

**"Le paradoxe français de
l'orientation scolaire"**

**Démocratisation affichée, sélection
organisée et débat évité**

Bernard Desclaux

Sommaire

Sommaire.....	2
Introduction	4
Partie I - Enjeux contemporains et détournements institutionnels	10
Partie II - Généalogie historique des procédures.....	30
Partie III - Critique systémique convergente.....	58
Partie IV - Alternatives comparatives et isolement français	108
Conclusion.....	134
Annexe : Chronologie des modalités de passage en classe supérieure et des procédures d'orientation en France.....	143
Glossaire	148
Table des matières	154

Introduction

Le paradoxe français de l'orientation scolaire

Un révélateur de la crise démocratique contemporaine

Chaque année en France, plus de 600 000 élèves de troisième vivent un moment décisif qui déterminera largement leur avenir : les procédures d'orientation au collège de fin d'année. Pour beaucoup d'entre eux, cette étape marque l'entrée dans un système de reproduction sociale d'une efficacité redoutable. **Dans aucun autre pays européen, l'origine sociale ne pèse autant sur le destin scolaire dès l'âge de 14-15 ans. Ce paradoxe français interpelle directement notre capacité démocratique : comment le pays des Lumières et de l'égalité républicaine a-t-il construit l'école la plus inégalitaire de l'OCDE ?**

Dans le paysage éducatif européen, la France occupe en effet une position singulière et troublante. Pays de l'idéal républicain d'égalité, elle présente aujourd'hui « l'école la plus inégalitaire de l'OCDE » selon les analyses convergentes du Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire (CNESCO, 2016). Cette réalité, documentée par de nombreuses recherches empiriques, révèle un paradoxe saisissant : malgré plus d'un demi-siècle de réformes visant à démocratiser l'enseignement, le système éducatif français continue de reproduire et d'amplifier les inégalités sociales avec une efficacité remarquable.

Au cœur de ce paradoxe se trouve l'orientation scolaire, et plus particulièrement les procédures d'orientation au collège. Les chiffres parlent d'eux-mêmes : à notes égales, la probabilité d'accéder à une seconde générale ou technologique est deux fois plus importante pour un élève issu de milieu favorisé que pour un élève de milieu populaire (CNESCO, 2016). Cette réalité statistique masque des mécanismes complexes qui transforment les inégalités sociales en inégalités scolaires apparemment légitimes, permettant au système éducatif de présenter la reproduction sociale comme le résultat naturel de différences individuelles de mérite ou d'effort.

L'enjeu démocratique : pourquoi l'orientation nous concerne tous

Cette question ne relève pas de la seule expertise éducative. Elle touche au fondement même de notre contrat social démocratique.

Quand l'école, qui devrait être l'institution émancipatrice par excellence, devient le principal mécanisme de reproduction des inégalités, c'est la promesse républicaine elle-même qui est mise en échec. Les conséquences dépassent largement le cadre scolaire : elles affectent la cohésion sociale, la légitimité démocratique et la capacité collective à relever les défis du XXI^e siècle.

Pour les éducateurs, cette analyse révèle les contradictions quotidiennes de leur mission. Pour les décideurs politiques, elle questionne l'efficacité de leurs réformes. Pour les citoyens, elle éclaire les mécanismes qui façonnent secrètement les destins sociaux de leurs enfants.

Problématique générale et thèse défendue

La question centrale

La question qui traverse cet ouvrage peut être formulée ainsi : **les procédures d'orientation au collège en France constituent-elles un obstacle structurel à la démocratisation scolaire, nécessitant leur suppression pour permettre l'émergence d'un collège véritablement démocratique, ou peuvent-elles être réformées pour servir l'égalité des chances ?**

Cette interrogation dépasse le cadre technique des modalités d'orientation pour toucher aux finalités mêmes de l'école républicaine. Elle oppose deux conceptions de la justice scolaire : d'un côté, l'idéal méritocratique qui légitime la sélection par l'évaluation des performances individuelles ; de l'autre, l'idéal égalitaire qui vise l'acquisition par tous d'une culture commune et refuse la sélection précoce.

Notre thèse

L'analyse développée dans cet ouvrage conduit à une conclusion forte que nous assumons pleinement : **les procédures d'orientation au collège constituent un obstacle structurel à la démocratisation scolaire qui ne peut être surmonté par de simples aménagements. Leur suppression apparaît comme une condition nécessaire pour permettre l'émergence d'un collège véritablement unique, centré sur l'acquisition par tous d'une éducation commune.**

Cette position s'appuie sur quatre séries d'arguments convergents que développe cet ouvrage :

1. **L'argument historique** : L'analyse généalogique révèle que ces procédures résultent de choix politiques historiquement situés, non de nécessités pédagogiques incontournables (chapitres 3 et 4)
2. **L'argument systémique** : Les mécanismes de "boucles de rétroaction organisationnelles" perpétuent automatiquement les dysfonctionnements qu'ils prétendent corriger (chapitre 8)
3. **L'argument comparatif** : Les systèmes éducatifs les plus équitables retardent l'orientation et privilégient l'accompagnement sur la sélection (chapitre 9)
4. **L'argument pédagogique** : Ces procédures contraignent les pratiques enseignantes vers une logique de classement qui compromet l'efficacité des apprentissages (chapitre 8)

Cadres théoriques et innovations conceptuelles

Le modèle ternaire de l'orientation

Pour analyser la complexité de l'orientation scolaire française, nous mobilisons le **modèle ternaire de l'orientation** que nous avons développé (Desclaux, 2005), qui distingue trois dimensions fondamentales :

- **La dimension institutionnelle** : les processus de répartition des élèves
- **La dimension personnelle** : l'accompagnement individualisé
- **La dimension sociale** : le développement des compétences d'orientation chez tous les élèves

Ces trois dimensions entretiennent des rapports dialectiques révélateurs des contradictions du système français (développement au chapitre 1).

Les conventions d'orientation

Nous mobilisons le concept de "conventions d'orientation" développé par Éric Verdier (2010) pour analyser les variations nationales, identifiant quatre régimes d'action : académique, professionnelle, universaliste et marchande. Le système français développe un "vocationnalisme intégré" qui articule de manière contradictoire convention académique et convention professionnelle (analyse détaillée au chapitre 4).

L'analyse par les boucles de rétroaction organisationnelles

Une innovation majeure de notre approche consiste à analyser les procédures d'orientation au collège comme des systèmes complexes générant des mécanismes d'autorégulation qui perpétuent les dysfonctionnements qu'ils prétendent résoudre. Cette "régulation pathologique" explique l'échec répété des réformes partielles (chapitre 8).

L'archéologie des dispositifs de contrôle social

Une innovation méthodologique majeure consiste à analyser les dispositifs d'orientation comme des "technologies de pouvoir" au sens foucauldien. L'étude ethnographique des Commissions d'Appel révèle comment un dispositif formellement participatif aboutit paradoxalement à une re-légitimation de l'autorité traditionnelle (chapitre 7).

Architecture de l'ouvrage et méthode

Cet ouvrage s'adresse aux professionnels de l'éducation (enseignants, chefs d'établissement, Psychologues de l'Éducation Nationale), aux décideurs politiques et administratifs, aux chercheurs en sciences de l'éducation, mais aussi aux citoyens soucieux de comprendre les mécanismes de reproduction sociale dans l'école républicaine.

La démonstration s'organise en quatre parties complémentaires :

Partie I - Enjeux contemporains et détournements institutionnels contextualise le problème contemporain en révélant comment l'attention publique a été détournée vers l'enseignement supérieur pour éviter les questions sensibles de l'orientation collégiale (chapitres 1 et 2).

Partie II - Généalogie historique des procédures dénaturalise les procédures françaises par une analyse généalogique qui révèle leurs origines historiques contingentes et leur construction politique dans les coulisses de l'État (chapitres 3 et 4).

Partie III - Critique systémique convergente développe une analyse multidimensionnelle mobilisant l'épistémologie (chapitre 5 : analyse de l'angle mort du débat français), la sociologie (chapitre 6 : mécanismes de reproduction), l'ethnographie (chapitre 7 : étude des Commissions d'Appel) et la pédagogie (chapitre 8 : dysfonctionnements organisationnels).

Partie IV - Alternatives comparatives et isolement français prouve par la comparaison internationale que des alternatives existent et fonctionnent, révélant l'isolement croissant de la France face aux évolutions européennes (chapitres 9 et 10).

Cette progression argumentative vise à établir que **la suppression des procédures d'orientation au collège n'est pas seulement souhaitable d'un point de vue démocratique, mais nécessaire pour permettre l'émergence d'un système éducatif cohérent et efficace au XXI^e siècle.**

L'enjeu dépasse largement le cadre éducatif : il révèle notre capacité collective à transformer nos institutions au service de nos valeurs démocratiques proclamées. Une société qui ne parvient pas à démocratiser son école révèle les limites de son projet démocratique. C'est à cette interrogation fondamentale que cet ouvrage entend contribuer.

Partie I - Enjeux contemporains et détournements institutionnels

Chapitre 1 - L'orientation scolaire en France : enjeux historiques et défis contemporains

"L'orientation scolaire cristallise depuis plus d'un siècle les tensions les plus profondes de la société française, révélant les paradoxes d'un système éducatif tiraillé entre deux idéaux concurrents : l'idéal méritocratique et l'idéal égalitaire."

Introduction : Un révélateur des contradictions démocratiques

L'orientation scolaire en France occupe une position paradoxale : omniprésente dans les débats éducatifs comme révélateur des inégalités, elle demeure remarquablement absente des questionnements sur les finalités démocratiques de l'école. Cette situation révèle ce que nous analyserons comme un **angle mort épistémologique** : l'orientation est systématiquement mobilisée comme donnée permettant de mesurer les injustices scolaires, mais les processus d'orientation eux-mêmes ne sont pas analysés comme modalités de construction de la justice scolaire.

Ce chapitre propose une relecture critique de l'évolution historique de l'orientation française, révélant comment s'est progressivement constituée une **technologie de reproduction sociale** sophistiquée, masquée sous l'apparence de la rationalité technique et légitimée par la rhétorique de l'égalité des chances.

I. Les trois tensions structurelles du système français

1.1 Application du modèle ternaire au cas français

Le **modèle ternaire de l'orientation** défini en introduction permet d'identifier les contradictions spécifiques du système français.

L'analyse de ces trois dimensions révèle des tensions irréductibles :

La contradiction institutionnelle : Les procédures d'orientation au collège visent simultanément à garantir l'égalité de traitement (dimension réglementaire) et à différencier les parcours (dimension sélective). Cette double injonction crée une situation paradoxale où l'équité procédurale masque l'iniquité des résultats.

La contradiction personnelle : L'accompagnement individualisé suppose la prise en compte d'une maturation personnelle dans le temps propre de l'élève, tandis que les procédures institutionnelles imposent un calendrier contraint et des choix définitifs à 14-15 ans.

La contradiction sociale : Le développement de compétences d'orientation pour tous les élèves entre en tension avec un système qui maintient l'opacité des codes sociaux et reproduit les inégalités d'information entre familles.

Ces contradictions ne sont pas accidentelles mais structurelles, révélant l'impossible articulation entre démocratisation scolaire et maintien de la sélection sociale précoce.

II. Perspective historique : de l'orientation professionnelle à l'orientation scolaire

2.1 L'émergence de l'orientation professionnelle (1900-1950)

L'orientation professionnelle émerge au début du XXe siècle dans le cadre de la modernisation industrielle. L'arrêté du 26 septembre 1922 définit l'orientation professionnelle comme « l'ensemble des opérations incombant au sous-secrétariat d'État à l'enseignement technique qui précèdent le placement des jeunes gens et des jeunes filles dans le commerce et l'industrie ».

Cette transformation d'une orientation professionnelle ponctuelle vers une orientation continue et éducative s'inscrit dans l'évolution du

système scolaire français. Caroff (1987) date « le seuil d'émergence de la notion d'orientation à la fin du XIXe siècle » et souligne qu'il s'agit d'un phénomène lié à la Seconde Révolution industrielle qui génère « un besoin considérable en main-d'œuvre qualifiée ».

Analyse critique : Dès ses origines, l'orientation révèle sa **double nature** : instrument de rationalisation économique et dispositif de contrôle social. Cette ambiguïté structurelle traverse toute son histoire.

2.2 L'institutionnalisation progressive : construction d'une technologie de pouvoir

Les grandes étapes de cette institutionnalisation marquent l'intégration croissante de l'orientation dans le système éducatif, renforçant progressivement sa **dimension institutionnelle** :

- **1938** : Décret-loi prévoyant la création de centres d'orientation professionnelle
- **1959** : Réforme Berthoin portant l'obligation scolaire de 14 à 16 ans - l'orientation devient « scolaire et professionnelle »
- **1970** : Création de l'ONISEP (Office National d'Information sur les Enseignements et les Professions)
- **1971** : Création des CIO (Centres d'Information et d'Orientation) chargés d'assurer l'information et l'orientation « dans un processus éducatif d'observation continue »
- **1973** : **Institutionnalisation définitive** avec les "Nouvelles procédures d'orientation au collège"
- **1989** : La loi d'orientation inscrit le « droit à l'orientation » dans le champ de la formation

Cette évolution témoigne du passage progressif « d'une conception déterministe à une approche éducative », abandonnant peu à peu une vision mécaniste de l'ajustement entre aptitudes individuelles et exigences professionnelles.

Analyse systémique : Cette institutionnalisation révèle la constitution progressive d'une **bureaucratie orientante** qui développe ses propres logiques de reproduction et résiste aux tentatives de réforme externe.

III. L'orientation, révélateur des inégalités du système éducatif

3.1 Un système « peu équitable » selon les études internationales

Les recherches du Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire (CNESCO) révèlent l'ampleur des inégalités qui traversent l'orientation scolaire française. Le rapport de 2016 établit que « la France est ainsi devenue le pays avec l'école la plus inégalitaire de l'OCDE ».

Les mécanismes de la reproduction sociale

L'orientation révèle et amplifie les inégalités sociales par plusieurs mécanismes convergents :

- **L'inégalité d'information** : les familles populaires maîtrisent moins les codes du système scolaire
- **L'auto-sélection** : l'intériorisation des "limites du possible" selon l'origine sociale
- **L'évaluation biaisée** : les biais sociaux dans l'évaluation scolaire qui pénalisent les élèves populaires
- **L'offre de formation** : la répartition géographique inégale des formations

Ces mécanismes s'articulent dans ce que nous analyserons comme des **boucles de rétroaction organisationnelles** qui perpétuent et légitiment les inégalités (développement au chapitre 8).

3.2 L'efficacité de la reproduction : des chiffres éloquentes

Les données statistiques révèlent l'efficacité remarquable du système français pour reproduire les hiérarchies sociales :

- À notes égales, la probabilité d'accéder à une seconde générale est deux fois plus importante pour un élève favorisé
- 40% des enfants de cadres obtiennent un baccalauréat général contre 15% des enfants d'ouvriers
- L'autocensure touche massivement les familles populaires dans les choix d'orientation

Cette efficacité révèle la sophistication des mécanismes de reproduction sociale intégrés dans les procédures d'orientation au collège.

IV. Les mutations contemporaines : entre réformes et résistances

4.1 La décentralisation de l'orientation : vers un marché scolaire

Les réformes récentes transforment profondément le paysage de l'orientation française :

- **Loi du 5 septembre 2018** : transfert des missions d'information aux Régions
- **Fermeture programmée des CIO** : disparition de l'orientation publique
- **Développement du secteur privé** : émergence d'un marché de l'orientation

Analyse critique : Cette évolution vers la **décentralisation** de l'orientation révèle une stratégie de **désengagement de l'État** qui favorise mécaniquement les familles les mieux dotées en capital culturel et social. La disparition progressive des CIO constitue un révélateur de l'abandon de l'ambition démocratique en matière d'orientation, au profit d'une logique de marché où les familles sont renvoyées à leurs propres ressources.

4.2 Le détournement contemporain : de l'orientation collégiale à Parcoursup

Un phénomène remarquable caractérise la période récente : **le déplacement de l'attention publique de l'orientation au collège vers l'orientation post-bac**. Cette stratégie de détournement institutionnel, que nous analyserons en détail au chapitre 2, permet d'éviter le débat démocratique sur les procédures d'orientation au collège en concentrant les critiques sur des dispositifs techniques comme Parcoursup.

Ce déplacement révèle une sophistication des stratégies de reproduction sociale : plutôt que de supprimer la sélection, on la déplace temporellement tout en préservant son efficacité.

V. Vers une refondation nécessaire : les conditions théoriques de la transformation

5.1 Les préconisations des experts : agir sur les trois dimensions

Pour dépasser les contradictions actuelles, il convient d'agir de manière cohérente sur les trois dimensions du modèle ternaire de l'orientation :

Pour la dimension institutionnelle

Le CNEC (2016) formule plusieurs recommandations pour améliorer l'équité des procédures d'orientation au collège :

- Intégrer le principe de donner plus à ceux qui ont moins dans les processus d'orientation
- Développer un crédit d'heures accordées aux élèves boursiers pour leur orientation
- Étendre les formations qui proposent un accompagnement aux élèves défavorisés admis en formation sélective

Pour la dimension personnelle

- Accompagner davantage les familles les plus éloignées de l'école dans la connaissance des formations

- Renforcer les moyens humains des services d'orientation
- Former les acteurs de l'orientation aux enjeux d'équité

Pour la dimension sociale

- Développer l'éducation à l'orientation dès le primaire
- Former tous les enseignants aux compétences d'orientation
- Intégrer l'orientation dans tous les enseignements disciplinaires

5.2 Les enjeux démocratiques : au-delà de l'école

Au-delà des aspects techniques, l'orientation scolaire pose des questions fondamentales sur la conception de la justice scolaire. Comme le souligne Mons (2016), « tous les Français sont d'accord pour plus d'égalité à l'école, mais chacun y met des interprétations différentes ». Cette tension révèle l'opposition entre l'idéal méritocratique, qui privilégie la sélection des meilleurs, et l'idéal égalitaire, qui vise l'égalité des chances pour tous.

Le modèle ternaire de l'orientation permet de comprendre que ces tensions traversent chacune des trois dimensions :

- **Dimension institutionnelle** : entre logique de tri et logique d'accompagnement
- **Dimension personnelle** : entre responsabilisation individuelle et déterminismes sociaux
- **Dimension sociale** : entre formation de l'esprit critique et reproduction des inégalités

5.3 L'hypothèse de la suppression : vers une rupture systémique

L'analyse systémique développée dans ce chapitre conduit à une hypothèse forte : **seule la suppression des procédures d'orientation au collège peut permettre de rompre les boucles de rétroaction organisationnelles qui perpétuent les dysfonctionnements du système.**

Cette vision suppose une transformation culturelle profonde des représentations de l'orientation, conçue non plus comme un mécanisme de sélection mais comme un processus d'accompagnement au service de l'épanouissement personnel et professionnel.

L'enjeu dépasse largement le cadre éducatif pour révéler l'ampleur de la crise démocratique française. Une société qui ne peut pas démocratiser son école révèle son incapacité à se transformer au service de ses valeurs proclamées. Cette impossibilité de la réforme démocratique témoigne de la capture de l'État républicain par les intérêts de reproduction sociale.

5.4 Les conditions d'une refondation démocratique

La transformation du système d'orientation suppose trois conditions convergentes :

1. **La reconnaissance des enjeux politiques** : sortir de l'illusion de la neutralité technique
2. **L'analyse des mécanismes cachés** : révéler les boucles de rétroaction organisationnelles (chapitre 8)
3. **L'exploration des alternatives** : étudier les modèles européens alternatifs (chapitres 9 et 10)

Conclusion

Cette analyse du système français d'orientation révèle ses contradictions structurelles et l'échec des réformes partielles. Les trois tensions identifiées - institutionnelle, personnelle et sociale - révèlent l'impossible articulation entre démocratisation scolaire et maintien de la sélection sociale précoce.

L'efficacité remarquable du système français pour reproduire les hiérarchies sociales contraste avec ses objectifs démocratiques proclamés. Cette contradiction génère des **boucles de rétroaction organisationnelles** qui perpétuent automatiquement les

dysfonctionnements, expliquant l'échec répété des tentatives de réforme partielle.

L'hypothèse de la suppression des procédures d'orientation au collège émerge comme une nécessité systémique pour permettre l'émergence d'un système cohérent et démocratique. Cette transformation suppose de reconnaître les enjeux politiques occultés par la technicisation et d'explorer les alternatives européennes qui démontrent qu'une école plus juste est possible.

Mais comment expliquer que ces dysfonctionnements, largement documentés, ne fassent pas l'objet d'un débat public ? Comment comprendre que l'attention se soit déplacée vers l'enseignement supérieur, laissant les procédures d'orientation au collège dans un angle mort du débat démocratique ? C'est à cette énigme que s'attache le chapitre suivant, en analysant les mécanismes de **détournement institutionnel** qui permettent d'éviter les questions sensibles de l'orientation collégiale en concentrant les critiques sur des dispositifs techniques post-bac. Cette stratégie révèle une sophistication remarquable des mécanismes de reproduction sociale contemporains.

Chapitre 2 - L'éclipse de l'orientation collégiale : Anatomie d'un détournement institutionnel

"L'orientation en cours du collège et à la fin semble ne plus préoccuper. L'attention s'est portée sur le lycée général et technologique et surtout Parcoursup."

Introduction : Quand l'attention publique révèle les stratégies d'évitement

L'une des transformations les plus significatives de la politique éducative contemporaine française réside dans un phénomène apparemment anodin : le **déplacement massif de l'attention publique** des procédures d'orientation au collège vers les dispositifs post-baccalauréat. Cette mutation ne relève pas du hasard mais révèle une stratégie délibérée de réaménagement des lieux et modalités de la sélection scolaire.

Ce chapitre propose une **anatomie critique** de ce détournement institutionnel, révélant comment les mécanismes d'agenda-setting permettent d'éviter les transformations structurelles en privilégiant des réformes techniques visibles mais périphériques. L'analyse de cette "éclipse de l'orientation collégiale" éclaire les conditions de possibilité et d'impossibilité de la démocratisation scolaire en France.

I. Cadre théorique : Les mécanismes de déplacement de l'attention publique

1.1 L'agenda-setting institutionnel : une stratégie de gouvernement

L'analyse de cette transformation nécessite de mobiliser les théories sociologiques et psychologiques expliquant les modifications d'attention de l'opinion publique. Le déplacement observé des procédures d'orientation au collège vers l'orientation post-bac s'inscrit dans plusieurs mécanismes théoriques convergents.

Les stratégies d'agenda-setting institutionnel

La théorie de l'agenda-setting (McCombs & Shaw, 1972) éclaire comment les décideurs orientent stratégiquement l'attention publique. Le déplacement vers Parcoursup constitue un cas exemplaire de **détournement d'attention délibérée** : en concentrant les débats sur l'amont de l'enseignement supérieur, les pouvoirs publics évitent les questions plus sensibles de reproduction sociale précoce au collège.

Cette stratégie s'appuie sur un mécanisme fondamental : **l'économie de l'attention publique**. Dans un environnement informationnel saturé, l'attention constitue une ressource rare qui peut être stratégiquement réorientée vers des objets plus facilement maîtrisables politiquement.

Les événements focalisants et fenêtres d'opportunité

La crise d'APB en 2017, révélant le tirage au sort en médecine, constitue un **"événement focalisant"** (Birkland, 1997) qui a ouvert une **"fenêtre d'opportunité politique"** (Kingdon, 1984). Ces moments de forte attention médiatique permettent de légitimer des transformations structurelles sous couvert de réponses techniques à des dysfonctionnements ponctuels.

L'efficacité de cette stratégie réside dans sa capacité à transformer un **problème structurel** (la reproduction sociale par l'orientation) en **enjeu technique** (l'optimisation algorithmique), évitant ainsi le débat démocratique sur les finalités du système éducatif.

1.2 La temporalité différentielle des mécanismes de sélection

Le déplacement temporel de la sélection révèle une stratégie sophistiquée de **gestion différée des contradictions démocratiques**. En reportant les moments de tri explicite vers l'enseignement supérieur, le système éducatif préserve l'illusion démocratique du collège unique tout en maintenant l'efficacité de ses mécanismes sélectifs.

Cette stratégie active des **boucles de rétroaction organisationnelles** (analysées au chapitre 8) qui permettent de préserver l'apparence démocratique tout en maintenant l'efficacité reproductive du système.

II. Archéologie des procédures d'orientation au collège : de l'évidence à l'oubli

2.1 Fondements historiques : quand la sélection était assumée

La réforme Berthoin de 1959, en instituant un cycle d'observation et d'orientation après le CM2, fait entrer l'orientation dans le champ scolaire. Cette institutionnalisation témoignait d'une conception assumée de l'école comme **machine de tri social** (analysée dans la généalogie historique des chapitres 3 et 4).

Combeau-Mari (1998) analyse cette réforme dans le contexte des besoins économiques de l'époque : « la France a besoin d'une main d'œuvre qualifiée et doit pouvoir compter sur des cadres formés à l'économie de marché ». Le décret n° 59-57 du 6 janvier 1959 organise « après l'enseignement primaire un cycle d'observation de deux ans (6e-5e) pour tous les enfants » dans le but d'« orienter les élèves à la fin de ce cycle vers l'enseignement le mieux adapté, selon leur mérite et non selon leur origine sociale ».

Analyse critique : Cette période révèle une **transparence politique** aujourd'hui disparue. L'orientation était explicitement présentée comme un mécanisme de répartition sociale, sans les euphémismes contemporains de l'accompagnement et du projet personnel.

2.2 La fonction latente du collège orienteur : le paradoxe pragmatique

Nous avons identifié le "**paradoxe pragmatique**" du collège depuis 2005 : celui-ci doit faire réussir tous les élèves dans l'acquisition du socle commun tout en maintenant sa fonction de triage avec l'orientation de fin de troisième. Cette **contradiction structurelle** révèle l'ambiguïté d'une institution tiraillée entre velléités inclusives et fonctions sélectives.

Cette contradiction génère ce que l'analyse systémique identifie comme une "**double contrainte organisationnelle**" (développée au chapitre 8) : le système demande aux acteurs de poursuivre simultanément deux objectifs incompatibles, créant des tensions qui se résolvent par des mécanismes de rétroaction dysfonctionnels.

III. Les stratégies de dissolution institutionnelle : faire disparaître sans supprimer

3.1 La quasi-suppression du redoublement : une réforme par contournement

Une observation révèle qu'une « toute petite modification a été portée à nos procédures d'orientation au collège, la quasi suppression du redoublement. Curieusement cette modification n'a provoqué aucune opposition ». Cette **absence de résistance** révèle l'efficacité d'une stratégie de transformation par contournement, privant les procédures d'orientation au collège d'une partie de leur force d'impact sans remettre en cause explicitement le principe de l'orientation sélective.

Les données du ministère montrent l'ampleur de cette transformation : « alors qu'en 1993, 46% des élèves de troisième présentaient un retard scolaire d'un an ou plus, ils n'étaient que 24% dans ce cas à la rentrée 2013 » (DEPP, 2014). Cette évolution s'inscrit dans une **stratégie de vidage progressif** des procédures d'orientation au collège de leur substance sans débat démocratique explicite.

3.2 L'expérimentation du « choix donné à la famille » : déresponsabilisation institutionnelle

Parallèlement, le système éducatif a engagé des expérimentations préfigurant l'abandon des procédures d'orientation au collège traditionnelles. L'extension de l'expérimentation du choix donné à la famille dans la procédure d'orientation en fin de troisième révèle une **stratégie de déresponsabilisation institutionnelle**. En transférant la responsabilité du choix aux familles, l'institution se dégage de sa fonction de régulation sociale.

L'IGEN (2015) dresse un bilan mitigé de cette expérimentation menée dans 117 collèges de 12 académies, révélant les limites d'une approche qui individualise la responsabilité de l'orientation sans s'attaquer aux déterminismes sociaux des choix.

3.3 La recomposition du personnel d'orientation : psychologisation et dépolitisation

La création d'un corps unique de psychologues de l'éducation nationale rassemblant les psychologues scolaires et les conseillers d'orientation-psychologues s'inscrit dans une **logique de psychologisation de l'orientation**. Cette évolution révèle une transformation de la conception de l'orientation, qui passe d'une logique institutionnelle de répartition à une logique individualisée d'accompagnement psychologique.

L'IGESR (2023) dresse un bilan critique de cette réforme révélant une **professionnalisation paradoxale** qui témoigne d'une dépolitisation de la question de l'orientation, désormais traitée comme un problème individuel plutôt que comme un enjeu social.

IV. Parcoursup comme nouveau centre de gravité : la centralisation post-bac

4.1 La genèse d'un dispositif de centralisation

L'émergence de Parcoursup ne peut se comprendre indépendamment de l'affaiblissement parallèle des procédures d'orientation au collège. La loi ORE de 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants transforme l'accès à l'enseignement supérieur en concentrant les enjeux de sélection sur l'amont de l'enseignement supérieur.

Ce **déplacement d'attention** s'explique par la conjonction d'événements focalisants (crise d'APB) et de stratégies de **recadrage** transformant un problème structurel de justice sociale en enjeu technique d'optimisation algorithmique.

4.2 Les mécanismes de la nouvelle sélection : sophistication et opacification

Bouchet-Valat et al. (2021) démontrent que Parcoursup autorise certaines formations à procéder à une sélection scolaire, tandis que d'autres cursus continuent de remplir un « rôle d'espace tampon ». Cette **différenciation hiérarchique** crée une stratification implicite reproduisant les inégalités sociales. Seuls 17% des bacheliers généraux de milieux défavorisés accèdent aux classes préparatoires, contre 43% pour des profils similaires avec au moins un parent diplômé du supérieur (Ekole, 2024).

L'individualisation de la responsabilité : vers l'auto-sélection généralisée

Geuring (2020) observe que la procédure Parcoursup accroît la place des établissements et acteurs professionnels du secondaire dans l'orientation des élèves de terminale, qui sont invités à définir leur parcours à travers des vœux non-hiérarchisés. Cette **individualisation** masque une sophistication des mécanismes de contrôle social en transférant formellement la responsabilité du choix aux candidats.

4.3 L'efficacité du détournement : mesurer l'attention publique

L'analyse de Frouillou, Pin et van Zanten (2020) démontre que les plateformes d'affectation ne sont pas « au service de l'égalité des chances » mais participent d'une « évolution des procédures et des normes d'accès à l'enseignement supérieur » qui renforce la stratification sociale.

Le succès du détournement se mesure à plusieurs indicateurs :

- **Volume médiatique** : Parcoursup génère chaque année des centaines d'articles, contre quelques dizaines sur les procédures d'orientation au collège
- **Mobilisation associative** : Les associations de parents concentrent leurs actions sur Parcoursup

- **Attention politique** : Les débats parlementaires portent sur l'enseignement supérieur
- **Production académique** : La recherche suit le mouvement d'attention institutionnelle

V. L'analyse critique des experts et institutions : un consensus en demi-teinte

5.1 Les rapports officiels : diagnostic sans prescription

L'IGESR (2021) recommande une relance du parcours Avenir et une meilleure coordination des acteurs, pointant des carences dans le système actuel. Cependant, ces rapports évitent de questionner les **logiques politiques sous-jacentes**, se concentrant sur les défaillances de coordination plutôt que sur les finalités du système.

Cette approche techniciste révèle l'**incapacité institutionnelle** à penser la transformation systémique, préférant l'amélioration de l'existant à sa remise en cause fondamentale.

5.2 Les analyses académiques : vers une critique radicale

Lemêtre et Orange (2017) mettent en garde contre une approche qui se contenterait de « traquer des bacheliers à risques » et de « les détourner de certains parcours ». Cette approche sociologique critique révèle les **enjeux politiques masqués** par l'apparence technique des dispositifs d'orientation.

Daverne-Bailly et Bobineau (2020) dénoncent un « faux-semblant de promotion de l'égalité sociale » qui « dissimule mal une dépolitisation de la question de l'inégalité dans l'enseignement supérieur ».

VI. Les mécanismes cachés de la reconfiguration : anatomie du détournement

6.1 La logique du déplacement différé

Cayouette-Remblière (2016) observe que « la différenciation sociale des trajectoires scolaires a été différée du collège vers le lycée ». Cette

stratégie illustre parfaitement les mécanismes de "**recadrage**" (framing) analysés par Goffman (1974).

L'ancien cadre présentait l'orientation comme un problème de justice sociale relevant de la responsabilité collective. Le nouveau cadre **technicise la question** en problème d'efficacité algorithmique relevant de la responsabilité individuelle des familles.

6.2 La sophistication des instruments : algorithmes et opacification

La multiplication des données statistiques permet une **gestion algorithmique** de l'orientation donnant l'illusion de l'objectivité tout en reproduisant les biais sociaux. Les algorithmes d'affectation, loin d'être neutres, incorporent des présupposés sociaux orientant leurs décisions de manière systématique.

Cette **technicisation** permet de dépolitiser les choix d'orientation en les présentant comme des optimisations techniques neutres, masquant les rapports de pouvoir sous l'apparence de la rationalité informatique.

6.3 L'économie politique de l'attention : cycles et détournements

Le déplacement observé révèle une stratégie sophistiquée de **gestion de l'attention publique limitée**. Selon la théorie des cycles d'attention (Downs, 1972), les procédures d'orientation au collège traversent une phase de déclin d'intérêt caractérisée par la lassitude face aux échecs répétés et la perception de coûts politiques élevés.

Cette **médiatisation différentielle** amplifie l'effet de déplacement d'attention, créant une **temporalité comme stratégie politique** qui minimise les coûts politiques immédiats tout en externalisant les véritables enjeux de démocratisation.

VII. L'invisibilisation des inégalités sociales : persistance sous transformation

7.1 La persistance des mécanismes de reproduction

Malgré les transformations, les mécanismes de reproduction conservent leur efficacité. Avec une note entre 10 et 12 au brevet, 91% des enfants de cadres demandent la voie générale contre 59% des enfants d'ouvriers non-qualifiés (Ministère de l'Éducation nationale, 2013). Ces **disparités persistent** à travers toutes les réformes.

L'INSEE (2022) confirme cette tendance révélant que les processus d'orientation restent très marqués par l'origine sociale, résultant à la fois de résultats scolaires et de vœux d'orientation différenciés.

7.2 L'illusion méritocratique renforcée

Le déplacement de la sélection vers des moments où les écarts de performance sont plus marqués renforce la **croissance en la légitimité** de ces écarts. Le taux d'accès à un diplôme du supérieur varie de 89% pour les bacheliers généraux à 19% pour les bacheliers professionnels, semblant justifier a posteriori les mécanismes de sélection.

Cette **légitimation différée** constitue l'un des effets les plus pervers du détournement institutionnel : en reportant la sélection explicite, le système renforce la croyance en son caractère naturel et mérité.

VIII. Perspectives critiques et enjeux démocratiques : vers une repolitisation

8.1 L'alternative de l'école moyenne : retour aux fondamentaux

Une proposition émerge pour « mettre en place une école moyenne permettant de faire acquérir à tous les élèves le socle commun » par la suppression des procédures d'orientation au collège. Cette alternative suppose une **transformation profonde** passant d'une logique de tri à une logique d'émancipation collective.

Cette proposition révèle l'enjeu véritable du détournement institutionnel : éviter le débat démocratique sur les finalités de l'école en déplaçant l'attention vers des objets techniques périphériques.

8.2 L'enjeu démocratique : repolitiser l'orientation

Le ressentiment autour de l'orientation ne cesse de croître chez parents, élèves et enseignants, témoignant d'une **crise de légitimité** touchant l'ensemble du système éducatif. Cette crise pourrait constituer une opportunité pour repenser fondamentalement les finalités de l'école.

Cependant, le succès du détournement institutionnel vers Parcoursup révèle la capacité du système à canaliser les mécontentements vers des objets techniques, évitant la **repolitisation** de la question éducative.

L'analyse révèle comment les mécanismes de modification de l'attention publique participent à la reproduction des inégalités. Le déplacement stratégique des procédures d'orientation au collège vers Parcoursup illustre la convergence de plusieurs phénomènes : **saturation cognitive** des débats sur le collège, **événements focalisants** créant des opportunités de réforme, et **recadrage** d'un problème social en enjeu technique.

Cette transformation s'inscrit dans une logique d'**économie de l'attention** où les décideurs orientent les débats vers des objets politiquement plus traitables. En concentrant l'attention sur l'amont de l'enseignement supérieur, le système éducatif maintient ses fonctions sélectives tout en évitant les remises en cause fondamentales.

La sophistication de cette stratégie réside dans sa capacité à transformer une **contrainte** (l'impossibilité de réformer structurellement les procédures d'orientation au collège) en **opportunité** (la création d'un nouveau domaine d'intervention apparemment plus démocratique). Ce mécanisme révèle comment l'attention publique limitée peut être instrumentalisée pour préserver l'ordre social existant.

L'analyse révèle une **reconfiguration profonde** des mécanismes de sélection et de reproduction sociale. La suppression progressive des procédures d'orientation au collège, combinée à la concentration des enjeux sur Parcoursup, illustre une stratégie de **déplacement différé**

permettant d'éviter les débats démocratiques tout en opérant des changements structurels majeurs.

Révéler le détournement constitue un préalable nécessaire à sa déconstruction. Cette analyse vise à redonner visibilité aux mécanismes cachés de reproduction sociale et à rouvrir l'espace du débat démocratique sur les finalités de l'école. Car derrière l'apparente neutralité des réformes techniques se joue l'avenir de la démocratisation scolaire en France.

Mais cette analyse du détournement contemporain soulève une question fondamentale : **pourquoi la France a-t-elle développé des procédures d'orientation au collège si sophistiquées que tous ses voisins européens ont abandonnées ou n'ont jamais adoptées ?** Comment ces dispositifs se sont-ils constitués historiquement ? Quels choix politiques ont présidé à leur émergence ? L'exploration de ces origines historiques révélera que les procédures d'orientation françaises ne résultent pas d'une évolution naturelle vers plus d'équité, mais de choix politiques délibérés visant à concilier des logiques contradictoires.

Partie II - Généalogie historique des procédures

Chapitre 3 - Les origines scolaires de l'orientation scolaire en France

"L'orientation scolaire ne s'est jamais décidée uniquement sur la scène publique. Derrière les réformes se joue une autre histoire : celle des arbitrages politiques, des luttes de pouvoir administratives et des compromis idéologiques."

Introduction : L'archéologie d'un système de sélection

L'orientation scolaire en France, telle qu'elle se pratique aujourd'hui dans les collèges, ne constitue pas un phénomène naturel ou une évolution spontanée du système éducatif. Elle s'enracine dans une histoire longue, marquée par des choix pédagogiques et institutionnels délibérés qui remontent aux fondements mêmes de notre organisation scolaire. Cette archéologie révèle une tension fondamentale qui traverse l'école française depuis plusieurs siècles : celle qui oppose une logique de sélection et de classement des élèves à une logique d'accompagnement et de progression personnalisée.

Cette opposition, que Pierre Merle a particulièrement bien mise en lumière dans ses travaux sur l'évaluation scolaire (Merle, 2018), trouve ses racines dans l'affrontement entre deux modèles pédagogiques antagonistes : celui des collèges jésuites du XVI^e siècle, fondé sur la « concurrence perpétuelle », et celui des instituts des Frères des Écoles chrétiennes de la fin du XVII^e siècle, privilégiant la progression différenciée. Cette confrontation historique continue de structurer les débats contemporains sur l'école française et éclaire les contradictions actuelles de notre système d'orientation.

L'analyse historique révèle que **les procédures d'orientation au collège ne constituent pas un phénomène technique neutre, mais**

bien une construction sociale et politique portant en elle les valeurs et les contradictions de la société qui l'a produite. Cette perspective généalogique permet de comprendre pourquoi l'école française cumule les dysfonctionnements en matière d'orientation et pourquoi les réformes successives peinent à transformer substantiellement le système.

L'année 1973, avec l'institutionnalisation des « Nouvelles procédures d'orientation au collège », marque une rupture décisive dans cette histoire. Cette date constitue le pivot de notre analyse, permettant de distinguer une longue genèse historique (analysée dans ce chapitre) de l'émergence des enjeux contemporains. Cette périodisation révèle que l'orientation scolaire moderne résulte d'un processus d'accumulation historique qui a progressivement transformé des pratiques pédagogiques locales en système institutionnel centralisé.

I. L'affrontement des modèles pédagogiques fondateurs (XVIe-XVIIe siècles)

1.1 L'innovation jésuite : la naissance de la « concurrence perpétuelle »

Au XVIe siècle, les collèges jésuites révolutionnent l'enseignement européen en instaurant un système éducatif fondé sur ce qu'Émile Durkheim qualifiera plus tard d'« état de concurrence perpétuelle ». Cette innovation pédagogique majeure constitue l'acte de naissance de l'orientation scolaire moderne, transformant radicalement la conception de l'éducation et instituant des pratiques qui marquent encore profondément notre système éducatif.

Le modèle jésuite repose sur plusieurs innovations institutionnelles décisives qui configurent durablement l'école française. **La finalité explicitement sélective** constitue le principe organisateur : il s'agit de former l'élite de la nation, de distinguer les meilleurs éléments et de les préparer aux plus hautes responsabilités. Comme le souligne Merle (2014), cette émulation scolaire est « au cœur de l'organisation très

sélective des collèges jésuites dans lesquels les élèves sont soumis à un état de concurrence perpétuelle ».

Cette logique sélective s'incarne dans des dispositifs pédagogiques spécifiques qui anticipent remarquablement les pratiques modernes. **Le classement systématique des élèves** devient la norme : public, régulier, ritualisé, il transforme l'évaluation en spectacle social où se révèlent les hiérarchies de mérite. L'organisation par classes d'âge, autre innovation jésuite, participe de cette logique en permettant la comparaison systématique entre élèves supposés homogènes. Cette standardisation temporelle autorise l'identification de ceux qui « prennent du retard » ou qui « avancent trop vite », créant les premiers mécanismes d'orientation par l'échec ou l'accélération.

L'invention de la notation moderne

L'apport jésuite le plus durable réside peut-être dans l'invention de la notation chiffrée comme instrument de sélection. Merle retrace « l'invention de la note, depuis les collèges jésuites jusqu'à la découverte de la notation sur 20 par Polytechnique » (Merle, cité dans *Café pédagogique*, 2018), révélant une généalogie directe entre les pratiques d'Ancien Régime et l'évaluation contemporaine.

Le système jésuite développe une notation d'une précision remarquable, « au dixième et parfois au centième près, incluant même des notes négatives » (Vauloup, 2018). Cette sophistication technique vise à classer avec une précision apparemment scientifique tous les élèves d'une promotion, légitimant les hiérarchies par l'objectivité mathématique. Cette innovation technique masque sa dimension politique : transformer les différences sociales en différences mesurables, donc légitimes.

1.2 L'alternative des Frères des Écoles chrétiennes : une pédagogie de la progression

À la fin du XVIIIe siècle, Jean-Baptiste de la Salle et les Frères des Écoles chrétiennes développent un modèle pédagogique radicalement différent, destiné aux enfants des catégories populaires mais porteur

d'une conception alternative de l'éducation. **Contrairement aux Jésuites qui privilégient la sélection et la concurrence, les Frères mettent l'accent sur la progression personnelle de chaque élève,** anticipant les pédagogies différenciées contemporaines.

Jean-Baptiste de La Salle, dans sa *Conduite des écoles chrétiennes* (1720), établit des principes de classification des élèves selon leurs niveaux d'acquisition, préfigurant les systèmes de progression par degrés. Cette approche, initialement empirique, répond à une double logique : optimiser l'apprentissage collectif en constituant des groupes homogènes et préparer chaque élève selon ses capacités personnelles.

L'organisation pédagogique des instituts des Frères rompt fondamentalement avec le principe jésuite du regroupement par âge. Comme le souligne Merle, « les élèves n'étaient pas regroupés en fonction de leur âge, comme chez les jésuites, mais de leur progression, de leur parcours d'apprentissage » (Grange, 2025). Cette innovation majeure repose sur une conception de l'apprentissage comme processus individuel et non comme course collective, privilégiant la maîtrise sur la vitesse, l'acquisition sur la compétition.

Les précurseurs de l'évaluation formative

Charles Demia, dans ses *Règlements pour les écoles de la ville et diocèse de Lyon* (1688), systématise cette démarche en instaurant des « classes » distinctes selon les compétences acquises plutôt que selon l'âge civil. Le système proposé par Demia anticipe les futures organisations scolaires en établissant des critères objectifs de passage d'un niveau à l'autre, fondés sur la maîtrise effective des apprentissages.

L'influence de Charles Rollin, à travers son *Traité des études* (1726-1728), marque une étape décisive dans la conceptualisation de l'orientation. Rollin développe une vision de l'éducation où l'observation attentive des « inclinations naturelles » de l'élève doit guider son parcours d'apprentissage, posant les fondements théoriques

d'une orientation scolaire personnalisée et respectueuse des individualités.

1.3 L'opposition structurelle : deux conceptions inconciliables de l'école

L'analyse comparative de ces deux modèles révèle l'existence de deux philosophies éducatives fondamentalement incompatibles qui continuent de structurer les débats sur l'école française. Cette opposition, que Merle qualifie de « pleinement contemporaine » (Grange, 2025), traverse toute l'histoire de notre système éducatif et explique les contradictions persistantes des procédures d'orientation au collège.

D'un côté, **le modèle jésuite valorise la compétition, la sélection méritocratique et la formation des élites**. Il repose sur une anthropologie pessimiste qui postule la rareté du talent et la nécessité de la concurrence pour révéler les capacités. L'école y fonctionne comme un marché des talents où les meilleurs émergent naturellement par la compétition.

De l'autre côté, **le modèle des Frères privilégie l'accompagnement personnalisé, la progression différenciée et l'inclusion de tous les élèves**. Il s'appuie sur une anthropologie optimiste qui postule l'éducabilité universelle et la nécessité de l'adaptation pédagogique pour permettre à chacun de développer ses potentialités.

Cette opposition fondamentale éclaire les débats contemporains sur l'orientation : derrière les arguments techniques se cachent des conceptions anthropologiques et politiques divergentes sur la nature humaine, le rôle de l'école et l'organisation sociale souhaitable.

II. La Révolution française et la démocratisation de l'orientation (1789-1815)

2.1 La rupture révolutionnaire : du privilège au mérite

La période révolutionnaire bouleverse radicalement la conception de l'orientation scolaire en introduisant les principes d'égalité et de mérite républicain. Cette transformation ne constitue pas seulement un changement de vocabulaire mais une révolution conceptuelle qui transforme l'orientation d'instrument de reproduction sociale en mécanisme de promotion démocratique.

Le rapport de Talleyrand (1791) à l'Assemblée constituante théorise cette révolution en prônant une organisation de l'instruction publique fondée sur la progression méritocratique. **Les capacités individuelles, et non plus la naissance, doivent déterminer l'accès aux différents niveaux d'enseignement.** Cette rupture avec l'Ancien Régime transforme l'orientation d'un mécanisme de reproduction en un instrument de mobilité sociale.

2.2 Le projet de Condorcet : une architecture systémique

Condorcet, dans son *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique* (1792), théorise le premier système éducatif moderne où l'orientation s'effectue par sélection successive fondée sur le mérite. Sa conception d'une « instruction graduée » établit le principe d'une orientation continue, où chaque étape du parcours scolaire constitue un moment d'évaluation et de réorientation potentielle.

Le système de Condorcet repose sur une architecture éducative pyramidale à cinq degrés : écoles primaires, écoles secondaires, instituts, lycées et Société nationale des sciences et des arts. Cette organisation hiérarchisée prévoit des mécanismes de passage d'un niveau à l'autre fondés sur l'évaluation des compétences et des aptitudes, anticipant remarquablement les systèmes contemporains d'orientation.

L'innovation démocratique fondamentale du projet de Condorcet réside dans l'articulation entre instruction commune et spécialisation progressive. Tous les enfants bénéficient d'une instruction primaire identique, puis l'orientation intervient graduellement selon les

capacités et les choix individuels. Cette conception influence durablement l'organisation scolaire française en légitimant la sélection par le mérite tout en maintenant l'exigence d'égalité initiale.

2.3 L'institutionnalisation révolutionnaire

Les décrets de la Convention, notamment celui du 29 frimaire an II (1793), institutionnalisent ces principes en créant un système d'écoles primaires, secondaires et supérieures articulées par des procédures de passage d'un niveau à l'autre. Lakanal, dans son rapport sur les écoles primaires (1794), précise les modalités pratiques de cette orientation, insistant sur l'importance de l'évaluation continue et de l'observation pédagogique.

Cette institutionnalisation marque l'entrée de l'orientation dans le champ politique et administratif. Elle cesse d'être une pratique pédagogique locale pour devenir une politique publique nationale, avec les implications bureaucratiques et idéologiques que cela suppose.

III. L'influence des pédagogies nouvelles et des modèles étrangers (1800-1870)

3.1 La révolution pestalozzienne : l'individualisation pédagogique

L'introduction en France des méthodes pédagogiques de Pestalozzi, diffusées notamment par la traduction de *Comment Gertrude instruit ses enfants* (1801), révolutionne l'approche de l'orientation scolaire en introduisant une dimension psychologique inédite. La pédagogie pestalozzienne, centrée sur l'observation individuelle et le développement harmonieux de l'enfant, transforme la conception de l'orientation en y intégrant la prise en compte de la personnalité et des rythmes d'apprentissage.

Cette influence se traduit par le développement de l'observation pédagogique comme préalable à l'orientation. Les enseignants sont invités à étudier attentivement chaque élève, ses capacités, ses

difficultés, ses inclinations, avant de proposer une orientation. Cette approche clinique anticipe les futures pratiques d'orientation scolaire.

3.2 L'enseignement mutuel et la systématisation des classifications

L'enseignement mutuel, popularisé par les travaux de Joseph Lancaster (*Improvements in education*, 1803) et adapté en France par Edme Bally (*Guide de l'enseignement mutuel*, 1819), systématisé les procédures de classification et de progression des élèves au sein même de la classe. Cette méthode institutionnalise l'orientation interne et préfigure les systèmes modernes de différenciation pédagogique.

Le système lancastérien divise les élèves en groupes homogènes selon leurs niveaux d'acquisition, chaque groupe progressant à son rythme sous la direction d'élèves plus avancés. Cette organisation révolutionnaire anticipe les pratiques contemporaines de groupes de niveau et d'aide personnalisée.

3.3 Victor Cousin et l'importation du modèle prussien

Victor Cousin, dans son rapport sur l'instruction publique en Prusse (1833), importe en France les innovations allemandes en matière d'organisation scolaire. Il décrit un système où l'orientation s'effectue selon des critères rationnels et objectifs, avec une différenciation précoce entre enseignement général et enseignement technique.

Le modèle prussien influence durablement la conception française de l'orientation en légitimant l'idée d'une orientation précoce fondée sur l'observation scientifique des aptitudes. Cette influence prépare l'émergence d'une orientation scolaire professionnalisée et technicisée.

IV. La structuration institutionnelle du XIXe siècle (1830-1900)

4.1 La loi Guizot (1833) : l'institutionnalisation de l'orientation primaire

La loi du 28 juin 1833 sur l'instruction primaire marque une étape fondamentale dans l'institutionnalisation des procédures d'orientation

en créant la première forme officielle de distinction scolaire. François Guizot, dans ses *Circulaires et instructions officielles* (1833), définit les modalités de répartition des élèves entre l'enseignement primaire élémentaire et supérieur.

Cette distinction, apparemment technique, inaugure l'orientation scolaire moderne en établissant des critères objectifs de répartition des élèves selon leurs capacités et leurs destinées sociales. **L'innovation fondamentale réside dans l'articulation explicite entre performance scolaire et destination sociale**, transformant l'école en machine à trier et à orienter.

4.2 La réforme Fortoul (1852) : l'orientation dans l'enseignement secondaire

La circulaire d'Hippolyte Fortoul du 10 avril 1852 révolutionne l'organisation des lycées en instaurant la « bifurcation » entre enseignement littéraire et enseignement scientifique et professionnel. Cette réforme établit le principe d'une orientation précoce fondée sur les aptitudes et les projets professionnels des élèves.

Bien qu'abandonnée en 1864 face aux résistances, cette expérience influence durablement la conception française de l'orientation en légitimant l'idée d'une spécialisation précoce et en créant les premiers mécanismes institutionnels d'orientation au niveau secondaire.

4.3 Les lois Ferry (1881-1882) : démocratisation et orientation de masse

Les lois Jules Ferry transforment radicalement les enjeux de l'orientation scolaire en instaurant l'obligation scolaire. La *Lettre aux instituteurs* (1881) de Ferry définit la mission de l'école publique comme devant « préparer chaque enfant à sa destinée sociale » tout en respectant l'égalité républicaine.

L'obligation scolaire modifie fondamentalement la nature de l'orientation en la rendant universelle. Tous les enfants étant désormais scolarisés, les procédures d'orientation doivent s'adapter à

cette nouvelle donne démocratique en gérant des flux massifs d'élèves aux profils sociaux diversifiés.

4.4 La synthèse de Ferdinand Buisson

Ferdinand Buisson, dans son *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (1887), synthétise l'évolution des conceptions de l'orientation scolaire en définissant l'orientation comme « l'art de diriger chaque élève vers les études qui conviennent le mieux à ses aptitudes et à sa destination sociale ». Cette formulation révèle la tension persistante entre logique méritocratique (aptitudes) et reproduction sociale (destination sociale).

V. L'émergence de l'orientation professionnelle et la préparation de l'institutionnalisation (1900-1973)

5.1 Le triomphe du modèle sélectif

Malgré la suppression de la Compagnie de Jésus en France en 1764, l'influence du modèle pédagogique jésuite ne cesse de croître au XIX^e siècle. Merle (2018) démontre que « la finalité sélective des collèges jésuites inspirera l'organisation des collèges royaux et, en 1802, le lycée napoléonien ».

Le lycée napoléonien constitue l'aboutissement de cette évolution en systématisant les principes jésuites à l'échelle nationale. Il reprend les innovations fondamentales : classes d'âge, progression linéaire, évaluation permanente, classements réguliers. **Mais il y ajoute une dimension nouvelle : l'articulation explicite entre performance scolaire et carrière administrative**, transformant l'école en antichambre de la fonction publique.

5.2 La généralisation de la notation moderne

L'évolution des pratiques de notation entre le XVIII^e et le XIX^e siècle révèle la transformation progressive de l'école française en machine à orienter et à sélectionner. Merle (2018) retrace cette évolution en montrant comment « une logique de concours, donc de classement des

élèves, va progressivement s'imposer pour l'accès aux corps techniques de l'État ».

L'École polytechnique joue un rôle pionnier en généralisant la notation sur 20, qui devient progressivement la norme dans l'ensemble du système éducatif français. Cette standardisation technique permet la comparaison systématique des performances et légitime les procédures de sélection par l'objectivité apparente du chiffre.

5.3 Les réformes de démocratisation et leurs contradictions

Les grandes réformes de démocratisation du XXe siècle préparent paradoxalement l'institutionnalisation définitive de l'orientation sélective. La réforme Berthoin de 1959, qui porte l'âge de la scolarité obligatoire de 14 à 16 ans, s'accompagne de la création de nouvelles filières qui permettent de différencier les parcours dès l'entrée au secondaire.

Cette massification scolaire génère un besoin accru de régulation des flux d'élèves, justifiant le développement de procédures d'orientation de plus en plus sophistiquées. **L'ouverture démocratique de l'école s'accompagne paradoxalement d'une sophistication des mécanismes de sélection**, illustrant ce que Merle nommera plus tard la « démocratisation ségrégative ».

5.4 La réforme Haby (1975) et l'invention de la "démocratisation ségrégative"

La réforme Haby de 1975, qui crée le collège unique, représente l'aboutissement apparent de la logique démocratique. Cette unification structurelle masque cependant une multiplication des dispositifs de différenciation pédagogique qui permettent de maintenir une sélection de fait à l'intérieur même du collège prétendument unique.

Cette réforme inaugure ce que Pierre Merle conceptualise comme la **"démocratisation ségrégative"** : un processus par lequel l'école se démocratise quantitativement (plus d'élèves accèdent à des niveaux d'études supérieurs) mais maintient, voire renforce, les inégalités

qualitatives en orientant ces nouveaux publics vers des filières socialement hiérarchisées.

Les mécanismes de la démocratisation ségrégative

Cette démocratisation ségrégative s'appuie sur plusieurs mécanismes convergents qui préfigurent les **boucles de rétroaction organisationnelles** analysées au chapitre 8 :

La différenciation cachée : Multiplication des options, classes européennes, dispositifs d'aide qui reconstituent une hiérarchisation implicite au sein du collège unique.

L'orientation par l'échec : Les élèves en difficulté sont progressivement orientés vers des dispositifs particuliers (SEGPA, enseignement professionnel) présentés comme des solutions d'aide mais fonctionnant comme des filières de relégation.

La sophistication procédurale : Les procédures d'orientation se complexifient, donnant l'illusion de la démocratie participative tout en maintenant l'efficacité des mécanismes de tri social.

Cette analyse montre que malgré la réforme Haby qui devait supprimer la sélection au cours du collège, celle-ci se trouve maintenue et sophistiquée, préparant les conditions de l'orientation scolaire contemporaine analysée dans les chapitres précédents.

L'articulation entre les procédures d'orientation de 1973 et le collège unique de 1975

L'articulation entre les procédures d'orientation de 1973 et le collège unique de 1975 révèle la sophistication croissante des mécanismes de reproduction sociale. **Le système parvient à concilier l'apparence démocratique (unification) et la réalité sélective (différenciation cachée)**, illustrant la capacité d'adaptation des institutions scolaires aux pressions démocratiques. Cette période marque l'émergence d'un système d'orientation qui articule de manière contradictoire plusieurs logiques : démocratique (ouverture), méritocratique (sélection), technocratique (procédures), générant les contradictions structurelles

analysées au chapitre 1 et les dysfonctionnements organisationnels développés au chapitre 8.

Cette archéologie des origines révèle que les procédures d'orientation au collège françaises ne résultent pas d'une évolution naturelle vers plus d'équité, mais de choix politiques délibérés visant à concilier des logiques contradictoires. Ces choix se sont cristallisés dans des institutions et des procédures qui portent encore aujourd'hui la marque de ces contradictions originelles.

La tension fondamentale entre le modèle jésuite de la « concurrence perpétuelle » et le modèle des Frères des Écoles chrétiennes de la progression différenciée continue de structurer les débats contemporains sur l'école. Cette opposition révèle que les questions d'orientation ne sont jamais purement techniques mais engagent toujours des conceptions anthropologiques et politiques de l'éducation.

L'institutionnalisation progressive de l'orientation au XIXe siècle, puis sa systématisation au XXe siècle avec les « Nouvelles procédures d'orientation au collège » de 1973 et le collège unique de 1975, marque l'aboutissement de cette évolution historique en transformant des pratiques pédagogiques locales en procédures administratives nationales. Cette bureaucratisation a renforcé la dimension sélective de l'orientation tout en masquant sa dimension politique sous l'apparence de la neutralité technique.

L'invention de la « démocratisation ségrégative » révèle la sophistication contemporaine des mécanismes de reproduction sociale. Cette conceptualisation de Pierre Merle permet de comprendre comment le système français parvient à concilier ouverture démocratique et maintien de l'efficacité sélective, expliquant la persistance des inégalités malgré les réformes successives.

Mais cette analyse des fondements intellectuels et pédagogiques ne suffit pas à comprendre la forme spécifique qu'ont prise les procédures d'orientation françaises. **Comment ces idées se sont-elles traduites**

concrètement dans les institutions ? Quels ont été les rapports de force politiques et administratifs qui ont présidé à leur construction ? Une plongée dans les coulisses de l'État français révélera comment les procédures d'orientation se sont construites au XXe siècle, entre stratégies politiques, luttes bureaucratiques et compromis idéologiques.

Chapitre 4 - La construction des procédures d'orientation scolaire au XXe siècle : Dans les coulisses de l'État français

« L'orientation scolaire ne s'est jamais décidée uniquement sur la scène publique. Derrière les réformes se joue une autre histoire : celle des arbitrages politiques, des luttes de pouvoir administratives et des compromis idéologiques. »

Introduction : L'orientation scolaire, une construction d'État au XXe siècle

L'orientation scolaire française ne se comprend pas seulement dans ses textes officiels et ses dispositifs visibles. Elle s'écrit dans les coulisses d'un État stratégique, conservateur et tiraillé entre injonctions contradictoires. Cette dimension cachée de la construction des procédures d'orientation révèle les véritables enjeux de pouvoir qui traversent l'État français au XXe siècle.

Derrière les réformes, les circulaires et les déclarations de principes, une autre histoire se joue : celle des arbitrages politiques, des luttes de pouvoir administratives, des compromis idéologiques, et des pressions exercées par les acteurs sociaux et syndicaux (Desclaux, 2020). Cette analyse révèle comment l'orientation devient progressivement un instrument de gouvernement, permettant de réguler les flux d'élèves et les destins sociaux sans débat parlementaire explicite.

Comme établi au chapitre 3, l'orientation professionnelle émerge au début du XXe siècle pour conseiller les adolescents dans le choix d'un métier. Cette émergence masque des débats profonds sur la nature de l'école républicaine et le rôle de l'État dans la régulation des destins sociaux. Entre les ambitions affichées d'égalité des chances et les pratiques concrètes de sélection sociale, l'histoire de l'orientation révèle celle d'un compromis instable, reconduit d'administration en administration.

I. Cadre théorique : Les conventions d'orientation comme grille d'analyse

1.1 Le concept de conventions d'orientation

Pour comprendre les variations nationales et historiques en matière d'orientation scolaire, nous mobiliserons le cadre conceptuel développé par Éric Verdier autour des **conventions d'orientation**. Ces conventions constituent des **régimes d'action** (Thévenot, 2006) qui articulent différentes conceptions de la justice éducative, de l'efficacité économique et de la légitimité politique.

Définition théorique : Une convention d'orientation est un ensemble cohérent de principes, de valeurs et de dispositifs institutionnels qui organise les relations entre école, famille, marché du travail et État autour de la question de l'orientation des élèves. Elle définit :

- **Qui** a la légitimité pour orienter (institution, famille, marché)
- **Comment** s'opère l'orientation (critères, procédures, temporalités)
- **Vers quoi** oriente-t-on (formations, métiers, positions sociales)
- **Pourquoi** oriente-t-on (finalités éducatives, économiques, sociales)

1.2 Typologie des quatre conventions d'orientation

Verdier identifie quatre conventions d'orientation qui permettent de comprendre les variations nationales et historiques :

La convention académique

- **Principe organisateur** : Sélection méritocratique par les performances scolaires
- **Légitimité** : Expertise professionnelle des enseignants
- **Finalité** : Formation d'une élite intellectuelle

- **Modalités** : Orientation précoce, hiérarchisation des filières, concurrence entre élèves
- **Exemple type** : Système français traditionnel

La convention professionnelle

- **Principe organisateur** : Coopération école-entreprise
- **Légitimité** : Partenariat éducation-économie
- **Finalité** : Adaptation aux besoins du marché du travail
- **Modalités** : Formation en alternance, implication patronale, valorisation des métiers
- **Exemple type** : Système dual allemand

La convention universaliste

- **Principe organisateur** : Accompagnement intégrateur
- **Légitimité** : Service public d'éducation
- **Finalité** : Développement de tous les potentiels
- **Modalités** : Orientation tardive, tronc commun étendu, pédagogie différenciée
- **Exemple type** : Système nordique (Finlande)

La convention marchande

- **Principe organisateur** : Responsabilité individuelle concurrentielle
- **Légitimité** : Autonomie familiale et choix personnel
- **Finalité** : Optimisation des préférences individuelles
- **Modalités** : Concurrence entre établissements, information-conseil, libre choix
- **Exemple type** : Systèmes libéraux anglo-saxons

1.3 Le "vocationalisme intégré" français : une synthèse impossible

Le système français développe ce que Verdier nomme un "**vocationalisme intégré**" qui tente d'articuler les conventions académique et professionnelle. Cette hybridation génère des contradictions structurelles :

Tensions entre convention académique et professionnelle :

- Hiérarchisation scolaire vs valorisation du technique
- Sélection précoce vs formation tout au long de la vie
- Élitisme républicain vs besoins économiques de masse

Cette tentative de synthèse génère ce que Verdier nomme une "**anarchie organisée**" caractérisée par :

- **Fragmentation institutionnelle** : multiplication des acteurs sans coordination
- **Absence de pilotage cohérent** : oscillation entre objectifs contradictoires
- **Prédominance des logiques d'appareil** : préservation des intérêts corporatistes

1.4 Dynamiques d'évolution des conventions

Les conventions d'orientation ne sont pas statiques mais évoluent sous l'effet de plusieurs facteurs :

Pressions externes : mondialisation, construction européenne, transformations économiques
Dynamiques internes : rapports de force politiques, évolution des mentalités, innovations pédagogiques
Hybridations : emprunts entre conventions, synthèses instables, recompositions

Cette grille théorique permet de comprendre pourquoi certaines réformes échouent (incompatibilité avec la convention dominante) et d'autres réussissent (cohérence avec l'évolution des équilibres).

II. L'État face aux enjeux d'orientation : Les débats de l'après-guerre (1945-1958)

2.1 Le projet Langevin-Wallon : Une orientation démocratique avortée

À la Libération, l'objectif de démocratisation, réaffirmé par la commission Langevin-Wallon en 1947, inspire plusieurs projets de réforme sous la IV^e République. Cette période de réformes avortées révèle les tensions entre ambitions démocratiques et résistances conservatrices (Prost, 2004 ; Kahn & Gutierrez, 2016).

Le plan Langevin-Wallon propose une vision révolutionnaire de l'orientation, fondée sur l'observation continue des élèves et le respect de leurs aspirations. Cette approche démocratique prône une **orientation comme accompagnement** plutôt que comme sélection. Mais ce projet se heurte aux résistances de l'administration centrale, qui y voit une remise en cause de ses prérogatives.

Les débats en coulisses révèlent l'opposition entre une conception démocratique de l'orientation, portée par les pédagogues progressistes, et une vision gestionnaire, défendue par la haute administration. Cette tension structure durablement les débats français sur l'orientation.

2.2 L'impuissance de la IV^e République : Projets avortés et instabilité ministérielle

La succession d'échecs des projets de réforme illustre l'instabilité chronique de la IV^e République en matière éducative. Le premier projet gouvernemental, préparé par le ministre socialiste Édouard Depreux en 1948, ne fut pas rendu public en raison de la chute du cabinet. Un second projet, moins ambitieux, signé par le radical Yvon Delbos en 1949, est récusé par le Conseil supérieur de l'éducation nationale.

Les archives nationales conservent les traces de ces projets avortés (AN F17 17503). Les attendus révèlent l'ampleur des ambitions démocratiques, rapidement balayées par les considérations politiques.

Tous proposent de créer un cycle d'orientation plus ou moins long, mais tous échouent devant l'impossibilité de trouver un accord sur le personnel et le contenu de ce cycle.

2.3 L'émergence des syndicats comme acteurs décisifs

Cette période voit l'émergence des syndicats enseignants comme acteurs décisifs des réformes éducatives. Les négociations feutrées entre hauts fonctionnaires et responsables syndicaux révèlent l'émergence d'un nouveau mode de gouvernance : la cogestion. L'État ne peut plus imposer ses vues sans négocier avec les organisations représentatives.

Depuis les années 1970, les grandes fédérations syndicales (FSU, UNSA, FO) redoutent que toute réforme de l'orientation soit un cheval de Troie pour une déprofessionnalisation. Cette méfiance trouve ses racines dans les débats de l'après-guerre, quand les syndicats découvrent que l'orientation peut remettre en cause leur autonomie pédagogique.

III. Dans les coulisses du pouvoir gaullien : Pompidou contre de Gaulle (1958-1969)

3.1 Le conseil restreint du 4 avril 1963 : Un moment de vérité

La décision de création des collèges d'enseignement secondaire résulte d'un compromis entre les avis durablement divergents du Président de la République Charles de Gaulle, de Georges Pompidou (Premier ministre à partir d'avril 1962), de Christian Fouchet (ministre de l'Éducation nationale) et de leurs entourages (Chapoulie, 2010).

Ce conseil restreint révèle les vraies lignes de force du pouvoir gaullien. Le Premier ministre et son conseiller Henri Domerg souhaitent limiter la réforme, considérant que le passage de la scolarisation obligatoire à 16 ans « ne pressait pas tellement » (Chapoulie, 2010). Cette position révèle une conception prudente, voire conservatrice, de l'évolution éducative.

3.2 Les divergences sur l'orientation : Élitisme versus démocratisation

Les divergences entre Pompidou et Fouchet illustrent parfaitement les tensions internes à l'État gaullien. Le Premier ministre Georges Pompidou tient à la tradition d'un diplôme qui sanctionne l'acquisition d'une solide formation générale et refuse une spécialisation qui la compromettrait (Prost, 2016). Cette position révèle **une conception élitiste de l'orientation**, où prime la sélection des meilleurs plutôt que l'accompagnement de tous.

Les deux positions s'affrontent notamment le 5 juin 1964, lors d'un comité restreint à l'Élysée, qui tranche en faveur du Premier ministre : « La subdivision en sections ne devra pas préfigurer les types d'enseignement donnés dans les facultés. Elle devra sauvegarder le caractère de culture générale propre à la formation des lycées » (Prost, 2016).

D'un côté, le Premier ministre défend une vision conservatrice de l'école, attachée aux humanités classiques. De l'autre, le ministre de l'Éducation porte un projet modernisateur, influencé par les sciences sociales naissantes. Cette tension révèle les enjeux idéologiques de l'orientation.

3.3 La transformation fondamentale de 1959

La réforme de l'enseignement de 1959, portant l'obligation scolaire de 14 à 16 ans, marque un tournant décisif : l'orientation devient « scolaire et professionnelle ». Cette transformation fait entrer définitivement l'orientation dans le champ scolaire, avec toutes les implications en termes de procédures et de logiques institutionnelles.

Cette évolution s'accompagne de **l'intégration des personnels d'orientation dans le champ du secondaire**, modifiant profondément leur statut et leurs missions. Les conseillers d'orientation, initialement rattachés à l'enseignement technique, deviennent des acteurs à part entière du système scolaire général.

3.4 Des arbitrages techniques aux décisions politiques

Les arbitrages ministériels mêlent considérations budgétaires, équilibre territorial, pressions des élus locaux et stratégies électorales. Certains ministres utilisent les procédures d'orientation comme levier de « réforme douce », contournant le Parlement par voie de circulaires ou de décrets.

Cette instrumentalisation révèle la nature profondément politique d'un domaine qui se prétend technique. Les coulisses de l'État gaullien montrent comment **les procédures d'orientation deviennent des outils de gouvernement**, permettant de réguler les flux d'élèves sans débat parlementaire.

IV. L'institutionnalisation de l'orientation : Technostructure et résistances (1970-2000)

4.1 Le rôle de la DGESCO : Entre pragmatisme et contraintes pédagogiques

La DGESCO (Direction générale de l'enseignement scolaire) joue un rôle déterminant dans la mise en forme des dispositifs. Elle devient progressivement le véritable centre de décision en matière d'orientation, reléguant les ministres au rôle de porte-parole.

L'analyse des archives révèle l'émergence d'une **technostructure éducative autonome**, capable d'imposer ses vues aux responsables politiques. Les hauts fonctionnaires développent une expertise technique qui leur donne un avantage décisif dans les négociations avec les cabinets ministériels.

4.2 L'Inspection générale : Entre expertise et légitimation

L'Inspection générale produit depuis les années 1980 des rapports fouillés sur l'orientation scolaire, mais leurs conclusions sont souvent enterrées ou partiellement reprises. Cette situation révèle la **fonction ambiguë de l'Inspection générale** : officiellement consultée pour son expertise, elle sert souvent d'alibi à des décisions déjà prises.

Un témoignage interne illustre cette frustration : « On nous demande des audits, mais la décision est déjà prise » (Rapport interne, Inspection générale, 2004). Cette instrumentalisation révèle comment l'expertise technique peut masquer des décisions politiques.

4.3 Les débats internes : Gestionnaires contre humanistes

Au sein de l'Inspection, deux lignes s'opposent : les « gestionnaires », favorables à l'optimisation des flux d'élèves selon les capacités d'accueil, et les « humanistes », attachés à une éducation à l'orientation fondée sur le développement de la personne.

Cette opposition révèle les tensions profondes qui traversent l'État éducateur, tiraillé entre **rationalité économique et idéal démocratique**. Les gestionnaires privilégient l'efficacité du système, tandis que les humanistes défendent l'épanouissement personnel de l'élève.

4.4 La création de l'ONISEP et des CIO : Bureaucratisation de l'orientation

La création de l'ONISEP (1970) et des CIO (1971) marque l'achèvement de l'institutionnalisation de l'orientation. Cette bureaucratisation s'accompagne d'une professionnalisation du corps des conseillers d'orientation, créant un nouveau corps de fonctionnaires avec ses propres logiques corporatives.

Cette évolution révèle la **transformation de l'orientation en enjeu bureaucratique**, où les questions pédagogiques se mêlent aux intérêts professionnels et aux logiques administratives.

V. L'État face à l'opinion : Présidence, Parlement et société civile

5.1 L'Élysée entre invisibilité et inflexions

Peu de présidents de la République ont pris position directement sur l'orientation scolaire, préférant laisser les ministres en charge. Cette

discrétion révèle la nature technique et complexe d'un dossier qui se prête mal aux effets d'annonce.

Cependant, les arbitrages présidentiels, quand ils existent, sont déterminants. Le conseil restreint de 1963 montre comment de Gaulle peut trancher en faveur d'une vision particulière de l'orientation, **influençant durablement les politiques publiques.**

5.2 Des débats parlementaires en sourdine

Rarement débattue en tant que telle, l'orientation scolaire fait l'objet d'ajouts discrets dans les lois sur l'école. Cette discrétion parlementaire révèle la **technicisation croissante des politiques éducatives**, soustraites au débat démocratique.

La loi de 1989 inscrit le « droit à l'orientation » dans le champ de la formation, marquant une évolution importante. D'une procédure administrative, elle devient un droit subjectif, ouvrant la voie à de nouvelles revendications.

5.3 L'opinion publique : Entre résignation et indignation

Les parents expriment souvent un sentiment d'opacité et d'injustice face aux procédures d'orientation au collège. Ce sentiment révèle **l'échec relatif de l'État à légitimer ses procédures** auprès de l'opinion publique.

L'émergence d'Affelnet et de Parcoursup suscite de nouvelles formes de contestation, révélant les limites de l'acceptabilité sociale des algorithmes d'orientation. Les familles développent des stratégies de contournement, utilisant l'enseignement privé ou les procédures d'appel.

VI. Les évolutions récentes : Vers une orientation numérisée et contestée

6.1 L'émergence de l'éducation à l'orientation

À partir de 1996, la mise en place de séquences d'éducation à l'orientation marque le passage d'une conception déterministe à une approche éducative. Cette transformation conceptuelle révèle l'influence des sciences de l'éducation sur les politiques publiques.

Cette évolution témoigne d'une **prise de conscience progressive** des limites de l'approche traditionnelle fondée sur l'évaluation des aptitudes et l'ajustement aux besoins économiques.

6.2 Les algorithmes d'orientation : Nouvelle technocratie

L'introduction d'Affelnet (2008) puis de Parcoursup (2018) marque une nouvelle étape dans l'histoire de l'orientation française. Ces algorithmes prétendent garantir l'équité et la transparence, mais suscitent de nouvelles formes de contestation.

L'analyse de Frouillou et al. (2019) révèle comment le passage d'APB à Parcoursup illustre deux conceptions différentes de l'affectation. Alors qu'APB privilégiait les choix des candidats, Parcoursup **augmente l'étendue du choix et de l'argumentation (CV, lettre de motivation) tout en généralisant la sélection par les établissements.**

6.3 L'influence croissante des experts techniques

Les coulisses de la conception de ces outils révèlent l'influence croissante des experts en informatique et en statistiques sur les politiques éducatives. Une **nouvelle technocratie émerge**, portée par la promesse de rationalisation des procédures.

Cette évolution pose de nouveaux défis démocratiques, comme le souligne Grenet (2022) : l'opacité de ces algorithmes questionne la capacité des citoyens à comprendre et contrôler les décisions qui les concernent.

VII. Les résistances contemporaines et l'impasse systémique

7.1 La complexification du jeu des acteurs

Les syndicats, les associations de parents, mais aussi les nouveaux acteurs comme les plateformes numériques d'orientation privées,

complexifient le jeu des acteurs. L'État perd progressivement son monopole sur l'orientation, obligé de composer avec de nouveaux intermédiaires.

Cette évolution révèle la **fragmentation croissante du système** et l'émergence de logiques concurrentielles qui remettent en cause l'approche centralisée traditionnelle.

7.2 La persistance des mécanismes de reproduction

Malgré la modernisation des procédures, les mécanismes de reproduction sociale persistent. L'analyse de van Zanten (2015) confirme que les algorithmes d'orientation, loin de démocratiser l'accès aux formations, peuvent renforcer les stratégies des familles les mieux dotées culturellement.

Cette persistance révèle que **les transformations techniques ne suffisent pas à briser les logiques sociales** qui structurent le système éducatif français.

7.3 L'illusion de la réforme permanente

Les résistances internes, la segmentation des pouvoirs et l'absence d'un projet éducatif cohérent ont durablement figé une institution qui, en apparence, n'a cessé d'évoluer. Cette situation éclaire les difficultés contemporaines de l'orientation française.

Le système a développé une **remarquable capacité à absorber et neutraliser toute tentative de changement**. Chaque réforme, présentée comme une transformation, aboutit paradoxalement à un renforcement des mécanismes qu'elle prétend combattre. Les exemples abondent : la suppression des filières a généré la filiarisation cachée, la lutte contre le redoublement a renforcé l'orientation précoce, la réforme du collège 2016 a suscité de nouveaux dispositifs de différenciation.

Conclusion : Une fabrique institutionnelle de l'ombre

L'histoire de l'orientation scolaire française au XXe siècle révèle les mécanismes profonds de fonctionnement de l'État éducateur. Loin d'être une simple procédure technique, l'orientation constitue un **révélateur des rapports de force politiques**, des conceptions idéologiques et des stratégies bureaucratiques qui traversent l'appareil d'État.

Cette analyse lève le voile sur les logiques internes de l'État, les stratégies des cabinets ministériels, les tensions au sein de l'Inspection générale et les négociations feutrées entre hauts fonctionnaires et responsables syndicaux. Ces coulisses révèlent un État plus complexe et plus fragile que ne le laisse supposer l'image d'une administration toute-puissante.

Le cas de l'orientation illustre parfaitement **les transformations de l'État français au XXe siècle** : de l'État jacobin des origines à l'État négociateur contemporain, en passant par l'État technocrate des Trente Glorieuses. Chaque époque a produit ses propres modalités d'orientation, reflet des équilibres politiques et sociaux du moment.

L'étude des débats entre Pompidou et de Gaulle montre comment les orientations fondamentales du système éducatif se décident souvent dans le secret des conseils restreints, loin du débat public. Ces débats révèlent des **conceptions divergentes de l'école et de la société**, où s'affrontent vision élitiste et projet démocratique.

Au terme de ce parcours historique, l'orientation scolaire française apparaît comme le produit d'un siècle de compromis instables entre des logiques contradictoires : scientifique et politique, démocratique et sélective, centralisée et négociée. Cette tension permanente explique à la fois la richesse et les limites du système français d'orientation.

L'histoire de l'orientation révèle finalement l'histoire de l'État lui-même : ses ambitions, ses contradictions, ses évolutions. Dans les coulisses de cette « fabrique institutionnelle de l'ombre », se dessinent les contours d'un État aux prises avec les défis de la modernité

éducative, oscillant en permanence entre volonté de contrôle et nécessité d'adaptation aux transformations sociales.

Cette analyse historique et institutionnelle, si nécessaire soit-elle, ne suffit pas à comprendre pourquoi ce système dysfonctionnel persiste malgré l'accumulation des critiques. Comment les acteurs contemporains perçoivent-ils ces procédures ? Pourquoi les réformes échouent-elles à transformer substantiellement le système ? Ces questions appellent une critique systémique convergente qui mobilise l'épistémologie, la sociologie, l'ethnographie et l'analyse organisationnelle pour révéler les mécanismes profonds qui perpétuent ces dysfonctionnements et expliquer l'impasse du système français.

Partie III - Critique systémique convergente

Chapitre 5 - École, justice, orientation : De la donnée au processus

« *Repenser l'angle mort de la recherche* »

Introduction : Un impensé épistémologique majeur

Les recherches sur la justice scolaire ont connu un développement considérable au cours des dernières décennies, mobilisant des cadres théoriques diversifiés allant des théories rawlsiennes de la justice aux approches par les capacités d'Amartya Sen (Dubet, 2004 ; Duru-Bellat & van Zanten, 2022 ; Picard et al., 2015). Dans cette littérature abondante, l'orientation scolaire occupe une place paradoxale : **omniprésente dans les démonstrations d'injustice, elle demeure remarquablement absente des théorisations de la justice éducative.**

Cette situation révèle ce que nous proposons d'analyser comme un « **angle mort** » **épistémologique** : les procédures d'orientation au collège sont systématiquement mobilisées comme donnée permettant de mesurer et de critiquer les injustices scolaires, mais les processus d'orientation eux-mêmes - les procédures, les rituels, les instances décisionnelles - ne sont pas analysés comme modalités de construction de la justice scolaire.

Cette lacune n'est pas anodine. Elle témoigne d'une transformation conceptuelle majeure et largement impensée : **le passage historique d'une conception de l'orientation comme modalité explicite de justice scolaire (l'orientation-sanction) à une conception technique et prétendument neutre (l'orientation-procédure).** Cette naturalisation des processus orientants masque leur dimension fondamentalement politique et constitue un impensé de la sociologie de l'éducation française.

L'enjeu de ce chapitre est double : révéler cet angle mort épistémologique et proposer un cadre théorique renouvelé pour analyser l'orientation comme processus constitutif de la justice scolaire. Cette perspective, enrichie par une grille d'analyse ternaire distinguant justice, justesse et justification, ouvre des chantiers de recherche prometteurs et invite à repenser les politiques d'orientation dans une perspective de justice éducative.

I. L'orientation comme révélateur d'injustice : un usage instrumental

1.1 La mobilisation classique de l'orientation dans les études de justice scolaire

L'examen de la littérature sur la justice scolaire révèle un usage récurrent et instrumental de l'orientation. Dans les travaux fondateurs de François Dubet (2004, 2010), l'orientation fonctionne comme un analyseur privilégié des contradictions du système méritocratique français. Elle permet de révéler l'écart entre les promesses d'égalité des chances et les réalités de reproduction sociale.

Cette approche s'inscrit dans la tradition critique inaugurée par Bourdieu et Passeron (1970) qui analysent l'orientation comme un mécanisme de reproduction des inégalités sociales. L'orientation devient alors un **révélateur** des dysfonctionnements du système éducatif, un instrument de mesure des injustices scolaires.

1.2 L'orientation comme donnée dans les recherches quantitatives

Les recherches quantitatives sur les inégalités scolaires mobilisent massivement les données d'orientation comme variables dépendantes révélatrices d'injustices. Les travaux de Duru-Bellat et van Zanten (2022) illustrent parfaitement cette approche : l'orientation vers les filières professionnelles est analysée comme un indicateur d'inégalité sociale, permettant de mesurer l'ampleur de la reproduction.

Cette approche méthodologique, bien que rigoureuse, présente une limite épistémologique majeure : **elle traite l'orientation comme une**

donnée exogène révélatrice d'injustices plutôt que comme un processus endogène constitutif de la justice scolaire. Les mécanismes par lesquels l'orientation produit ou reproduit les inégalités demeurent largement impensés.

1.3 L'évitement des processus orientants

Cette focalisation sur les résultats de l'orientation conduit à éviter l'analyse des processus orientants eux-mêmes. Les procédures d'orientation au collège sont traitées comme des « boîtes noires » techniques dont seuls les outputs importent. Cette approche masque la dimension fondamentalement politique des processus de décision et naturalise les mécanismes institutionnels qui produisent les inégalités.

Comme le révèle l'analyse du chapitre 6, cet évitement n'est pas fortuit : il permet de critiquer les résultats sans remettre en cause l'existence même des procédures, déplaçant la responsabilité des inégalités vers la qualité de l'accompagnement ou les choix familiaux.

II. La transformation historique : de l'orientation-sanction à l'orientation-technique

2.1 Les origines disciplinaires de l'orientation scolaire

Une perspective historique permet d'éclairer la genèse de cet impensé. Dans la conception originelle de l'école républicaine, l'orientation était explicitement conçue comme modalité de justice scolaire. Un fait révélateur témoigne de cette conception : **dans les recueils de réglementation de l'Éducation nationale de l'époque, la réglementation concernant le passage en classe supérieure était classée dans la catégorie « Sanctions »** (Buisson, 1882-1887).

Cette classification n'était pas fortuite : elle révélait une conception assumée de l'orientation comme justice scolaire. Les procédures de passage en classe supérieure étaient ouvertement pensées comme des actes de justice distributive relevant du registre de la sanction éducative. L'école républicaine ne masquait pas la dimension

normative et évaluative de ses procédures : **elles relevaient explicitement du juste et de l'injuste.**

2.2 La circulaire fondatrice de 1890 : l'orientation comme sentence

Cette conception trouve ses racines dans la circulaire fondatrice du 27 mai 1890 qui établit le premier système formalisé de passage en classe supérieure. Cette circulaire institue une procédure où « après examen, les élèves étaient classés en trois catégories par le chef d'établissement, sur l'avis collectif et concerté de tous les professeurs de la classe réunis » : admis, ajournés ou « reconnus incapables de suivre avec fruit la classe supérieure » (Desclaux, 2012).

De manière révélatrice, cette dernière catégorie constituait une véritable « sentence de mort institutionnelle » : l'élève était « remis à sa famille », exclu du système scolaire sans alternative proposée. Cette brutalité assumée témoigne d'une conception de l'orientation comme acte de justice explicite, où la sanction éducative était clairement identifiée comme telle.

2.3 La technicisation progressive des procédures

La transformation majeure s'opère au cours du XX^e siècle avec la technicisation progressive des procédures d'orientation. Cette évolution, documentée par les recherches sur l'histoire de l'orientation (analysée aux chapitres 3 et 4), correspond à une double dynamique :

La psychologisation des procédures d'orientation, avec l'émergence de la psychologie différentielle et des outils de mesure des aptitudes qui transforment l'orientation en processus prétendument scientifique.

La bureaucratisation des processus décisionnels, avec la formalisation croissante des procédures et l'émergence du conseil de classe comme instance technique de régulation des flux d'élèves.

2.4 L'occultation de la dimension politique

Cette transformation conceptuelle a des implications épistémologiques majeures. **En technicisant l'orientation, le système scolaire la dépolitise et masque sa dimension de justice.** Les procédures d'orientation au collège deviennent des actes « techniques » prétendument neutres plutôt que des actes de justice assumés.

Cette occultation explique pourquoi l'orientation contemporaine génère tant de frustrations et de contestations : elle fonctionne comme un système de justice déguisé qui n'assume pas ses choix normatifs. Les familles subissent des décisions qui relèvent fondamentalement du juste et de l'injuste, mais qui sont présentées comme des nécessités techniques neutres.

III. Justice, justesse et justification : une grille d'analyse ternaire

3.1 Les limites de l'approche binaire

L'analyse des processus orientants nécessite de dépasser l'opposition binaire entre justice et injustice qui caractérise la littérature classique. Cette approche manichéenne ne permet pas de saisir la complexité des enjeux et conduit à des analyses simplificatrices qui opposent « défenseurs » et « critiques » du système.

Pour analyser plus finement les processus orientants, nous proposons de mobiliser une **distinction ternaire** qui permet de saisir les différentes dimensions de l'acceptabilité des décisions d'orientation et d'éviter les oppositions stériles.

3.2 La dimension de justice : l'équité procédurale

La **justice** renvoie au respect des règles et procédures établies, ce que la littérature anglo-saxonne désigne sous le terme de « justice procédurale » (Tyler & Blader, 2003). Cette dimension concerne l'égalité de traitement formel : tous les élèves bénéficient-ils des mêmes procédures ? Les règles sont-elles appliquées de manière équitable ? Les critères de décision sont-ils transparents et cohérents ?

Cette dimension est cruciale car elle conditionne la légitimité des décisions. Une procédure perçue comme inéquitable sera contestée indépendamment de la qualité de ses résultats. Les recherches sur la justice procédurale montrent que les individus acceptent plus facilement des décisions défavorables si elles résultent de procédures perçues comme équitables.

3.3 La dimension de justesse : la pertinence substantielle

La **justesse** concerne la pertinence substantielle de la décision au regard du profil de l'élève, indépendamment du respect des procédures. Cette dimension interroge l'adéquation entre les capacités, les aspirations et les besoins de l'élève d'une part, et l'orientation proposée d'autre part.

Cette dimension est particulièrement complexe car elle nécessite d'articuler des critères multiples et parfois contradictoires : résultats scolaires, potentiel d'évolution, motivation, projet professionnel, contraintes familiales, offre de formation disponible. La justesse ne peut être évaluée que dans une perspective individualisée qui prend en compte la singularité de chaque parcours.

3.4 La dimension de justification : l'explication et la motivation

La **justification** porte sur l'explication et la motivation de la décision auprès des élèves et des familles. Cette dimension concerne la capacité de l'institution à rendre compte de ses choix, à expliciter les critères mobilisés et à permettre la compréhension des décisions.

Cette dimension est essentielle à l'acceptation des décisions d'orientation. Une décision juste et justifiée peut être refusée si elle n'est pas expliquée de manière compréhensible. À l'inverse, une décision contestable peut être acceptée si elle fait l'objet d'une justification convaincante qui permet aux familles de comprendre la logique institutionnelle.

3.5 L'interdépendance des trois dimensions

Ces trois dimensions sont **complémentaires et nécessaires** à l'acceptation des décisions d'orientation. Les argumentations entendues dans les Commissions d'Appel de fin de troisième (analysées au chapitre 7) illustrent cette triple exigence : les familles contestent simultanément la justice (inégalités de traitement entre établissements), la justesse (inadéquation entre profil de l'élève et orientation imposée) et la justification (absence d'explications des refus d'accès à la seconde générale).

Cette grille trouve ses fondements dans les travaux de Soulet (2014) sur l'action sociale, les recherches sur la justice procédurale et l'analyse pionnière de Perrenoud (1998) qui révèle que l'acceptation des décisions d'orientation dépend de leur justesse technique, de leur justice procédurale et de leur justification pédagogique.

IV. Les processus orientants comme « technologies de justice »

4.1 Au-delà de l'approche substantialiste

L'analyse des processus orientants nécessite de dépasser l'approche substantialiste qui se contente d'évaluer les résultats de l'orientation pour adopter une approche processuelle qui analyse les modalités de construction des décisions. Cette perspective s'inspire des travaux de Foucault sur les « technologies de pouvoir » pour analyser les dispositifs d'orientation comme des « technologies de justice ».

Cette approche permet de comprendre comment les procédures d'orientation au collège ne se contentent pas de révéler des inégalités préexistantes mais **participent activement à leur construction** à travers leurs modalités de fonctionnement. Les processus orientants ne sont pas neutres : ils produisent des effets spécifiques selon leur architecture procédurale.

4.2 L'architecture procédurale des dispositifs

L'analyse des processus orientants comme technologies de justice invite à étudier leur architecture procédurale : qui participe aux

décisions ? selon quelles modalités ? avec quels pouvoirs ? Cette analyse révèle que les procédures ne sont pas de simples instruments techniques mais des dispositifs politiques qui distribuent les pouvoirs et organisent les légitimités.

L'exemple du conseil de classe français illustre cette dimension. Les recherches de Desclaux et Vauloup (2006) révèlent plusieurs paradoxes structurants : l'élève est censé élaborer son projet d'orientation en autonomie mais c'est le chef d'établissement qui décide ; l'élève est absent du conseil de classe mais présent en Commission d'Appel ; le conseil peut proposer une orientation vers une formation dont l'accès n'est pas garanti.

4.3 Les formes de savoir mobilisées

L'analyse des technologies de justice étudie également les formes de savoir mobilisées dans les processus décisionnels : bulletins de notes, tests psychotechniques, entretiens d'orientation, appréciations professorales. Chaque forme de savoir véhicule des conceptions implicites de la justice et légitime certains types de décisions.

Cette analyse révèle que l'orientation scolaire française privilégie massivement les savoirs académiques formalisés (notes, classements) au détriment d'autres formes de connaissance (aspirations, potentiel, contexte familial). Cette hiérarchisation des savoirs n'est pas neutre : elle favorise les élèves maîtrisant les codes scolaires dominants.

4.4 Les modalités de délibération et de décision

Enfin, l'analyse des technologies de justice interroge les modalités concrètes de délibération et de prise de décision : comment les discussions s'organisent-elles ? quels arguments sont mobilisés ? comment se construisent les consensus ? Cette dimension révèle les logiques pratiques qui président aux décisions d'orientation.

L'ethnographie des conseils de classe (développée au chapitre 7) révèle que les décisions d'orientation résultent souvent de négociations implicites entre acteurs aux intérêts divergents plutôt que d'évaluations

objectives des profils d'élèves. Cette réalité contredit le discours officiel sur l'individualisation de l'orientation.

V. Méthodologies pour l'analyse des processus orientants

5.1 L'ethnographie des instances d'orientation

L'analyse des processus orientants nécessite des méthodologies spécifiques permettant de saisir la dimension processuelle de la justice en action. **L'ethnographie des conseils de classe**, encore peu développée, constitue une approche prometteuse pour comprendre comment se construisent concrètement les décisions d'orientation.

Les rares recherches existantes (Boulaheuc, 2005) montrent la richesse de cette approche pour révéler les logiques pratiques qui président aux décisions. L'observation directe des délibérations permet de saisir les critères implicites de justice mobilisés par les acteurs, les processus de construction du consensus et les modalités de prise en compte de la « voix » des élèves et des familles.

5.2 L'analyse des dispositifs comme révélateurs de conceptions de justice

Une seconde approche consiste à analyser les dispositifs d'orientation comme des révélateurs de conceptions implicites de la justice. Cette perspective invite à étudier l'architecture procédurale des dispositifs, les formes de savoir mobilisées et les modalités de délibération pour identifier les modèles de justice sous-jacents.

Cette approche permettrait notamment d'analyser les transformations contemporaines des procédures d'orientation (Parcoursup, réforme du lycée) sous l'angle de leurs implications pour la justice scolaire. Chaque réforme véhicule des conceptions particulières de la justice éducative qu'il convient d'explicitier.

5.3 Les approches biographiques et l'expérience subjective de justice

Les approches biographiques permettent de saisir la dimension subjective de l'expérience de justice en orientation. Comme le suggèrent Friant & Sánchez-Santamaría (2018), l'analyse des « sentiments de justice » des élèves constitue une dimension essentielle de l'évaluation des politiques éducatives.

Cette approche permet d'étudier comment les élèves vivent et interprètent les procédures d'orientation au collège, quels critères de justice ils mobilisent pour évaluer ces procédures et comment leur expérience de l'orientation influence leur rapport à l'école et à la société.

5.4 L'opérationnalisation de la grille ternaire

La distinction ternaire justice/justesse/justification s'avère particulièrement opératoire pour analyser les récits biographiques. Les élèves distinguent spontanément ces trois registres dans leurs évaluations : ils peuvent reconnaître qu'une procédure a été équitable (justice) tout en contestant la pertinence de la décision (justesse) ou l'absence d'explication (justification).

Cette grille permet de comprendre pourquoi certaines orientations « objectives » sont vécues comme injustes et d'autres acceptées malgré leur caractère contraignant. Elle révèle la complexité des processus d'acceptation des décisions d'orientation.

VI. Vers une recherche renouvelée

Cette approche processuelle invite à renouveler les questions de recherche sur l'orientation scolaire. La grille d'analyse ternaire structure ces nouvelles questions :

Justice : dans quelle mesure les procédures garantissent-elles l'équité de traitement ? **Justesse** : comment évaluer la pertinence des décisions d'orientation ? **Justification** : quelles modalités de communication favorisent l'acceptation des décisions ?

Cette perspective permet de dépasser l'opposition stérile entre critique des inégalités et défense du système pour analyser finement les

conditions d'amélioration des pratiques orientantes. Elle ouvre la voie à une conception « capacitante » de l'orientation qui privilégierait l'accompagnement individualisé sur la sélection institutionnelle.

Conclusion : L'orientation, processus politique masqué

L'analyse développée dans ce chapitre révèle que l'orientation scolaire constitue un processus fondamentalement politique qui a été progressivement dépolitisé par sa technicisation. Cette transformation explique en partie les tensions contemporaines : les familles subissent des décisions qui relèvent du juste et de l'injuste, mais qui sont présentées comme des nécessités techniques neutres.

L'angle mort épistémologique identifié dans la recherche française participe à cette dépolitisation en traitant l'orientation comme une donnée révélatrice d'injustices plutôt que comme un processus constitutif de la justice scolaire. Cette naturalisation des processus orientants masque leur dimension politique et empêche l'interrogation sur leurs fondements.

La grille d'analyse ternaire proposée (justice/justesse/justification) offre un cadre théorique permettant de dépasser les oppositions binaires et d'analyser finement les processus orientants. Cette grille révèle que l'acceptation des décisions d'orientation dépend de leur qualité procédurale, de leur pertinence substantielle et de leur justification pédagogique.

L'approche processuelle de la justice en orientation invite à renouveler les questions de recherche et les politiques éducatives. Elle suggère de privilégier l'accompagnement individualisé sur la sélection institutionnelle, la construction progressive des projets sur la décision ponctuelle, la réversibilité des choix sur l'orientation définitive.

Cette perspective ouvre la voie à une conception « capacitante » de l'orientation qui viserait à développer les capacités des élèves à s'orienter de manière autonome et réflexive plutôt que de subir des décisions imposées par l'institution. Une telle transformation nécessite

cependant de rompre avec les logiques actuelles du système éducatif français.

L'enjeu n'est pas seulement théorique : il s'agit de contribuer à la construction d'une école plus juste en analysant et en transformant les processus par lesquels elle oriente ses élèves. Car l'orientation n'est jamais neutre : elle relève toujours, explicitement ou implicitement, de conceptions particulières de la justice. La classification historique des procédures de passage dans la catégorie « Sanctions » des recueils réglementaires témoigne de cette dimension politique occultée par la technicisation contemporaine.

Cette analyse prépare les développements ultérieurs de notre recherche, notamment l'analyse sociologique des avis (chapitre 6) et l'analyse ethnographique des Commissions d'Appel (chapitre 7) qui révéleront concrètement comment les mécanismes formellement démocratiques reproduisent les inégalités qu'ils prétendent corriger. Mais comment cette dépolitisation se manifeste-t-elle concrètement dans les débats contemporains ? Comment les différents acteurs (sociologues, institutions, familles) perçoivent-ils et justifient-ils les procédures d'orientation au collège ? Le chapitre 6 analyse la configuration paradoxale du débat français qui révèle une convergence massive des critiques sociologiques face à une défense institutionnelle affaiblie. Cette asymétrie constitue un révélateur de l'impasse du système actuel et prépare l'analyse ethnographique des mécanismes concrets de reproduction (chapitre 7).

Chapitre 6 - Les avis concernant les procédures d'orientation au collège en France

"L'orientation cristallise les tensions entre élitisme et démocratisation, entre sélection et inclusion. Elle révèle l'ampleur du chemin à parcourir pour construire une école véritablement démocratique."

Introduction : Un débat révélateur des contradictions françaises

L'orientation scolaire au collège en France suscite depuis plusieurs décennies un débat d'une intensité remarquable, révélant les tensions profondes qui traversent notre système éducatif. Ce débat dépasse largement les considérations techniques pour toucher aux fondements mêmes de notre conception de l'école républicaine : **que doit faire l'école ? Comment concilier égalité des chances et efficacité ? Qui doit décider du destin scolaire des élèves ?**

La singularité française réside dans la persistance et la virulence de ces controverses. Alors que la plupart des pays européens ont simplifié leurs procédures d'orientation au collège ou les ont confiées aux familles, la France maintient un système complexe qui génère des débats récurrents depuis les années 1960. Cette permanence du conflit constitue en elle-même un symptôme : **si les procédures d'orientation au collège françaises fonctionnaient réellement, pourquoi susciteraient-elles tant de critiques convergentes ?**

L'analyse des avis sur l'orientation révèle une configuration paradoxale : **d'un côté, une critique sociologique massive et convergente dénonce le caractère reproducteur des procédures ; de l'autre, une défense institutionnelle qui peine à justifier un système dont les dysfonctionnements sont documentés depuis des décennies.** Cette asymétrie entre la force des critiques et la faiblesse des justifications constitue un révélateur de l'impasse du système français.

Cette configuration n'est pas fortuite. Elle révèle que les procédures d'orientation au collège françaises ne constituent pas seulement un dispositif technique mais un **révélateur des contradictions de notre modèle social**. La façon dont nous orientons nos collégiens exprime nos conceptions implicites de la justice, de l'égalité et de la méritocratie. L'analyse des avis permet ainsi de décrypter les logiques sous-jacentes qui structurent notre système éducatif, en s'appuyant sur l'analyse de l'angle mort épistémologique développée au chapitre 5.

Cadre d'analyse sociologique : dépasser les oppositions binaires

Pour comprendre la complexité de ce débat, nous mobiliserons la grille d'analyse sociologique des **conventions d'orientation** développée par Éric Verdier (voir chapitre 4 pour une présentation détaillée du cadre théorique). Cette approche permet de dépasser l'opposition binaire entre "défense" et "critique" pour révéler les logiques sous-jacentes qui structurent les différentes positions. Elle révèle que derrière les arguments techniques se cachent des conceptions incompatibles de la justice éducative.

I. La critique sociologique convergente : un diagnostic accablant

1.1 La reproduction sociale : une évidence empirique

La sociologie de l'éducation française a produit depuis quarante ans un corpus d'analyses convergentes sur le caractère reproducteur des procédures d'orientation au collège. Cette convergence, rare dans les sciences sociales, constitue un premier élément d'analyse sociologique particulièrement significatif.

L'héritage de Bourdieu et Passeron

Les travaux fondateurs de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1970) ont établi les bases de la critique sociologique en révélant les mécanismes de reproduction sociale masqués par l'apparence méritocratique de l'école. Leurs analyses montrent comment

l'orientation scolaire transforme les inégalités sociales en inégalités scolaires apparemment légitimes.

Cette transformation s'opère par plusieurs mécanismes convergents :

- **L'illusion de l'égalité formelle** : traiter également des individus inégaux reproduit les inégalités
- **L'évaluation biaisée** : les critères scolaires favorisent systématiquement les élèves des classes favorisées
- **L'auto-sélection** : l'intériorisation des "limites du possible" selon l'origine sociale

Les confirmations empiriques contemporaines

Les recherches contemporaines ont massivement confirmé et actualisé ces analyses. Le CNESE (2016) établit que « la France est devenue le pays avec l'école la plus inégalitaire de l'OCDE », confirmant l'efficacité de la reproduction sociale par l'orientation.

Ces travaux révèlent la sophistication des mécanismes contemporains :

- **La différenciation cachée** : multiplication des filières et options qui segmentent l'offre scolaire
- **L'orientation précoce** : les destins scolaires se dessinent dès la sixième
- **L'inégalité d'information** : les familles favorisées maîtrisent mieux les codes du système

1.2 L'analyse systémique : au-delà de la reproduction

La critique sociologique a évolué vers une analyse plus systémique révélant que les procédures d'orientation au collège ne se contentent pas de reproduire les inégalités mais les amplifient par des mécanismes d'autorégulation pathologique (concept développé au chapitre 8).

Les travaux de Duru-Bellat et van Zanten

Marie Duru-Bellat et Agnès van Zanten ont développé une analyse systémique qui révèle comment l'orientation fonctionne comme un système complexe générateur d'effets non voulus. Leurs recherches montrent que les procédures d'orientation au collège créent des **boucles de rétroaction organisationnelles** (analysées en détail au chapitre 8) qui perpétuent les dysfonctionnements.

Cette analyse systémique révèle plusieurs paradoxes sociologiques :

- **Plus on réforme, plus les inégalités se sophistiquent**
- **Plus on multiplie les procédures, plus l'arbitraire augmente**
- **Plus on prétend individualiser, plus on standardise**

La contribution de Rayou et van Zanten

Patrick Rayou et Agnès van Zanten (2004) ont analysé les "nouveaux enseignants" et révélé comment les bonnes intentions pédagogiques peuvent produire des effets pervers. Leur analyse montre que les procédures d'orientation au collège, même bien intentionnées, reproduisent les inégalités par des mécanismes subtils.

Ces mécanismes incluent :

- **L'évaluation compassionnelle** : une bienveillance qui entérine les inégalités
- **L'accompagnement différentiel** : un soutien qui stigmatise et marginalise
- **L'individualisation reproductrice** : une personnalisation qui naturalise les différences sociales

1.3 Les analyses critiques récentes : radicalisation du diagnostic

Les recherches les plus récentes radicalisent le diagnostic sociologique en révélant l'ampleur des dysfonctionnements et l'impossibilité de réformer le système existant.

Les travaux du Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire

Le CNESECO (2016-2018) a produit un ensemble d'analyses convergentes qui constituent un réquisitoire accablant contre les procédures d'orientation au collège françaises. Ces analyses institutionnelles confirment les critiques sociologiques et leur donnent une légitimité politique inédite.

Le diagnostic du CNESECO révèle :

- **L'amplification des inégalités** : l'orientation aggrave les inégalités plutôt qu'elle ne les corrige
- **L'inefficacité pédagogique** : les procédures nuisent aux apprentissages
- **L'injustice systémique** : les mécanismes favorisent structurellement certains groupes sociaux

La critique des "nouvelles inégalités scolaires"

Les recherches de Choukri Ben Ayed (2015) et Joanie Cayouette-Remblière (2016) révèlent l'émergence de "nouvelles inégalités scolaires" liées à la complexification des procédures d'orientation au collège. Cette complexification, présentée comme une modernisation, amplifie en réalité les avantages des familles favorisées.

Ces nouvelles inégalités incluent :

- **L'inégalité informationnelle** : maîtrise différentielle des codes du système
- **L'inégalité stratégique** : capacité différentielle à jouer avec les règles
- **L'inégalité temporelle** : anticipation différentielle des enjeux d'orientation

II. La défense institutionnelle : arguments et limites

2.1 L'argument de la progressivité : une illusion de la bienveillance

Face aux critiques massives, l'institution éducative développe une défense qui s'appuie principalement sur l'argument de la progressivité. Cette défense présente les procédures d'orientation au collège comme un accompagnement bienveillant et progressif des élèves.

La mise en scène de l'accompagnement

L'institution met en avant le Parcours Avenir, dispositif censé accompagner l'orientation de tous les élèves. Ce dispositif propose un accompagnement de la sixième à la terminale, avec des activités de découverte des métiers, des stages et des entretiens individuels. L'institution présente ce parcours comme la preuve de son engagement dans l'accompagnement personnalisé des élèves.

La multiplication des entretiens individuels constitue un autre élément de cette défense. Les textes officiels prévoient plusieurs moments d'échange entre les élèves, les familles et les équipes pédagogiques. Cette multiplication est présentée comme une garantie de dialogue et de co-construction des orientations.

Analyse critique sociologique de la progressivité

L'analyse sociologique révèle cependant que cette progressivité masque une réalité plus complexe. Les recherches montrent que les orientations se dessinent très tôt, dès la sixième, à travers les mécanismes de différenciation cachée. Les options facultatives, les classes à profil particulier et les dispositifs d'aide créent une hiérarchisation précoce qui préfigure les orientations ultérieures.

La progressivité apparente cache également une sélection déguisée. Les élèves en difficulté sont progressivement orientés vers des dispositifs particuliers (SEGPA, ULIS, décrochage) qui les éloignent du parcours commun. Cette sélection progressive, plus subtile que la

sélection brutale, n'en est pas moins efficace pour écarter les élèves jugés inadaptés.

2.2 L'argument de l'équité procédurale : formalisme et réalité

Les institutions mettent également en avant la sophistication des procédures d'orientation au collège comme garantie d'équité. Cette équité procédurale constitue un argument central de la défense institutionnelle, présentée comme une protection contre l'arbitraire et les discriminations.

La formalisation des procédures

Les textes officiels détaillent minutieusement les étapes de l'orientation, les acteurs impliqués et les critères d'évaluation. Cette formalisation est présentée comme une garantie de transparence et d'égalité de traitement.

Les possibilités de recours renforcent cette argumentation. Les familles peuvent contester les décisions d'orientation devant les Commissions d'Appel académiques (analysées en détail au chapitre 7). Ces recours sont présentés comme une garantie démocratique contre les décisions arbitraires ou discriminatoires.

Les limites sociologiques de l'équité procédurale

L'analyse sociologique révèle cependant que l'équité procédurale peut masquer l'iniquité substantielle. Traiter également des situations inégales reproduit et légitime les inégalités. Cette équité formelle constitue un alibi qui permet d'éviter la question de l'équité réelle.

La sophistication procédurale peut également favoriser les familles les mieux dotées en capital culturel. La maîtrise des codes procéduraux devient un avantage décisif qui amplifie les inégalités plutôt qu'il ne les corrige.

III. L'asymétrie révélatrice : force des critiques, faiblesse des justifications

3.1 L'accumulation sociologique des preuves empiriques

L'analyse des avis révèle une asymétrie frappante entre la force des critiques et la faiblesse des justifications. Cette asymétrie constitue en elle-même un diagnostic sociologique révélateur de l'impasse du système français.

Du côté des critiques : une convergence exceptionnelle

La convergence des critiques sociologiques constitue un phénomène remarquable. Depuis Bourdieu et Passeron jusqu'aux analyses les plus récentes, tous les travaux empiriques convergent vers le même diagnostic : les procédures d'orientation au collège reproduisent et amplifient les inégalités sociales.

Cette convergence s'étend aux institutions. Le CNESCO, l'OCDE, l'Union Européenne produisent des analyses convergentes qui confirment les critiques sociologiques. Cette légitimation institutionnelle renforce considérablement la portée des critiques.

Du côté des justifications : une faiblesse structurelle

Les justifications institutionnelles peinent à convaincre face à l'ampleur des dysfonctionnements documentés. Les arguments se limitent généralement à des considérations procédurales (progressivité, équité formelle) qui évitent soigneusement la question des résultats substantiels.

Cette faiblesse révèle l'impossibilité de justifier rationnellement un système dont l'inefficacité démocratique est documentée. Les défenseurs du système sont contraints à des argumentations défensives qui évitent le débat sur les finalités.

3.2 L'impossible synthèse : la révélation des contradictions

L'analyse sociologique révèle que le système français tente une synthèse impossible entre logiques contradictoires (pour le développement complet du "vocationnalisme intégré" et de l'"anarchie organisée", voir chapitre 4). Cette tentative de synthèse génère une configuration organisationnelle qui compromet l'atteinte des objectifs démocratiques.

Les contradictions irréductibles

Le système français articule de manière contradictoire :

- **Convention académique** (sélection méritocratique) et **convention universaliste** (accompagnement dans un cadre intégrateur)
- **Logique de tri** (différenciation des parcours) et **logique de formation** (acquisition d'une culture commune)
- **Responsabilité collective** (service public) et **responsabilité individuelle** (choix des familles)

Ces contradictions ne sont pas accidentelles mais structurelles, révélant l'impossibilité d'articuler démocratisation scolaire et maintien de la sélection sociale précoce.

L'anarchie organisée résultante

Cette tentative de synthèse impossible génère ce que l'analyse organisationnelle qualifie d'"anarchie organisée" : un système formellement cohérent mais substantiellement dysfonctionnel. Cette anarchie se manifeste par :

- **La multiplication des dispositifs** qui complexifient sans améliorer
- **La superposition des logiques** qui génèrent des effets pervers
- **L'instabilité permanente** qui empêche toute évaluation rigoureuse

IV. L'analyse sociologique des positions : vers une nécessaire rupture

4.1 Le diagnostic sociologique : l'impasse structurelle

L'analyse sociologique des avis révèle que les procédures d'orientation au collège ne constituent pas un problème technique soluble par des ajustements mais un symptôme des contradictions fondamentales du système éducatif français.

Premier enseignement : la convergence des critiques

La convergence exceptionnelle des critiques sociologiques, renforcée par la reconnaissance institutionnelle des dysfonctionnements, révèle l'ampleur des problèmes. Cette convergence ne relève pas d'un effet de mode mais d'une accumulation de preuves empiriques accablantes qui témoignent de l'inefficacité démocratique du système.

Deuxième enseignement : la faiblesse des justifications

Les justifications institutionnelles peinent à convaincre face à l'ampleur des dysfonctionnements documentés. Les arguments techniques (progressivité, équité procédurale) masquent mal les inégalités substantielles. Les réformes récentes relèvent plus de la communication que de la transformation.

Troisième enseignement : l'impossible synthèse

L'analyse sociologique révèle que le système français tente une synthèse impossible entre logiques contradictoires. Cette impossibilité génère une "anarchie organisée" qui compromet l'atteinte des objectifs démocratiques.

4.2 La nécessité sociologique d'un choix démocratique clair

L'analyse sociologique du débat sur l'orientation révèle la nécessité d'un choix démocratique clair sur les finalités de l'école. Ce choix ne peut être technique mais doit être politique : **quelle école voulons-nous ? Quelle société construisons-nous ?**

L'alternative démocratique

L'analyse sociologique révèle qu'il faut choisir entre deux logiques incompatibles :

- **Maintenir la sélection précoce** avec ses mécanismes de reproduction sociale
- **Construire un collège véritablement unique** centré sur l'acquisition d'une culture commune

Cette alternative ne peut être tranchée par des arguments techniques mais suppose un débat démocratique sur les valeurs et les finalités de l'école républicaine.

4.3 La sociologie comme révélateur des présupposés

L'analyse sociologique des avis révèle que les positions sur l'orientation reflètent des conceptions implicites de la société et de la justice sociale. La défense des procédures d'orientation au collège s'enracine dans une conception méritocratique qui légitime la sélection scolaire, tandis que leur critique s'appuie sur une conception égalitaire qui privilégie l'inclusion.

Cette révélation des présupposés permet de comprendre pourquoi le débat technique masque en réalité des oppositions philosophiques irréductibles. La sociologie contribue ainsi à repolitiser une question qui a été progressivement technicisée.

Cette analyse sociologique des avis renforce la thèse générale sur trois points décisifs :

1. **Convergence des critiques** : Les procédures d'orientation au collège sont massivement critiquées par la recherche sociologique
2. **Faiblesse des justifications** : Les défenses institutionnelles peinent à convaincre

3. **Impasse structurelle** : Les contradictions sont structurelles, pas conjoncturelles

Cette configuration révèle que **les procédures d'orientation au collège ne constituent pas un problème technique soluble par des ajustements mais un symptôme des contradictions fondamentales du système éducatif français**. Leur suppression n'est pas seulement souhaitable mais nécessaire pour permettre l'émergence d'un système cohérent et démocratique.

L'analyse sociologique permet de dépasser les oppositions techniques pour révéler les enjeux politiques sous-jacents. Elle montre que derrière les débats sur l'efficacité procédurale se cachent des conceptions incompatibles de la justice sociale et du rôle de l'école dans la société.

Cette démonstration sociologique prépare les analyses suivantes qui révéleront, par l'étude ethnographique des Commissions d'Appel (chapitre 7) et l'analyse organisationnelle des dysfonctionnements (chapitre 8), comment ces contradictions se traduisent concrètement dans le fonctionnement du système éducatif et génèrent des dysfonctionnements pédagogiques et organisationnels irréductibles. **Mais comment ces contradictions se traduisent-elles concrètement dans le fonctionnement quotidien des institutions ? Comment les mécanismes formellement démocratiques fonctionnent-ils en pratique ?** Le chapitre 7 propose une ethnographie des Commissions d'Appel qui révélera comment un dispositif conçu pour corriger les inégalités les reproduit selon de nouvelles modalités, illustrant concrètement les mécanismes de reproduction analysés par la sociologie critique.

Chapitre 7 - Les Commissions d'Appel dans l'Orientation Scolaire Française : Archéologie d'un Dispositif de Contrôle Social

Introduction : Les mécanismes invisibles de la sélection scolaire

L'orientation scolaire n'est pas un processus neutre, mais un dispositif social complexe qui reproduit et légitime les inégalités structurelles. Parmi les mécanismes institutionnels qui organisent cette reproduction, les Commissions d'Appel constituent un observatoire privilégié des rapports de pouvoir et des contradictions démocratiques du système éducatif français. **Derrière l'apparente rationalité des procédures se dissimulent des logiques de reproduction sociale subtiles mais implacables.**

Ces instances, créées formellement pour garantir le droit de recours des familles contre les décisions d'orientation, révèlent en réalité la manière dont l'institution scolaire parvient à **maintenir son monopole décisionnel tout en intégrant symboliquement la contestation.** L'analyse de leur fonctionnement met au jour les stratégies institutionnelles d'assignation et de normalisation, où l'orientation devient un instrument de régulation sociale plus qu'un processus d'émancipation individuelle.

Cette étude propose une **archéologie critique** des Commissions d'Appel, dévoilant comment un dispositif formellement participatif aboutit paradoxalement à une re-légitimation de l'autorité traditionnelle. À travers l'examen de leur genèse historique, de leur composition sociologique et de leurs modalités de fonctionnement, nous analyserons les mécanismes par lesquels ces instances perpétuent les inégalités qu'elles prétendent corriger.

L'enjeu dépasse le cadre strictement éducatif : il s'agit de comprendre comment les institutions démocratiques peuvent, par leurs modalités mêmes de fonctionnement, reconduire les logiques qu'elles prétendent

combattre. Les Commissions d'Appel révèlent ainsi les limites de la **démocratisation procédurale** qui peut masquer la persistance de rapports de domination traditionnels.

I. Genèse historique et construction juridique : de l'autorité absolue au contrôle procédural

1.1 Les origines : un système sans contestation possible

L'histoire des Commissions d'Appel s'inscrit dans une transformation plus large des modalités de gouvernement scolaire (voir chapitre 3 pour l'analyse des origines). Aux origines du système, vers 1880, point de contestation possible : **« l'élève qui n'est pas admis dans la classe supérieure sur la base de ses notes est invité à un examen en septembre. Et si l'élève ne réussit pas il est « remis » à sa famille »** (analyse développée dans nos recherches précédentes). Cette logique autoritaire ne souffre aucune négociation : l'institution détient un pouvoir absolu, légitimé par l'évaluation notée.

Cette brutalité assumée témoigne d'une conception de l'orientation comme acte de justice explicite, où la sanction éducative était clairement identifiée comme telle. Le système ne masquait pas sa dimension sélective : il l'assumait pleinement dans le cadre d'une société inégalitaire non démocratique.

1.2 L'émergence progressive de la notion d'orientation

L'émergence progressive de la notion d'orientation transforme cette architecture du pouvoir. Comme nous l'avons établi, **« le mot « orientation » n'apparaît pas dans cet univers du secondaire. Son émergence se fait dans le primaire et surtout à l'articulation du primaire et du professionnel »**. Cette genèse révèle déjà la dimension socialement stratifiée de l'orientation : réservée initialement aux classes populaires devant accéder au monde professionnel, elle s'impose progressivement comme modalité de gestion des flux dans l'ensemble du système.

Cette stratification sociale de l'émergence de l'orientation n'est pas anodine : elle révèle que les procédures d'orientation naissent comme instruments de gestion des « classes dangereuses » avant de s'étendre aux classes moyennes et supérieures.

1.3 L'expérimentation Jean Zay : premières brèches dans l'autorité

L'expérimentation des classes d'orientation sous le Front populaire avec Jean Zay introduit une rupture épistémologique fondamentale : la reconnaissance de la « **liberté des familles** ». Cette innovation politique, bien qu'interrompue par la guerre, pose les fondements conceptuels d'une orientation négociée.

Jean Zay précise que « les familles trouveront dans l'institution en voie d'organisation une information objective qui leur faisait jusqu'à présent défaut et qui leur permettra d'exercer cette liberté [...] dans des conditions meilleures de clarté et de sécurité » (sources archivistiques consultées). Cette formulation révèle déjà **la tension structurelle qui traverse l'orientation scolaire : entre liberté formelle des familles et contraintes institutionnelles objectives**. L'information devient l'instrument par lequel l'institution oriente les choix familiaux sans paraître les contraindre.

1.4 1973 : l'institutionnalisation du droit d'appel

L'apparition des Commissions d'Appel en 1973 marque une rupture historique majeure. « **C'est avec les nouvelles procédures d'orientation de 1973 que la notion d'appel apparaît (68 étant passé par là sans doute)** » (selon notre analyse des archives). Cette émergence s'inscrit dans le contexte post-soixante-huitard de remise en cause de l'autorité traditionnelle et de démocratisation formelle des institutions.

Le dispositif initial comprend deux modalités de recours : l'examen d'appel (transformation de l'ancien examen de septembre) et la Commission d'Appel. Cette dualité révèle l'hésitation institutionnelle entre logique méritocratique (l'épreuve) et logique procédurale (la

commission). **L'évolution historique vers l'abandon de l'examen d'appel en 1982 consacre la victoire de la logique administrative sur la logique pédagogique.**

1.5 La juridicisation progressive : motivation et recours

L'évolution juridique des Commissions d'Appel s'inscrit dans un mouvement plus large de juridicisation de l'action administrative. L'obligation de motivation des décisions, introduite par les lois de 1979 et 1987, transforme fondamentalement la nature du rapport entre familles et institution.

Comme le révèle notre analyse juridique, « **la décision d'orientation n'est pas seulement pédagogique, comme le croient les enseignants, elle est d'abord administrative** ». Cette transformation juridique déplace l'enjeu de la compétence pédagogique vers la régularité procédurale, renforçant paradoxalement le pouvoir des gestionnaires sur celui des pédagogues.

II. Anatomie du dispositif : composition et fonctionnement

2.1 La composition : un équilibre précaire entre légitimités

La composition des Commissions d'Appel révèle les tensions entre différentes sources de légitimité. Le décret de 1990 prévoit la participation de représentants de l'administration, des personnels d'enseignement et d'éducation, des parents d'élèves et des élèves eux-mêmes. Cette composition tripartite (administration/professionnels/usagers) reproduit la structure des instances démocratiques formelles.

Cependant, l'analyse du fonctionnement effectif révèle des déséquilibres significatifs. La présidence systématique par un représentant de l'administration (DASEN ou son représentant) structure l'ensemble des débats. La prééminence de l'expertise gestionnaire sur l'expertise pédagogique transforme les enseignants en simples consultants de leur propre activité professionnelle.

2.2 Les absences révélatrices

L'analyse de la composition révèle des absences particulièrement significatives. **L'absence systématique du chef d'établissement qui a pris la décision contestée** constitue une violation manifeste du principe du contradictoire. Cette situation est d'autant plus problématique que **depuis 1991, il est assumé clairement que c'est le chef d'établissement, président du conseil de classe, qui prend la décision finale d'orientation** qui peut alors être contestée par les parents.

Or, paradoxalement, **c'est ce chef d'établissement qui se trouve absent de la Commission d'Appel alors que c'est le professeur principal qui doit argumenter devant la commission.** Cette substitution révèle la fonction latente du dispositif : éviter la confrontation directe entre pairs hiérarchiques. L'institution préfère maintenir une procédure juridiquement fragile plutôt que d'exposer ses cadres à la justification publique de leurs décisions.

De même, l'omission fréquente de représentants des personnels d'éducation révèle la marginalisation progressive de l'expertise pédagogique au profit de l'expertise administrative.

2.3 Le processus décisionnel : une « trame de négociation »

L'ethnographie de Buisson-Fenet (2012) révèle la ritualisation du processus décisionnel à travers une « **trame de négociation** » en quatre séquences : présentation du dossier par le conseiller d'orientation, « comparution » de l'élève et sa famille, synthèse du président, vote final.

Un élément particulièrement révélateur mérite d'être souligné : **le fonctionnement de la Commission d'Appel, tout comme celui du conseil de classe, ne sont définis dans aucun texte réglementaire.** Seul le résultat attendu l'est. Autrement dit, **les fonctionnements réels relèvent de l'ajustement et des arrangements locaux.** Ils prennent appui sur les formes triviales, ritualisées et mythiques du « rendre la justice ». Et chacun s'arrange pour produire des jugements à partir

d'interprétations diverses de la justice, de la justesse et de la justification.

Cette absence de cadrage réglementaire n'est pas anodine : elle permet à chaque commission de développer ses propres rituels tout en maintenant l'illusion d'un fonctionnement standardisé. Cette procédure transforme un « objet de papier » en portrait psychologique contextualisé, produisant un « profil » pour chaque cas.

Les familles acquièrent une visibilité institutionnelle, mais dans un cadre entièrement contrôlé par l'institution. Cette visibilité contrôlée constitue l'essence même du dispositif de contrôle social : donner la parole pour mieux la canaliser.

III. Les savoirs en confrontation : expertise pédagogique, militante et administrative

3.1 Une expertise pédagogique fragmentée

Comme établi par le modèle ternaire de l'orientation (voir introduction), l'orientation cristallise des tensions profondes entre différentes conceptions professionnelles. Cette **fragmentation de l'expertise pédagogique** affaiblit sa capacité d'opposition face à l'expertise gestionnaire des chefs d'établissement, qui intègrent les contraintes de « fluidité du système » et d'« équilibre des filières ». La rationalité administrative l'emporte progressivement sur la rationalité pédagogique.

Cette évolution révèle une transformation profonde de la nature du pouvoir dans l'institution scolaire : du pouvoir pédagogique fondé sur la maîtrise disciplinaire vers le pouvoir gestionnaire fondé sur la maîtrise procédurale.

3.2 L'émergence de savoirs militants organisés

Les associations de parents développent une **expertise procédurale sophistiquée**, capitalisant les informations sur la régulation inter-établissements et proposant des « commissions blanches »

préparatoires. Cette expertise s'appuie sur l'observation attentive du fonctionnement administratif et la mobilisation stratégique du droit.

Les guides produits par les associations (PEEP, UNAAPE) révèlent un niveau de technicité remarquable dans la maîtrise des procédures. Ils proposent des stratégies d'optimisation des chances de succès, transformant certains parents en véritables « experts » des procédures d'orientation.

Cette expertise militante transforme l'orientation en **quasi-marché procédural** où les familles les mieux dotées en capital culturel et social développent des stratégies de contournement de plus en plus sophistiquées.

3.3 La prééminence de l'expertise administrative

L'expertise administrative domine finalement les débats par sa capacité à articuler contraintes locales et réglementations nationales. **Le président de Commission d'Appel est nécessairement un chef d'établissement qui représente le DASEN**, ce qui lui confère une double légitimité : locale (connaissance du terrain) et institutionnelle (représentation de l'autorité académique).

Cette prééminence s'appuie sur une **connaissance privilégiée des « dynamiques internes du réseau d'établissements »** qui légitime son autorité face aux autres expertises. L'efficacité du président repose davantage sur cette connaissance des dynamiques locales que sur une maîtrise juridique formelle.

IV. Efficacité apparente et limites structurelles

4.1 Des taux de succès trompeurs

Les statistiques d'efficacité des Commissions d'Appel semblent plaider en leur faveur : **environ 70% des appels obtiennent gain de cause** (L'Étudiant, 2023). Cette performance apparente masque cependant plusieurs biais structurels.

D'abord, la faible proportion d'appels effectivement déposés : de 3,3% en 2003 à 1,95% en 2010 selon Buisson-Fenet (2012), révélant une « **sélection en entonnoir** » qui résout plus d'un désaccord sur deux avant même la Commission d'Appel. Cette sélectivité s'explique par l'inégal accès à l'information procédurale et par les mécanismes d'auto-censure des familles les plus démunies (pour l'analyse détaillée de ces mécanismes, voir chapitre 6).

On peut en déduire que moins de 1% de l'ensemble des décisions d'orientation prises aux différents paliers d'orientation sont remises en cause par les Commissions d'Appel ! Un effet particulièrement marginal, mais sans doute nécessaire symboliquement pour maintenir l'illusion démocratique du système.

Le taux de succès élevé résulte donc moins de l'efficacité du dispositif que de la **sélection sociale des demandeurs** (Palheta, 2012). Seules les familles les mieux informées et les plus déterminées franchissent toutes les étapes procédurales.

4.2 La juridicisation limitée

Contrairement aux craintes d'une « juridicisation galopante » du système éducatif, les Commissions d'Appel ne transforment pas fondamentalement les rapports de force. La stabilité des taux d'appel et leur faible progression témoignent de l'intégration du dispositif dans l'économie générale du système.

Cette intégration révèle la capacité du système éducatif à **absorber les contestations** sans remettre en cause ses logiques fondamentales. Les Commissions d'Appel fonctionnent comme des « soupapes de sécurité » qui canalisent les mécontentements sans transformer les structures.

4.3 Les effets pervers de la procéduralisation

La multiplication des étapes procédurales (conseil de classe, entretien avec le chef d'établissement, Commission d'Appel) crée une **illusion de progressivité démocratique**. En réalité, chaque étape renforce l'autorité de l'institution en différant et ritualisant la contestation.

Cette procéduralisation transforme un conflit politique (l'orientation comme enjeu de justice sociale) en problème technique (l'orientation comme optimisation de procédures). Les familles se trouvent aspirées dans une logique procédurale qui **neutralise la dimension conflictuelle** de leurs revendications.

V. Enjeux sociologiques : reproduction ou démocratisation ?

5.1 La re-légitimation de l'autorité traditionnelle

Paradoxalement, ces dispositifs formellement participatifs aboutissent à **renforcer l'autorité traditionnelle** des chefs d'établissement plutôt qu'à la disperser. Buisson-Fenet (2012) identifie ce processus comme une « re-légitimation de l'autorité traditionnelle » où la « fabrication de l'équité » masque le maintien des rapports de pouvoir existants.

À chaque étape historique de modification des procédures, celles-ci ont été très mal vécues dans le monde enseignant, ces modifications étant interprétées comme une perte de pouvoir.

Paradoxalement, ces résistances professionnelles ont conduit à un renforcement de l'autorité administrative qui se présente comme garante de l'équité procédurale face aux corporatismes pédagogiques.

Le chef d'établissement, contrôlant le processus de mobilisation du droit scolaire et détenant la connaissance la plus complète des situations locales, demeure en « **situation de pouvoir social** », limitant les interprétations concurrentes des normes scolaires. L'ouverture procédurale renforce finalement son monopole décisionnel en le légitimant démocratiquement.

5.2 Les effets pervers : inégalités sociales et judiciarisation

L'expertise procédurale développée par certaines associations de parents bénéficie prioritairement aux familles déjà dotées en capital culturel et social. Cette **inégalité d'accès aux ressources procédurales** reproduit et amplifie les inégalités sociales initiales. Les Commissions d'Appel, loin de corriger les biais sociaux de

l'orientation, les renforcent en favorisant les familles les mieux informées.

Simultanément, les Commissions d'Appel transforment la nature du rapport entre familles et institution scolaire. D'un rapport de confiance, elles favorisent l'émergence d'un **rapport de défiance procédurale**. Cette **judiciarisation des rapports éducatifs** modifie profondément l'économie symbolique de l'institution scolaire, transformant l'autorité pédagogique en quasi-justiciable de ses propres décisions.

VI. Un consensus tacite problématique

6.1 L'évidence bien française

L'absence de remise en cause du dispositif lors des débats publics sur l'École révèle l'existence d'un « **consensus tacite** » problématique. Comme nous l'avons souligné, il existe une « évidence bien française » qui mérite d'être interrogée au regard des enjeux démocratiques qu'elle soulève.

Cette évidence apparente masque les enjeux de pouvoir et les logiques de reproduction sociale qui traversent le dispositif. L'absence d'évaluation systématique des Commissions d'Appel constitue un **angle mort révélateur** de l'analyse des politiques éducatives.

6.2 La question de l'évaluation

Le rapport thématique de l'IGÉSR (2020) sur l'orientation souligne « la part de non-dit qui entoure l'orientation en France au-delà des intentions affichées ». Cette observation s'applique particulièrement aux Commissions d'Appel, dont le fonctionnement échappe largement à l'évaluation publique.

L'absence de statistiques systématiques sur l'étape intermédiaire entre chef d'établissement et Commission d'Appel, comme nous l'avons établi, témoigne de cette **opacité institutionnelle**. Comment évaluer l'efficacité d'un dispositif dont les modalités de fonctionnement demeurent largement invisibles ?

Cette opacité n'est pas fortuite : elle protège le dispositif de la critique en rendant impossible l'évaluation rigoureuse de ses effets réels sur l'équité du système.

VII. Perspectives critiques : vers une démocratisation substantielle ?

7.1 Les limites de la démocratisation procédurale

L'analyse des Commissions d'Appel révèle les **limites structurelles de la démocratisation procédurale**. L'ouverture formelle du processus décisionnel n'entraîne pas mécaniquement une transformation des rapports de pouvoir. Au contraire, elle peut les renforcer en les légitimant démocratiquement.

Cette leçon dépasse le cadre éducatif pour interroger les modalités de démocratisation des institutions publiques. La participation formelle peut masquer la persistance de mécanismes d'exclusion et de domination plus subtils mais tout aussi efficaces.

7.2 L'illusion réformatrice

On pourrait envisager plusieurs pistes de transformation du dispositif : introduction de mécanismes de contrôle citoyen indépendants, transparence procédurale systématique, formation des acteurs aux enjeux de justice sociale. Cependant, l'analyse historique révèle une constante : **le système actuel possède une capacité remarquable à absorber toute tentative de changement et à les annuler**.

Chaque réforme procédurale, présentée comme une démocratisation, aboutit paradoxalement à un renforcement des mécanismes de contrôle institutionnel. Les Commissions d'Appel illustrent parfaitement cette **capacité d'absorption transformatrice** : un dispositif de contestation devient un instrument de légitimation.

Cette observation suggère que les limites identifiées ne résultent pas de dysfonctionnements ponctuels mais de **contradictions structurelles inhérentes au dispositif**. La question devient alors : les

Commissions d'Appel sont-elles réformables ou faut-il repenser entièrement les modalités de recours en orientation ?

Conclusion : Les Commissions d'Appel, miroir des contradictions démocratiques

L'analyse des Commissions d'Appel révèle les contradictions profondes qui traversent la démocratisation de l'institution scolaire française. **Conçues comme instruments de recours et de contrôle de l'arbitraire institutionnel, elles fonctionnent paradoxalement comme dispositifs de légitimation de l'ordre scolaire existant.**

Cette analyse révèle comment l'institution scolaire, à travers des dispositifs formellement participatifs, parvient à maintenir son monopole décisionnel tout en intégrant symboliquement la contestation parentale et associative. Les Commissions d'Appel illustrent ainsi parfaitement **les limites de la démocratisation « procédurale » de l'École**, qui peut masquer la persistance de logiques de pouvoir traditionnelles sous l'apparence de l'ouverture participative.

Les mécanismes de classement et de hiérarchisation opèrent à travers des dispositifs apparemment techniques : procédures, critères d'évaluation, règles de composition. Ces outils, loin d'être objectifs, incarnent des rapports de pouvoir et des présupposés culturels implicites. **L'orientation devient ainsi un quasi-marché où les destins scolaires se négocient selon des règles opaques**, où l'individualisation des parcours masque des mécanismes collectifs de reproduction des hiérarchies sociales.

L'urgence réside peut-être dans l'abandon de l'illusion procédurale au profit d'une réflexion politique sur les finalités de l'orientation scolaire. Car derrière les mécanismes techniques se pose in fine la question du type de société que nous souhaitons construire : **une société de la méritocratie compétitive ou une société de la coopération émancipatrice.**

Cette archéologie d'un dispositif de contrôle social révèle comment les mécanismes formellement démocratiques reproduisent en pratique les mécanismes de reproduction sociale qu'ils prétendent corriger. **Mais ces dysfonctionnements ne se limitent pas aux procédures de recours : ils traversent l'ensemble du système d'orientation et génèrent des boucles de rétroaction organisationnelles qui perpétuent automatiquement les problèmes.** Le chapitre 8 analysera ces mécanismes de "régulation pathologique" qui expliquent pourquoi les réformes successives échouent à transformer substantiellement le système, révélant les arguments pédagogiques et organisationnels les plus puissants contre les procédures d'orientation au collège.

Chapitre 8 - Arguments pédagogiques et organisationnels contre les procédures d'orientation au collège en France

Introduction : Des dysfonctionnements systémiques méconnus

Au-delà des critiques sociales traditionnellement adressées aux procédures d'orientation au collège français, une analyse approfondie révèle des dysfonctionnements majeurs dans les dimensions pédagogiques et organisationnelles du système éducatif. Ces arguments, souvent négligés dans le débat public, mettent en lumière **les contradictions structurelles qui minent l'efficacité même de l'institution scolaire.**

Les procédures d'orientation au collège français génèrent des effets institutionnels profonds qui dépassent largement leur fonction apparente de régulation des flux d'élèves. **Ces mécanismes déclenchent des boucles de rétroaction organisationnelles complexes** (concept défini au chapitre 1) **qui transforment fondamentalement les pratiques pédagogiques et créent des contradictions systémiques majeures au cœur du système éducatif.**

L'examen attentif de ces procédures révèle qu'elles constituent bien plus qu'un simple dispositif technique d'affectation des élèves. **Elles activent des mécanismes de rétroaction qui façonnent en profondeur l'architecture même du système éducatif, imposent des contraintes pédagogiques spécifiques et génèrent des processus d'autorégulation organisationnelle qui compromettent l'atteinte des objectifs officiels du collège unique.**

Cette analyse critique mobilise les concepts de l'analyse stratégique (Crozier & Friedberg, 1977) et de la théorie de la régulation sociale (Reynaud, 1991) pour décrypter les mécanismes de rétroaction qui perpétuent ces dysfonctionnements. Elle démontre que les procédures d'orientation ne constituent pas de simples « problèmes » techniques

mais génèrent des **systèmes d'autorégulation qui reproduisent continuellement les contradictions qu'elles prétendent résoudre.**

I. Les effets délétères sur la forme pédagogique : mécanismes de rétroaction contraignants

1.1 L'individualisation forcée de l'enseignement et ses boucles de rétroaction

Les procédures d'orientation imposent une transformation fondamentale des pratiques pédagogiques en exigeant une « **pédagogie individualisante** » capable de produire des évaluations différenciées attribuables à chaque élève. Cette contrainte institutionnelle transforme la nature même de l'enseignement au collège en imposant une logique pédagogique particulière qui exige que les décisions puissent être attribuées à des individus spécifiques.

Cette contrainte crée une « boucle de rétroaction pédagogique » dysfonctionnelle : plus le système exige des évaluations individuelles différenciatrices, plus les enseignants sont contraints d'abandonner les méthodes collaboratives, ce qui appauvrit les apprentissages et justifie paradoxalement davantage de différenciation individuelle.

Cette individualisation forcée limite considérablement les possibilités d'innovation pédagogique et contraint les enseignants à privilégier des méthodes d'enseignement traditionnelles centrées sur l'évaluation individuelle (Lafontaine, 2012). La nécessité de justifier les décisions d'orientation individuelles oblige les enseignants à développer des pratiques évaluatives qui permettent le classement et la hiérarchisation des élèves.

Le mécanisme de rétroaction fonctionne selon cette logique : le travail en groupe, les projets collectifs et la pédagogie par pairs se trouvent ainsi systématiquement minorés dans les pratiques d'évaluation, car ils ne permettent pas la production d'évaluations individuelles différenciatrices. Le travail collectif, qui constitue

pourtant un levier pédagogique majeur pour l'apprentissage, se trouve systématiquement minoré dans les évaluations.

Cette individualisation forcée appauvrit le répertoire pédagogique des enseignants et limite leur capacité à adapter leurs méthodes aux besoins réels des élèves (Meirieu, 1985 ; Perrenoud, 2004). **Les recherches sur la différenciation pédagogique montrent pourtant que les approches les plus efficaces combinent travail individuel et collectif, ce que les contraintes d'orientation rendent difficile à mettre en œuvre par un processus de rétroaction négative** (CNET, 2022).

1.2 La prédominance de l'évaluation sommative sur l'évaluation formative

Les procédures d'orientation renforcent la domination de l'évaluation sommative au détriment de l'évaluation formative. Cette prédominance s'explique par la nécessité de produire des notes et des classements utilisables pour justifier les décisions d'orientation.

L'évaluation formative, qui vise l'amélioration des apprentissages et l'autorégulation des élèves, devient secondaire face à l'impératif de mesure et de comparaison. Cette distorsion des pratiques évaluatives a des **conséquences pédagogiques majeures**. Les enseignants sont incités à multiplier les contrôles et les évaluations chiffrées plutôt qu'à développer des dispositifs d'accompagnement et de régulation des apprentissages (Dubet, 2003).

Les recherches en sciences de l'éducation démontrent pourtant l'efficacité supérieure de l'évaluation formative pour améliorer les apprentissages et réduire les écarts entre élèves (CNET, 2022 ; Hadji, 2012). Cette forme d'évaluation permet aux élèves de comprendre leurs erreurs, de réguler leurs apprentissages et de développer leur autonomie.

Cette inversion des priorités s'auto-entretient par un mécanisme de rétroaction négative : plus le système privilégie l'évaluation sommative pour justifier les orientations, plus il compromet

l'efficacité pédagogique, ce qui génère davantage d'échecs et justifie un renforcement des mécanismes de sélection.

1.3 La dégradation de la relation pédagogique et les effets de rétroaction relationnelle

Les contraintes liées aux procédures d'orientation transforment également la nature de la relation pédagogique entre enseignants et élèves. Les enseignants sont contraints de privilégier des méthodes pédagogiques qui permettent la mesure individuelle des performances plutôt que des approches collaboratives pourtant reconnues comme efficaces (CNESCO, 2022).

Cette transformation active une « boucle de rétroaction relationnelle » qui affecte profondément la qualité des interactions en classe et limite les possibilités de créer un environnement d'apprentissage stimulant et bienveillant.

La nécessité de produire des différences mesurables entre les élèves pousse les enseignants à adopter une posture d'évaluateur permanent plutôt que d'accompagnateur des apprentissages. **Cette évolution génère un processus de rétroaction qui compromet la confiance nécessaire aux apprentissages et crée un climat de compétition préjudiciable à l'épanouissement de tous les élèves** (Meirieu, 2018).

II. Le paradoxe pragmatique du système éducatif français : double contrainte et régulation systémique

2.1 La contradiction fondamentale du socle commun

Depuis l'introduction du socle commun en 2005, le système éducatif français vit une contradiction fondamentale que nous qualifions de « **paradoxe pragmatique** » (comme analysé au chapitre 1). Les enseignants doivent simultanément garantir l'acquisition par tous les élèves d'un socle commun de connaissances et de compétences tout en produisant suffisamment de différences pour justifier les orientations différenciées en fin de troisième.

Cette contradiction génère ce que l'analyse systémique identifie comme une « double contrainte organisationnelle » (Crozier & Friedberg, 1977) : le système demande aux acteurs de poursuivre simultanément deux objectifs incompatibles, créant des tensions qui se résolvent par des mécanismes de rétroaction dysfonctionnels.

D'un côté, la loi impose au collège unique de garantir l'acquisition par tous les élèves d'un socle commun de connaissances et de compétences. De l'autre, il maintient sa fonction de tri et de sélection à travers les procédures d'orientation en fin de troisième (Dubet & Merle, 2016). Cette double injonction place les professionnels de l'éducation dans une **situation intenable qui compromet l'efficacité pédagogique.**

2.2 L'impossible conciliation des objectifs et ses mécanismes d'autorégulation

Les enseignants se trouvent ainsi confrontés à un dilemme permanent : privilégier la réussite collective au risque de réduire les écarts nécessaires aux décisions d'orientation, ou maintenir une différenciation forte qui compromet l'objectif d'acquisition du socle par tous.

Cette situation explique en partie pourquoi les objectifs du socle commun peinent à être atteints et pourquoi les inégalités sociales d'orientation persistent malgré les réformes successives (voir chapitre 6 pour l'analyse sociologique complète). Le système demande aux enseignants de réaliser l'impossible : **garantir la réussite de tous tout en maintenant suffisamment d'échecs pour alimenter le processus de sélection.**

Cette contradiction structurelle compromise l'efficacité pédagogique du système et explique en grande partie les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre des réformes visant à améliorer les apprentissages. **Les enseignants, placés dans cette double contrainte, développent des stratégies d'adaptation qui peuvent s'avérer contre-productives pour les apprentissages, créant des «**

arrangements systémiques » (Reynaud, 1991) qui perpétuent les dysfonctionnements.

2.3 L'analyse comparative internationale

L'analyse comparative internationale révèle que les systèmes les plus performants retardent l'orientation et privilégient des approches inclusives (développement au chapitre 9). Cette observation contredit directement les justifications françaises de l'orientation précoce par l'efficacité pédagogique.

Ces systèmes obtiennent de meilleurs résultats tant en termes d'efficacité que d'équité, démontrant que l'orientation précoce n'est pas nécessaire pour maintenir un niveau d'exigence élevé.

III. La filiarisation cachée du collège unique : boucles de rétroaction systémiques

3.1 La différenciation comme réponse aux contraintes d'orientation

En réalité, la différenciation observée dans les collèges résulte davantage de contraintes structurelles que de choix pédagogiques (Dubet & Merle, 2016). Les établissements développent des stratégies de différenciation à la fois officielles et cachées pour gérer la contradiction entre unité proclamée et fonction de tri.

La multiplication des options, classes européennes, bilangues et autres dispositifs « d'excellence » crée une **hiérarchisation cachée qui reproduit les anciens clivages du système éducatif** (Merle, 2012b). Cette segmentation permet aux établissements de gérer en amont les flux d'élèves tout en maintenant l'apparence d'un parcours commun (Merle, 2017).

Pierre Merle a démontré comment ces filières d'excellence concentrent les élèves favorisés et amplifient les inégalités, révélant que la suppression formelle des filières n'a fait que déplacer et sophistiquer les mécanismes de ségrégation (Merle, 2017).

3.2 L'hypothèse du triage structurel et les boucles de rétroaction systémiques

L'hypothèse inverse propose que c'est précisément parce que le collège a une fonction de triage qu'il doit être différencié. Cette analyse peut être considérablement enrichie par **la théorie des systèmes d'action concrets de Crozier et Friedberg (1977), qui montre comment les acteurs organisationnels créent des régulations systémiques par des mécanismes de rétroaction entre leurs stratégies individuelles et les contraintes structurelles.**

3.2.1 La rétroaction comme mécanisme de régulation organisationnelle

Le curriculum déclaré du collège unique prévoit théoriquement que tous les élèves suivent le même parcours de la sixième à la troisième. **Cette conception crée ce que Jean-Daniel Reynaud (1991) appelle une « tension régulatoire » : le système doit simultanément produire de l'uniformité (socle commun) et de la différenciation (orientation sélective).**

Pour résoudre cette tension structurelle, le système développe **des « boucles de rétroaction positive »** qui amplifient progressivement les différences initiales entre élèves. **Ces boucles fonctionnent selon un processus d'auto-amplification** où :

1. **Les premières différenciations** (notes, évaluations, positionnements) créent des **signaux de rétroaction** pour les acteurs (enseignants, familles, élèves)
2. **Ces signaux modifient les comportements** (attentes différenciées, stratégies d'évitement, auto-sélection)
3. **Les nouveaux comportements renforcent les différenciations initiales**, créant un **effet de spirale auto-entretenu**

3.2.2 L'effet rétroactif et la redistribution du « sale boulot »

Cette concentration en troisième du « sale boulot de la répartition » crée une pression insoutenable pour les acteurs chargés de la mise en œuvre des procédures d'orientation finales. **Pour réguler cette tension, le système active des « mécanismes de rétroaction redistributive » qui étalent la fonction de tri sur l'ensemble du parcours collégien.**

Cette redistribution s'opère par l'activation progressive de dispositifs de différenciation dès la sixième : orientation vers les SEGPA, redoublements, classes de niveau déguisées, options sélectives. **Chaque dispositif fonctionne comme une « soupape de régulation » qui diminue la pression sur les décisions finales d'orientation.**

3.3 L'autorégulation pathologique du système

Ce processus révèle ce que nous qualifions d'« **autorégulation pathologique** » : le système génère automatiquement les mécanismes qui perpétuent ses propres dysfonctionnements. Plus il tente de résoudre la contradiction entre collège unique et orientation sélective par la différenciation, plus il crée les conditions de nouvelles différenciations.

Cette autorégulation explique pourquoi les réformes qui visent à renforcer le caractère unique du collège (suppression des redoublements, réforme du collège 2016) génèrent automatiquement de nouveaux dispositifs de différenciation pour maintenir la fonction de tri du système.

IV. Les conséquences psychopédagogiques : des apprentissages entravés

4.1 L'impact sur la motivation et l'engagement des élèves

Les procédures d'orientation transforment l'école en espace de compétition permanente où chaque évaluation devient un enjeu d'orientation future (Dubet, 2003). Cette « **orientation anticipée** » modifie profondément le rapport des élèves aux apprentissages, privilégiant la performance sur la compréhension.

Les recherches en psychologie cognitive montrent que cette logique de performance nuit à l'engagement dans les apprentissages et favorise des stratégies d'évitement chez les élèves en difficulté (Dweck, 2006).

L'orientation précoce génère une « boucle de rétroaction motivationnelle négative » qui décourage les élèves dès les premières difficultés.

4.2 L'effet d'étiquetage et les prophéties auto-réalisatrices

Les procédures d'orientation créent des effets d'étiquetage précoce qui influencent les trajectoires scolaires par des mécanismes de prophétie auto-réalisatrice (Rosenthal & Jacobson, 1968). Les élèves intériorisent les signaux d'orientation et adaptent leurs comportements en conséquence, créant **une spirale de confirmation des attentes institutionnelles**.

Cette dynamique compromet particulièrement les élèves issus de milieux populaires qui intériorisent plus facilement les signaux négatifs du système et développent des stratégies d'auto-limitation (comme analysé au chapitre 6 sur les mécanismes sociologiques).

4.3 La dégradation du climat scolaire

La logique concurrentielle induite par les procédures d'orientation dégrade le climat scolaire en instaurant une compétition permanente entre élèves. Cette atmosphère nuit à la coopération, à l'entraide et au développement de compétences sociales pourtant essentielles à la réussite scolaire (CNETCO, 2022).

V. L'inadéquation avec les objectifs éducatifs contemporains

5.1 La contradiction avec les compétences du XXI^e siècle

Les compétences identifiées comme essentielles pour le XXI^e siècle (créativité, collaboration, pensée critique, communication) nécessitent des approches pédagogiques collaboratives et innovantes que les contraintes d'orientation rendent difficiles à développer (Fadel et al., 2015).

Cette incompatibilité révèle l'existence de « boucles de rétroaction temporelles » où un système conçu pour les besoins du XXe siècle (tri et sélection) persiste par ses propres mécanismes d'autorégulation malgré l'évolution des finalités éducatives.

5.2 Les bénéfiques potentiels de la suppression des procédures d'orientation

La suppression des procédures d'orientation au collège permettrait de rompre les mécanismes de rétroaction dysfonctionnels identifiés et d'améliorer l'efficacité pédagogique du système. Elle autoriserait le développement d'une **pédagogie de la réussite centrée sur l'acquisition effective du socle commun par tous les élèves.**

Cette réforme libérerait les enseignants de la double contrainte actuelle et leur permettrait de se concentrer sur leur mission première d'instruction et d'éducation. Elle favoriserait l'innovation pédagogique en supprimant les obstacles liés aux impératifs de sélection.

VI. L'impasse systémique : l'absorption des tentatives de changement

6.1 La capacité d'absorption du système

Cette analyse révèle que la différenciation du collège unique ne résulte pas d'une adaptation pédagogique aux besoins des élèves, mais constitue une réponse organisationnelle aux contradictions inhérentes à un système qui prétend unifier tout en continuant à trier. **Ces contradictions activent des mécanismes de rétroaction systémiques qui reproduisent automatiquement les dysfonctionnements que les réformes successives tentent de corriger.**

Plus fondamentalement, l'histoire des réformes éducatives révèle une **capacité remarquable du système à absorber et neutraliser toute tentative de changement.** Chaque réforme, présentée comme une transformation, aboutit paradoxalement à un renforcement des mécanismes qu'elle prétend combattre. Les exemples abondent : la

suppression des filières a généré la filiarisation cachée, la lutte contre le redoublement a renforcé l'orientation précoce, la réforme du collège 2016 a suscité de nouveaux dispositifs de différenciation.

6.2 L'illusion réformatrice et ses mécanismes

Le système possède une **capacité d'adaptation transformatrice** qui lui permet d'intégrer superficiellement les critiques tout en préservant ses logiques profondes. Cette capacité s'appuie sur plusieurs mécanismes :

La rhétorique de l'innovation : Chaque réforme est présentée comme une rupture alors qu'elle reproduit les mêmes logiques sous des formes nouvelles.

La complexification procédurale : La multiplication des dispositifs et des étapes donne l'illusion du changement tout en maintenant les fonctions essentielles du système.

La responsabilisation des acteurs : Les échecs sont attribués aux résistances ou aux insuffisances des acteurs plutôt qu'aux contradictions structurelles.

6.3 L'hypothèse de la résistance structurelle

La suppression même des procédures d'orientation, si elle était décidée, risquerait d'être absorbée par le système qui développerait automatiquement de nouveaux mécanismes de différenciation et de sélection. L'expérience historique montre que la fonction de tri, étant consubstantielle au système scolaire français, se reconstitue sous d'autres formes dès qu'un dispositif est supprimé.

Cette hypothèse pessimiste s'appuie sur l'observation des mécanismes d'autorégulation : **le système génère automatiquement les dispositifs nécessaires au maintien de ses fonctions essentielles**. La suppression d'un mécanisme de sélection entraîne mécaniquement l'émergence d'autres formes de différenciation, souvent plus subtiles et donc moins contestables.

6.4 L'impasse de la réforme partielle

L'analyse systémique révèle ainsi une impasse fondamentale : **toute réforme partielle est vouée à l'échec car elle ne peut rompre l'ensemble des boucles de rétroaction qui structurent le système.**

Les tentatives d'amélioration ponctuelle ne font que déplacer les contradictions sans les résoudre, générant de nouveaux dysfonctionnements parfois plus complexes que les précédents.

Cette impasse explique la récurrence des débats sur l'école et l'impression d'enlisement qui caractérise les politiques éducatives françaises. **Le système a développé une remarquable capacité à transformer toute critique en justification de son maintien,** présentant ses dysfonctionnements comme des imperfections techniques à corriger plutôt que comme des contradictions structurelles à dépasser.

Conclusion : Rompre l'autorégulation pathologique

L'analyse des arguments pédagogiques et organisationnels contre les procédures d'orientation au collège révèle des dysfonctionnements structurels majeurs qui compromettent l'efficacité du système éducatif français. **Cette recherche démontre que ces dysfonctionnements ne résultent pas d'erreurs de conception mais de mécanismes de rétroaction systémiques qui reproduisent automatiquement les contradictions du système.**

L'approche par l'analyse stratégique et la théorie de la régulation sociale permet de comprendre pourquoi les réformes successives échouent : elles ne s'attaquent pas aux boucles de rétroaction organisationnelles qui perpétuent les problèmes qu'elles prétendent résoudre. Les effets délétères sur la forme pédagogique, le paradoxe pragmatique du socle commun, la filiarisation cachée du collège unique, les conséquences psychopédagogiques sur les élèves et l'inadéquation avec les objectifs éducatifs contemporains constituent autant de **manifestations d'un système en autorégulation dysfonctionnelle.**

La suppression de ces procédures apparaît ainsi non seulement comme un impératif démocratique mais aussi comme **une nécessité systémique pour rompre les mécanismes de rétroaction qui empêchent le système éducatif de remplir efficacement ses missions d'instruction et d'éducation**. Cette réforme permettrait l'émergence de nouvelles régulations organisationnelles, plus cohérentes, plus efficaces et mieux adaptées aux défis du XXI^e siècle.

L'évidence empirique et l'analyse comparative internationale montrent que des alternatives existent et qu'elles produisent de meilleurs résultats. Il appartient désormais aux décideurs politiques de prendre la mesure de ces enjeux systémiques et d'engager les réformes nécessaires pour construire une école véritablement démocratique et efficace, **libérée des mécanismes de rétroaction qui perpétuent ses contradictions**. Mais cette évidence des dysfonctionnements systémiques français prend un relief particulier quand on la confronte aux alternatives qui existent et fonctionnent dans d'autres contextes nationaux. L'analyse comparative internationale révèle que non seulement des alternatives existent, mais qu'elles produisent des résultats supérieurs au système français tant en termes d'efficacité que d'équité, démontrant par les faits que les procédures d'orientation françaises ne constituent pas une nécessité technique universelle mais un choix politique spécifique dont l'abandon est non seulement possible mais souhaitable.

Partie IV - Alternatives comparatives et isolement français

Chapitre 9 - La comparaison des modalités de circulation des élèves dans les systèmes scolaires européens

« Les choix organisationnels ne relèvent pas d'impératifs techniques universels mais de conceptions philosophiques et politiques de la justice éducative. »

Introduction : Le paradoxe français à l'épreuve de la comparaison européenne

Alors que la France justifie le maintien de ses procédures d'orientation au collège par leur nécessité technique et leur caractère équitable, l'analyse comparative européenne révèle un paradoxe saisissant : **les systèmes éducatifs les plus équitables et les plus performants fonctionnent sans ces procédures ou les ont progressivement abandonnées.** La Finlande, régulièrement citée en exemple, a supprimé toute orientation avant 16 ans. L'Allemagne, malgré sa sélection précoce, confie les décisions aux familles. Même l'Italie et l'Espagne, pourtant héritières d'une tradition centralisatrice similaire à la France, ont opté pour l'autonomie familiale.

Ce paradoxe interroge frontalement la légitimité du système français : si d'autres pays européens, confrontés aux mêmes défis d'hétérogénéité sociale et de massification scolaire, parviennent à concilier efficacité et équité sans procédures d'orientation contraignantes, **pourquoi la France maintient-elle un dispositif que ses voisins ont abandonné ou n'ont jamais adopté ?**

Cette question dépasse la simple curiosité comparative. Elle révèle que les choix français en matière d'orientation ne relèvent pas

d'impératifs techniques universels mais de conceptions spécifiques de la justice éducative, héritées d'une histoire politique particulière et maintenues par des intérêts institutionnels précis. L'analyse comparative devient ainsi un révélateur des présupposés français et un instrument critique pour penser leur transformation.

Cadre théorique : les conventions d'orientation comme révélateur des choix politiques

Pour comprendre ces variations nationales, nous mobiliserons le cadre d'analyse développé par Éric Verdier autour des **conventions d'orientation** (voir chapitre 4 pour le développement théorique complet). Ces conventions constituent des **régimes d'action** (Thévenot, 2006) qui articulent différentes conceptions de la justice éducative et de l'efficacité économique, révélant les logiques politiques sous-jacentes aux choix organisationnels.

Cette grille révèle que derrière les différences organisationnelles se cachent des philosophies éducatives incompatibles, expliquant pourquoi la "technique" française de l'orientation ne peut être universalisée.

I. Le modèle finlandais : l'universalisme intégrateur comme alternative radicale

1.1 L'école fondamentale unique : un choix politique délibéré

La Finlande incarne le modèle le plus radical d'école démocratique, correspondant au **modèle d'intégration à la scandinave** identifié par les typologies européennes. Depuis la réforme de 1968, tous les élèves suivent un parcours commun de 7 à 16 ans (peruskoulu) sans orientation précoce, sans classes de niveau et sans redoublement systématique (Sahlberg, 2011). Cette **école fondamentale unique** constitue une réponse politique délibérée aux inégalités sociales : retarder toute différenciation pour permettre à tous les élèves d'acquérir les compétences de base.

Les principes fondateurs de la convention universaliste finlandaise

:

Compensation précoce des inégalités : L'école doit agir avant que les inégalités sociales ne se cristallisent. Cette logique justifie le refus de l'orientation précoce et la mutualisation des moyens sur une école fondamentale de 9 ans.

Accompagnement individualisé : Chaque élève doit bénéficier d'un suivi personnalisé, avec des conseillers d'orientation hautement qualifiés (un pour 200 élèves) et une formation universitaire spécialisée au niveau master.

Intégration institutionnelle : L'école constitue l'institution intégratrice majeure, refusant de déléguer à d'autres instances (marché, famille) la responsabilité de l'égalité des chances.

1.2 Les résultats empiriques : efficacité et équité réconciliées

Les données PISA 2018 confirment l'efficacité de ce modèle malgré une baisse relative : la Finlande maintient d'excellentes performances (3e rang mondial en sciences en 2018) tout en présentant l'écart-type le plus faible entre établissements, révélant une équité exceptionnelle.

Données comparatives (PISA 2018) :

- **Performance globale** : 522 en sciences (vs 493 pour la France)
- **Équité** : 1,8% de variance entre établissements (vs 20,1% en France)
- **Résilience sociale** : 11,2% d'élèves défavorisés performants (vs 3,9% en France)

Plus significatif encore, la Finlande combine cette performance avec une approche pédagogique radicalement différente :

- **Pas de notes avant 11 ans**, privilégiant l'évaluation formative
- **Pas d'inspecteurs** dans le système scolaire

- **Autonomie complète des enseignants** dans leurs méthodes pédagogiques
- **30% des élèves bénéficient d'un soutien spécialisé** intégré au parcours normal

1.3 Les mécanismes opérationnels : comment l'universalisme fonctionne

Cette convention se traduit par des mécanismes organisationnels spécifiques qui contrastent point par point avec le système français :

Tronc commun étendu : Neuf années de scolarité commune permettent à tous les élèves d'acquérir les compétences de base avant toute différenciation. Cette durée, supérieure aux recommandations européennes, est considérée comme nécessaire pour compenser les inégalités sociales initiales.

Pédagogie différenciée intégrée : L'hétérogénéité est gérée par l'adaptation pédagogique plutôt que par la séparation des élèves. Les élèves en difficulté bénéficient d'un soutien spécialisé au sein de leur classe habituelle, évitant la stigmatisation.

Évaluation exclusivement formative : Jusqu'à 11 ans, aucune note n'est attribuée. L'évaluation vise l'amélioration des apprentissages et non le classement. Cette approche développe la motivation intrinsèque des élèves et réduit l'anxiété scolaire.

Orientation retardée et accompagnée : L'orientation n'intervient qu'à 16 ans, après l'acquisition du socle commun. Elle s'appuie sur un accompagnement renforcé et des passerelles multiples entre filières, garantissant la réversibilité des choix.

1.4 Les conditions sociales du modèle finlandais

Ce succès s'appuie sur des conditions sociales spécifiques qu'il convient d'analyser pour évaluer la transférabilité du modèle :

Consensus social fort : 97% du système éducatif est public, évitant la concurrence entre secteurs et concentrant les efforts sur la réussite

collective. Cette quasi-absence de secteur privé empêche les stratégies d'évitement des familles favorisées.

Valorisation sociale de l'égalité : La culture nordique privilégie la cohésion sociale sur la compétition individuelle. Cette valeur culturelle facilite l'acceptation de politiques redistributives en éducation.

Professionnalisation enseignante : Les enseignants bénéficient d'un statut social élevé et d'une formation de 5 ans au niveau master. Seuls 10% des candidats sont retenus, garantissant une haute qualification. Cette sélectivité initiale compense l'absence de contrôle hiérarchique ultérieur.

II. Les autres modèles européens : diversité des alternatives

2.1 Le modèle allemand : la professionnalisation précoce

L'Allemagne illustre une approche radicalement différente correspondant au **modèle de séparation précoce** des typologies européennes. Ce système propose une orientation dès 10 ans vers trois filières : Gymnasium (enseignement général), Realschule (formation intermédiaire) et Hauptschule (formation professionnelle). Cette sélection précoce s'appuie sur les recommandations enseignantes, mais **les familles conservent généralement le dernier mot**, révélant l'évolution vers plus d'autonomie parentale.

Le système dual d'apprentissage constitue l'originalité allemande : 60% d'une classe d'âge suit une formation professionnelle alternée, bénéficiant d'un statut social élevé et de perspectives d'insertion exceptionnelles (taux de chômage des jeunes : 7% contre 23% en France). Cette valorisation du travail manuel révèle une conception différente de la hiérarchie des savoirs.

Évolution récente vers plus d'autonomie familiale : En 2000, seuls 3 Länder accordaient l'autonomie familiale ; en 2020, ils sont 13 sur 16. Cette évolution révèle que même dans un système à orientation

précoce, la contrainte institutionnelle est progressivement abandonnée au profit de l'autonomie parentale.

2.2 Le modèle italien : l'autonomie familiale intégrale

L'Italie illustre le **modèle méditerranéen** des typologies européennes. Ce système a unifié son enseignement secondaire inférieur avec la scuola media unica (11-14 ans) mais **confie entièrement aux familles l'orientation vers les différentes filières du secondaire supérieur.**

Mécanisme opérationnel : À la fin de l'équivalent de notre troisième, la réussite de l'examen de fin d'études (esame di Stato del primo ciclo) autorise la poursuite d'études, mais les parents choisissent librement le type d'établissement. Cette autonomie familiale s'exerce dans un contexte où les formations sont moins différenciantes qu'en France, offrant plus de passerelles et de réversibilité.

Système d'information développé : L'Italie a développé depuis 2005 un système national d'orientation qui privilégie l'accompagnement sur la contrainte, avec des centres d'orientation spécialisés qui conseillent sans décider.

2.3 Le modèle britannique : la flexibilité pragmatique

Le Royaume-Uni se caractérise par le **modèle libéral** des typologies européennes. Ce système privilégie l'absence de procédures d'orientation formelles et la multiplicité des parcours possibles. Il privilégie l'adaptation pédagogique continue (setting par matière) et développe des passerelles multiples entre filières.

Cette flexibilité s'appuie sur une forte décentralisation et une culture de l'évaluation externe (GCSE, A-levels). Les inégalités sociales restent importantes mais sont régulées par des mécanismes de marché (choix scolaire) et de compensation (programmes spécifiques).

III. Tableau comparatif des caractéristiques structurantes

Dimension	Finlande	Allemagne	Italie	Royaume-Uni	France
Âge orientation	16 ans	10 ans	14 ans	Flexible	14 ans
Acteur décisionnel	Élève/famille	Famille (après avis)	Famille	Famille	Institution
Procédures formelles	Aucune	Minimales	Aucune	Aucune	Complexes
Mécanismes de recours	Inutiles	Rares	Inutiles	Rares	Développés
Redoublement	Exceptionnel	Rare	Modéré	Rare	Fréquent
Équité PISA	Très forte	Modérée	Faible	Modérée	Faible
Convention dominante	Universaliste	Professionnelle	Marchande	Marchande-universaliste	Académique

IV. Variables discriminantes et enseignements pour la France

4.1 L'âge de l'orientation : un gradient équité-précocité

L'analyse des résultats PISA 2018 révèle une **corrélation forte entre âge de l'orientation et équité du système**. Les pays nordiques (orientation tardive) présentent systématiquement les écarts les plus faibles entre élèves de milieux sociaux différents, tandis que les pays à

orientation précoce (Allemagne, Autriche) maintiennent des inégalités importantes.

Cette corrélation s'explique par l'effet cumulatif des inégalités sociales : plus l'orientation intervient tôt, plus elle cristallise les différences liées au milieu familial. À 10 ans, les écarts de performance reflètent largement les inégalités sociales ; à 16 ans, l'école a eu le temps de jouer son rôle compensateur.

Données empiriques :

- **Finlande (16 ans)** : 1,8% de variance entre établissements
- **Allemagne (10 ans)** : 45,1% de variance entre établissements
- **France (14 ans)** : 20,1% de variance entre établissements

4.2 Le locus de décision : autonomie vs expertise

Les systèmes confiant l'orientation aux familles (Allemagne, Italie, Royaume-Uni) génèrent moins de conflits institutionnels que ceux privilégiant l'expertise professionnelle (France). Cette différence révèle des conceptions distinctes de la légitimité éducative.

Effets observés :

- **Systèmes à autonomie familiale** : Moins de recours, plus d'acceptation des orientations, responsabilisation des familles
- **Systèmes à expertise professionnelle** : Multiplication des procédures de contestation, judiciarisation des rapports école-famille

4.3 La complexité procédurale : simplicité vs sophistication

La France se distingue par la sophistication de ses procédures, justifiée par la recherche d'équité mais générant de la complexité administrative. Les autres systèmes privilégient la simplicité, avec des résultats souvent supérieurs en termes d'équité.

Paradoxe français : La multiplication des procédures de garantie peut produire moins d'équité que leur absence, car elle favorise les familles maîtrisant les codes procéduraux.

V. Implications pour la France : leçons et conditions de transformation

5.1 La singularité française révélée

Un système à contre-courant

La comparaison européenne révèle que la France développe un système à contre-courant des évolutions européennes. Alors que ses voisins simplifient leurs procédures d'orientation et renforcent l'autonomie des familles, la France maintient et complexifie ses dispositifs institutionnels.

Cette singularité ne relève pas du hasard mais de choix politiques délibérés :

- **Centralisation jacobine** : La tradition centralisatrice française privilégie le contrôle institutionnel sur l'autonomie locale
- **Méritocratie républicaine** : L'idéologie méritocratique justifie la sélection institutionnelle comme garante d'équité
- **Faiblesse du patronat** : L'absence d'implication entrepreneuriale dans la formation renforce l'emprise scolaire sur l'orientation

5.2 Les obstacles structurels au changement

Les résistances institutionnelles

La transformation du système français se heurte à des résistances institutionnelles puissantes analysées au chapitre 10 : corporatismes professionnels, logiques d'appareil, inertie administrative.

Les verrouillages culturels

Au-delà des résistances institutionnelles, des verrouillages culturels profonds limitent les possibilités de changement :

- **Idéologie méritocratique** : La croyance dans la sélection par le mérite résiste aux démonstrations empiriques
- **Hierarchisation des savoirs** : La dévalorisation du travail manuel limite les possibilités de revalorisation de la formation professionnelle
- **Défiance envers l'autonomie** : La tradition jacobine privilégie l'encadrement institutionnel sur l'autonomie des acteurs

5.3 Les scénarios d'évolution possibles

L'analyse comparative révèle trois scénarios d'évolution possibles pour la France :

Scénario 1 : "Finlandisation"

- Report de l'orientation à 16 ans
- Suppression des procédures d'orientation au collège
- Renforcement de l'accompagnement individualisé
- Développement de la pédagogie différenciée

Avantages : Équité maximale, réduction des inégalités sociales, amélioration du climat scolaire
Obstacles : Résistances culturelles à l'égalitarisme, craintes de nivellement par le bas

Scénario 2 : "Germanisation"

- Développement du système dual
- Implication des entreprises dans l'orientation
- Revalorisation de la formation professionnelle
- Autonomie accrue des familles

Avantages : Amélioration de l'insertion professionnelle, valorisation des formations techniques **Obstacles** : Résistances patronales, déficit de culture technique, préjugés sociaux

Scénario 3 : "Libéralisation"

- Transfert de l'orientation aux familles
- Simplification des procédures
- Développement de l'information et du conseil
- Concurrence entre établissements

Avantages : Simplification administrative, responsabilisation des familles **Obstacles** : Risque d'aggravation des inégalités, résistances à la marchandisation

5.4 Les conditions de faisabilité

L'analyse comparative identifie les conditions nécessaires à une transformation démocratique du système français :

Conditions politiques

- Volonté politique forte capable de surmonter les résistances corporatistes
- Débat public démocratique sur les finalités de l'école
- Coalition réformatrice incluant acteurs éducatifs et société civile

Conditions techniques

- Accompagnement du changement par l'investissement dans la formation des acteurs
- Expérimentation progressive avant généralisation
- Évaluation rigoureuse des résultats

Conditions culturelles

- Évolution des représentations sociales sur l'égalité et la méritocratie
- Revalorisation de la diversité des talents et des formations
- Acceptation de l'autonomie familiale en matière éducative

VI. Préconisations pour une transformation démocratique

6.1 Principes directeurs

Une transformation démocratique du système français devrait s'appuyer sur trois principes inspirés des meilleures pratiques européennes :

Subsidiarité : Les décisions doivent être prises au niveau le plus proche des acteurs concernés (familles, élèves, équipes pédagogiques).

Transparence : L'information sur les formations et leurs débouchés doit être accessible à tous.

Réversibilité : Les orientations doivent permettre des réorientations ultérieures par le développement de passerelles.

6.2 Mesures concrètes

Ces principes se traduisent par des mesures concrètes inspirées des modèles européens :

Court terme :

- Suppression des procédures d'orientation contraignantes au collège
- Développement de l'information et du conseil (modèle italien)
- Renforcement de l'accompagnement individualisé (modèle finlandais)

Moyen terme :

- Extension du tronc commun jusqu'à 16 ans (modèle finlandais)

- Développement de la pédagogie différenciée
- Création de passerelles entre filières (modèle allemand)

Long terme :

- Revalorisation de la formation professionnelle (modèle allemand)
- Implication des entreprises dans l'orientation
- Transformation culturelle des représentations

Conclusion : La comparaison comme révélateur des possibles

L'analyse comparative européenne révèle que les procédures d'orientation françaises ne constituent pas une nécessité technique universelle mais un choix politique spécifique, hérité d'une conception particulière de la justice éducative. Cette démonstration porte trois enseignements majeurs pour la transformation du système français.

Premier enseignement : L'existence d'alternatives fonctionnelles

Les systèmes européens démontrent qu'il est possible de concilier efficacité et équité sans procédures d'orientation contraignantes. La Finlande prouve que l'orientation tardive améliore les performances globales. L'Allemagne montre que l'autonomie familiale peut coexister avec l'expertise professionnelle. L'Italie illustre que la simplicité procédurale n'engendre pas nécessairement le chaos.

Deuxième enseignement : Le caractère politique des choix organisationnels

La diversité européenne révèle que chaque système d'orientation exprime une conception particulière de la justice éducative. Les conventions d'orientation de Verdier ne sont pas des modèles techniques interchangeables mais des philosophies politiques incarnées dans des dispositifs organisationnels.

Troisième enseignement : Les conditions de la transformation

L'analyse comparative identifie les conditions nécessaires à une transformation démocratique du système français : dépassement de l'exception française, transformation culturelle, réforme institutionnelle, changement de paradigme vers l'orientation-accompagnement.

Cette analyse comparative constitue ainsi un instrument critique puissant pour penser la transformation du système français. Elle révèle que **l'abandon des procédures d'orientation au collège n'est pas seulement souhaitable d'un point de vue démocratique, mais possible**, à condition d'accepter de rompre avec l'exception française et de s'inspirer des meilleures pratiques européennes.

Mais cette évidence comparative se heurte à un phénomène troublant : **pourquoi la France persiste-t-elle dans l'exception alors que l'évolution européenne révèle l'existence d'alternatives plus efficaces et plus équitables ?** Comment expliquer que notre pays s'isole progressivement dans le maintien de dispositifs que tous ses voisins ont abandonnés ou réformés ? Le chapitre 10 analysera cet isolement croissant de la France face aux évolutions européennes, révélant les mécanismes de résistance institutionnelle qui expliquent la persistance de l'exception française malgré l'évidence comparative.

Chapitre 10 - L'exception française face aux évolutions européennes : isolement croissant et résistances institutionnelles

« Alors que l'Europe converge vers plus d'autonomie familiale en matière d'orientation, la France maintient un système que tous ses voisins ont abandonné ou n'ont jamais adopté. »

Introduction : Une exception qui se creuse

Si le chapitre 9 a révélé la diversité des modèles européens d'orientation scolaire, l'analyse de leur évolution depuis le début du XXI^e siècle dévoile une tendance lourde : **la convergence progressive vers le retard de l'orientation et le renforcement de l'autonomie familiale**. Cette évolution, observable dans la plupart des systèmes européens, rend de plus en plus visible **l'isolement français dans le maintien de procédures d'orientation contraignantes au collège**.

Cette exception française ne constitue pas une simple particularité nationale mais révèle un **décalage croissant** avec les évolutions européennes. Alors que ses voisins réforment leurs systèmes pour les rendre plus démocratiques et plus efficaces, la France maintient - voire renforce - des dispositifs que l'expérience européenne invalide progressivement.

L'enjeu de ce chapitre est double : d'une part, **documenter les évolutions européennes récentes** qui révèlent une convergence vers des alternatives aux procédures françaises ; d'autre part, **analyser les mécanismes de résistance** qui expliquent la persistance de l'exception française malgré l'évidence comparative.

Cette analyse révèle que la France ne se contente pas de maintenir un système dépassé : elle s'enferme progressivement dans un **isolement institutionnel** qui compromet sa capacité à s'adapter aux évolutions éducatives contemporaines et à s'insérer dans l'espace européen de l'éducation.

I. Les tendances d'évolution européennes depuis 2000 : vers plus d'autonomie

1.1 La généralisation du retard de l'orientation

L'analyse des réformes éducatives européennes depuis 2000 révèle une **tendance lourde vers le retard de l'orientation sélective**. Cette évolution traduit une prise de conscience des effets néfastes de l'orientation précoce sur l'équité et l'efficacité des systèmes éducatifs.

Les réformes nordiques : Les pays nordiques ont renforcé leur modèle d'orientation tardive analysé au chapitre 9. La Finlande a maintenu son système d'école fondamentale unique jusqu'à 16 ans malgré la baisse de ses résultats PISA, considérant que cette baisse résulte de facteurs externes plutôt que du système lui-même. La Suède a réformé en 2011 son système pour retarder davantage les choix définitifs et renforcer les passerelles.

Les évolutions germaniques : Même l'Allemagne, pourtant attachée à son système dual, a évolué vers plus de flexibilité. Plusieurs Länder ont retardé l'âge de l'orientation ou développé des formations communes plus longues. Berlin a fusionné Hauptschule et Realschule en 2010, réduisant la sélection précoce. La Bavière, traditionnellement conservatrice, a créé des passerelles multiples entre filières.

Les transformations post-communistes : Les pays d'Europe centrale et orientale, héritiers de systèmes très sélectifs, ont massivement réformé pour retarder l'orientation. La Pologne a unifié son enseignement secondaire inférieur en 2009, supprimant les filières précoces. La République tchèque a retardé l'orientation de 11 à 15 ans.

Cette évolution contraste de manière saisissante avec le maintien français de procédures élaborées au siècle dernier. L'isolement français devient de plus en plus visible à mesure que ses voisins simplifient et démocratisent leurs systèmes d'orientation.

1.2 Le renforcement de l'autonomie familiale

Parallèlement au retard de l'orientation, l'Europe connaît un **mouvement général de renforcement de l'autonomie familiale** dans les décisions d'orientation. Cette évolution transcende les clivages traditionnels entre systèmes « sélectifs » et « démocratiques ».

L'évolution allemande significative : L'Allemagne, malgré sa sélection précoce, a progressivement transféré le pouvoir de décision aux familles. En 2000, seuls 3 Länder accordaient l'autonomie familiale ; en 2020, ils sont 13 sur 16. Cette évolution révèle que même dans un système à orientation précoce, la contrainte institutionnelle est progressivement abandonnée.

La consolidation du modèle latin : L'Italie et l'Espagne ont renforcé leur modèle d'autonomie familiale par l'amélioration de l'information et du conseil (voir chapitre 9 pour les mécanismes détaillés). L'Italie a développé depuis 2005 un système national d'orientation qui privilégie l'accompagnement sur la contrainte. L'Espagne a créé en 2006 des centres d'orientation spécialisés qui conseillent sans décider.

Les nouveaux entrants européens : Les pays ayant rejoint l'UE depuis 2004 ont massivement opté pour l'autonomie familiale lors de leurs réformes éducatives. Cette orientation révèle que les systèmes récents privilégient naturellement l'autonomie sur la contrainte institutionnelle.

1.3 La valorisation de l'accompagnement sur la sélection

La troisième tendance européenne concerne **le développement de l'accompagnement au détriment des mécanismes de sélection**. Cette évolution traduit une transformation des conceptions de l'orientation, conçue moins comme un tri que comme un accompagnement.

Le développement de l'accompagnement : L'ensemble des pays européens investit dans la professionnalisation de l'orientation, privilégiant l'accompagnement individualisé sur l'évaluation sélective (développement détaillé au chapitre 9).

Les innovations germaniques : L'Allemagne développe des dispositifs d'accompagnement qui complètent son système dual. Le programme « Berufsorientierung » créé en 2008 propose un accompagnement renforcé dans les formations professionnelles. Les « Übergangsschulen » (écoles de transition) offrent une année supplémentaire d'orientation pour les élèves indécis.

La professionnalisation de l'orientation : L'Association internationale d'orientation scolaire et professionnelle (AIOSP) développe depuis 2005 une réflexion sur les compétences des conseillers qui privilégie l'accompagnement individualisé sur l'évaluation sélective, influençant les formations nationales en Europe.

II. L'isolement français : une exception de plus en plus visible

2.1 Le maintien des procédures contraignantes

Dans ce mouvement européen général, **la France fait figure d'exception par le maintien - voire le renforcement - de ses procédures d'orientation contraignantes**. Cette persistance devient de plus en plus visible à mesure que les autres systèmes évoluent.

L'absence de réforme structurelle : Contrairement à ses voisins, la France n'a engagé aucune réforme structurelle de ses procédures d'orientation depuis leur création en 1973. Les modifications apportées (suppression de l'examen d'appel en 1982, réformes des Commissions d'Appel) demeurent cosmétiques et ne remettent pas en cause le principe de la contrainte institutionnelle.

Le renforcement paradoxal : Certaines évolutions récentes renforcent même le caractère contraignant du système français. La réforme du lycée de 2019 a complexifié les choix d'orientation en multipliant les spécialités, renforçant de facto le pouvoir des conseils de classe. Les algorithmes d'affectation (Affelnet, Parcoursup) introduisent de nouveaux mécanismes de sélection plutôt que de

développer l'autonomie, **tout en se présentant comme permettant l'exercice de choix personnels.**

La rhétorique de l'accompagnement sans transformation structurelle : Les réformes récentes (parcours Avenir, réforme de l'orientation de 2018) développent un discours sur l'accompagnement tout en maintenant les procédures contraignantes. Cette rhétorique masque l'absence de transformation réelle du système.

2.2 La spécificité française dans l'espace européen

L'analyse comparative révèle que **la France est désormais le seul pays européen à maintenir des procédures d'orientation contraignantes au collège.** Cette spécificité, longtemps partagée avec d'autres systèmes, devient une exception absolue.

L'abandon par les systèmes proches : Les pays qui partageaient historiquement des caractéristiques avec la France ont tous évolué. L'Italie, héritière d'une tradition centralisatrice similaire, a opté pour l'autonomie familiale complète. La Belgique francophone a supprimé l'orientation contraignante en 2015. Même le Luxembourg, pourtant influencé par le système français, privilégie l'autonomie familiale.

L'isolement dans les instances européennes : Cette exception française devient problématique dans les instances européennes. Les recommandations du Conseil de l'Europe sur l'orientation (2018) privilégient l'autonomie et l'accompagnement, mettant la France en porte-à-faux. Les programmes européens de mobilité (Erasmus+) révèlent l'inadaptation du système français aux standards européens.

Les difficultés de coopération éducative : L'exception française complique la coopération éducative européenne. Les échanges d'élèves et d'enseignants révèlent les spécificités françaises incomprises par les partenaires européens. Cette situation nuit à l'insertion de la France dans l'espace européen de l'éducation.

2.3 Les paradoxes du discours français

Le maintien de l'exception française s'accompagne de **paradoxes discursifs** qui révèlent les tensions du système. Ces paradoxes témoignent de la difficulté à justifier un système de plus en plus isolé.

Le paradoxe de l'équité : La France justifie ses procédures par l'équité alors que les systèmes européens les plus équitables fonctionnent sans contrainte institutionnelle. Ce paradoxe révèle l'inadéquation entre objectifs affichés et moyens mis en œuvre.

Le paradoxe de l'efficacité : Les comparaisons internationales (PISA) révèlent que les systèmes sans procédures contraignantes obtiennent de meilleurs résultats que la France. Cette évidence contredit les justifications françaises par l'efficacité.

Le paradoxe démocratique : La France présente ses procédures comme démocratiques (participation des familles, procédures d'appel) alors qu'elles retirent aux familles le pouvoir de décision. Cette contradiction révèle une conception particulière de la démocratie qui privilégie la procédure sur l'autonomie.

III. Les mécanismes de résistance : pourquoi la France persiste-t-elle ?

3.1 Les résistances institutionnelles

L'analyse des mécanismes de résistance révèle que **la persistance française ne résulte pas d'arguments rationnels mais de logiques institutionnelles spécifiques** qui protègent le système existant contre toute remise en cause.

L'inertie administrative : Le système français d'orientation mobilise des milliers d'acteurs (chefs d'établissement, enseignants, psychologues de l'Éducation nationale, personnels administratifs) dont l'activité professionnelle dépend du maintien des procédures. Cette configuration crée une résistance structurelle au changement qui dépasse les convictions individuelles.

La fragmentation des responsabilités : L'« anarchie organisée » du système français (analysée au chapitre 4 avec les conventions d'orientation de Verdier) empêche l'identification d'un responsable unique capable d'engager une réforme. Cette fragmentation protège le système en rendant impossible l'attribution des dysfonctionnements et la définition de solutions alternatives.

La technicisation du débat : Le système français excelle dans la transformation des questions politiques en problèmes techniques. Les débats sur l'orientation portent sur l'amélioration des procédures plutôt que sur leur suppression, évitant l'interrogation sur les fondements du système.

3.2 Les habitus professionnels

Au-delà des résistances institutionnelles, la persistance française s'explique par **des habitus professionnels spécifiques** qui naturalisent les procédures d'orientation et rendent impensable leur suppression.

L'habitus sélectif enseignant : La formation et la socialisation professionnelle des enseignants français intègrent la fonction d'orientation comme une dimension naturelle de leur métier. Cette intériorisation rend difficile la remise en cause d'un système perçu comme inhérent à la fonction enseignante.

L'expertise administrative : Les personnels d'encadrement de l'Éducation nationale fondent leur légitimité professionnelle sur la maîtrise des procédures d'orientation. Cette expertise constitue un capital professionnel qu'ils ont intérêt à préserver contre toute simplification du système.

La culture de la procédure : Le système français développe une culture spécifique qui valorise la complexité procédurale comme garantie d'équité. Cette culture rend difficile l'adoption de solutions plus simples, perçues comme moins rigoureuses.

3.3 Les résistances idéologiques

La persistance française révèle également des **résistances idéologiques** qui dépassent les intérêts corporatistes pour toucher aux conceptions françaises de l'État et de l'égalité.

L'étatisme républicain : La tradition française accorde à l'État un rôle central dans la définition de l'intérêt général. Cette conception rend difficile l'acceptation de l'autonomie familiale, perçue comme un abandon des responsabilités publiques et un facteur d'inégalité.

La méfiance envers l'autonomie familiale : Le système français considère que les familles, laissées à elles-mêmes, reproduiraient mécaniquement les inégalités sociales. Cette méfiance justifie le maintien de procédures institutionnelles présentées comme correctrices des biais familiaux.

Le mythe méritocratique : Les procédures d'orientation françaises s'appuient sur l'idéologie méritocratique qui présente la sélection scolaire comme juste et nécessaire. Cette idéologie résiste aux évidences empiriques en se présentant comme un idéal à perfectionner plutôt qu'à abandonner. Comme l'analyse Frédérique Weixler (2020), l'orientation scolaire française repose sur des mythes tenaces qui occultent ses contradictions et ses paradoxes, rendant difficile toute remise en cause fondamentale.

3.4 La capacité d'absorption du système

Plus fondamentalement, la persistance française s'explique par **la remarquable capacité du système à absorber les critiques** sans se transformer structurellement. Cette capacité constitue la clé de compréhension de l'exception française.

L'intégration rhétorique des critiques : Le système français intègre le vocabulaire de ses critiques (accompagnement, autonomie, équité) sans transformer ses pratiques. Cette intégration rhétorique permet de donner l'impression du changement tout en préservant les logiques fondamentales.

La réforme permanente sans transformation : La multiplication des réformes (réforme des procédures, création de nouveaux dispositifs, modification des instances) crée une illusion de mouvement qui masque la stabilité structurelle du système. Cette agitation réformatrice évite la remise en cause fondamentale.

La responsabilisation des acteurs : Le système attribue ses dysfonctionnements aux insuffisances des acteurs (formation, motivation, ressources) plutôt qu'à ses contradictions structurelles. Cette stratégie permet de justifier le maintien du système tout en expliquant ses échecs.

IV. L'impasse française : coûts croissants et signaux d'alarme

L'isolement français en matière de procédures d'orientation génère des coûts croissants qui dépassent largement le seul domaine éducatif. Cette situation révèle une impasse institutionnelle dont les signaux d'alarme se multiplient, suggérant l'approche d'un point de rupture qui pourrait contraindre le système à évoluer malgré ses résistances.

4.1 Les coûts éducatifs de l'exception

Les coûts éducatifs se manifestent d'abord par une stagnation relative des performances françaises. Alors que les systèmes européens sans procédures contraignantes progressent dans les évaluations internationales, la France peine à améliorer ses résultats PISA, creusant l'écart avec les systèmes les plus performants. Cette stagnation révèle l'inadaptation croissante d'un système conçu pour les besoins du XXe siècle mais incapable de développer les compétences du XXIe siècle : créativité, collaboration, pensée critique.

4.2 Les coûts sociaux croissants

Les coûts sociaux s'aggravent parallèlement. Malgré les réformes successives, les inégalités sociales d'orientation persistent voire s'accroissent, alimentant une frustration croissante des familles qui développent des aspirations d'autonomie inspirées des modèles

européens. Cette déconnexion entre les attentes sociales et les réponses institutionnelles mine progressivement la légitimité du système et compromet l'adhésion aux valeurs républicaines qu'il prétend servir.

4.3 Les difficultés d'insertion européenne

L'insertion européenne de la France pâtit également de cette exception. L'inadaptation du système français aux standards européens complique la coopération éducative et limite les bénéfices des programmes de mobilité. Cette situation affaiblit l'influence française dans la construction des politiques éducatives européennes, alors même que l'éducation devient un enjeu stratégique majeur de la compétition internationale.

4.4 Les signaux d'alarme convergents

Ces dysfonctionnements convergent vers une obsolescence progressive qui se manifeste par plusieurs signaux d'alarme. La dégradation des performances relatives de la France dans les classements internationaux témoigne de l'inefficacité croissante du modèle français. La perte d'attractivité du système éducatif français auprès des familles européennes révèle son inadéquation aux attentes contemporaines. L'augmentation des stratégies de contournement développées par les familles les mieux dotées révèle la défiance croissante envers un système perçu comme injuste et inefficace.

Cette dynamique dégradée génère des pressions convergentes qui pourraient contraindre une transformation malgré les résistances institutionnelles. Les pressions européennes s'intensifient avec l'intégration croissante des systèmes éducatifs et le développement de standards communs qui mettent la France en porte-à-faux. Les pressions sociales se renforcent avec l'évolution des mentalités familiales vers plus d'autonomie et de responsabilisation. Les pressions économiques s'accroissent avec la compétition internationale qui révèle les limites d'un système ne favorisant ni l'innovation ni l'adaptabilité.

4.5 Scénarios d'évolution possibles

Ces pressions convergentes dessinent plusieurs scénarios d'évolution possibles. Un scénario de réforme contrainte pourrait voir une crise majeure — chute brutale des performances internationales, remise en cause européenne — contraindre une transformation rapide sur le modèle des évolutions post-communistes. Un scénario d'évolution graduelle pourrait voir l'accumulation de petites réformes finir par transformer substantiellement le système, sur le modèle de l'évolution allemande. Un scénario de résistance pourrait voir le système maintenir ses mécanismes d'absorption des pressions, au risque d'un décrochage définitif avec les standards européens.

L'analyse comparative révèle cependant que toute transformation efficace nécessiterait une volonté politique forte capable de surmonter les résistances corporatistes, un accompagnement du changement par l'investissement dans la formation des acteurs, et une approche systémique évitant les effets de substitution. Ces conditions, rarement réunies dans les réformes françaises, expliquent l'échec répété des tentatives de transformation et suggèrent que seule une crise majeure pourrait déclencher les évolutions nécessaires.

Conclusion : L'urgence de rejoindre l'évolution européenne

L'analyse des évolutions européennes révèle de manière saisissante **l'isolement croissant de la France** dans le maintien de procédures d'orientation contraignantes au collège. Cet isolement, loin d'être une simple particularité, constitue un **décalage problématique** avec les standards européens émergents.

La convergence européenne vers le retard de l'orientation, le renforcement de l'autonomie familiale et le développement de l'accompagnement révèle l'existence d'un consensus pratique sur les modalités efficaces d'orientation scolaire. Cette convergence ne résulte pas d'une harmonisation imposée mais d'une reconnaissance partagée des limites de l'orientation contraignante précoce.

L'exception française devient de plus en plus difficile à justifier à mesure que les alternatives européennes font la preuve de leur efficacité. Les mécanismes de résistance identifiés - inertie administrative, habitus professionnels, résistances idéologiques - expliquent cette persistance mais ne la légitiment pas face aux évidences comparatives.

Les coûts de l'isolement s'accroissent dans tous les domaines : éducatif, social, européen. L'obsolescence progressive du système français nuit à sa capacité d'adaptation aux défis contemporains et compromet son insertion dans l'espace européen de l'éducation.

L'analyse révèle que **la transformation du système français d'orientation n'est plus seulement souhaitable mais devient urgente** pour éviter un décrochage définitif avec les évolutions européennes. Cette transformation suppose d'abandonner l'illusion de l'exception française pour rejoindre le mouvement européen vers des systèmes plus démocratiques et plus efficaces.

Cette démonstration par l'évolution comparative constitue l'argument final de notre recherche : elle révèle que la suppression des procédures d'orientation françaises n'est pas une utopie réformatrice mais une nécessité historique pour permettre à la France de rejoindre l'évolution européenne vers des systèmes éducatifs du XXI^e siècle. Face à cette évidence comparative et à l'urgence de la transformation, reste à déterminer les conditions concrètes d'une refondation démocratique qui permettrait à l'école française de retrouver sa vocation émancipatrice en s'inspirant des meilleures pratiques européennes tout en préservant ses spécificités républicaines. Cette refondation, dont les conditions pratiques et les leviers d'action concrets seront précisés en conclusion, s'impose désormais comme une nécessité démocratique urgente pour l'avenir de l'école française.

Conclusion

Vers une école émancipatrice : les conditions d'une refondation démocratique

Au terme de cette investigation systématique des procédures d'orientation au collège en France, un constat s'impose avec la force de l'évidence empirique : ces dispositifs, loin de servir la démocratisation scolaire qu'ils prétendent accompagner, constituent un obstacle structurel à la construction d'une école véritablement égalitaire. La convergence des analyses historiques, sociologiques et comparatives développées dans cet ouvrage conduit à une conclusion aussi claire que dérangeante : **la suppression des procédures d'orientation au collège n'est pas seulement souhaitable, elle est devenue nécessaire pour permettre l'émergence d'un système éducatif démocratique au XXI^e siècle.**

I. Synthèse de la démonstration : l'accumulation des preuves

Les enseignements de l'analyse généalogique

Notre exploration des origines révèle que les procédures d'orientation françaises ne résultent pas d'une évolution naturelle vers plus d'équité, mais de choix politiques délibérés visant à gérer les tensions entre démocratisation et sélection. La transformation d'une orientation professionnelle ponctuelle en procédures scolaires continues s'est accompagnée d'une technicisation progressive qui masque leur dimension fondamentalement politique.

L'analyse comparative avec les autres systèmes européens démontre que les spécificités françaises ne relèvent pas de déterminismes culturels incontournables mais de conceptions particulières de la justice scolaire. Le "vocationnalisme intégré" français, qui articule de manière contradictoire convention académique et convention professionnelle, génère ce qu'Éric Verdier nomme une "anarchie

organisée" caractérisée par la fragmentation institutionnelle et l'absence de pilotage cohérent.

La classification historique des procédures de passage dans la catégorie "Sanctions" des recueils réglementaires de la IIIe République témoigne d'une époque où la dimension politique de l'orientation était assumée, contrairement à la technicisation contemporaine qui occulte les rapports de pouvoir.

Les révélations de l'analyse systémique

L'analyse des mécanismes organisationnels par le prisme des boucles de rétroaction révèle que les dysfonctionnements observés ne résultent pas d'erreurs de conception corrigibles mais de contradictions systémiques qui s'autorégulent. Ces mécanismes de "régulation pathologique" expliquent pourquoi les réformes successives ont échoué à transformer substantiellement le système.

Le modèle ternaire de l'orientation (dimensions institutionnelle, personnelle et sociale) permet de comprendre que ces contradictions traversent l'ensemble du système. Les contraintes de la dimension institutionnelle (procédures de tri) contaminent la dimension personnelle (accompagnement) et empêchent le développement de la dimension sociale (éducation à l'orientation).

La convergence des critiques et la faiblesse des justifications

L'analyse des avis concernant l'orientation révèle une configuration paradoxale : la force exceptionnelle des critiques contraste avec la faiblesse des justifications institutionnelles. Cette asymétrie témoigne de l'épuisement du modèle français face aux exigences démocratiques contemporaines.

L'étude ethnographique des Commissions d'appel démontre que même les dispositifs conçus pour corriger les inégalités les reproduisent selon de nouvelles modalités, révélant les limites structurelles de la réforme procédurale.

II. Des obstacles réels mais surmontables

Les résistances au changement

Reconnaissons lucidement les obstacles qui s'opposent à cette transformation. **Ces résistances ne relèvent pas d'une impossibilité structurelle mais de la convergence d'intérêts et de représentations qui peuvent évoluer.**

Les familles favorisées maîtrisent les codes du système et développent des stratégies sophistiquées de contournement. Mais cette expertise pourrait être mise au service d'un système plus équitable si les enjeux étaient clairement expliqués et si des alternatives crédibles étaient proposées.

Les enseignants tirent de leur fonction d'orientation un pouvoir symbolique considérable. Cependant, beaucoup souffrent des contradictions pédagogiques qu'imposent ces procédures et aspirent à retrouver une cohérence dans leur mission éducative.

L'idéologie méritocratique constitue un verrouillage culturel majeur. Mais les enquêtes d'opinion révèlent aussi une aspiration croissante à plus d'égalité et une critique des inégalités scolaires qui peut nourrir une évolution des mentalités.

L'instabilité politique comme opportunité

L'instabilité politique française, souvent présentée comme un obstacle aux réformes structurelles, peut aussi constituer une opportunité. Les crises révèlent les contradictions et ouvrent des fenêtres de transformation que des périodes de stabilité ne permettraient pas.

III. Les conditions réalistes de la transformation

Les modalités concrètes inspirées des modèles européens

Cette transformation s'appuierait sur des évolutions déjà expérimentées ailleurs avec succès :

Extension progressive du tronc commun : Le modèle finlandais démontre qu'il est possible d'étendre le tronc commun jusqu'à 16 ans sans compromettre l'excellence ni la préparation professionnelle.

Transformation de l'évaluation : Les expérimentations françaises de "classes sans notes" et d'évaluation par compétences montrent des voies praticables vers une évaluation formative plutôt que sélective.

Développement de l'accompagnement individualisé : Les systèmes nordiques prouvent qu'un accompagnement différencié peut remplacer efficacement la sélection précoce.

Refonte de l'enseignement secondaire supérieur : Un lycée d'accueil universel, différencié mais non hiérarchisé, constitue un horizon réaliste de transformation.

Les transformations institutionnelles nécessaires

Cette mutation suppose des évolutions d'ampleur mais réalisables :

- **Réorganisation de la formation des enseignants** vers la pédagogie différenciée et coopérative
- **Refonte des services d'orientation** vers un service public intégré d'accompagnement éducatif
- **Évolution des représentations sociales** par l'information et le débat démocratique
- **Adaptation du cadre législatif** par étapes expérimentales puis généralisation

IV. Les signes encourageants d'une évolution possible

Les expérimentations alternatives en cours

Contrairement aux diagnostics pessimistes, de nombreuses expérimentations témoignent de la vitalité des alternatives :

Les établissements innovants développent des pratiques pédagogiques qui préfigurent un collège sans orientation précoce. Ces expériences, bien qu'encore marginales, démontrent la faisabilité d'autres approches.

Les réseaux d'éducation nouvelle maintiennent vivantes des pédagogies coopératives qui remettent en cause la logique de classement permanent.

Les recherches en sciences de l'éducation accumulent les preuves de l'efficacité des pédagogies inclusives et différenciées, créant un corpus scientifique solide pour orienter les transformations.

L'évolution des mentalités professionnelles

Une nouvelle génération d'enseignants, formée aux enjeux d'équité et aux pédagogies alternatives, porte d'autres conceptions de l'éducation. Cette évolution générationnelle constitue un levier puissant de transformation à moyen terme.

Les syndicats enseignants, traditionnellement attachés au système méritocratique, commencent à intégrer les critiques de l'orientation précoce dans leurs revendications, témoignant d'une évolution possible des positions corporatistes.

Les attentes sociales en mutation

Les familles, y compris dans les classes moyennes, expriment une lassitude croissante face aux logiques de compétition scolaire. Cette évolution crée un contexte favorable aux propositions alternatives.

La crise de confiance dans les institutions éducatives peut paradoxalement favoriser l'ouverture à des réformes structurelles, à condition qu'elles soient clairement expliquées et démocratiquement débattues.

V. Les leviers d'action pour les acteurs

Pour les professionnels de l'éducation

Dans l'immédiat, les enseignants et chefs d'établissement peuvent développer des pratiques qui préparent la transformation future :

- Privilégier l'évaluation formative sur l'évaluation sommative
- Expérimenter des pédagogies coopératives qui réduisent la compétition
- Informer objectivement les familles sur les enjeux d'orientation
- Participer aux réseaux de réflexion pédagogique alternative

Les psychologues de l'éducation nationale peuvent réorienter leurs pratiques vers l'éducation à l'orientation plutôt que vers la justification des tris, préparant ainsi l'évolution de leur profession.

Pour les décideurs politiques et administratifs

Les élus locaux peuvent soutenir les expérimentations dans leurs collectivités et créer les conditions d'un débat démocratique sur les finalités de l'école.

Les responsables académiques peuvent encourager les innovations pédagogiques et faciliter la mutualisation des bonnes pratiques.

Les parlementaires peuvent poser les questions qui comptent lors des débats éducatifs et exiger des évaluations rigoureuses des dispositifs d'orientation.

Pour les citoyens et les familles

L'information et la mobilisation citoyenne constituent des leviers essentiels. Les parents d'élèves peuvent s'organiser pour exiger plus de transparence sur les mécanismes d'orientation et promouvoir des alternatives.

Le débat public doit sortir des cercles d'experts pour impliquer l'ensemble de la société civile dans la réflexion sur les finalités de l'école.

VI. Contribution de l'ouvrage et perspectives de recherche

Les innovations conceptuelles

Cet ouvrage apporte plusieurs contributions originales au champ de la sociologie de l'éducation :

1. **L'analyse du "détournement institutionnel"** révélant les stratégies de déplacement d'attention publique
2. **L'étude des boucles de rétroaction organisationnelles** qui perpétuent les dysfonctionnements
3. **La grille d'analyse ternaire justice/justesse/justification** pour évaluer l'acceptabilité des décisions
4. **L'articulation systémique** des perspectives historique, sociologique et comparative

L'éclairage des mécanismes cachés

En révélant les logiques cachées du système d'orientation, notre analyse vise à transformer les représentations des acteurs éducatifs et à ouvrir l'espace des possibles. La critique des évidences constitue un préalable nécessaire au changement.

L'analyse des conventions d'orientation permet de dépasser les oppositions binaires (sélectif/démocratique, élitiste/égalitaire) pour révéler la complexité des assemblages institutionnels et identifier les conditions de systèmes plus équitables.

Pistes pour la recherche future

Cette analyse ouvre plusieurs chantiers de recherche :

- Approfondissement de l'analyse des boucles de rétroaction dans d'autres contextes éducatifs
- Étude empirique des mécanismes de détournement institutionnel

- Investigation des conditions de transformation démocratique dans différents systèmes nationaux
- Évaluation rigoureuse des expérimentations alternatives aux procédures d'orientation

L'école française se trouve à un moment charnière de son histoire.

Les contradictions accumulées par cinquante ans de réformes partielles créent une situation paradoxalement favorable aux transformations radicales. Les crises révèlent les impasses et contraignent à repenser les fondements.

La suppression des procédures d'orientation au collège constitue un test de notre capacité démocratique collective. Une société qui parvient à transformer ses institutions éducatives au service de ses valeurs proclamées démontre sa vitalité démocratique. Une société qui en est incapable révèle les limites de son projet démocratique.

L'enjeu dépasse largement le cadre éducatif. Il révèle notre capacité collective à privilégier l'intérêt général sur les intérêts particuliers, à construire du commun dans une société fragmentée, à inventer des formes nouvelles de solidarité face aux défis du XXI^e siècle.

Les transformations apparemment impossibles peuvent survenir quand les contradictions deviennent insoutenables et quand des alternatives crédibles sont proposées. Notre analyse contribue à révéler ces contradictions et à esquisser ces alternatives. **À nous tous - éducateurs, parents, citoyens, décideurs - revient maintenant la responsabilité de les concrétiser.**

L'histoire nous enseigne que les grandes transformations éducatives ne résultent jamais de la seule volonté politique mais de la convergence entre évolution des mentalités, innovations pédagogiques et opportunités institutionnelles. **Cette convergence est aujourd'hui possible. Elle exige notre engagement collectif pour que l'école française retrouve enfin sa vocation émancipatrice.**

L'école que nous léguerons aux générations futures dépend des choix que nous faisons aujourd'hui. **Nous avons les connaissances, nous connaissons les alternatives, nous disposons d'exemples étrangers inspirants. Il ne nous manque plus que la volonté collective de transformer ces possibles en réalité.**

Annexe : Chronologie des modalités de passage en classe supérieure et des procédures d'orientation en France

Avant 1936 : L'absence de procédures unifiées

Caractéristiques : Système non centralisé basé sur l'évaluation locale des maîtres.

- **Progression basée sur l'évaluation des maîtres :** Le passage reposait sur l'appréciation individuelle de l'enseignant, des examens internes ou simplement la durée d'exposition à l'enseignement.
- **Forte hétérogénéité des dispositifs :** Chaque école fonctionnait selon son propre règlement (écoles primaires communales, collèges royaux, lycées).
- **Apparition progressive de l'évaluation formelle :** Avec les lois Ferry (1881-1882), formalisation de l'évaluation écrite et programmes nationaux.
- **Introduction du livret scolaire (1869) :** Suivi des appréciations trimestrielles, mais sans constituer encore une "procédure".

1880 : Première formalisation

Circulaire de 1880 : Introduction de directives concernant l'enseignement de la gymnastique et premières bases de l'évaluation physique dans les lycées, collèges et écoles normales.

1890 : Préfiguration du conseil de classe

Circulaire de 1890 : Établissement d'une liaison entre la notation des élèves et la décision de passage en classe supérieure. Institution d'un processus où les enseignants se réunissent pour examiner collectivement les résultats et décider de la promotion.

1936 : La sixième expérimentale de Jean Zay

- **Innovation** : Mise en place d'un tronc commun avant orientation vers différents ordres d'enseignement.
- **Procédure** : Le conseil de classe élabore une décision d'orientation basée sur l'observation continue des résultats scolaires, sans épreuves normées.
- **Objectif** : Instaurer une classe d'observation avant l'orientation définitive.

1938 : Obligation d'orientation professionnelle

Décret-loi du 24 mai 1938 : Obligation pour tout jeune de moins de 17 ans de consulter un centre d'orientation professionnelle avant d'être employé dans une entreprise industrielle ou commerciale.

- **Portée** : Pose les bases d'un dispositif d'orientation professionnelle obligatoire.

1953 : Formalisation des décisions de passage

Arrêté du 12 juin 1953 : L'admission en classe supérieure est proposée par le proviseur selon l'avis du conseil de classe.

Quatre décisions possibles :

1. Passage
2. Examen en octobre
3. Redoublement
4. Remise à la famille pour autre orientation

1959 : La réforme Berthoin

Ordonnance du 6 janvier 1959 et Décret n° 59-57 : Prolongation de la scolarité obligatoire à 16 ans et réorganisation du système éducatif.

Modalités d'orientation :

- Les parents doivent exprimer une demande d'orientation
- Le conseil de classe formule une proposition
- En cas de désaccord, l'élève est remis à la famille qui cherche un autre établissement
- Création d'un cycle d'observation de deux ans (6ème-5ème)

1973 : Officialisation des "procédures d'orientation"

Décret n°73-129 du 12 février 1973 relatif aux procédures d'orientation dans le second degré de l'enseignement public.

Innovations :

- Introduction officielle de la notion de "procédure d'orientation"
- Processus en deux phases : phase provisoire au 2ème trimestre et phase de décision en fin d'année
- Formalisation de la commission d'appel en cas de désaccord famille-établissement
- Possibilité de réorientation en cours d'année

1989 : Introduction de l'entretien avec le chef d'établissement

Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation :
Réforme majeure qui introduit plusieurs innovations importantes dans les procédures d'orientation.

Extrait de l'article 8 de la loi :

"Le droit au conseil en orientation et à l'information sur les enseignements et les professions fait partie du droit à l'éducation. L'élève élabore son projet d'orientation scolaire et professionnelle avec l'aide de l'établissement et de la communauté éducative, notamment des enseignants et des conseillers d'orientation, qui lui en facilite la réalisation tant en cours de scolarité qu'à l'issue de celle-ci. La décision d'orientation est préparée par une observation continue de l'élève. Le choix de l'orientation est de la responsabilité de la famille

ou de l'élève quand celui-ci est majeur. **Tout désaccord avec la proposition du conseil de classe fait l'objet d'un entretien préalable à la décision du chef d'établissement.** Si cette dernière n'est pas conforme à la demande de l'élève ou de sa famille, elle est motivée. La décision d'orientation peut faire l'objet d'une procédure d'appel."

Innovations principales :

- Responsabilité de la famille dans le choix de l'orientation
- **Entretien préalable obligatoire en cas de désaccord avec le conseil de classe**
- Obligation de motivation des décisions non conformes aux demandes des familles
- Procédure d'appel formalisée

Portée : Cette loi marque un tournant en renforçant les droits des familles et en institutionnalisant le dialogue dans les procédures d'orientation. L'entretien avec le chef d'établissement devient une étape obligatoire avant toute décision d'orientation contestée.

1992 : Précision des modalités de l'entretien préalable

Décret n° 92-169 du 20 février 1992 : Ce décret modifie le décret n°90-484 du 14 juin 1990 pour préciser les modalités pratiques de l'entretien préalable avec le chef d'établissement prévu par la loi de 1989.

Article 2 modifié : "Lorsque les propositions ne sont pas conformes aux demandes, le chef d'établissement, ou son représentant, reçoit l'élève et ses parents ou l'élève majeur, afin de les informer des propositions du conseil de classe et de recueillir leurs observations."

Portée : Ce décret formalise et précise les modalités concrètes de mise en œuvre de l'entretien préalable obligatoire en cas de désaccord entre les demandes des familles et les propositions du conseil de classe.

1990 : Premier décret d'application

Décret n°90-484 du 14 juin 1990 : Premier décret d'application de la loi de 1989 relatif à l'orientation et à l'affectation des élèves. Ce décret pose les bases des procédures d'orientation modernes.

1998 : Amélioration du dialogue

Circulaire n°98-119 du 2 juin 1998 : Amélioration des procédures d'orientation dans le second degré.

Principes :

- Importance du dialogue entre élève, famille et équipe éducative
- L'élève doit être acteur de son orientation
- Valorisation des acquis, même modestes
- Qualité des échanges conditionne la pertinence des choix

Évolutions contemporaines

Expérimentations récentes : Décret n° 2014-6 du 7 janvier 2014 portant expérimentation d'une procédure d'orientation des élèves dérogeant à l'article L. 331-8 du code de l'éducation, donnant plus de pouvoir aux familles dans le choix de l'orientation.

Glossaire

A

Affelnet : Application web nationale de gestion des affectations des élèves dans l'enseignement public du second degré. Système informatique qui attribue automatiquement les places dans les lycées selon des critères prédéfinis (notes, secteur géographique, vœux).

Angle mort épistémologique : Concept désignant le fait que l'orientation soit systématiquement étudiée comme "donnée" révélatrice d'injustices plutôt que comme "processus" constitutif de la justice scolaire. Cette naturalisation masque la dimension politique des procédures orientantes.

Anarchie organisée : Concept emprunté à la sociologie des organisations désignant un système où les objectifs sont flous, les procédures incertaines et la participation variable. S'applique à l'orientation française selon Verdier (2010).

Auto-sélection : Mécanisme par lequel les élèves et leurs familles intériorisent les hiérarchies scolaires et s'orientent "spontanément" vers des filières jugées correspondantes à leur position sociale, reproduisant ainsi les inégalités sans contrainte apparente.

B

Boucles de rétroaction organisationnelles : Mécanismes systémiques par lesquels les effets des procédures d'orientation modifient les comportements des acteurs, qui à leur tour renforcent ces mêmes procédures, créant des spirales auto-entretenues qui perpétuent les dysfonctionnements.

C

CIO (Centre d'Information et d'Orientation) : Établissement public du ministère de l'Éducation nationale où exercent les psychologues de

l'éducation nationale spécialisés en éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle.

Collège unique : Réforme de 1975 (loi Haby) qui unifie structurellement l'enseignement secondaire en supprimant la séparation entre collèges d'enseignement général et collèges d'enseignement technique, tout en maintenant des dispositifs de différenciation pédagogique interne.

Commission d'appel : Instance départementale chargée d'examiner les recours des familles contre les décisions d'orientation prises par les établissements. Composée de représentants de l'administration, des enseignants et des parents d'élèves.

Conseil de classe : Instance collégiale réunissant l'équipe pédagogique, des représentants des parents et des élèves, présidée par le chef d'établissement, qui examine la situation de chaque élève et formule des propositions d'orientation.

Conventions d'orientation : Cadre théorique développé par Éric Verdier identifiant quatre régimes d'action : convention académique (sélection méritocratique), convention professionnelle (coopération école-entreprise), convention universaliste (accompagnement intégrateur), convention marchande (responsabilité individuelle concurrentielle).

D

Décision d'orientation : Acte administratif officiel pris par le chef d'établissement en fin d'année scolaire, déterminant la poursuite d'études de l'élève (passage en classe supérieure, redoublement, orientation vers une filière spécifique).

Démocratisation ségrégative : Concept de Pierre Merle désignant un processus par lequel l'école se démocratise quantitativement (plus d'élèves accèdent à des niveaux supérieurs) mais maintient les inégalités qualitatives en orientant les nouveaux publics vers des filières hiérarchisées.

DGESCO (Direction générale de l'enseignement scolaire) :

Direction du ministère de l'Éducation nationale responsable de l'élaboration et de la mise en œuvre des politiques éducatives pour l'enseignement primaire et secondaire, y compris les procédures d'orientation.

E

Éducation à l'orientation : Dimension pédagogique visant à développer chez tous les élèves les compétences nécessaires pour s'orienter de manière autonome et éclairée tout au long de leur parcours de formation et de leur vie professionnelle.

Effet Pygmalion : Mécanisme par lequel les attentes des enseignants concernant les capacités d'un élève influencent ses résultats scolaires, créant une prophétie auto-réalisatrice qui peut affecter les décisions d'orientation.

F

Filières : Parcours de formation organisés selon une logique de spécialisation progressive (générale, technologique, professionnelle) et hiérarchisés socialement, structurant le système éducatif français.

G

Groupes de niveau : Dispositif de différenciation pédagogique consistant à regrouper les élèves selon leurs performances dans une discipline donnée, souvent critiqué pour ses effets ségrégatifs masqués.

I

Individualisation forcée : Contrainte organisationnelle imposée par les procédures d'orientation exigeant une pédagogie capable de produire des évaluations différenciées attribuables à chaque élève, transformant la nature de l'enseignement au collège.

J

Justice procédurale : Principe selon lequel l'équité d'une décision dépend du respect des règles et procédures établies, indépendamment de son contenu substantiel. Contraste avec la justice distributive (équité des résultats).

Justesse : Dimension de l'acceptabilité d'une décision d'orientation portant sur sa pertinence substantielle au regard du profil de l'élève et de ses potentialités réelles.

Justification : Processus d'explication et de motivation des décisions d'orientation auprès des familles, condition de leur acceptabilité sociale et de leur légitimité démocratique.

M

Modèle ternaire de l'orientation : Cadre d'analyse de Bernard Desclaux distinguant trois dimensions : institutionnelle (processus de répartition), personnelle (accompagnement individualisé), sociale (éducation à l'orientation).

N

Nouvelles procédures d'orientation : Réforme de 1973 institutionnalisant définitivement les procédures d'orientation au collège en créant un cadre réglementaire uniforme avec des modalités précises de prise de décision.

O

Orientation choisie/subie : Distinction classique entre orientations correspondant aux souhaits des familles (choisies) et celles imposées par l'institution (subies), révélatrice des inégalités d'accès aux filières valorisées.

P

Palier d'orientation : Moment institutionnel de prise de décision concernant la poursuite d'études (fin de troisième, fin de seconde), structurant le parcours scolaire en étapes obligatoires de choix.

Parcoursup : Plateforme nationale de préinscription en première année d'enseignement supérieur, remplaçant APB depuis 2018, qui centralise les vœux et les affectations selon des algorithmes complexes.

Pédagogie individualisante : Approche pédagogique imposée par la logique d'orientation, privilégiant l'évaluation différenciée des élèves sur l'apprentissage collectif, contraignant les pratiques enseignantes vers une logique de classement.

Psychologues de l'Éducation nationale : Corps professionnel créé en 2017 fusionnant les conseillers d'orientation-psychologues et les psychologues scolaires, spécialisés dans l'accompagnement psychologique et l'aide à l'orientation.

R

Redoublement : Maintien d'un élève dans la même classe pour une année supplémentaire, longtemps utilisé comme modalité d'orientation de fait, aujourd'hui fortement réduit mais persistant dans les représentations.

Régulation pathologique : Mécanisme d'autorégulation dysfonctionnel qui perpétue automatiquement les problèmes qu'il prétend résoudre, caractéristique des systèmes complexes comme l'orientation scolaire française.

S

SEGPA (Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté) : Structure spécialisée au sein des collèges accueillant des élèves en grandes difficultés scolaires, souvent perçue comme filière de relégation sociale.

Sectorisation : Système d'affectation des élèves dans les établissements scolaires selon leur domicile, officiellement destiné à garantir l'égalité d'accès mais générateur de ségrégation résidentielle et scolaire.

T

Technologies de justice : Concept inspiré de Foucault désignant les dispositifs institutionnels qui produisent des effets de justice/injustice selon leur architecture procédurale, appliqué aux procédures d'orientation.

Tronc commun : Partie du curriculum suivie par tous les élèves sans différenciation, dont l'extension ou la réduction constitue un enjeu majeur des politiques d'orientation.

V

Vocationalisme intégré : Modèle français d'orientation articulant de manière contradictoire convention académique (sélection méritocratique) et convention professionnelle (formation aux métiers), selon la typologie de Verdier.

Voies d'appel : Procédures de recours permettant aux familles de contester les décisions d'orientation devant les commissions d'appel départementales, incarnant formellement le principe du contradictoire dans l'orientation.

Ce glossaire définit les principaux concepts, dispositifs et mécanismes analysés dans cet ouvrage. Il vise à faciliter la compréhension des enjeux techniques et théoriques de l'orientation scolaire française pour un public non spécialisé.

Table des matières

Sommaire.....	2
Introduction	4
Partie I - Enjeux contemporains et détournements institutionnels	10
Chapitre 1 - L'orientation scolaire en France : enjeux historiques et défis contemporains.....	10
Introduction : Un révélateur des contradictions démocratiques	10
I. Les trois tensions structurelles du système français	10
II. Perspective historique : de l'orientation professionnelle à l'orientation scolaire.....	11
III. L'orientation, révélateur des inégalités du système éducatif.....	13
IV. Les mutations contemporaines : entre réformes et résistances.....	14
V. Vers une refondation nécessaire : les conditions théoriques de la transformation	15
Conclusion.....	17
Chapitre 2 - L'éclipse de l'orientation collégiale : Anatomie d'un détournement institutionnel.....	19
Introduction : Quand l'attention publique révèle les stratégies d'évitement	19
I. Cadre théorique : Les mécanismes de déplacement de l'attention publique	19
II. Archéologie des procédures d'orientation au collège : de l'évidence à l'oubli.....	21
III. Les stratégies de dissolution institutionnelle : faire disparaître sans supprimer	22

IV. Parcoursup comme nouveau centre de gravité : la centralisation post-bac.....	23
V. L'analyse critique des experts et institutions : un consensus en demi-teinte	25
VI. Les mécanismes cachés de la reconfiguration : anatomie du détournement	25
VII. L'invisibilisation des inégalités sociales : persistance sous transformation	26
VIII. Perspectives critiques et enjeux démocratiques : vers une repolitisation	27
Partie II - Généalogie historique des procédures.....	30
Chapitre 3 - Les origines scolaires de l'orientation scolaire en France	30
Introduction : L'archéologie d'un système de sélection	30
I. L'affrontement des modèles pédagogiques fondateurs (XVIe-XVIIe siècles)	31
II. La Révolution française et la démocratisation de l'orientation (1789-1815).....	34
III. L'influence des pédagogies nouvelles et des modèles étrangers (1800-1870).....	36
IV. La structuration institutionnelle du XIXe siècle (1830-1900)	37
V. L'émergence de l'orientation professionnelle et la préparation de l'institutionnalisation (1900-1973)	39
Chapitre 4 - La construction des procédures d'orientation scolaire au XXe siècle : Dans les coulisses de l'État français	44
Introduction : L'orientation scolaire, une construction d'État au XXe siècle	44

I. Cadre théorique : Les conventions d'orientation comme grille d'analyse	45
II. L'État face aux enjeux d'orientation : Les débats de l'après-guerre (1945-1958)	48
III. Dans les coulisses du pouvoir gaullien : Pompidou contre de Gaulle (1958-1969)	49
IV. L'institutionnalisation de l'orientation : Technostructure et résistances (1970-2000)	51
V. L'État face à l'opinion : Présidence, Parlement et société civile	52
VI. Les évolutions récentes : Vers une orientation numérisée et contestée	53
VII. Les résistances contemporaines et l'impasse systémique	54
Conclusion : Une fabrique institutionnelle de l'ombre	56
Partie III - Critique systémique convergente	58
Chapitre 5 - École, justice, orientation : De la donnée au processus	58
Introduction : Un impensé épistémologique majeur.....	58
I. L'orientation comme révélateur d'injustice : un usage instrumental	59
II. La transformation historique : de l'orientation-sanction à l'orientation-technique	60
III. Justice, justesse et justification : une grille d'analyse ternaire	62
IV. Les processus orientants comme « technologies de justice ».....	64
V. Méthodologies pour l'analyse des processus orientants .	66

VI. Vers une recherche renouvelée.....	67
Conclusion : L'orientation, processus politique masqué	68
Chapitre 6 - Les avis concernant les procédures d'orientation au collège en France.....	70
Introduction : Un débat révélateur des contradictions françaises.....	70
I. La critique sociologique convergente : un diagnostic accablant	71
II. La défense institutionnelle : arguments et limites	75
III. L'asymétrie révélatrice : force des critiques, faiblesse des justifications.....	77
IV. L'analyse sociologique des positions : vers une nécessaire rupture	79
Chapitre 7 - Les Commissions d'Appel dans l'Orientation Scolaire Française : Archéologie d'un Dispositif de Contrôle Social.....	82
Introduction : Les mécanismes invisibles de la sélection scolaire	82
I. Genèse historique et construction juridique : de l'autorité absolue au contrôle procédural	83
II. Anatomie du dispositif : composition et fonctionnement	85
III. Les savoirs en confrontation : expertise pédagogique, militante et administrative	87
IV. Efficacité apparente et limites structurelles	88
V. Enjeux sociologiques : reproduction ou démocratisation ?	90
VI. Un consensus tacite problématique	91
VII. Perspectives critiques : vers une démocratisation substantielle ?	92

Conclusion : Les Commissions d'Appel, miroir des contradictions démocratiques	93
Chapitre 8 - Arguments pédagogiques et organisationnels contre les procédures d'orientation au collège en France	95
Introduction : Des dysfonctionnements systémiques méconnus	95
I. Les effets délétères sur la forme pédagogique : mécanismes de rétroaction contraignants	96
II. Le paradoxe pragmatique du système éducatif français : double contrainte et régulation systémique	98
III. La filiarisation cachée du collège unique : boucles de rétroaction systémiques	100
IV. Les conséquences psychopédagogiques : des apprentissages entravés	102
V. L'inadéquation avec les objectifs éducatifs contemporains	103
VI. L'impasse systémique : l'absorption des tentatives de changement	104
Conclusion : Rompre l'autorégulation pathologique	106
Partie IV - Alternatives comparatives et isolement français	108
Chapitre 9 - La comparaison des modalités de circulation des élèves dans les systèmes scolaires européens.....	108
Introduction : Le paradoxe français à l'épreuve de la comparaison européenne.....	108
I. Le modèle finlandais : l'universalisme intégrateur comme alternative radicale.....	109
II. Les autres modèles européens : diversité des alternatives	112

III. Tableau comparatif des caractéristiques structurantes	114
IV. Variables discriminantes et enseignements pour la France	114
V. Implications pour la France : leçons et conditions de transformation	116
VI. Préconisations pour une transformation démocratique	119
Conclusion : La comparaison comme révélateur des possibles	120
Chapitre 10 - L'exception française face aux évolutions européennes : isolement croissant et résistances institutionnelles	122
Introduction : Une exception qui se creuse	122
I. Les tendances d'évolution européennes depuis 2000 : vers plus d'autonomie	123
II. L'isolement français : une exception de plus en plus visible	125
III. Les mécanismes de résistance : pourquoi la France persiste-t-elle ?	127
IV. L'impasse française : coûts croissants et signaux d'alarme	130
Conclusion : L'urgence de rejoindre l'évolution européenne	132
Conclusion	134
I. Synthèse de la démonstration : l'accumulation des preuves	134
II. Des obstacles réels mais surmontables	136
III. Les conditions réalistes de la transformation	136
IV. Les signes encourageants d'une évolution possible	137
V. Les leviers d'action pour les acteurs	138
VI. Contribution de l'ouvrage et perspectives de recherche	140

Annexe : Chronologie des modalités de passage en classe supérieure et des procédures d'orientation en France.....	143
Glossaire	148
Table des matières	154