires** du recrutement des CPGE et plus généralement des lieux de formation sélectifs. Très rapidement plus que la place réservée aux élèves boursiers, c'est la proportion de ces élèves qui a suscité le plus d'intérêt, avec une forte référence aux formes de discrimination positive ou d'action affirmative explorées aux États-Unis depuis de longues années (Sabbagh et van Zanten, 2010).

a) Un "Percentage Plan" à la française

Des actions dites d'*affirmative action* ont été mises en place aux États-Unis dès le début des années 1960, mais abandonnées dans les années 1990 : il s'agissait de favoriser la scolarité des bons élèves des milieux défavorisés, notamment en leur facilitant l'accès à des établissements performants. C'est ce modèle que certains États, comme la Californie ou le Texas, transposent au niveau de l'enseignement supérieur, en instaurant les *Percentage plans*. Ce sont des dispositifs destinés à diversifier socialement l'accès aux universités en permettant à un pourcentage déterminé des meilleurs élèves du secondaire, ou plus souvent des établissements populaires (en clair, avec une forte population des minorités ethniques), de bénéficier de places réservées dans les universités, particulièrement les plus demandées et donc les plus sélectives d'entre elles (Sabbagh, 2008).

La proposition d'introduire une mesure similaire en France pour le recrutement dans les CPGE et dans l'ensemble des établissements à recrutement post-bac sélectif est faite par **Patrick Weil qui considère que le pourcentage le plus propre à obtenir l'effet souhaité se situe au-delà de 5 % (comme l'ont suggéré certains), à environ 7 %**. Ce calcul tient compte du fait que certains bacheliers ne voudront pas bénéficier d'un tel avantage, notamment pour poursuivre vers le droit ou la médecine, ce qui, selon lui, laisserait une marge de recrutement de 30 à 40 % par d'autres voies plus traditionnelles sur examen ou sur dossiers individuels (Weil, 2005). Dès novembre 2005, le groupe socialiste fait une proposition de loi en ce sens, qui fixe la barre à 6 % (<http://www.assemblee-nationale.fr/12/propositions/pion2688.asp>). La proposition, non retenue par le bureau de l'assemblée, est reprise en 2012 dans le programme du candidat à l'élection présidentielle, François Hollande, mais entretemps Nicolas Sarkozy a déjà officialisé *a minima* la suggestion, dans la lettre de mission du 5 juillet 2007 à l'intention du nouveau ministre de l'Éducation Nationale, Xavier Darcos. Il lui enjoint de permettre "*aux 5 % des meilleurs élèves de chaque établissement scolaire de rejoindre, s'ils le veulent, une classe préparatoire aux grandes écoles ou un établissement bénéficiant d'un statut de grand établissement ou d'université technologique. Ce dispositif constituera un puissant vecteur d'égalité des chances, un outil d'émulation au sein des établissements et donnera au baccalauréat un nouvel intérêt*" (Présidence de la République, 2007).

Cette mesure est cependant contestée, notamment au prétexte que la ségrégation sociale est territorialement moins forte en France qu'aux États-Unis. De ce fait la sélection des 5 à 7 % des meilleurs élèves de lycée bénéficierait essentiellement aux élèves de milieu favorisé de chaque lycée dont les résultats scolaires sont statistiquement les meilleurs. Le rapport de la CGE prévoit même qu'**un tel dispositif créerait un**

effet d'aubaine en incitant les parents aisés d'élèves de niveau scolaire moyen à les envoyer dans des lycées populaires pour qu'ils y parviennent plus aisément à figurer dans le pourcentage des heureux élus (MEN, 2010b). On pourrait opposer de nombreux arguments à la thèse de la CGE, notamment en indiquant qu'il suffirait pour éviter l'effet d'aubaine d'associer au dispositif des conditions liées aux ressources de la famille des élèves sélectionnés mais c'est effectivement, conformément au vœu de la CGE, la priorité donnée aux boursiers dans le recrutement qui a été privilégiée, car plus facile à mettre en œuvre et moins polémique.

b) La priorité aux boursiers

L'objectif d'un tiers de boursiers accueilli en CPGE, fixé par Jacques Chirac début 2006 puis ramené à 30 % par Nicolas Sarkozy en 2007, fait l'objet d'une évaluation attentive de son impact dans le rapport des inspections générales de 2010 dont certains éléments seront repris ici. Précisons d'emblée que **les progrès constatés sont à relativiser au regard des mesures, prises parallèlement, de déplafonnement des revenus donnant droit à l'obtention du statut de boursier de l'enseignement supérieur** qui, de 2007 à 2008, augmentent mécaniquement de plus de 10 % le nombre d'ayants droit. C'est en effet la principale cause de l'accroissement de 25 % du nombre d'étudiants boursiers en CPGE entre 2007-2008 et 2008-2009. Les IG relèvent en outre que la situation fortement polarisée qu'elles ont observée dans l'académie de Versailles reflète un phénomène plus général : *"d'un côté quelques établissements accueillent l'essentiel des boursiers, de l'autre, les établissements privés et les établissements publics les plus prestigieux semblent considérer que leur vivier de recrutement ne leur permet pas de participer à la politique d'ouverture sociale des CPGE."* (IGEN/IGAEN, 2010). Il apparaît que l'engagement des responsables locaux, recteurs aussi bien que chefs d'établissement, mais aussi des équipes pédagogiques, dont on sait le poids quand il s'agit de professeurs de CPGE, a un impact fort sur la réussite des objectifs de la politique nationale d'ouverture sociale. Enfin les CPGE littéraires sont moins touchées que les autres comme si elles n'étaient pas accessibles en soi aux jeunes des milieux populaires ou encore comme si elles ne constituaient pas pour eux un objectif correspondant à leur attente de promotion sociale.

On note aussi qu'une **grande proportion de lycéens boursiers potentiels de l'enseignement supérieur** (avis conditionnel de bourse positif), admis en CPGE sur la base de leur premier vœu dans le cadre de la procédure APB, **ne s'y inscrivent finalement pas** : ils sont plus d'un tiers dans ce cas à la rentrée 2009. Le rapport des IG considère que *"le problème du logement peut constituer une barrière infranchissable pour les étudiants boursiers en CPGE, aussi bien en province qu'en Île-de-France"* (IGEN/IGAEN, 2010). Il ajoute : *"La gestion des accès à l'internat demeure souvent un instrument stratégique de conduite sélective du recrutement en CPGE à Paris"* (IGEN/IGAEN, 2010), ce qui laisse entendre que certains établissements utilisent cet alibi pour sélectionner leurs élèves et limiter la proportion de boursiers.

3 La diversification des CPGE

Dès le début des années 90, en concomitance avec le mouvement de massification de l'enseignement supérieur, différentes initiatives ont été prises au niveau national pour rapprocher les CPGE de nouveaux publics : l'action a porté d'abord sur leur localisation puis sur les filières proposées, et ensuite sur l'ouverture aux bacheliers technologiques et plus récemment professionnels.

a) Les classes préparatoires de proximité

Les classes de proximité se sont développées dans des villes moyennes non pourvues de ces lycées traditionnels réputés du centre des grandes villes universitaires, où les CPGE sont implantées depuis longtemps, et dans la banlieue ou la grande banlieue de Paris ou de quelques métropoles régionales. Moins demandées et plus faciles d'accès avec un dossier scolaire moyen, elles visent l'entrée dans des écoles d'ingénieurs ou de commerce de moindre prestige. Les effectifs de ces classes sont moins chargés et les professeurs adaptent leur pédagogie, tout spécialement en première année, pour faciliter l'acculturation d'un public constitué de ce qu'on peut qualifier de nouveaux étudiants de prépas (Daverne et Dutercq, 2014).

Ces étudiants proviennent en effet souvent de lycées qui ne préparent pas leurs élèves au cursus CPGE/GE et ont parfois été recrutés par les équipes de ces CPGE moins réputées qui démarchent afin d'assurer la pérennité de leur filière. Il s'agit donc couramment d'un public de bons élèves, issus de la fraction inférieure des classes moyennes ou des classes populaires et qui ne bénéficient de l'information nécessaire, ni dans leur famille ni dans leur établissement d'origine.

b) Les classes préparatoires technologiques et professionnelles

Les classes préparatoires technologiques ont été créées en 1977 sous l'appellation de "TA" afin de permettre aux lycéens des baccalauréats technologiques d'accéder aux grandes écoles d'ingénieurs. Elles deviennent TSI (technologies et sciences de l'ingénieur) à la suite de la réforme de 1995 et sont donc *a priori* particulièrement destinées aux bacheliers de la section STI. S'y sont ajoutées les CPGE TPC (technologie, physique et chimie) et les CPGE TB (technologie et biologie) proposées aux bacheliers de STL dans seulement respectivement 3 et 8 (dont 2 de l'enseignement agricole) lycées en France.

C'est sur le même modèle que sont créées en 1995 les CPGE ECT (économiques et commerciales, option technologique, dont le programme sera revu en 2007) pour accueillir les bacheliers technologiques de la section STG et les préparer aux concours des mêmes écoles de commerce et de gestion-management que les filières ECS (CPGE économiques et commerciales, option scientifique) et ECE (CPGE économiques et commerciales, option économique).

On dénombre actuellement **une quarantaine de ces classes pour chacune de ces deux filières**, toutes implantées dans des lycées de "second rang", à l'instar des classes préparatoires de proximité, dont elles constituent du reste une voie privilégiée. Elles accueillent un **taux important de boursiers** en raison du profil social des bacheliers technologiques.

Il faut faire une différence entre les deux sections : les bacheliers STI continuent à privilégier une orientation dans les sections STS préparant au brevet de technicien supérieur (BTS) qui offrent une scolarité en 2 ans avec pour finalité la vie active ou une Licence professionnelle (un an de plus). Les STS, qui proposent en soi une vraie certification, seraient en effet jugés "plus rassurantes et plus conformes aux études qu'ils ont faites" (IGEN/IGAEN, 2010). On comptait ainsi 1 000 élèves de TSI, TPC et TB en 2010 sur un effectif de 34 000 bacheliers STI et de 7 000 en STL.

On relevait en revanche, en 2009-2010, 36 classes ECT avec un effectif total en première année de presque 1 000 étudiants, alors qu'ils n'étaient que 420 en 2005. On y pointe de plus une part majoritaire de filles (de 52 à 58 %) et une proportion de boursiers supérieure à 40 %. Près de 90 % des étudiants d'ECT intègrent à la fin des deux années une école de commerce et de management certes bien plus souvent des

ESC régionales que les grandes écoles dites "parisiennes" (HEC, ESSEC, ESCP, etc.).

Depuis la rentrée 2009, le lycée René-Cassin de Strasbourg a ouvert une CPGE expérimentale réservée aux bacheliers professionnels du secteur tertiaire, suivi par le lycée Jean-Perrin de Marseille. Sur le même modèle, une CPGE destinée aux bacheliers professionnels du secteur industriel a été créée à Montceau-les-Mines à la rentrée 2010. Dans tous les cas la scolarité se déroule sur trois ans : après deux ans d'une classe préparatoire spécifique les étudiants rejoignent la seconde année d'une CPGE ECT ou TSI.

c) **Les classes préparatoires universitaires ou cycles universitaires préparatoires aux grandes écoles (CUPGE)**

Le rapport commandé par la ministre de l'Enseignement Supérieur et de la recherche, Valérie Pécresse, au recteur Christian Philip et remis en novembre 2008 (Philip, 2008), **reprend une idée déjà ancienne** puisque les 13 écoles d'ingénieurs du réseau Polytech recrutent depuis de nombreuses années dans les cycles universitaires de préparation aux grandes écoles (CUPGE) implantés dans leurs universités de rattachement (Annecy-Chambery, Clermont-Ferrand, Grenoble, Lille, Lyon, Nantes, Nice-Sophia, Marseille et Montpellier, Orléans, Paris-UPMC, Paris-Sud, Tours). Le même cas de figure se retrouve à l'Université de Lorraine, qui prépare aux 31 écoles du réseau de l'Institut National Polytechnique (INP) situées à Bordeaux, Grenoble, Nancy et Toulouse, et à l'Université de Haute-Alsace qui comporte un CUPGE préparant aux concours de Polytechnique et de 19 grandes écoles de chimie.

Mais **le rapport Philip et les déclarations de la ministre conduisent à réactiver ces dispositifs** et à provoquer l'ouverture à la rentrée 2009 de classes préparatoires par les universités de Corte et de Bretagne Sud, puis par celle de Cergy-Pontoise d'une CPGE physique chimie et sciences de l'ingénieur (PCSI) en partenariat avec le lycée Jean-Jaurès d'Argenteuil. Il existe en tout aujourd'hui 18 CUPGE, surtout spécialisés dans la préparation aux grandes écoles d'ingénieurs, mais deux d'entre eux, ouvertes à l'Université catholique de Lille, préparent aux écoles de commerce et de management.

Une alternative aux CUPGE est offerte par **les classes préparatoires qui proposent une scolarisation alternée entre lycée et université**, comme cela existe pour les filières spécifiques Économie, droit et gestion (D1) et Économie, méthodes quantitatives et gestion (D2) préparant aux concours ENS économie et gestion. Elles sont implantées dans **une quinzaine de lycées en lien avec une université de rattachement** et offrent l'avantage de nombreux débouchés : outre certaines ENS (Cachan, Rennes), les concours des GE d'économie et gestion et dans tous les cas une stricte équivalence avec la licence correspondante dont les étudiants suivent une partie des cours. Des expérimentations similaires mais étendues à des sections de CPGE moins spécifiques ont été lancées depuis 2009 dans l'académie de Créteil puis 2010 dans celle de Versailles. Malheureusement, aucune évaluation n'a encore été faite de l'efficacité de ces dispositifs originaux.

d) **Les classes préparatoires à l'enseignement supérieur (CPES)**

La CPES est une innovation proposée depuis 2003 par le lycée Henri IV (Paris) puis par le lycée Camille-Jullian de Bordeaux avec l'objectif de préparer des lycéens au cursus ordinaire des CPGE. Il s'agit donc à la fois de les entraîner de façon intensive aux disciplines clés propres à la CPGE à laquelle ils se destinent et de leur donner de façon plus générale les méthodes de travail nécessaires à la préparation des

concours des grandes écoles, tout en bénéficiant de l'appui de tuteurs étudiants (Allouch et van Zanten, 2008).

L'article 34 de la loi du 23 avril 2005, qui donne aux recteurs le pouvoir d'autoriser des expérimentations pédagogiques, **a permis l'extension des CPGE en direction de bacheliers aussi bien des sections générales que technologiques, boursiers ou issus de lycées situés dans les zones d'éducation prioritaire, repérés au mérite et donc disposant d'un bon dossier scolaire**. Après un an de CPES les élèves n'ont pas l'assurance d'intégrer une CPGE et quasiment aucune chance celle du lycée d'excellence où elle serait implantée, comme pour Henri IV à Paris. Les CPES ont cependant bénéficié d'un **fort écho médiatique** en raison de la mobilisation des équipes pédagogiques qui les ont mises en œuvre. Elles ne sont qu'une vingtaine aujourd'hui, situées le plus souvent dans des lycées à internat en raison du recrutement géographique large des élèves qui y accèdent. Si les efforts d'adaptation et de renouvellement pédagogique dont témoignent ces classes sont méritoires, l'avis que portait en 2010 le rapport des inspections générales reste valide : *"Ce sont des projets locaux qui supposent une forte mobilisation d'acteurs variés et qui sont valorisants en termes d'image et de notoriété. Les CPES apportent une réponse à deux questions très fortes dans l'opinion : celle de l'adaptation des CPGE à des publics nouveaux et celle de la faible diversité sociale de ces classes (. . .). Il serait inquiétant qu'elles servent, malgré elles, de prétexte pour ne pas poser à l'ensemble du dispositif des CPGE la question de l'ouverture sociale, de la diversification, et donc de l'évolution des pratiques, voire des programmes ou des concours"* (IGEN/IGAEN, 2010).

On ne peut qu'évoquer, dans la suite de cette expérimentation les **3 CPES en deux ans** (accessibles par la procédure APB) d'Épinay, Torcy et Lille, qui préparent à intégrer, sans concours, les écoles d'ingénieurs partenaires. Elles se rapprochent fortement en effet, tout en ouvrant à davantage de débouchés, des CPGE intégrées des écoles d'ingénieurs.

4 Les Cordées de la réussite, dispositifs d'appariement et de tutorat en amont des grandes écoles

Les Cordées de la réussite ont été inaugurées à la fin 2008 dans le cadre de la Dynamique Espoir banlieues par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche et le Secrétariat d'État à la Politique de la Ville et dans la suite du MEN (2005). Les Cordées constituent un dispositif phare de l'engagement des gouvernants de droite alors au pouvoir, dans la bataille pour l'ouverture sociale des filières d'excellence, et plus généralement, pour l'encouragement à la poursuite d'études longues des jeunes issus des milieux modestes et des quartiers défavorisés.

a) Les principales mesures liées au dispositif

En référence aux expérimentations conduites depuis le début des années 2000 par différentes institutions renommées, en particulier des grandes écoles (voir plus haut), les Cordées de la réussite visent à favoriser la mise en réseau d'établissements d'enseignement supérieur (lycées à CPGE, grandes écoles ou universités) avec des lycées et des collèges dits "sources" scolarisant des élèves d'origine sociale défavorisée (MEN, 2010a).

Il s'agit par là d'aider ces élèves à s'engager et à réussir dans une formation d'enseignement supérieur, en particulier en levant les barrières culturelles et psychologiques. Les principaux moyens requis sont le **tutorat**

de collégiens et de lycéens par des étudiants des grandes écoles ou des universités et l'**accompagnement d'élèves de CPGE** de milieux modestes, le second pouvant prendre la suite du premier. Ajoutons à cela la création des **internats d'excellence**, démarrée dès en 2009, destinés à de très bons élèves de collège, lycée ou CPGE ne bénéficiant pas chez eux des "conditions matérielles favorables à l'expression de tout leur potentiel". Cette expérience, contestée dans ses finalités, mais présentant un bilan plutôt positif (Rayou et Glasman, 2012) a finalement été arrêtée après que le coût excessif en eut été pointé par la Cour des Comptes dans son rapport de février 2014. L'ambition d'en faire bénéficier les étudiants de CPGE avait de toute façon été très limitée. À Paris, trois internats d'excellence académiques ont ainsi été mis en place à destination des étudiants, en particulier de CPGE, sur la base des critères de recrutement précédemment définis. Ces internats sont assortis d'un projet de suivi personnalisé et d'un accompagnement spécifique de chaque élève mais aussi d'un ensemble d'activités artistiques, culturelles et sportives (OZP, 2012). Ils s'ajoutent aux internats existants au sein de lycées à CPGE, dont il avait été montré qu'ils ne couvraient pas les besoins des nouveaux étudiants.

Il est vrai que les bénéfices que peuvent tirer de l'internat les étudiants de classes préparatoires ont été largement mis en évidence par la recherche (Daverne et Dutercq, 2013 ; Masy, 2014b), notamment quand ils s'adressent aux jeunes issus de milieux modestes et ne disposant pas chez eux du cadre de travail propice ou encore à ceux dont le logement familial éloigné suscite un surcroît de fatigue et de temps perdu en transport.

b) Le tutorat comme levier

En lien avec le principe de relais entre établissements d'enseignement supérieur et établissements sources, le tutorat est la **principale mesure de soutien** portée par le dispositif des Cordées. Il consiste en effet à associer un tuteur, un étudiant, un apprenti, voire un enseignant ou un salarié d'entreprise, au jeune tutoré bénéficiaire. En particulier, s'il s'agit d'un étudiant ou d'un apprenti, comme c'est le plus souvent le cas, son engagement est reconnu sous la forme d'unités de valeur ou d'ECTS dans le dispositif de certification ou de qualification (MEN, 2010a).

Pour ce qui nous intéresse, deux cas de figure sont proposés dès l'origine par, d'une part, la CPES d'Henri IV, pour les élèves de laquelle le tutorat est assuré par des étudiants des CPGE du lycée, d'autre part, le programme de l'ESSEC "Une grande école, pourquoi pas moi ?" qui délègue ce tutorat à des étudiants ayant déjà passé les concours (Allouch, 2008 ; Allouch et van Zanten, 2008). Dans le premier cas, l'objectif est de permettre aux élèves de CPES l'entrée dans une classe préparatoire de haut niveau, si bien que l'accent est de plus en plus mis, au fur et à mesure de l'année, sur les aspects pédagogiques et directement liés à l'amélioration du niveau académique des tutorés. Dans le second cas, la mission d'acculturation est plus globale (éveil de la curiosité intellectuelle des élèves, développement de leur culture générale, de leur esprit critique, de leur capacité à travailler vite), plus exigeante d'une certaine manière mais non soumise à la pression d'un objectif défini à atteindre. Toutefois on peut considérer de façon générale que, dans ces deux expériences pionnières, comme dans celles qui leur emboîteront le pas dans le cadre des Cordées, le rôle, social tout autant que pédagogique, est destiné à servir aussi bien les tutorés que les tuteurs pour lesquels l'engagement doit, par la suite, valoriser le CV.

c) Où en sont les Cordées en 2015 ?

En 2011, le rapport des inspections générales, s'il salue l'élan produit par les Cordées, se montre aussi très réservé sur son pilotage et son mode de financement, essentiellement liés à la politique de la ville (IGEN/IGAEN, 2011).

En conclusion le rapport indique notamment : "*Ce foisonnement d'initiatives multiples et cet incontestable élan sont actuellement bridés par un dispositif de validation et de financement soumis aux seuls critères de la politique de la ville qui entend privilégier l'action de tuteurs auprès d'élèves d'établissements implantés dans les quartiers. Dans ces conditions, des projets de cordée n'ont pas pu aboutir - en particulier en zone rurale - et surtout, la mission a pu observer quelquefois des pratiques, au sein des cordées existantes, qui sortent du cadre des dispositions en vigueur.*" (IGEN/IGAEN, 2011). Le rapport préconise donc un suivi académique strict mais aussi la mise en place d'un comité national d'orientation et de suivi. Il plaide enfin pour l'extension du dispositif en développant un projet beaucoup plus large visant à encourager les élèves des lycées à poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur. Ces préconisations furent en partie suivies, avec surtout l'instauration du suivi académique et, de façon plus globale, la reprise en main par le ministère de l'Éducation nationale. **Un site spécifique**, dynamique et bien informé en constitue désormais la vitrine (<http://www.cordeesdelareussite.fr/>).

Le Comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques (CEC) établit le bilan le plus récent à ce jour du dispositif : à la rentrée 2014, on comptait 358 cordées dans 29 académies impliquant plus de 250 établissements d'enseignement supérieur et près de 1 900 établissements secondaires. La lettre de cadrage relative à la mise en œuvre des Cordées de la réussite pour 2014-2015 (MEN/MES/MD..., 2014) rappelle que les Cordées conduisent à une mise en réseau qui facilite la transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur et assure un *continuum* d'accompagnement des élèves. Les orientations stratégiques sont maintenues et le pilotage reste confié aux recteurs et aux préfets de région et de département qui doivent privilégier quatre objectifs : densifier le maillage constitué par les Cordées de la réussite sur leur territoire ; mieux intégrer dans le dispositif les élèves des filières professionnelles et technologiques ; inscrire les objectifs visés dans les projets académiques et dans les projets d'établissement de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur ; améliorer l'évaluation des Cordées de la réussite "*en tenant compte de la qualité des actions menées, du public concerné et des impacts qu'elles ont sur ce dernier*". Le document précise aussi que des évolutions sont à prévoir dans le cadre de la nouvelle carte de l'éducation prioritaire et de la réforme de la gouvernance de la politique de la ville.

Conclusion de la seconde partie

Les années récentes voient une **évolution sensible de la politique d'ouverture sociale de l'accès aux classes préparatoires aux grandes écoles** vers des mesures plus globales concernant l'accès à l'enseignement supérieur des jeunes issus des milieux modestes ou des zones défavorisées (quartiers sensibles, zones rurales). **Le développement et l'institutionnalisation des Cordées de la réussite en témoignent** : à la foison des initiatives locales des années 2000, mises en œuvre par des grandes écoles ou des établissements à classes préparatoires de renom, a succédé un important effort des pouvoirs publics en faveur d'une reprise en main par les autorités académiques et préfectorales. Le dispositif des *Cordées de la réussite* a ainsi peu à peu intégré nombre de dispositifs locaux en cherchant à mieux les coordonner, les ajuster et les

accompagner.

Si les CPGE restent un élément important de l'ensemble, elles paraissent moins au centre de toutes les attentions, qu'elles soient politiques ou scientifiques. Les textes et recherches qu'elles suscitent sont moins nombreux, ce dont atteste la bibliographie qui a pu être recueillie dans le cadre du rapport. Ainsi la production scientifique, encore abondante jusqu'à aujourd'hui, s'appuie en fait pour l'essentiel sur des enquêtes menées pour la plupart jusqu'en 2010-2011. Pourtant **les données récentes mettent en évidence que les efforts de démocratisation de l'accès aux CPGE et aux grandes écoles ont surtout profité aux jeunes des classes moyennes plus qu'à ceux des classes populaires**. Par ailleurs la diversification de leur implantation, avec des classes recrutant des lycéens des filières professionnelles et technologiques, des classes implantées dans les universités ou encore proposant un cursus mixte en lycée et en établissement d'enseignement supérieur, est restée relativement limitée. Il ne faudrait pas en conclure hâtivement à l'échec de ces expérimentations et innovations : le fort intérêt qu'elles ont suscité de la part aussi bien des responsables politiques et des chercheurs que des médias a provoqué une forte prise de conscience des établissements et des enseignants. Enfin le cadre proposé par les *Cordées de la réussite* peut être considéré comme une résultante forte de cette prise de conscience.

Il reste **deux objectifs complémentaires** à réaliser de façon plus visible :

- produire et mettre à disposition de tous un **baromètre de la démocratisation de l'accès et de la réussite en CPGE et en grande école** en faveur des jeunes de milieux les plus modestes ;
- **poursuivre et amplifier les initiatives originales**, engagées précédemment, qui peuvent contribuer à cette démocratisation, parmi lesquelles on pointera le rapprochement entre lycées à CPGE et universités, l'implantation d'un plus grand nombre de classes préparatoires en université et l'accroissement des classes professionnelles et technologiques.

Bibliographie

- Allouch, A. (2008). Des professionnels de l'égalité des chances? les étudiants-tuteurs dans les dispositifs d'égalité des chances. *Spécificités 1*, 49–60.
- Allouch, A. et A. van Zanten (2008). Formateurs ou "grands frères"? *Éducation et sociétés 21*, 49–65.
- Baudelot, C., B. Dethare, D. Héroult, S. Lemaire, et F. Rosenwald (2003). Les classes préparatoires aux grandes écoles. évolutions sur vingt-cinq ans. *Les dossiers évaluations et statistiques* (146).
- Beaud, S. (2002). Le bac pour tous... et après? *Sciences humaines. Hors série* (39), 82–86.
- Beaud, S. et B. Convert (2010). "30 % de boursiers" en grande école... et après? *Actes de la recherche en sciences sociales 3*, 4–13.
- Biljana, S. (2012). Orientations scientifiques des filles en France : un bilan contrasté. *Questions Vives 6*(16). <http://questionsvives.revues.org/964>.
- Bodin, Y. (2007a). Diversité sociale dans les classes préparatoires aux grandes écoles : mettre fin à une forme de "délit d'initié". Technical Report 441, Commission des affaires culturelles et de la mission d'information.
- Bodin, Y. (2007b). La diversité sociale et l'égalité des chances dans la composition des classes préparatoires aux grandes écoles. Technical Report 441, Sénat.
- Bourdieu, P. (1981). Épreuve scolaire et consécration sociale. les classes préparatoires aux grandes écoles. *Actes de la recherche en sciences sociales 39*, 3–70.
- Bourdieu, P. (1989). *La noblesse d'État, grandes écoles et esprit de corps*. Paris : Les éditions de minuit.
- Broccolichi, S. et F. Jarraud (2011). Sylvain broccolichi : Ce ne sont pas les peurs des familles populaires qui expliquent les inégalités d'orientation. *Entretien pour le Café pédagogique, 8 décembre 2011*. http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2011/12/08122011_SBroccolichi.aspx.
- Broccolichi, S. et R. Sinthon (2011). Comment s'articulent les inégalités d'acquisition scolaire et d'orientation? relations ignorées et rectifications tardives. *Revue française de pédagogie, 175*, 15–38.
- Buisson-Fenet, H. et H. Draelants (2010). Réputation, mimétisme et concurrence. ce que l'ouverture sociale fait aux grandes écoles. *Sociologies Pratiques 21*, 67–81.

- Buisson-Fenet, H. et S. Landrier (2008). Être ou pas ? discrimination positive et révélation du rapport au savoir. Le cas d'une 'prépa ZEP' de province. *Éducation et sociétés* 21(1), 67–80.
- Caille, J.-P. et S. Lemaire (2009). Les bacheliers de première génération : des trajectoires scolaires et des parcours dans l'enseignement supérieur bridés par de moindres ambitions. *France, portrait social*.
- Cam, P. (2009). La diversité des parcours : les étudiants à la croisée des chemins. In O. G. L. Gruel. et G. Houzel (Eds.), *Les étudiants en France*. Paris : Presses universitaires de France.
- Darmon, M. (2012). Sélectionner, élire, prédire : le recrutement des classes préparatoires. *Sociétés contemporaines* 86(2), 5–29.
- Darmon, M. (2013). *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*. Paris : La Découverte.
- Daverne, C. et Y. Dutercq (2013). *Les bons élèves*. Paris : Presses universitaires de France.
- Daverne, C. et Y. Dutercq (2014, october). The segmentation of elite education institutions and of their students : the new preparatory classes for the French grandes écoles. *Conference Knowledge, status and power, Elite education, training and expertise. Paris, Sciences Po*.
- Duru-Bellat, M. (1993). Réussir en maths : plus dur pour une fille ? *Cahiers pédagogiques* (310), 55–57.
- Duru-Bellat, M. et A. Kieffer (2008). Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités. *Population* 63(1), 123–157.
- Dutercq, Y. et T. Perez-Roux (2011). La démocratisation de l'accès aux grandes écoles. vers une nouvelle professionnalité enseignante ? *Recherches et formation* 67, 135–148.
- Fabre, J. (2007). Les boursiers de l'enseignement supérieur en 2005-2006. *Note d'information - DEPP* 7(26).
- Fouquet, S. (2013, november). Réussite et échec en premier cycle. *Note d'information Enseignement supérieur et Recherche, MESR-SIES* 13(10).
- Gfeller, M. et J.-B. Mauvais (2014). L'ouverture sociale des grandes écoles, l'avenir d'une illusion. *Libération, 1 janvier 2014*. http://www.liberation.fr/societe/2014/01/01/ouverture-sociale-des-grandes-ecoles-l-avenir-d-une-illusion_970041.
- IGEN/IGAEN (2010). Contrôle de l'ouverture sociale et de la diversité dans les classes préparatoires aux grandes écoles. Technical report. Rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale et à Madame la Ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche, n°2010-100.
- IGEN/IGAEN (2011). Les cordées de la réussite à l'épreuve de leur généralisation : observations, problématiques et préconisations. Technical report. Rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative, n°2011-084.
- Masy, J. (2014a). *La construction sociale du rapport au temps : le cas de boursiers de CPGE*. Ph. D. thesis, Université de Nantes.

- Masy, J. (2014b). L'ouverture sociale des classes préparatoires aux grandes écoles : entre leurre et justice. *Congrès de l'Association française de sociologie, Grenoble, France*.
- Maxwell, C. et A. Van Zanten (2015). Elite education and the state in France : Durable ties and new challenges. *British Journal of Sociology of Education* 36(1), 71–94.
- MEN (2005, octobre). Circulaire n.2005-148 du 22 août 2005 relative à la mise en œuvre de la charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence. Technical Report 36.
- MEN (2010a). Charte des "cordées de la réussite". http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Cordees_de_la_reussite/64/0/chartecordees_204640.pdf.
- MEN (2010b). Charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence. http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2010/19/9/Convention_CGECDEFI_136199.pdf.
- MEN (2010c). Ouverture sociale des grandes écoles, livre blanc des pratiques. *Conférence des grandes écoles*.
- MEN (2010-2014). Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche. Technical report, Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.
- MEN/MES/MD... (2014, décembre). Lettre de cadrage relative à la mise en œuvre des cordées de la réussite pour l'année scolaire et universitaire 2014-2015. Technical report, Ministère de l'Éducation nationale - de l'enseignement supérieur et de la recherche - Ministère de la Défense - Ministère de l'Agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt - Ministère de la Culture et de la communication - Commissariat général à l'égalité.
- Merle, P. (2000). Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population* 55(1), 15–50.
- OZP (2012, mars). Les internats d'excellence pour les post-bac (en particulier en classes prépas) dans l'académie de paris. Technical report. <http://www.ozp.fr/spip.php?article11769>.
- Pasquali, P. (2014). *Passer les frontières sociales*. Paris : Fayard.
- Philip, C. (2008). Quels nouveaux partenariats à construire entre universités et grandes écoles? Technical report, Rapport à Mme la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/084000703.pdf>.
- Prost, A. (1992). Éducation, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours.
- Présidence de la République, M. N. S. (2007, juillet). Les priorités en matière de politique de l'enseignement. Technical report. adressée à M. Xavier Darcos, ministre de l'éducation nationale.
- Rayou, P. et D. Glasman (2012). *Les internats d'excellence : un nouveau défi éducatif?* Centre Alain Savary, IFé-ENS. <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/internats/rapport-sur-les-internats-dexcellence-octobre-2012>.

- Robert, A.-D. (2007, février). L'institution scolaire, ses acteurs et le changement de normes : clivages autour de la performance'. *Revue de l'AFAE, revue de l'association française de l'administration de l'Éducation*.
- Sabbagh, D. (2008). Vertus et limites de la discrimination positive indirecte dans l'enseignement supérieur : l'expérience du Texas et de la Californie. *Mouvements, Paris : Seuil* (55-56), 102–111.
- Sabbagh, D. et A. van Zanten (2010). Diversité et formation des élites : France-usa. introduction. *Sociétés contemporaines* 79(3), 5–17.
- Tenret, E. (2011). L'école et la méritocratie : représentations sociales et socialisation scolaire.
- van Zanten, A. (2010). L'ouverture sociale des grandes écoles : diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation ? *Sociétés contemporaines* 79, 69–95.
- Weil, P. (2005). *La République et sa diversité. Immigration, intégration, discriminations*. Paris : Seuil.