

LA NOUVELLE ORGANISATION DU CYCLE D'ORIENTATION

***Rapport III : Intégration au secondaire II
des élèves soumis à la nouvelle structure
du Cycle d'orientation***

Mai 2006

LA NOUVELLE ORGANISATION DU CYCLE D'ORIENTATION

***Rapport III : Intégration au secondaire II
des élèves soumis à la nouvelle structure
du Cycle d'orientation***

François Rastoldo

Annick Evrard


Claude Kaiser


Mai 2006

Service de la recherche en éducation

12, Quai du Rhône

1205 Genève

 (+41) 022 327 57 11

 (+41) 022 327 57 18

Compléments d'information : François RASTOLDO
Tél. (+41) 022 327 70 66
francois.rastoldo@etat.ge.ch

Annick EVRARD
Tél. (+41) 022 327 70 46
annick.evrard@etat.ge.ch

Claude KAISER
Tél. (+41) 022 327 70 63
claud.kaiser@etat.ge.ch

Responsable de l'édition : Narain JAGASIA
Tél. (+41) 022 327 74 28
narain.jagasia@etat.ge.ch

Web : <http://www.geneve.ch/sred>

Diffusion : SRED
12, Quai du Rhône
1205 Genève – Suisse

Tél. (+41) 022 327 57 11
Fax (+41) 022 327 57 18

Table des matières

1. Introduction	5
1.1. Une double approche des transitions scolaires (rappel du premier rapport)	5
1.2. Un troisième rapport.....	7
2. Transitions entre le secondaire I et II	9
2.1. La situation scolaire des élèves à la fin du 9 ^e degré	9
2.2. Les principales orientations après le 9 ^e degré.....	11
2.3. Les orientations après le Cycle d'orientation selon les parcours de formation des élèves.....	14
2.4. Au-delà du 10 ^e degré	15
2.4.1. Les parcours de formation entre le 9 ^e et le 11 ^e degré	17
2.4.2. Les jeunes qui s'orientent au premier degré d'une filière certifiante	20
2.4.3. Les jeunes qui s'orientent dans une structure d'insertion.....	21
2.4.4. Les flux d'élèves issus du 9 ^e degré entre écoles du secondaire II après la première année au postobligatoire	23
3. Entretiens avec des équipes de direction des écoles du secondaire II	25
3.1. L'articulation entre le secondaire I et II : pas de rupture	26
3.1.1. Une continuité du processus d'orientation-sélection	26
3.1.2. Une réputation différenciée des filières du secondaire II qui persiste	26
3.1.3. Une intégration au secondaire II toujours difficile des élèves à faible capital scolaire	27
3.2. Quelques ajustements sectoriels	27
3.2.1. Concernant la généralisation de l'anglais	27
3.2.2. ...l'effet des regroupements du Cycle d'orientation.....	27
3.2.3. ...et les transformations des conditions d'admission dans certaines filières du secondaire II	28
3.3. Une évolution du contexte.....	28
3.3.1. L'allongement de la scolarité et de la période d'orientation.....	28
3.3.2. Les changements des exigences professionnelles.....	29
3.3.3. ...et des exigences scolaires	29
3.4. Les priorités actuelles.....	30
3.4.1. Une meilleure diffusion de l'information	30
3.4.2.et davantage de coordination	31
3.5. A la recherche d'un parcours de formation valorisant pour tous	33
4. Conclusion.....	35

Bibliographie.....	39
---------------------------	-----------

Annexes	41
----------------------	-----------

Annexe 1 : Orientations au 10 ^e degré des élèves selon le profil de promotion au CO et selon le cursus au CO.....	42
Annexe 2 : Evolution de la composition du 10 ^e degré public entre 1985 et 2004, selon la situation scolaire des élèves l'année précédente.....	43
Annexe 3 : Flux d'élèves entre les différentes écoles/filières du secondaire II, les deux premières années après la sortie du Cycle d'orientation.....	44
Annexe 4 : Consultation des équipes de direction des écoles postobligatoires. Grille d'entretien résumée	46

Remerciements

Nous tenons à remercier ici :

- la Direction générale du Cycle d'orientation (DGCO) qui nous a fourni un certain nombre de données statistiques ;
- la Direction générale de l'enseignement secondaire postobligatoire (DGPO) et les équipes de direction des écoles postobligatoires avec lesquelles nous avons pu réaliser une série d'entretiens.

Avertissement

Pour faciliter la lecture, nous avons opté généralement pour la forme masculine de certains termes, intégrant ainsi aussi bien les genres féminin que masculin.

1. Introduction

Cette brochure est le troisième volet d'une recherche mandatée par la Direction générale du Cycle d'orientation au Service de la recherche en éducation (SRED)¹. L'objet de cette recherche est de saisir les modifications des parcours de formation des élèves suite à la réorganisation du Cycle d'orientation (décrite ci-après). Dans la mesure où ce troisième volet s'attache plus spécifiquement à la transition du secondaire I au début des formations postobligatoires, il commente aussi les transformations récentes des filières de formation secondaire II et leurs conditions d'accès. Il s'agit principalement de la réorganisation de la formation commerciale, de la création des compléments de formation et de l'instauration de conditions d'admission identiques pour les diplômés de culture générale et de commerce, ainsi que pour les maturités gymnasiale et professionnelle.

Très succinctement et pour les éléments qui concernent particulièrement cette étude, la réorganisation du Cycle d'orientation a supprimé les sections qui structuraient le secondaire I. Auparavant les élèves étaient orientés dans des sections distinctes : Latine, Scientifique et Moderne (apprentissage de l'anglais) pour celles à exigences scolaires étendues ; Générale et Pratique pour celles à exigences scolaires moindres. La section Moderne n'apparaissait qu'aux 8^e et 9^e degrés, la section Pratique qu'aux 7^e et 8^e degrés (ces élèves étaient orientés ensuite vers la section Générale) et la section Générale était dotée dès le 8^e degré de niveaux pour l'allemand et les mathématiques. Actuellement le secondaire I est organisé en regroupements, assortis d'options :

- le regroupement A, à exigences scolaires étendues et à effectifs ordinaires, comprenant les options Langues anciennes (Latin), Sciences ou Arts (dès la 8^e) ;
- le regroupement B (et C pour la 7^e uniquement), à exigences scolaires moindres, à effectifs réduits pour le regroupement B et à petits effectifs pour le regroupement C, avec les options Sciences et Arts (dès la 8^e).

Les options représentent entre 3 et 5 heures hebdomadaires de cours, selon l'option et le degré, le reste des cours est dispensé en classes de regroupement A, B ou C avec la même grille horaire² pour tous. L'anglais, qui était un enseignement spécifique de la section Moderne, a été généralisé pour tous. Par ailleurs, trois établissements qui présentaient déjà une structure différente au moment de la réorganisation (c'est-à-dire 7^e hétérogène, puis 8^e et 9^e hétérogènes avec des options et des niveaux en allemand et mathématiques) ont conservé leur structure exceptés les choix d'options qui sont identiques à ceux des autres établissements (Langues anciennes, Sciences et Arts)³.

1.1. Une double approche des transitions scolaires (rappel du premier rapport)

Pour mener cette étude, nous abordons les transitions scolaires, et donc l'orientation-sélection⁴, comme un processus qui résulte de la rencontre entre un fonctionnement institutionnel organisé et des

¹ L'équipe de recherche du SRED est composée par ordre alphabétique de Roberta Alliata, François Ducrey, Annick Evrard, Claude Kaiser et François Rastoldo.

² Pour atteindre les mêmes objectifs pour tous dans le cadre d'une grille horaire unique, des ressources spécifiques ont été dégagées afin d'avoir les moyens de faire une différenciation pédagogique interne à la classe.

³ Pour une description détaillée et évolutive de cette nouvelle structure, on peut se référer aux *Cap C'O* de mars 2000 à mars 2003 publiés par la Direction générale du Cycle d'orientation, ainsi qu'à la brochure *Informations générales* publiée chaque année.

⁴ Nous liions toujours l'orientation à la sélection dans la mesure où la question du choix (orientation) est indissociable de celle du niveau (sélection).

actions individuelles, les stratégies des élèves et des familles principalement, mais aussi des professionnels de l'enseignement.

Les transitions sont considérées comme des *zones d'incertitudes*, partiellement déterminées, à l'intérieur desquelles l'action stratégique individuelle peut se développer, où « il n'y a ni un pur marché des interactions, ni une domination absolue du système ; il existe à la fois des joueurs et des contraintes du jeu » (Dubet, 1994, p. 70). Ces zones sous-déterminées permettent alors un jeu du système et des acteurs ; jeu qu'il faut comprendre à la fois comme des *stratégies* développées par les acteurs et la *latitude* dont le système et les acteurs disposent pour influencer sur le processus d'orientation-sélection (Bain et Rastoldo 2001, p. 1).

De ce point de vue, les transitions sont alors une composition de deux logiques d'action :

- « L'action de l'école, qui, par un dispositif d'orientation-sélection, met en place un système de gestion collectif des formations qui consiste tant à attribuer des formations à des individus, qu'à attribuer des individus à des formations. Elle définit des filières de formation (le cadre formel du système scolaire), des conditions d'accès, des normes de promotion, mais aussi des passerelles éventuelles entre ces filières, des possibilités de dérogation, des mesures de réorientation.
- L'action des élèves, qui en fonction notamment de leurs motivations, de leurs intérêts, de leurs qualifications scolaires, de calculs entre investissements nécessaires et bénéfiques attendus, développent des stratégies individuelles pour utiliser au mieux et à leur profit l'offre de formation et le cadre formel de la scolarité secondaire afin de construire leur propre parcours de formation et d'insertion » (Bain et Rastoldo, 2001, p. 2).

En d'autres termes, les transitions résultent à la fois de la fonctionnalité globale du système de formation et de l'intentionnalité des acteurs sociaux (Boudon, Cuin et Massot, 2000), qui définissent et se construisent un parcours de formation entre le souhaitable et le probable (Berthelot, 1993), révisable et adaptable à chaque étape (Boutinet, 2001) et rarement clairement énoncé en termes de projet d'insertion professionnelle univoque (Guichard, 1993).

Une telle analyse sur les transitions scolaires dans cette nouvelle structure pose deux types de questions :

- Les parcours des élèves qui traversent le secondaire I sont-ils transformés par cette modification du cadre structurel de l'enseignement ?
- Les acteurs (élèves et parents d'une part, mais aussi enseignants, doyens, directeurs d'autre part) sont-ils dans la même situation pour choisir, négocier, accepter leur formation, respectivement gérer un dispositif d'orientation-sélection ?

Pour comprendre les effets d'un tel changement, cette recherche se fonde sur un double dispositif d'observation.

- **Une approche par les structures**, plutôt macro, qui cherche à décrire le fonctionnement du dispositif d'orientation-sélection nouvellement mis en œuvre, notamment en regard du fonctionnement du système précédent (les sections) et du système alternatif existant actuellement dans trois établissements à Genève (la classe hétérogène avec niveaux et options).
- **Une approche centrée sur les acteurs** ayant pour objectif de décrire et de comprendre les différentes logiques d'action qui guident les comportements tant des usagers que des professionnels de l'école dans ce processus d'orientation-sélection. Pour les élèves et les parents, il s'agit essentiellement de comprendre les stratégies d'orientation durant le Cycle d'orientation et lors de la transition entre le Cycle d'orientation et le secondaire II, afin de saisir comment cette nouvelle structure « cadre » leurs possibilités d'action. Pour les enseignants, doyens et directeurs, il s'agit de saisir comment, dans ce nouveau cadre, ils modèlent, transforment ou poursuivent leurs pratiques d'orientation des élèves.

1.2. Un troisième rapport

Comme cette recherche se base pour l'essentiel sur des analyses longitudinales (suivi de différentes volées d'élèves du début du secondaire I jusqu'au début des formations du secondaire II), elle s'étend sur une durée assez importante. Ce travail a débuté en 2002 et les premiers élèves ayant connu la nouvelle organisation du Cycle d'orientation en sont sortis en juin 2003. Aussi a-t-il semblé plus utile de livrer des résultats partiels dans des rapports de recherche successifs, plutôt que de réserver l'ensemble des résultats de recherche pour une publication finale.

Deux rapports sont déjà parus, le premier en 2004 et le deuxième en 2005. Le premier était centré essentiellement sur une approche par les *structures*. Il retraçait les parcours de formation des élèves qui inauguraient cette nouvelle organisation depuis leur entrée en 7^e année du Cycle d'orientation jusqu'à leur entrée dans les différentes filières du postobligatoire⁵. Le deuxième avait principalement pour objet la perception de certains *acteurs* de l'école. Il s'agissait de saisir la manière dont les élèves effectuent leurs choix d'orientation durant le Cycle d'orientation (les choix d'options) et lors du passage au secondaire II. Ces opinions et attitudes des élèves étaient complétées par des propos et analyses de quelques équipes de direction de collèges du Cycle d'orientation qui, pour le secondaire I, organisent, gèrent et observent ce processus de différenciation et de qualification⁶.

Ce troisième rapport, qui clôt cette série d'analyses, est consacré à la poursuite de la formation au secondaire II des élèves issus du Cycle d'orientation « réorganisé ». D'abord sous l'angle des *structures* : dès l'automne 2005, trois volées d'élèves ont quitté le Cycle d'orientation pour poursuivre une formation au secondaire II. Il est alors possible de confirmer les résultats observés pour la première volée à l'aune des deux suivantes. De plus, la première volée d'élèves issue de la nouvelle organisation du Cycle d'orientation fréquente depuis deux ans l'enseignement postobligatoire, ce qui permet une analyse plus fine des orientations après le secondaire I (incluant notamment les réussites, échecs, réorientations et abandons après une première année de secondaire II), comparativement à une volée « témoin » d'élèves issus de l'ancienne organisation du Cycle d'orientation en juin 1999. Ensuite, sous l'angle des perceptions d'*acteurs*, dans ce cas des équipes de direction d'écoles du secondaire II, qui ont accueilli dès septembre 2003 les élèves issus de la nouvelle structure du Cycle d'orientation.

Ce troisième rapport est donc construit autour de trois questions principales :

- Peut-on, sur la base de trois volées d'élèves, confirmer les résultats obtenus sur la première d'entre elles, particulièrement quant au profil de qualification des élèves à l'issue du secondaire I et aux orientations observées l'année suivante ?
- Comment se poursuit le processus d'orientation-sélection au début des formations du secondaire II et quels changements concomitants à la nouvelle organisation du Cycle d'orientation observe-t-on ?
- Quels regards des équipes de direction de différents établissements du secondaire II portent-elles sur ces transformations quant aux orientations des élèves, à leur degré de préparation et aux dispositifs de coordination entre secondaire I et II comparativement à la situation antérieure ?

⁵ Cf. *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport I : Transitions scolaires de la première volée d'élèves soumise à la nouvelle structure du secondaire I* (Rastoldo et Evrard, 2004).

⁶ Cf. *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport II : Choix d'options au CO et orientations au secondaire II vus par les élèves. Transitions entre les degrés 6 et 9 vues par les directions de collèges* (Rastoldo, Kaiser et Alliata, 2005).

Cet ensemble de trois rapports vise à fournir une vision à la fois synthétique et complète des effets de la nouvelle organisation scolaire du Cycle d'orientation sur les parcours de formation des élèves. Il décrit à la fois la réalité de ses parcours et, surtout lors de la transition entre le secondaire I et II, la manière dont certains acteurs-clés analysent, apprécient et vivent ce moment de la formation. Ceci conformément à notre approche méthodologique, qui vise à comprendre les transitions scolaires comme une interaction entre une organisation formelle et la manière dont les différents acteurs l'utilisent, la transforment et la font vivre.

2. Transitions entre le secondaire I et II

2.1. La situation scolaire des élèves à la fin du 9^e degré

L'observation des positions scolaires, en fin de 9^e année, de la première volée d'élèves ayant connu la nouvelle organisation du Cycle d'orientation, a montré une relative identité des situations d'élèves entre nouvelle et ancienne organisation⁷. Aujourd'hui, trois volées d'élèves sont sorties du Cycle d'orientation et ce recul permet de saisir la manière dont se pérennise le processus d'orientation-sélection en fin de secondaire I, au-delà de la période de mise en place de la nouvelle organisation. Les observations qui suivent portent donc sur les volées d'élèves issus du Cycle d'orientation en juin 2003, 2004 et 2005 et sur l'affectation des élèves en fin de 9^e année selon leur regroupement, leurs niveaux (le cas échéant) et leur statut de promotion (promus ou non en fin d'année). En outre, les situations scolaires des élèves de ces trois volées sont comparées à celles d'une volée relevant de l'ancienne organisation du Cycle d'orientation.

Concernant la répartition des élèves du 9^e degré dans les différents regroupements (respectivement les différentes sections), le tableau 1 montre d'une part une grande similitude entre l'ancien et le nouveau système (entre la volée de l'année scolaire 1998/99 et les autres) et, d'autre part, une grande stabilité pour les trois volées d'élèves soumises au nouveau système (volées des années scolaires 2002/03, 2003/04 et 2004/05). Cela confirme que le passage d'une logique de sections à une logique de regroupements n'a pas transformé la répartition des élèves, si on retient que les anciennes sections Latine, Scientifique et Moderne sont assimilables au regroupement A et que l'ancienne section Générale est assimilable au regroupement B⁸.

Tableau 1 : Répartition des élèves du 9^e degré du Cycle d'orientation selon le regroupement ou la section

	Années scolaires			
	1998/99	2002/03	2003/04	2004/05
Sections LSM	57%			
Regroupement A		55%	55%	54%
Section G	23%			
Regroupement B		21%	21%	23%
Regroupement H	17%	17%	17%	16%
Sport et art	1%	1%	1%	1%
Classes-ateliers		3%	3%	3%
Classes d'accueil	2%	2%	3%	3%
Total (nombre d'élèves)	100% = 3'525	100% = 3'937	100% = 4'049	100% = 4'177

Source : BDS

Clé de lecture du tableau 1

Le regroupement H comprend les classes hétérogènes à niveaux et options des collèges de Bois-Caran, Budé et des Coudriers. Les classes-ateliers relevaient du 8^e degré l'année scolaire 1998/99 et ne figurent donc pas pour cette année dans le tableau.

⁷ Cf. le rapport I (Rastoldo et Evrard, 2004).

⁸ Assimilation légitime dans la mesure où les conditions d'accès et les possibilités globales d'orientation des anciennes sections et des actuels regroupements sont restés à peu près identiques.

En regard du statut de promotion, le même constat d'identité entre nouvelle et ancienne structure ainsi qu'entre les trois dernières volées peut être fait. Le taux d'élèves non promus en fin de 9^e (tous profils confondus) est stable aux environs de 16% (tableau 2). Ce taux de non-promotion, quels que soient le système et les années, est également plus élevé pour les élèves du regroupement B (ou assimilés) que pour ceux du regroupement A (ou assimilés).

Tableau 2 : Taux de promotion à l'issue du 9^e degré du Cycle d'orientation, tous profils confondus

	Jun 1999	Jun 2003	Jun 2004	Jun 2005
Elèves promus	84%	83%	85%	84%
Elèves non promus	16%	17%	15%	16%
Total (nombre d'élèves)	100% = 3'430	100% = 3'713	100% = 3'779	100% = 3'898

Sources : BDS, SMOG.

Clé de lecture du tableau 2

Ne sont pris en considération que les élèves pour lesquels un statut de promotion existe. Les élèves promus par dérogation sont considérés comme promus. Les élèves des classes d'accueil et ateliers ainsi que ceux des classes à regroupements, sections ou des classes hétérogènes dont la promotion n'est pas déterminée (maladie, absence, etc.) ne sont pas pris en compte.

Si l'on considère les trois dernières volées d'élèves issus de la réorganisation du Cycle d'orientation (de juin 2003 à juin 2005) selon le statut scolaire complet des élèves en fin de 9^e (regroupements, niveaux et promotion), on constate également une grande stabilité sur trois ans (tableau 3). La répartition des élèves en fin de secondaire I selon leur profil de qualification ne varie pas significativement d'une volée à l'autre.

Globalement, on observe chaque année que 2 élèves sur 3 sortent sans problème scolaire majeur du secondaire I (promus du regroupement A ou du regroupement B avec deux niveaux forts et une moyenne générale égale ou supérieure à 4.5), situation qui leur permet d'accéder au premier degré de l'ensemble des filières certifiantes du secondaire II, tant en école qu'en apprentissage dual (où, lorsqu'il existe un examen d'entrée, ces élèves sont plutôt en bonne position pour le réussir). Environ 1 élève sur 5 a des possibilités d'orientation dans les filières certifiantes autres que celles préparant à une maturité gymnasiale ou professionnelle, et environ 1 élève sur 6 sort du secondaire I avec un faible capital scolaire, qui ne lui permet pas d'entrer directement au premier degré d'une filière en école, et éprouve des difficultés à entrer sur le marché de l'apprentissage, notamment en raison de sa peine à réussir les tests d'aptitudes préalables.

Tableau 3 : Répartition des élèves de 9^e du Cycle d'orientation selon leur statut scolaire en fin d'année

	Elèves issus du CO en juin					
	Nombre d'élèves			Pourcentages		
	2003	2004	2005	2003	2004	2005
A promu	2'294	2'472	2'438	62%	65%	63%
A non promu	311	243	282	8%	6%	7%
BFF promu $\geq 4,5$	99	105	100	3%	3%	3%
BFF promu $< 4,5$	109	82	116	3%	2%	3%
BFF non promu	45	20	32	1%	1%	1%
BNF FN promu	264	275	301	7%	7%	8%
BNF FN non promu	67	72	67	2%	2%	2%
BNN promu $\geq 4,8$	34	29	27	1%	1%	1%
BNN promu $< 4,8$	285	289	325	8%	8%	8%
BNN non promu	205	192	210	6%	5%	5%
Total	3'713	3'779	3'898	100%	100%	100%

Sources : BDS, SMOG.

Clé de lecture du tableau 3

Le statut scolaire de fin d'année est caractérisé par un regroupement (A ou B), et, pour les élèves du regroupement B, par des niveaux en allemand et en mathématiques (F pour fort et N pour normal) et par la moyenne générale. Les élèves des classes d'accueil et ateliers ne sont pas pris en compte, ainsi que ceux dont les niveaux, le statut de promotion ou la moyenne générale ne nous sont pas connus. Les élèves des collèges à niveaux et options sont considérés comme faisant partie des regroupements A ou B et, le cas échéant, avec des niveaux en allemand et en mathématiques. Cette conversion est faite sur la base du document du Cycle d'orientation présentant la structure d'orientation-sélection du secondaire I (cf. Cap C'O No 14 de mars 2003).

Ce rapide survol de la situation des élèves en fin de 9^e année sur plusieurs années confirme les résultats présentés dans le premier rapport (qui ne considérait que la première volée d'élèves soumis à la nouvelle organisation du Cycle d'orientation). Le processus d'orientation-sélection se déroulant à l'école obligatoire, et particulièrement au secondaire I où des différenciations structurelles sanctionnent les performances des élèves, n'est dans sa forme pas très différent depuis la transformation du Cycle d'orientation. Cette réforme n'a pas entraîné de rupture dans le processus de qualification des élèves de 9^e année. Ces résultats montrent aussi l'absence d'un « effet d'innovation » lié strictement à l'introduction de nouveaux types de fonctionnement. En effet, la première volée ne présente pas de caractéristique particulière et éphémère qui serait imputable uniquement à la dynamique de changement.

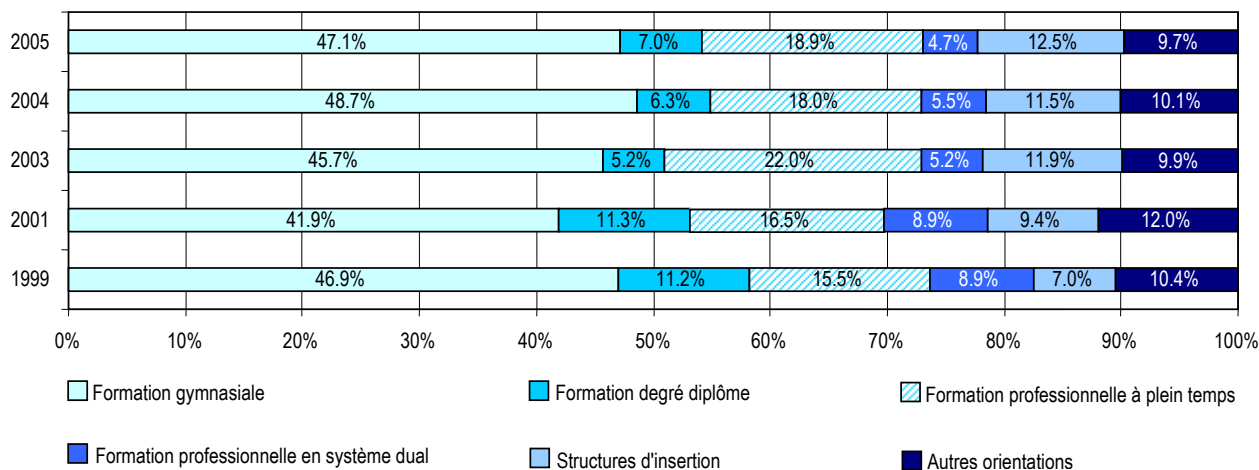
2.2. Les principales orientations après le 9^e degré

En ce qui concerne les orientations au secondaire II, le recul donné par trois années de fonctionnement de la nouvelle organisation du Cycle d'orientation permet également de qualifier de manière complémentaire les résultats observés pour la première volée. Rappelons qu'en même temps que le secondaire I réformait ses structures, des formations du secondaire II étaient aussi réformées et les conditions d'admission dans certaines filières du secondaire II étaient revues. Les nouvelles dispositions du secondaire II sont, depuis septembre 2003 :

- les mêmes conditions d'admission en maturité gymnasiale et professionnelle,
- les mêmes conditions d'admission pour le diplôme de commerce et de culture générale,
- la création des compléments de formation,
- la réorganisation de la réforme de la formation professionnelle commerciale.

Quelques changements sont perceptibles dans les orientations après l'école obligatoire ces dernières années (tableau 4). Certains relèvent d'une évolution sur le long terme (comme l'orientation toujours très importante vers les filières gymnasiales), d'autres sont assez directement associés aux modifications du système scolaire (comme les normes d'admission ou l'ouverture de nouvelles filières).

Tableau 4 : Orientations (au 31.12) des élèves issus du 9^e degré du Cycle d'orientation



Source : BDS.

Clé de lecture du tableau 4

Les élèves issus du Cycle d'orientation en juin 2003, 2004 et 2005 ont été soumis à la nouvelle organisation du Cycle d'orientation et aux nouvelles normes d'admission du secondaire II. Afin de pouvoir faire une comparaison avec l'ancienne organisation du secondaire I et les anciennes dispositions du secondaire II, figurent sur le graphique les orientations des volées d'élèves de 1999 et de 2001 (déjà analysées par ailleurs).

Définition des filières de formation :

- La formation gymnasiale regroupe toutes les classes du Collège de Genève préparant à la maturité gymnasiale.
- La formation de degré diplôme prépare à l'obtention du diplôme de culture générale.
- La formation professionnelle à plein temps regroupe les classes de l'Ecole de commerce, de l'Ecole d'enseignement technique, de l'Ecole des arts appliqués, du Centre d'enseignement professionnel de Lullier, du Centre de formation de professions santé-social et du Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, qui préparent à l'obtention d'un diplôme professionnel ou d'un CFC (avec ou sans maturité professionnelle intégrée) à plein temps en école.
- La formation professionnelle en système dual regroupe les classes de l'Ecole des arts appliqués, du Centre d'enseignement professionnel de Lullier, du Centre de formation de professions santé-social, du Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, des Cours professionnels et commerciaux, et les classes intercantionales (EPIA extérieur) situées dans d'autres cantons qui préparent à l'obtention d'un CFC (avec ou sans maturité professionnelle intégrée) ou d'une attestation de formation en école et en entreprise.
- Les structures d'insertion regroupent les classes d'accueil et d'insertion scolaire du Collège de Genève, de l'Ecole de culture générale et de l'Ecole de commerce, les compléments de formation, les ateliers de préapprentissage, les classes d'encouragement à la formation professionnelle, les classes d'insertion professionnelle atelier (CIPA), le Centre éducatif de formation initiale et les classes d'intégration socioprofessionnelle.
- Les autres orientations regroupent le redoublement de 9^e, le départ vers les écoles privées et la cessation temporaire ou définitive de la formation.

Pour la filière **gymnasiale**, mis à part un léger fléchissement en 2001, cette orientation est relativement stable et tend à augmenter légèrement. Il s'agit essentiellement d'une évolution lente qui voit les élèves privilégier de plus en plus cette orientation dès que leurs notes scolaires le permettent.

L'orientation vers la **formation degré diplôme** de l'Ecole de culture générale (ECG) a fortement diminué. L'élévation des conditions d'admission, identiques depuis la rentrée 2003 à celles de l'Ecole de commerce (EC), fait que nombre d'élèves en difficulté scolaire qui auparavant intégraient cette école entrent maintenant dans une structure d'insertion, et notamment en complément de formation. En automne 2003, les élèves qui remplissaient les conditions d'admission de l'ECG et de l'EC s'orientaient plus souvent vers l'EC. Ces deux dernières années, on assiste à un rééquilibrage des orientations entre ces deux écoles.

Les **formations professionnelles en école à plein temps** accueillent une proportion un peu plus grande d'élèves qui sortent du secondaire I depuis 2003. Cette évolution est faible, mis à part un « pic » en 2003 explicable par la préférence, la première année, des nouvelles conditions d'admission au secondaire II pour l'EC par rapport à l'ECG.

L'articulation directe entre le secondaire I et les **formations professionnelles duales** est de plus en plus faible. Cette tendance observable depuis plus de vingt ans se poursuit. A l'issue du Cycle d'orientation, les élèves ayant de bons résultats scolaires préfèrent largement une orientation en école (gymnasiale lorsque cela est possible) et les élèves en difficulté ont davantage de peine à s'intégrer sur le marché de plus en plus exigeant et concurrentiel de l'apprentissage.

En conséquence, la proportion d'élèves entrant dans les **structures d'insertion** scolaire et professionnelle du secondaire II augmente fortement, d'une part suite à l'élévation des normes d'admission de l'ECG et d'autre part en raison des tensions du marché de l'apprentissage dual. De fait, environ 1 élève sur 8 à l'automne 2005 se retrouvant, en matière d'orientation, « coincé » entre des filières scolaires auxquelles il n'a pas accès directement et un marché de l'apprentissage dans lequel il ne parvient pas à pénétrer, poursuit alors sa formation dans une structure d'insertion.

Les **autres orientations** se composent des redoublements du 9^e degré qui sont plutôt en augmentation, notamment pour les élèves du regroupement B (de moins de 2% avant la réorganisation du Cycle d'orientation à près de 4% actuellement), des passages à l'école privée qui sont stables, et des élèves qui cessent temporairement ou définitivement toute formation à Genève. Ces derniers, qui représentent chaque année entre 5% et 7% d'une volée, sont : soit des jeunes qui ont quitté le canton (et qui peuvent poursuivre ailleurs une formation) ; soit des jeunes qui entrent de manière différée au secondaire II (après un stage, une recherche d'apprentissage longue, un séjour linguistique ou au pair par exemple), ce qui est le cas pour le quart ou le tiers d'entre eux selon les années ; soit enfin des jeunes qui cessent toute formation après l'école obligatoire.

Les modifications des orientations après le Cycle d'orientation apparaissent moins comme la résultante des modifications des structures du Cycle d'orientation qui qualifie globalement de la même manière les différentes volées d'élèves (c'est-à-dire que l'échec scolaire en fin de 9^e année reste assez constant durant la période étudiée), que comme le produit d'une évolution à long terme (la préférence aux études en école par exemple) ou des modifications des conditions d'admission du secondaire II (les modifications des normes d'accès à l'ECG est l'exemple le plus patent).

Après la scolarité obligatoire, les jeunes issus du Cycle d'orientation sont donc peu nombreux à ne pas poursuivre leur formation, et sont accueillis dans les mêmes proportions dans une école du secondaire II durant toute la période considérée. Toutefois, les modalités de cette intégration évoluent au cours des ans. En effet, la proportion de jeunes qui ne peuvent intégrer directement une filière certifiante du secondaire II – et qui par conséquent débutent leur formation postobligatoire par une filière d'insertion – a augmenté tout au long de la période considérée (7% en 1999 vs 12% en 2004).

2.3. Les orientations après le Cycle d'orientation selon les parcours de formation des élèves

Les orientations à la sortie du Cycle d'orientation sont étroitement dépendantes du profil scolaire des élèves en fin de 9^e année, profil composé du regroupement, de la promotion ou non en fin de 9^e année, des niveaux et, dans certains cas, de la moyenne générale pour les élèves du regroupement B. C'est ce profil, confronté aux exigences d'admission dans les différentes filières du secondaire II, qui va déterminer le champ (plus ou moins large) des orientations possibles des élèves. Dans le cadre d'une analyse des parcours de formation se pose alors la question du poids, dans l'orientation au 10^e degré, du parcours antérieur de formation. En d'autres termes, les orientations des élèves, par exemple promu du regroupement A et ayant effectué les trois degrés du Cycle d'orientation dans ce même regroupement sans redoublement, sont-elles différentes des orientations des élèves promu du regroupement A, mais ayant soit redoublé soit passé à un moment ou un autre dans un regroupement B ?

Les parcours de formation au Cycle d'orientation ont été considérés en deux catégories : d'une part les parcours linéaires⁹ et d'autre part l'ensemble des autres parcours¹⁰. Il ressort de cette comparaison que, pour les élèves issus du Cycle d'orientation en regroupement B, la façon dont s'est réalisé le parcours antérieur au secondaire I n'affecte pas les orientations au secondaire II (différences statistiquement non significatives). Pour les élèves issus du regroupement A, le parcours antérieur a un impact sur le choix d'orientation entre le Collège, la formation de culture générale, les formations dans une école professionnelle à plein temps (principalement l'École de commerce) et les formations professionnelles duales. Le fait d'avoir un parcours de formation marqué d'une manière ou d'une autre par des difficultés scolaires (essentiellement un redoublement ou le passage par un regroupement B) semble effectivement limiter la volonté de certains élèves de poursuivre leur formation dans la filière gymnasiale¹¹.

Cependant, si cette différence est avérée, elle n'inverse pas la tendance selon laquelle les élèves du regroupement A s'orientent majoritairement vers la filière gymnasiale. En effet, si les élèves promu du regroupement A sont près de 80% à s'orienter au Collège lorsque leurs parcours de formation au Cycle d'orientation est linéaire, ils sont tout de même près de 60% à faire de même avec un parcours de formation différent.

Lors du précédent rapport concernant la nouvelle organisation du CO, nous avons constaté que les formes de motivation des élèves pour choisir une formation au secondaire II, si elles étaient clairement conditionnées par la situation en fin de 9^e degré, étaient indépendantes des parcours antérieurs de formation (Rastoldo, Kaiser et Alliata, 2005, p. 19). Pour les orientations effectives, à part un glissement partiel des orientations du Collège vers l'École de culture générale ou une école professionnelle à plein temps pour les élèves du regroupement A ayant connu un redoublement ou un passage par le regroupement B, on constate également une relative indépendance entre l'orientation et la façon dont ils ont traversé le secondaire I. Cela revient à dire que pour les élèves, à ce stade de leur formation, l'orientation tant dans la manière de la considérer que dans son déroulement effectif dépend essentiellement de la situation en fin de 9^e année (bien entendu résultant de l'ensemble de leur scolarité) sans que des événements scolaires passés ne viennent se surajouter comme éléments déterminants dans cette période d'orientation (sauf en partie pour le choix du Collège).

Ce résultat peut être mis en relation avec l'organisation du système scolaire qui régit l'articulation du secondaire I et II. En s'appuyant sur des critères normés et clairement définis, le système scolaire

⁹ Il s'agit des parcours suivants : 7^e, 8^e et 9^e degrés regroupement A, respectivement 7^e hétérogène, 8^e et 9^e degrés assimilés au regroupement A ; et 7^e regroupement B ou C, 8^e et 9^e degrés regroupement B, respectivement 7^e hétérogène, 8^e et 9^e degrés assimilés au regroupement B.

¹⁰ Les autres parcours incluent les redoublements, les changements de regroupement, les passages par les classes d'accueil ou les classes-ateliers, ainsi que les interruptions temporaires de formation au Cycle d'orientation (passage par une école privée ou élèves temporairement non scolarisés à Genève) .

¹¹ Le tableau des résultats est présenté en annexe 1.

genevois évite que le choix d'orientation repose fortement sur une appréciation d'événements scolaires antérieurs. Le profil de sortie du Cycle d'orientation accrédite la formation obligatoire et valide le niveau atteint en 9^e année. Il est la condition à la fois nécessaire et suffisante pour l'admission dans une école du secondaire II, sans avoir besoin de recourir à d'autres critères notamment scolaires (les précédentes étapes de la scolarité) ou alors plus subjectifs (la demande parentale préalable, l'attitude ou le comportement, etc.)¹². Ceci à la différence des systèmes qui font reposer l'orientation sur une demande (parentale ou de l'élève) appréciée par l'école qui, après négociation, statue. Dans ce dernier cas, l'orientation est partiellement dépendante de critères autres que le strict niveau scolaire à la sortie d'un cycle d'étude, notamment les précédentes étapes de la formation. A cet égard, on peut citer l'exemple français où les orientations en fin de secondaire I sont en partie modulées en fonction de l'âge de l'élève (en fait, de la présence ou non d'un redoublement antérieur)¹³.

2.4. Au-delà du 10^e degré

Le processus d'orientation-sélection à l'œuvre entre le secondaire I et II ne se joue pas uniquement à l'articulation des 9^e et 10^e degrés. Les parcours de formation au début du secondaire II montrent que ce processus se poursuit dans les filières du postobligatoire par, notamment, un nombre important « d'ajustements de carrières de formation » tels que les redoublements, les changements de filières, les cessations temporaires ou définitives de formations ou encore les passages vers des écoles privées. Pour cette raison, l'analyse des orientations des élèves issus du Cycle d'orientation passe nécessairement par l'observation, au moins, de deux années de formation après le 9^e degré.

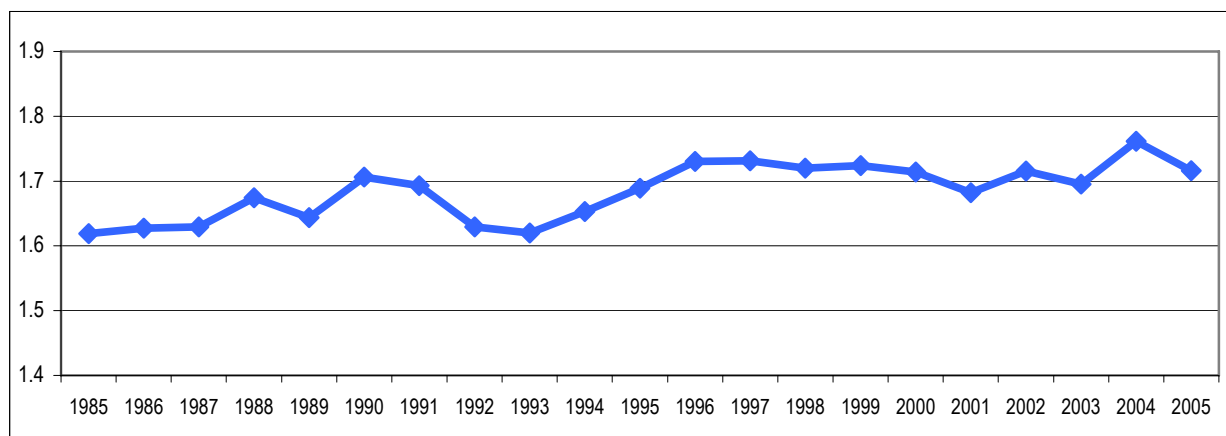
Comme première approche de ce phénomène, il est possible de rapporter le nombre de jeunes fréquentant le premier degré du secondaire II une année donnée (incluant les diverses formes d'insertion scolaire et/ou professionnelle) au nombre de jeunes de 9^e du Cycle d'orientation l'année d'avant. D'un point de vue théorique, dans un système de formation clos (sans entrée ni sortie d'élèves) et connaissant une promotion automatique, la population de jeunes du premier degré du secondaire II comprend l'ensemble des élèves issus du secondaire I l'année d'avant et seulement eux. Ce rapport est alors égal à 1. L'écart à l'unité de ce ratio peut alors être interprété comme le poids d'événements d'orientation tels que le redoublement, le changement de filière, l'abandon scolaire ou la réintégration scolaire, durant la transition entre le secondaire I et le début du secondaire II.

¹² Sauf pour les admissions par dérogation, mais qui ne concernent justement pas ceux qui répondent aux exigences formelles de promotion.

¹³ L'impact de l'âge de l'élève intervient tant lors des demandes parentales (plus limitées lorsque l'élève est en retard et surtout s'il est issu d'un milieu peu favorisé) que dans les décisions d'orientation de l'école où le retard scolaire peut participer à justifier une orientation moins ambitieuse.

Voir notamment : Duru-Bellat, M. (2003), Duru-Bellat, M., Jarousse, J.-P. et Mingat, A. (1993), Duru-Bellat, M. et Henriot-van Zanten, A. (1992), Duru, M. et Mingat, A. (1987).

Tableau 5 : Evolution du ratio du nombre de jeunes en première année ou en structure d'insertion du secondaire II public rapporté au nombre d'élèves du 9^e degré de l'année d'avant



Source : BDS.

Clé de lecture du tableau 5

Exemple du calcul : en 2005, 7'169 jeunes suivaient une formation dans un premier degré du secondaire II ou dans une structure d'insertion, alors que 4'177 élèves étaient en 9^e année du Cycle d'orientation l'année précédente. Donc le ratio est égal à $7'169/4'177 = 1.72$.

Depuis plus de 20 ans, ce ratio oscille entre 1.6 et 1.75 avec une légère tendance à la hausse. Cela signifie que pour 100 élèves issus du Cycle d'orientation, le premier degré du secondaire II en compte entre 160 et 175 et que le phénomène tend à s'accroître un peu. La décomposition de ce ratio nous apprend¹⁴ :

- que la proportion des élèves directement issus du Cycle d'orientation est en légère diminution, d'environ 2.5 points¹⁵. Globalement, environ une moitié des effectifs du premier degré et des structures d'insertion du secondaire II est composée d'élèves directement issus du Cycle d'orientation ;
- que celle des élèves refaisant un premier degré au secondaire II ou ayant transité par une structure d'insertion représente entre 27% et 30% de cet effectif et que cette proportion est assez stable dans le temps. D'un côté, la proportion des élèves transitant par les filières d'insertion augmente d'environ 3.5 points durant la période, et celle des élèves qui refont un premier degré de 0.75 points, mais de l'autre côté, les degrés préparatoires disparaissant en 2000 diminuent cette proportion de 4 points ;
- que les élèves provenant des écoles privées ne représentent que 3% à 4% chaque année des élèves en début de secondaire II ;
- que le taux d'élèves qui, l'année précédant leur arrivée au secondaire II, n'étaient pas scolarisés à Genève, est en hausse. Il passe d'environ 12% à 13% à la fin des années 1980 à près de 17% aujourd'hui. Cette augmentation d'environ 4 points, la plus forte constatée, est essentiellement due aux élèves qui, après une première insertion au secondaire II, restent temporairement non scolarisés l'année suivante avant de reprendre leur formation.

Cette mesure assez globale montre l'importance des ajustements du profil de formation au début du secondaire II et donc les écarts importants entre le processus réel de transition du Cycle d'orientation vers les filières postobligatoires et des parcours linéaires « théoriquement » prévus par l'institution scolaire.

¹⁴ Un tableau montrant la décomposition du 10^e degré est présenté en annexe 2.

¹⁵ Les variations de proportion ont été calculées sur la base de moyennes mobiles comprenant quatre années d'observation.

Avec la nouvelle organisation du Cycle d'orientation, la forme de la transition entre secondaire I et II n'apparaît pas bouleversée par les changements structurels récents. Les évolutions sont faibles, lentes et déconnectées de réformes scolaires particulières.

D'ailleurs, si l'on compare ce ratio 10^e/9^e à Genève avec celui qui peut être calculé dans d'autres régions de Suisse¹⁶, on constate qu'il est à peu près de même ampleur dans la région zurichoise (1.62) ainsi que dans l'ensemble de la région lémanique (1.57). En revanche, il est notablement moindre dans la région de Suisse centrale (1.21). Cette comparaison tend à montrer que la complexité de la transition entre l'école obligatoire et les formations du secondaire II n'est pas un effet des structures scolaires (assez diversifiées dans les cantons lémaniques et dans la région zurichoise), mais probablement davantage un effet de la structure économique et sociale de la région dans laquelle est implanté le système scolaire (centres urbanisés, fortement tertiariés avec un marché du travail tendu, très compétitif et une population cultivant des ambitions scolaires élevées pour s'insérer dans le contexte fortement concurrentiel du marché du travail).

2.4.1. Les parcours de formation entre le 9^e et le 11^e degré

Pour comprendre de manière plus détaillée les modalités d'entrée en formation secondaire II des jeunes issus du Cycle d'orientation, suivons le cheminement scolaire des élèves du 9^e degré jusqu'à la deuxième année de formation postobligatoire (11^e degré). Cet angle de vue ayant déjà été l'objet d'une analyse antérieure (Evrard et Rastoldo, 2001), des comparaisons sont possibles afin de savoir si la nouvelle organisation du Cycle d'orientation, les nouvelles conditions d'admission au secondaire II et la réorganisation des filières du postobligatoire ont entraîné des modifications dans le processus d'orientation-sélection.

Tableau 6 : Parcours de formation des élèves scolarisés en 9^e année du Cycle d'orientation en juin 1999 et juin 2003

	Elèves issus du CO en juin			
	Nombre d'élèves		Pourcentages	
	1999	2003	1999	2003
Ont un parcours linéaire	1'850	1'900	53%	48%
Redoublent le 10 ^e degré dans la même école	431	541	12%	14%
Se réorientent dans une autre école au 11 ^e degré	55	63	2%	2%
Se réorientent dans une autre école au 10 ^e degré	419	391	12%	10%
Redoublent au CO	127	126	4%	3%
Ont un autre parcours	623	915	18%	23%
Total	3'505	3'936	100%	100%

Source : BDS.

Clé de lecture du tableau 6

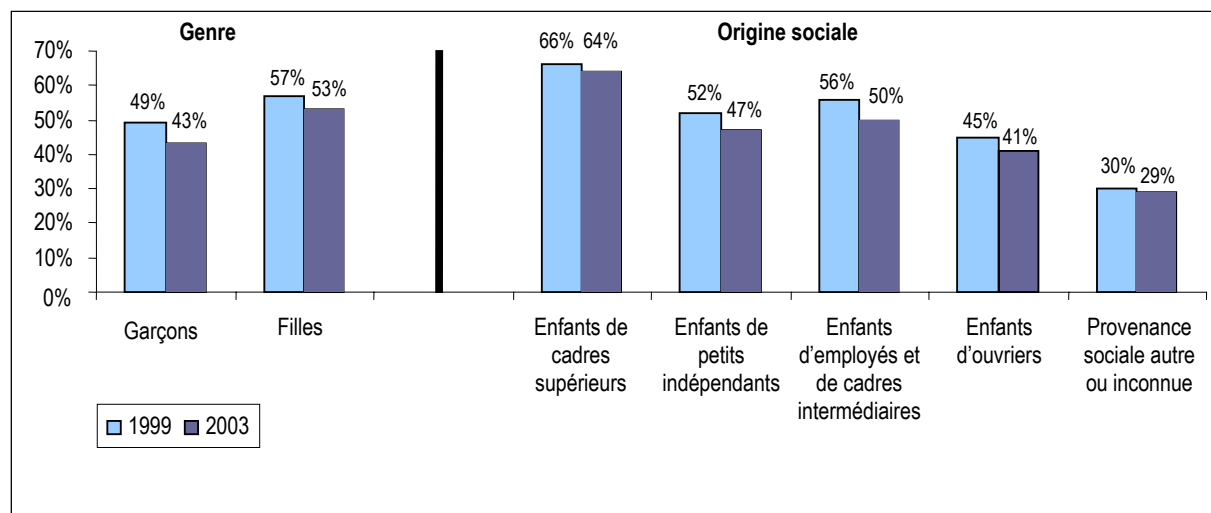
Les *parcours linéaires* sont composés, à partir de la fin du CO, de deux ans de formation dans une même filière certifiante au premier et deuxième degré. Les *réorientations* après un premier degré au secondaire II peuvent se faire en répétant le même degré (p. ex. : 1^{re} de l'EC puis 1^{re} en apprentissage de commerce) ou dans un degré supérieur (p. ex. : 1^{re} du Collège puis 2^e de l'ECG). Les *redoublements* concernent les élèves qui refont un 9^e degré au CO quelle que soit la formation entreprise ensuite ou les élèves qui redoublent le premier degré du secondaire II. Les *autres parcours* comprennent les élèves qui ont suivi une filière d'insertion, qui sont allés dans une école privée ou qui n'étaient plus scolarisés à Genève, ainsi que les élèves qui ont connu des interruptions temporaires de formation.

¹⁶ La région lémanique est composée des cantons de Genève, Vaud et Valais, celle de Suisse centrale des cantons de Lucerne, Uri, Schwyz, Unterwald et Zoug. Ces régions correspondent au découpage territorial utilisé par l'Office fédéral de la statistique (Gaillard et Babel, 2004).

La proportion de parcours linéaires entre le secondaire I et II est significativement plus basse en 2003 (48%) qu'en 1999 (53%). Les ajustements d'orientation entre secondaire I et II, déjà assez nombreux, tendent à se renforcer. Seule une moitié des élèves sortent du Cycle d'orientation pour une orientation dans un premier degré d'une filière postobligatoire qu'ils vont confirmer l'année suivante. Les redoublements tant au 9^e qu'au 10^e degré restent au même niveau, les réorientations entre filières du secondaire II sont en légère baisse, en revanche les « autres parcours » sont en nette augmentation (18% en 1999 et 23% en 2003). L'augmentation de ces « autres parcours » n'est pas le fait des transferts vers les écoles privées ou des élèves qui ne sont plus scolarisés à Genève, mais essentiellement celui des élèves de plus en plus nombreux qui transitent par une structure d'insertion à l'entrée du secondaire II. Les compléments de formation, particulièrement, scolarisent des élèves qui auparavant étaient admis, selon les normes d'admission d'alors, au premier degré de l'ECG (à l'issue duquel ils se réorientaient souvent vers d'autres formations). On constate ici un effet direct de la réorganisation du secondaire II (transformation des normes d'admission) sur les parcours de formation des jeunes.

Tous les élèves issus du secondaire I ne sont pas concernés dans la même mesure par les parcours linéaires. Certains sont plus que d'autres exposés à un risque de redoublement, de réorientation et/ou de passage par une structure d'insertion. Ce risque est fonction du niveau scolaire de sortie du secondaire I comme nous le verrons d'ailleurs plus en détail par la suite. Mais, dans la mesure où le niveau scolaire est encore fortement lié, dans notre système scolaire, au niveau social d'origine des élèves¹⁷, la probabilité de commencer des études secondaire II avec un parcours de formation linéaire est aussi clairement différenciée selon le milieu social. Les jeunes issus de milieux peu favorisés sont beaucoup plus nombreux à avoir besoin « d'ajuster » leur orientation lors de la période d'insertion au secondaire II. En d'autres termes, tolérer des ajustements de parcours scolaire au début des formations postobligatoires permet d'insérer dans ce cycle de formation davantage de jeunes issus de milieux sociaux peu favorisés.

Tableau 7 : Proportion d'élèves issus de 9^e du CO ayant un parcours de formation linéaire, décomposé selon le genre et la provenance sociale en 1999 et 2003



Source : BDS.

On remarque également que l'augmentation des ajustements de parcours de formation secondaire II est surtout le fait de jeunes issus des classes moyennes (enfants de petits indépendants, d'employés et de cadres intermédiaires), qu'ils soient filles ou garçons (seules différences statistiquement

¹⁷ Par exemple, en 2003, si près de 80% des élèves issus des milieux les plus favorisés sont promus du regroupement A en fin de 9^e année, ce n'est le cas que d'environ 45% des enfants d'ouvriers.

significatives), même si, quelle que soit l'année, les filles sont plus nombreuses à avoir un parcours scolaire linéaire au début du secondaire II.

En fait, la probabilité d'avoir au début du secondaire II un cheminement scolaire « linéaire » est une sorte d'indice de niveau scolaire. Plus le niveau scolaire est élevé, plus cette probabilité l'est aussi.

Tableau 8 : Parcours de formation des élèves scolarisés en 9^e année du Cycle d'orientation, selon le profil de sortie en juin 2003

	Elèves issus du 9 ^e degré en juin 2003 qui :						Total (nombre d'élèves)
	ont un parcours linéaire	redoublent le 10 ^e degré dans la même école	se réorientent dans une autre école au 11 ^e degré	se réorientent dans une autre école au 10 ^e degré	redoublent au CO	ont un autre parcours	
A promu	68%	14%	2%	10%	0%	6%	100% = 2294
A non promu	35%	11%	1%	10%	16%	27%	100% = 311
BFF promu ≥ 4,5	22%	21%	2%	44%		10%	100% = 99
BFF promu < 4,5	28%	28%		20%	2%	22%	100% = 109
BFF non promu	18%	7%		9%	7%	60%	100% = 45
BNF FN promu	33%	29%	0%	18%	2%	19%	100% = 264
BNF FN non promu	18%	10%		6%	4%	61%	100% = 67
BNN promu ≥ 4,8	38%	12%		6%	3%	41%	100% = 34
BNN promu < 4,8	12%	6%	1%	2%	1%	78%	100% = 285
BNN non promu	9%	5%	0%	1%	13%	71%	100% = 205
Total	51%	14%	2%	10%	3%	20%	100% = 3713

Sources : BDS, SMOG.

Clé de lecture du tableau 8

Nos données ne nous permettent pas de comparaison avec la volée d'élèves issus du Cycle d'orientation en juin 1999.

Les élèves des classes d'accueil et ateliers ne sont pas pris en compte, ainsi que ceux dont les niveaux, le statut de promotion ou la moyenne générale ne nous sont pas connus. Les élèves des collèges à niveaux et options sont considérés comme faisant partie des regroupements A ou B et, le cas échéant, avec des niveaux en allemand et en mathématiques. Cette conversion est faite sur la base du document du Cycle d'orientation présentant la structure d'orientation-sélection du secondaire I (cf. Cap C'O No 14 de mars 2003).

Près de 7 élèves sur 10 promus du regroupement A ont un parcours linéaire au début du secondaire II, l'alternative étant le plus souvent un redoublement du 10^e degré avec ou sans réorientation. Les élèves non promus du regroupement A, promus du regroupement B avec au moins un niveau fort ou une moyenne générale supérieure à 4.8 sont entre un quart et un tiers à connaître un parcours linéaire. Les alternatives sont plus diversifiées, puisqu'elles concernent également le redoublement du 9^e degré (surtout pour les élèves non promus du regroupement A) ou les « autres parcours » (incluant notamment des cessations de formation temporaires ou définitives). Enfin les élèves non promus du regroupement B ou promus sans niveau fort s'insèrent généralement au secondaire II via des structures d'insertion. En cas d'entrée directe dans un premier degré du secondaire II, les redoublements et réorientations sont fréquents : très peu d'élèves de ces profils connaissent un parcours de formation linéaire durant cette période (moins de 20%).

2.4.2. Les jeunes qui s'orientent au premier degré d'une filière certifiante

La comparaison entre la volée issue du secondaire I en juin 1999 et juin 2003 a montré l'augmentation des entrées dans le secondaire II via les structures d'insertion. Si on considère uniquement les élèves qui entrent directement au premier degré d'une filière certifiante du secondaire II, les différences entre 1999 et 2003 sont quasiment nulles, seul le nombre de redoublements du 10^e degré dans la même filière a un peu augmenté, au détriment des réorientations vers d'autres filières du secondaire II. La proportion d'élèves ayant un parcours linéaire est restée identique.

Tableau 9 : Parcours de formation des élèves scolarisés en 9^e année du Cycle d'orientation en juin 1999 et juin 2003 et scolarisés l'année suivante au premier degré d'une filière certifiante

	Elèves issus du CO en juin			
	Nombre d'élèves		Pourcentages	
	1999	2003	1999	2003
Ont un parcours linéaire	1'850	1'900	62%	62%
Redoublent le 10 ^e degré dans la même école	431	541	15%	18%
Se réorientent dans une autre école au 11 ^e degré	55	63	2%	2%
Se réorientent dans une autre école au 10 ^e degré	419	391	14%	13%
Ont un autre parcours	206	182	7%	6%
Total	2'961	3'077	100%	100%

Sources : BDS, SMOG.

Clé de lecture du tableau 9 : cf. tableau 6

Cependant cette similitude globale cache des disparités assez marquées selon l'école ou la filière postobligatoire considérée.

Tableau 10 : Proportion des élèves scolarisés en 9^e année du Cycle d'orientation en juin 1999 et juin 2003, ayant un parcours de formation linéaire selon l'école ou la filière du secondaire II

	Elèves issus du CO en juin		
	1999	Statut de la différence entre les deux volées	2003
Collège de Genève	69%	=	69%
Ecole de culture générale	39%	<	72%
Ecole de commerce	54%	>	33%
Ecole d'enseignement technique	63%	diff. non significative	56%
CEPTA plein temps	62%	diff. non significative	69%
CEPTA dual	68%	diff. non significative	63%
CPC	53%	diff. non significative	58%

Différences significatives à $p > .051$.

Sources : BDS, SMOG.

Ainsi, si la proportion d'élèves commençant le **Collège** de Genève et poursuivant par un parcours linéaire est identique pour les deux volées, il n'en va pas de même pour les élèves de l'Ecole de culture générale et de l'Ecole de commerce.

En effet, l'**Ecole de culture générale** (filière diplôme) voit la proportion d'élèves ayant un parcours linéaire les deux premières années croître fortement (+ 33%). La création des compléments de formation et l'augmentation des normes d'admission font qu'un certain nombre d'élèves scolairement faibles, qui auparavant commençaient cette filière dans le but de trouver ultérieurement une place

d'apprentissage, n'y sont plus admis. Le taux de réorientation est alors passé de 21% à 11% et le taux de redoublement a diminué de 4%.

A l'inverse, la proportion d'élèves qui ont un parcours linéaire au début du secondaire II et qui passent par l'**Ecole de commerce** (filière diplôme et filière diplôme + maturité professionnelle) a diminué de plus de 20% par rapport à la proportion d'élèves qui commençaient la préparation du diplôme de commerce avant la réorganisation de la formation commerciale et le léger abaissement de ses conditions d'admission. Ceci est dû à un fort taux d'échec qui a pour conséquence une augmentation de 11% du taux de redoublement, et de 9% de celui des réorientations qui se font surtout vers l'Ecole de culture générale, le CEPTA dual et les apprentissages de type commercial.

Concernant les autres écoles ou filières, les différences sont faibles et statistiquement non significatives, indiquant une stabilité de la proportion d'élèves ayant un parcours linéaire, par delà les réorganisations du secondaire I et II.

Globalement, pour les filières certifiantes, la nouvelle organisation du Cycle d'orientation n'a pas modifié la probabilité de confirmer ou non l'orientation des élèves après une année d'étude postobligatoire. En revanche, les modifications de l'organisation du secondaire II ont différemment réparti les risques de redoublement et/ou de réorientation après la première année de secondaire II, l'Ecole de culture générale ayant vu ce risque diminuer assez fortement, contrairement à l'Ecole de commerce.

2.4.3. Les jeunes qui s'orientent dans une structure d'insertion

L'orientation vers une structure d'insertion est en hausse sensible ; elle est même pour certains profils d'élèves la première orientation après le 9^e degré. La structure d'insertion est en quelque sorte une « passerelle » entre le Cycle d'orientation et les filières du secondaire II. La sortie de la structure d'insertion représente alors aussi un moment d'orientation essentiel pour les élèves concernés, le défi étant de rejoindre une filière de formation, auparavant inaccessible, et de s'y maintenir en principe jusqu'à une certification. Pour comprendre les modalités d'entrée des élèves au début des formations postobligatoires, il est alors nécessaire de suivre les parcours de formation des jeunes à l'issue de ces structures d'insertion.

Tableau 11 : Situation scolaire après les structures d'insertion pour les élèves issus de 9^e en juin 2003

	Filière gymnasiale	Formation degré diplôme (ECG)	Formation prof. plein temps	Formation prof. duale	Structures d'accueil et d'insertion	Autres formations (écoles privées)	Non scolarisé à Genève	Total (nombre d'élèves)
Classes d'accueil et d'insertion en école (Collège, ECG, EC)	16%	24%	12%	12%	16%	4%	16%	100% = 25
Compléments de formation (ECG et EC)	–	21%	25%	20%	1%	3%	29%	100% = 294
Insertion professionnelle (classes de préapprentissage, CIPA et CEFP)	–	–	1%	46%	12%	1%	40%	100% = 149
Ensemble des structures d'insertion	1%	15%	17%	28%	6%	3%	32%	100% = 468

Source : BDS.

Clé de lecture du tableau 11

Classes d'accueil et d'insertion en école : structure scolaire adaptée pour recevoir et intégrer les élèves migrants allophones. *Compléments de formation* : classes d'insertion scolaire. *Insertion professionnelle* : formation à visée préprofessionnelle intégrant des activités de type scolaire et d'autres activités de type professionnelles se déroulant en ateliers et/ou lors de stages en entreprise.

Les structures **d'accueil** pour jeunes migrants débouchent sur des orientations assez diversifiées (y compris la filière gymnasiale) et reflètent la diversité des compétences scolaires des jeunes arrivant à Genève. Le risque de déscolarisation est relativement faible, mais un certain nombre de jeunes (environ 1 sur 6) ont besoin de fréquenter une structure d'insertion au secondaire II pendant plus d'une année.

Après un **complément de formation**, environ 2/3 des élèves rejoignent une filière secondaire II, dans une répartition égale entre formation générale, professionnelle en école et duale, et 3 élèves sur 10 ne suivent pas une formation l'année suivante à Genève.

Si une moitié des élèves après une année en **insertion professionnelle** réussit à entrer en apprentissage dual, près de 1 sur 8 continue une seconde année d'insertion et environ 4 sur 10 ne se retrouvent pas dans une formation l'année suivante dans le canton¹⁸.

La sortie d'un complément de formation ou de l'année d'insertion professionnelle constitue donc encore une étape difficile pour ces élèves. Tous n'en tirent pas un bénéfice immédiat en termes de parcours scolaire ; le risque de ne pas parvenir, malgré cette « passerelle », à satisfaire aux exigences d'une formation secondaire II en école ou à trouver une place d'apprentissage est encore important.

L'enjeu des structures d'insertion n'est pas uniquement de permettre à des jeunes de s'insérer dans une formation secondaire II, mais encore de s'y maintenir. Dans cette optique, il est utile alors de suivre une année de plus les parcours de formation de ces élèves issus de 9^e du Cycle d'orientation et orientés dans une structure d'insertion.

Tableau 12 : Parcours de formation les deux années après les structures d'insertion pour les élèves issus de 9^e en juin 2003

	Linéaire	Redoublement	Changement d'orientation	Autres parcours	Non scolarisés à GE	Total
Classes d'accueil et d'insertion en école (Collège, ECG, EC)	48%	12%	–	24%	16%	100% = 25
Compléments de formation (ECG et EC)	36%	11%	9%	14%	30%	100% = 294
Insertion professionnelle (classes de préapprentissage, CIPA et CEFP)	25%	10%	2%	13%	50%	100% = 149
Ensemble des structures d'insertion	33%	11%	6%	14%	36%	100% = 468

Source : BDS.

Clé de lecture du tableau 12

Descriptif des structures d'insertion, cf. clé de lecture du tableau 11.

Les *parcours linéaires après l'insertion* sont composés à partir de la sortie de la structure d'insertion de deux ans de formation dans une même filière certifiante au premier et deuxième degré (p. ex. : 9^e CO, complément de formation ECG, 1^{re} ECG, 2^e ECG). Les redoublements concernent les élèves qui, après une structure d'insertion, font deux fois un même premier degré d'une filière certifiante (p. ex. : 9^e CO, préapprentissage, 1^{re} apprentissage de mécanique, 1^{re} apprentissage de mécanique). Les *changements d'orientation* concernent les élèves qui, après la structure d'insertion, commencent une filière certifiante et l'année suivante changent de filière, avec ou sans redoublement (p. ex. : 9^e CO, classe d'accueil, 1^{re} Ecole de commerce, 1^{re} apprentissage de commerce). Les *autres parcours* comprennent les élèves qui, après une structure d'insertion, sont restés dans une structure d'insertion une deuxième année ou sont allés dans une école privée, ainsi que les élèves qui ont connu des interruptions temporaires de formation.

¹⁸ Seule l'insertion professionnelle permet une comparaison avec la volée d'élèves issus du Cycle d'orientation en juin 1999 (en raison de la relative stabilité de ses structures et d'un effectif assez important). Cette comparaison montre des orientations assez similaires entre les deux volées, même si en 2003 les élèves ont tendanciellement plus de peine à s'insérer dans une formation certifiante (p < .10).

Les parcours de formation linéaires deux ans après la sortie d'une structure d'insertion ne sont pas la règle, et de loin. Cela signifie que le passage par une structure d'insertion n'est dans la plupart des cas pas l'unique « ajustement scolaire » dont auront besoin ces élèves pour s'intégrer dans une filière de formation certifiante. En fait, pour ceux qui restent en formation après ces deux années, environ la moitié va connaître à court terme un redoublement, un changement d'orientation ou encore une cessation temporaire de formation.

L'autre élément qui ressort de la situation deux ans après les structures d'insertion concerne l'évolution du taux de déscolarisation. Pour les élèves issus des **classes d'accueil**, leur faible nombre ne permet que de constater le risque assez marginal d'abandon scolaire. Après un **complément de formation** les parcours d'élèves sont plus complexes. Si le taux de 30% d'élèves non scolarisés est identique un an et deux ans après un complément de formation, il ne concerne pour une bonne partie pas les mêmes élèves. En effet, durant les deux années qui suivent un complément de formation, on remarque autant d'élèves qui abandonnent la formation certifiante commencée l'année d'avant que de jeunes qui réintègrent une formation après un arrêt d'une année. Cela signifie que parmi les 30% d'élèves qui restent sans formation l'année qui suit un complément de formation, une trentaine entrera au secondaire II une année plus tard (31 élèves sur 85), et que parmi les 70% qui ont trouvé une formation directement après un complément de formation, une trentaine également n'arrive pas à se maintenir en formation (33 élèves sur 209). Après une **insertion professionnelle**, le risque de déscolarisation est plus marqué dès la première année (environ 40%). La deuxième année, assez peu d'élèves non scolarisés directement après une classe d'insertion professionnelle reprennent une formation (13 élèves sur 60), mais davantage cessent leur formation après une année dans une filière certifiante (27 élèves sur 89). Ce qui donne, deux ans après une année d'insertion professionnelle, un taux de déscolarisation de 50%.

2.4.4. Les flux d'élèves issus du 9^e degré entre écoles du secondaire II après la première année au postobligatoire

L'insertion des élèves issus du Cycle d'orientation dans les diverses structures de formation du secondaire II produit au début du postobligatoire un nombre important « d'ajustements scolaires », pour que chacun puisse s'insérer dans une filière de formation et y rester jusqu'à obtenir un diplôme (ce qui est le cas de plus de 9 jeunes sur 10)¹⁹ ou jusqu'au constat d'une impossibilité d'insertion au secondaire II et à l'abandon prématuré de toute formation (pour environ 1 jeune sur 10)²⁰. Ces ajustements se traduisent notamment par un nombre important d'élèves qui changent d'école entre la première et la deuxième année de formation au secondaire II. Globalement, ces flux d'élèves entre écoles concernent près de 1 élève sur 5 d'une volée de jeunes issus du Cycle d'orientation et tendent plutôt à se renforcer (17% pour la volée issue de 9^e en juin 1999 et 24% pour celle issue de 9^e en 2003), notamment sous l'influence du poids démographique accru des structures d'insertion.

Il est possible de classer les différentes écoles ou filières du secondaire II en fonction des flux d'élèves qui y arrivent ou qui en partent²¹. On retrouve alors pour la volée d'élèves issus du Cycle d'orientation en juin 2003 :

- **les écoles ou filières qui voient les élèves partir pour une autre sans en recevoir.** Il s'agit bien sûr des filières d'insertion dont la durée est d'une année, mais aussi du Collège et de l'Ecole d'enseignement technique ;
- **les écoles ou filières qui conservent leurs élèves et en reçoivent un grand nombre.** Il s'agit surtout des formations en apprentissage dual qui n'accueillent au sortir de la 9^e que 5% des élèves du Cycle d'orientation mais qui, une année après, intègrent de nombreux jeunes provenant des

¹⁹ Cf. Mémento statistique de l'éducation (SRED, 2005).

²⁰ Idem.

²¹ Les flux d'élèves issus du Cycle d'orientation en juin 1999 et juin 2003 entre les différentes écoles/filières du secondaire II sont présentés en annexe 3.

structures d'insertion, du Collège, de l'École de commerce et (mais dans une moindre mesure) de l'École de culture générale ;

- **les écoles qui reçoivent et qui perdent à peu près autant d'élèves.** Il s'agit de l'École de commerce qui accueille des élèves en provenance du Collège et des structures d'insertion, et qui envoie dans l'ensemble des autres filières certifiantes publiques (hormis le Collège) de niveau secondaire II.

Par delà des changements sectoriels liés aux transformations des conditions d'accès à telle ou telle école, on perçoit clairement la logique qui préside aux transferts entre écoles ou filières du secondaire II. Ces transferts se font le plus souvent d'une école de formation générale vers une filière professionnelle, et d'une filière à exigences élevées vers une filière à exigences moindres. Ce double mouvement montre, d'un point de vue institutionnel, ce que dans le précédent rapport (Rastoldo, Kaiser et Alliata, 2005) nous avons constaté en analysant les stratégies d'orientation des élèves. L'orientation la plus recherchée à l'issue du secondaire I est celle qui, par son caractère général et ses exigences d'entrée, permet le plus de possibilités de réorientations ultérieures, repoussant ainsi le plus longtemps possible le moment du choix.

3. Entretiens avec des équipes de direction des écoles du secondaire II

Dans le cadre de l'étude sur les effets de la mise en place de la nouvelle structure du Cycle d'orientation, il semblait important de recueillir la vision qu'en ont les écoles qui reçoivent les élèves à l'issue de la scolarité obligatoire. A cet effet, entre avril et mai 2005, des entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès des équipes de direction de cinq établissements du secondaire II.

L'objectif de ces entretiens était de saisir les changements dans la gestion du processus d'orientation-sélection induits par les innovations au secondaire I, compte tenu des transformations introduites en parallèle dans l'organisation des filières du secondaire II (essentiellement les transformations des conditions d'admission et la création de nouvelles structures d'insertion). L'accent a été mis particulièrement sur le passage du secondaire I au secondaire II (9^e-10^e degré) ainsi que sur la poursuite de la formation après une année de secondaire II (transitions au 11^e degré)²².

Le choix d'interroger les équipes de direction est déterminé par leur position centrale dans le processus de gestion des parcours scolaires des élèves. Outre leurs opinions pouvant reposer sur une vision globale de la problématique abordée, elles sont aussi, dans une certaine mesure, en situation de refléter les avis d'autres acteurs (notamment des familles et des enseignants) dans la mesure où leurs rôles les conduisent à connaître leurs diversités d'opinions.

Les cinq directions d'établissement ont été choisies de manière à représenter la plus large gamme possible de filières d'orientation du secondaire II. Il s'agissait des équipes de direction :

- d'une Ecole de culture générale (filière degré diplôme et compléments de formation),
- d'un Collège (filière gymnasiale),
- d'un Collège et Ecole de commerce (filière gymnasiale, filière professionnelle plein temps et duale, compléments de formation),
- du CEPTA (filière professionnelle plein temps et duale),
- du SCAI (structures d'insertion professionnelle et préapprentissage).

Pour les filières qui comptent plus d'un établissement, l'établissement a été tiré au hasard.

Le texte qui suit propose un résumé de l'ensemble des entretiens. Cette synthèse met en évidence les éléments les plus significatifs et/ou problématiques des discours des équipes de direction à propos de l'articulation entre le secondaire I et II dans le nouveau contexte scolaire déterminé par la réorganisation du Cycle d'orientation et les transformations des admissions dans les filières de formation postobligatoires. Il ne s'agit pas nécessairement d'opinions ou d'analyses qui sont représentatives de l'ensemble des écoles. Ce type d'entretiens ne vise pas la représentativité, mais au contraire cherche à faire ressortir des éléments pouvant contribuer, selon nous, à enrichir un débat, fussent-ils particuliers à une seule personne.

²² Les principaux éléments de la grille d'entretien sont présentés dans l'annexe 4.

3.1. L'articulation entre le secondaire I et II : pas de rupture

Une certaine continuité dans l'évolution des transitions des élèves entre le secondaire I et les différentes filières du secondaire II semble être le sentiment dominant. La nouvelle organisation du Cycle d'orientation n'a pas produit de rupture forte dans la gestion des parcours de formation des élèves.

« On n'a pas vu se transformer en 2002, 2003, 2004 [les orientations ni les réussites]. La vision que finalement le niveau baisse et que tout fout le camp, c'était déjà il y a 10 ans, il y a 30 ans, ce sera identique dans 10 ans... mais autrement, globalement et statistiquement, non, on n'a pas vu de changements significatifs. »

« Pour résumer votre propos initial, on n'a pas senti de grosses différences depuis la mise en place de la nouvelle grille horaire. »

De ce point de vue, la nouvelle organisation du Cycle d'orientation n'a pas d'effet perturbateur majeur sur la transition entre secondaire I et II, ce qui signifie que cette réorganisation s'intègre bien (en tout cas aussi bien que dans la situation organisationnelle antérieure) dans le système de formation genevois, mais cela signifie aussi que la problématique du passage de l'école obligatoire à une formation postobligatoire reste relativement inchangée.

3.1.1. Une continuité du processus d'orientation-sélection

Les équipes de direction ont notamment relevé la poursuite du processus d'orientation-sélection au début des formations postobligatoires. De plus en plus les écoles du secondaire II partagent avec le Cycle d'orientation la tâche d'encadrer l'orientation des élèves qui n'est à ce stade ni fortement définie ni définitive.

« Beaucoup [d'élèves] ne viennent pas ici [au Collège] pour faire une maturité, ils viennent d'abord pour être au Collège. »

Cette situation est diversement appréciée. Parfois ce sont les problèmes que cette situation pose qui ont été relevés, comme le nombre d'échecs et de réorientations en fin de premier degré postobligatoire, ou la distance grandissante entre des exigences d'une certification (souvent dictées par des normes fédérales) et la situation, en termes de compétences scolaires, des élèves qui se présentent dans ces filières.

« Il y a des exigences fédérales sur lesquelles on devait se calquer [...] Il y a un Cycle [d'orientation] en mutation [...] et l'articulation, elle n'existe pas. »

Dans d'autres cas, cette situation est vécue comme moins problématique, et est considérée comme faisant partie d'un fonctionnement normal, ou du moins acceptable, du système de formation.

« Si l'institution dit à des élèves qu'ils ont les compétences pour aller au postobligatoire, ce n'est quand même pas à nous de mettre des barrières par rapport à ça. On ne peut que les accueillir, et puis espérer leur offrir un parcours, dans une filière ou dans une autre. »

3.1.2. Une réputation différenciée des filières du secondaire II qui persiste

L'image inégalement valorisée des différentes filières du secondaire II est, du point de vue des écoles du secondaire II, un problème persistant. La formation professionnelle (particulièrement dans le système dual et dans les domaines de l'industrie, du bâtiment et de l'artisanat) continue à être perçue par le public (mais aussi, selon certains, par de nombreux enseignants) comme une orientation peu gratifiante et peu valorisée.

« Aussi bien dans la tête des élèves, des parents que des maîtres du Cycle d'orientation, l'apprentissage est un pis-aller. Avec l'ancien système, comme avec le nouveau. »

La nouvelle organisation du Cycle d'orientation n'a pas eu d'effet sur l'image fortement hiérarchisée des filières du secondaire II. Les orientations continuent, selon certains, à se faire uniquement sur la base du niveau scolaire, alors qu'elles gagneraient à être plus largement organisées sur la base d'objectifs scolaires et/ou professionnels (le projet de l'élève), ce qui éviterait une hiérarchie du secondaire II fondée uniquement sur les exigences d'admission du premier degré²³.

3.1.3. Une intégration au secondaire II toujours difficile des élèves à faible capital scolaire

Un autre problème persistant a trait à l'orientation des élèves qui quittent le secondaire I en situation de grande difficulté scolaire. Finalement, cela pose la question récurrente de savoir s'il est préférable de proposer à l'élève en difficulté en fin de secondaire I une prolongation du Cycle d'orientation (redoublement) ou une orientation adaptée au secondaire II (un préapprentissage ou un complément de formation pour l'essentiel). Certains, relevant que cette question est pendante depuis longtemps, ont néanmoins l'impression que le Cycle d'orientation envoie parfois un peu trop vite des élèves en difficulté vers les structures d'insertion, laissant le secondaire II valider les acquis et orienter les élèves. Il s'agirait de *« ne pas avoir immédiatement le réflexe 'structures d'insertion' [...] Le jeune [en difficulté scolaire] étant libéré de la scolarité obligatoire [...] on l'envoie systématiquement dans les structures d'insertion »*.

3.2. Quelques ajustements sectoriels

A côté de ce sentiment global de continuité, on relève cependant quelques éléments d'ajustement, qui ne dépendent d'ailleurs pas uniquement de la nouvelle organisation du Cycle d'orientation, mais aussi des nouvelles conditions d'admission au secondaire II.

3.2.1. Concernant la généralisation de l'anglais...

La généralisation de l'anglais au Cycle d'orientation a produit des effets relativement importants dans plusieurs filières postobligatoires (celles où l'enseignement de l'anglais est obligatoire). L'anglais est devenu une discipline fortement et rapidement sélective au début du secondaire II, car son enseignement ayant déjà commencé, il s'articule sur des compétences attendues en fin de scolarité obligatoire. Comme la coordination de cet enseignement entre le Cycle d'orientation et les différentes filières du secondaire II n'est pas optimale (nous y reviendrons par la suite), l'anglais est devenu une discipline souvent mentionnée dans les raisons d'un échec au premier degré du secondaire II.

3.2.2. ...l'effet des regroupements du Cycle d'orientation...

Dans un autre registre, certains ont relevé que le regroupement A non seulement compte plus d'élèves que n'en comptaient les sections Latine, Scientifique et Moderne de l'ancienne structure²⁴, mais aussi que les différences de profils d'option (Langues anciennes, Sciences et Arts) reflètent davantage une

²³ En lien avec ces réflexions, dans le cadre du deuxième rapport sur la nouvelle organisation du Cycle d'orientation (Rastoldo, Kaiser et Alliata, 2005), des analyses présentent les conditions de l'orientation après le 9^e degré sur la base de ce qu'en disent les élèves.

²⁴ Ce qui est vrai, mais dans le cadre d'une évolution perceptible depuis une trentaine d'années. Ce mouvement est décrit dans le premier rapport sur la nouvelle organisation du Cycle d'orientation (Rastoldo et Evrard, 2004).

distinction de niveau que d'orientation. Cela implique à la fois une baisse du niveau moyen des élèves du regroupement B (qui sont de plus en plus en grande difficulté et qui n'arrivent que peu à satisfaire aux exigences du secondaire II) ainsi qu'un certain flou dans le degré de préparation des élèves de niveau A (doutes sur l'équivalence des compétences des élèves du regroupement A et d'options différentes).

3.2.3. ...et les transformations des conditions d'admission dans certaines filières du secondaire II

Le plus grand ajustement visible dans les transitions entre le secondaire I et II réside non pas tant dans la réorganisation du Cycle d'orientation que dans les changements des conditions d'admission à l'École de culture générale et à l'École de commerce. Pour l'École de culture générale, cela se traduit par une plus grande visibilité du profil de la filière de culture générale et de ses débouchés, ainsi que par une augmentation notable du niveau scolaire moyen des élèves du 1^{er} degré. Pour l'École de commerce, la grande difficulté est de parvenir à amener des élèves à un diplôme dont les exigences sont restées stables en accueillant au 1^{er} degré des élèves aux niveaux scolaires plus hétérogènes que par le passé.

« Notre grosse difficulté, c'est que les normes fédérales, qui nous valent notre reconnaissance des diplômes, n'ont pas changé [...] On doit prendre les élèves là où ils sont et les amener là où les normes fédérales souhaitent qu'on les amène. »

L'autre versant de ces transformations est l'instauration des compléments de formation qui permet un enseignement plus adapté aux élèves en difficulté (le faible taux d'abandon en cours d'année relevé par certains semble d'ailleurs le prouver). Auparavant, ces élèves étaient pour la plupart intégrés dans le 1^{er} degré de l'École de culture générale et étaient *« noyés dans la masse, parce qu'ils étaient répartis dans toutes nos classes de 1^{re}, et quittaient parce qu'ils étaient sous l'eau. Tandis que là [en complément de formation], on part à un niveau adapté pour eux, tout est fait pour eux »*. Cependant les orientations à l'issue des compléments sont décrites comme encore incertaines.

3.3. Une évolution du contexte

Par delà la réorganisation du Cycle d'orientation et l'instauration de nouvelles normes d'admission au début du secondaire II, à de nombreuses reprises, les équipes de direction ont évoqué des éléments, non pas d'ajustement soudain, mais d'évolution du processus de transition entre l'école obligatoire et les formations postobligatoires. A des degrés divers, ces éléments affectent cette période de transition, la transformant ou la rendant plus problématique.

3.3.1. L'allongement de la scolarité et de la période d'orientation

La portion grandissante du processus d'orientation-sélection qui se déroule au secondaire II est un élément majeur. Ce constat est d'ailleurs jugé avec ambivalence, c'est *« à la fois un des grands acquis et une des limites du système »*. Car cela génère *« de meilleures orientations [...] en retardant un peu les choix... [Les jeunes] font quelque chose qui correspond à leurs aspirations »*, mais d'un autre côté cela *« contribue à entretenir l'illusion que tout est encore possible à la fin du 10^e degré »*. Le début du secondaire II peut donc faire office de période d'orientation, pour autant que cette période soit limitée et qu'elle soit effectivement une période d'apprentissage et de maturation. C'est à ce titre que, par exemple, *« faire un ou deux ans de Collège, ce n'est pas perdu »*.

Néanmoins, cette évolution pose quelques problèmes spécifiques. La demande d'éducation des élèves et des familles, qui souhaitent en premier lieu des orientations dans des filières de formation à fortes exigences, pousse des élèves vers des échecs largement prévisibles, aux dires de certains, et les élèves

sont confrontés au début du postobligatoire à « *des décisions qui se prennent [et qui] sont assez violentes [...] L'élève est très vite confronté à 'passe' ou 'rate'* ». Pour les filières de formation duales particulièrement, ces nombreuses réorientations au début du secondaire II²⁵ produisent une forte hétérogénéité des jeunes qui les fréquentent. Cela revient à accueillir dans les mêmes classes des jeunes d'âges assez différents (de 15 à plus de 18 ans), aux passés scolaires très variés, aux motivations incertaines et souvent marqués par des échecs antérieurs, avec le risque d'entrer dans « *une spirale de l'échec* » pas toujours facile à rattraper « *car il y a une inadéquation entre ce qu'ils souhaitaient faire et ce qu'ils sont en train de faire, avec des exigences quand même* ».

3.3.2. Les changements des exigences professionnelles...

Une autre évolution qui affecte passablement cette période de transition est la transformation du marché de l'apprentissage et plus largement du marché de l'emploi.

« Il y a quelques années, quelques dizaines d'années, dirons-nous, il y avait de la place dans l'économie pour des gens sans certification... Toutes ces tâches non qualifiées ont disparu. [Maintenant] il faut donner un titre de niveau secondaire II à tout le monde. C'est quelque chose de fondamentalement nouveau. »

Un marché de l'emploi qui requiert pour tous une formation exigeante (professionnelle ou générale) rend l'orientation particulièrement délicate pour les jeunes en difficulté scolaire. L'insertion professionnelle est, pour ces derniers, un défi grandissant. L'accès à une place d'apprentissage suit cette logique. La conjoncture du marché du travail conditionne l'offre en formation duale et actuellement les exigences pour commencer un apprentissage semblent plutôt en hausse : « *Les conditions d'entrée sont quand même allées en se durcissant* ». Les jeunes en difficulté, que ce soit après le Cycle d'orientation ou une structure d'insertion, peinent donc de plus en plus à trouver une place d'apprentissage. A ceci s'ajoute le fait qu'ils sont souvent en concurrence avec des postulants qui ont déjà suivi, au moins partiellement, une autre formation et aussi avec des jeunes demandant des stages afin d'intégrer une formation HES.

3.3.3. ...et des exigences scolaires

Dans un autre registre, plus scolaire, plusieurs propos relevaient la difficulté croissante à compter sur un certain nombre de compétences estimées nécessaires pour la poursuite d'une formation au secondaire II. Deux types de compétences ont été cités. D'une part la maîtrise, faiblissante semble-t-il, de certains savoirs fondamentaux ; le français, comme instrument de communication (écrit et/ou oral) a plusieurs fois été cité, bien que dans le même temps certains reconnaissent des progrès dans d'autres dimensions plus réflexives (argumentation, développement d'idées). D'autre part, des compétences qui font référence au « *métier d'élève* » semblent de plus en plus régulièrement faire défaut. Il s'agit notamment de l'organisation du travail scolaire et particulièrement des devoirs à domicile, de l'autonomie dans le travail, accompagnée d'une certaine négligence dans l'accomplissement des tâches scolaires.

« On se plaint, par exemple, que les élèves ne sont plus autonomes pour travailler, ne font plus leurs devoirs [...] Il y a toujours eu des élèves qui ne faisaient pas leurs devoirs [...] Ce n'est pas récent... ça s'aggrave... mais ce n'est pas tout d'un coup [...] Dégradation, évolution, on appellera cela comme on voudra. »

Relevons que des constatations du même ordre ont également été faites lors des entretiens passés auprès des équipes de direction des établissements du Cycle d'orientation.

²⁵ Ces réorientations se déroulent le plus souvent depuis les filières d'enseignement général et/ou à plein temps vers les filières de formations duales.

3.4. Les priorités actuelles

Une part importante des propos tenus lors de ces entretiens tournait autour des questions touchant l'information réciproque entre le Cycle d'orientation et les formations du secondaire II, la coordination de leurs actions et l'articulation de leurs spécificités propres. Bonne ou mauvaise information, bonne ou mauvaise coordination, les opinions sont diverses. En résumé, la tendance générale est plutôt le constat d'un réel effort fait, ces derniers temps, dans ces domaines, mais aussi celui qu'il y a encore beaucoup à faire pour aboutir à une situation satisfaisante. Ces questions ne dépendent pas directement des transformations du système de formation – en particulier de la réorganisation du Cycle d'orientation – mais, en période de changement, ces points semblent particulièrement importants.

3.4.1. Une meilleure diffusion de l'information...

Dans le domaine de l'information réciproque entre le Cycle d'orientation et le secondaire II, les changements récents et nombreux rendent à la fois cette information cruciale et difficile. Certains ont le sentiment qu'elle a de la peine à se capitaliser et qu'il est nécessaire à chaque fois d'informer non seulement sur les transformations, mais aussi de rappeler ce qui ne change pas, ne serait-ce qu'en raison du fort renouvellement du corps enseignant du Cycle d'orientation.

« L'information donc [...] rien n'est jamais acquis dans ce domaine-là. Il faut de toute façon recommencer chaque année pour expliquer les normes et puis les structures. »

Par ailleurs, il a été mentionné à plusieurs reprises la nécessité de clarifier l'information à destination du Cycle d'orientation. Par exemple, et à propos des différentes structures d'insertion, une équipe de direction relève la nécessité *« d'amener une clarification par rapport à toutes ces structures »* et que dans ce domaine *« il y a encore un effort à faire pour [les] collègues du Cycle d'orientation, pour [qu'ils puissent] faire une distinction très claire entre les structures d'insertion. Même s'il semble qu'on peut bien expliquer, le message n'est pas encore très clair. »*

L'information donnée par le Cycle d'orientation à propos des orientations professionnelles (et surtout duales) paraît également déficiente. Bien que relevant les efforts en matière d'information scolaire et professionnelle, certains constatent que, souvent, les voies de formation professionnelle sont encore insuffisamment présentées aux élèves, notamment parce qu'elles le sont par des enseignants peu familiarisés avec le monde professionnel. Ce phénomène renforce alors le caractère dissuasif voire dévalorisant d'une orientation vers un métier.

« Il faut d'abord commencer par faire un effort au niveau du Cycle d'orientation pour montrer ce qu'est une formation professionnelle. Ensuite on peut parler de niveau ou de choses comme ça [...sinon] la formation professionnelle apparaît comme une punition. »

Cela dit, l'information entre les différentes filières du secondaire II ne semble pas non plus être optimale. A plusieurs reprises, les remarques adressées à l'encontre du Cycle d'orientation étaient également destinées aux autres filières du secondaire II. Ceci pose le même genre de difficultés qu'avec le secondaire I, dans la mesure où les élèves de certaines filières sont orientés à partir du secondaire I, mais aussi assez largement après une première année dans une filière du secondaire II.

Par extension, ces difficultés d'information intra-institutionnelle (entre ordres d'enseignement et/ou filières de formation) entraînent des difficultés d'information auprès du public (les élèves et leur famille). L'information que devraient maîtriser les parents d'élèves pour saisir complètement les possibilités d'orientations et de réorientations, les enjeux que cela sous-tend ainsi que les différentes modalités d'admission, de certification de l'ensemble des formations du secondaire II, semble à la fois trop grande et trop complexe au point que *« pour les parents, ce n'est plus gérable »*. D'ailleurs certains ont relevé que *« les parents se plaignent d'une information insuffisante »* et qu'il devient nécessaire *« de mettre une part plus importante sur la communication [...] en faisant un effort de simplification, de transparence et de planification »*.

Néanmoins, parallèlement à ces critiques sur la capacité d'information du système, plusieurs propos ont souligné la tendance à l'intensification des échanges, au point que, par rapport à un passé récent, c'est moins la quantité d'informations qui pose problème que son articulation et sa lisibilité. D'autant que des transformations généralisées, rapides et peu coordonnées rendent rapidement caduc tout plan de communication.

3.4.2.et davantage de coordination

En matière de coordination et touchant de près la nouvelle organisation du Cycle d'orientation, le peu d'articulation des transformations du secondaire I et du secondaire II a été mis en avant.

« La main gauche ignorait ce que faisait la main droite et vice-versa. »

« On est tous dans des réformes. Il y a une volonté de concertation, mais il faut trouver le temps [...] on a peut-être trop travaillé en vase clos. »

Cette insuffisance de planification globale induit des situations difficiles pour les élèves qui se retrouvent parfois avec un message contradictoire entre une promotion acquise au secondaire I et des normes d'admission auxquelles ils ne répondent pas au secondaire II, par exemple.

« Parce qu'il n'y a pas d'articulation, des élèves promus du Cycle d'orientation, mais avec des profils faibles, n'ont plus accès de plein droit à des filières du 10^e degré [...] et puis, a contrario, on a toute une frange d'élèves non promus du Cycle d'orientation qui ont accès d'office à certaines filières. »

« Tout ce magma des compléments de formation marque bien cette absence d'articulation. »

Ce phénomène provoque notamment une sorte de « zone grise » entre promotion et admission qui semble préjudiciable à la compréhension du système de formation, et donc des conditions d'orientation, par les élèves et les familles. « *La population reçoit un message brouillé* » qui dit que « *finalement tout est désorganisé, que tout est parcellisé* » et qui contribue à produire « *une vision très négative à la fois du Cycle d'orientation et du postobligatoire* ».

Pourtant il a souvent été question de la multiplication des commissions de coordination de toutes formes entre le secondaire I et II, relevant ainsi l'effort fait en la matière. Par exemple, on peut citer le cas de l'utilisation des tests d'évaluation commune du Cycle d'orientation (EVACOM) dans le cadre de la régulation de l'entrée en formation professionnelle. On constate donc une avancée dans la coordination des procédures d'orientation des élèves, mais la collaboration, le partage des tâches et les accords nécessaires à ce genre d'entreprises sont encore difficiles.

Encore une fois, les difficultés de coordination ne touchent pas uniquement les relations entre Cycle d'orientation et secondaire II, mais aussi celles entre les différentes filières du secondaire II. Par exemple les compléments de formation qui, selon certains, « *n'ont pas été harmonisés comme ils auraient dû* », mais qui depuis la rentrée 2005 sont strictement identiques dans leur organisation, ou les orientations vers des structures d'insertion qui doivent être davantage coordonnées.

« Je souhaiterais qu'il y ait une communication beaucoup plus importante entre les structures d'insertion professionnelle et les compléments de formation, de manière à ce que le flux de population se fasse mieux à l'interne du postobligatoire. Que celui qui oriente un élève vers un complément de formation plutôt que vers une structure d'insertion professionnelle le fasse en toute connaissance de cause. »

Toujours à propos des transitions entre le secondaire I et II, les insuffisances de coordination touchent des domaines assez variés qu'il est possible de regrouper en quelques catégories.

➤ Des décalages aux niveaux des plans d'études

Sous le couvert d'une discipline qui se poursuit (par exemple l'anglais qui a souvent été cité), les exigences attendues au secondaire II ne sont pas en phase avec les compétences développées au niveau du secondaire I.

« C'est qu'on a tout à coup exigé des élèves des compétences que jamais le Cycle d'orientation n'a prétendu avoir développées. »

« Le Cycle d'orientation produit un certain nombre d'élèves avec un certain nombre de compétences et au niveau du postobligatoire [...] on attend d'autres compétences. »

➤ Des décalages aux niveaux des exigences et des modalités d'évaluation

Pour certains, le Cycle d'orientation cherche toujours à « rattraper » l'élève avec, de surcroît, des possibilités de promotion par tolérance qui permettent de faire quasiment « l'impasse » sur certaines disciplines. Au secondaire II, l'échec, même partiel, est très vite sanctionné et les normes de promotion connaissent des tolérances beaucoup moins grandes.

« Le choc est trop violent entre le système du Cycle d'orientation, où l'élève est plus ou moins toléré dans ses échecs et ici, où il n'y a pas de tolérance pour l'échec [...] enfin il y a une tolérance, mais qui est limitée. »

➤ Des modifications des compétences attendues

Ces décalages dans l'évaluation et la tolérance vis-à-vis d'échecs sectoriels semblent d'ailleurs être le produit d'un écart entre les attentes du secondaire II en termes de « métier d'élève » et celles de l'école obligatoire. Les attentes en matière de précision, de rigueur dans le travail de l'élève et de rendement du travail – surtout s'il est fait dans une logique de formation professionnelle – semblent clairement, et probablement brusquement, devenir plus grandes.

Un autre problème de coordination a été mis en avant. Il concerne le suivi des élèves en difficulté scolaire et, par conséquent, celui de leur orientation. La cohérence dans le soutien de ces élèves semble pâtir du passage d'un ordre d'enseignement à un autre.

« Il y a peut-être des solutions qui peuvent être déjà préparées au Cycle d'orientation pour être poursuivies [au postobligatoire]. »

Ceci d'autant plus qu'il semble parfois difficile de trouver un réseau stable d'interlocuteurs qui ait pour tâche d'encadrer plus particulièrement ce type d'élèves. Cette réaction a notamment été faite en regard des modalités d'orientation des élèves issus des structures d'accueil, pour lesquels la coordination et la concertation semblent plus importantes et davantage organisées entre le secondaire I et II et ceci au bénéfice des élèves.

3.5. A la recherche d'un parcours de formation valorisant pour tous

Par rapport au prolongement au secondaire II du processus d'orientation-sélection (cf. 3.3.1), il se dégage une opinion générale pour déclarer l'importance de stabiliser les orientations rapidement après le premier degré du postobligatoire. Si une période de détermination et d'essai peut être acceptée dans un premier temps, il apparaît nécessaire que l'élève trouve rapidement une voie de formation qu'il poursuivra jusqu'à son terme²⁶.

« On n'aime pas voir partir un élève sans projet [...] On a toujours eu des élèves [qui] 'glandouillent' pendant une année, en nous gênant plus ou moins selon leur comportement [mais] certains restent deux ans et cela devient plus grave, parce qu'après on ne sait plus comment leur mettre le pied à l'étrier pour qu'ils continuent. »

A ce propos, tous les élèves et par conséquent toutes les filières de formation ne sont pas dans la même situation. Dans les filières les plus exigeantes scolairement, la réorientation se fait le plus souvent dans une autre filière (souvent professionnelle et duale), mais dans d'autres cas et particulièrement à l'issue des structures d'insertion, des élèves cessent (en tous cas temporairement) toute formation.

« On en revoit pas mal en apprentissage de vente, [mais] il y en a une partie dont on perd la trace. »

Se produit alors un sentiment mitigé d'avoir offert à l'élève tout ce que l'institution pouvait lui proposer, accompagné d'un constat d'échec.

« Celui qui a [passé] 9 ans en classe, qui entre dans une année de préapprentissage ou dans un complément de formation, il a un beau stock [de formation]. On se rend compte que ça ne marche pas, qu'il n'a pas envie, [alors] il faut travailler sur une autre orientation. On ne va pas lui faire doubler cette année. On va lui dire que maintenant c'est fini. »

Les transitions à l'intérieur du secondaire II, à l'instar de celles entre le secondaire I et le secondaire II, apparaissent ainsi régies par un système de tension entre, d'une part, une volonté d'intégration visant à conduire tous les élèves vers une certification et, d'autre part, des exigences en matière de formation qui doivent nécessairement être atteintes, dans un temps limité, pour poursuivre une formation quelle qu'elle soit.

²⁶ L'observation des transitions après le 11^e degré montre une certaine stabilisation des cursus scolaires dans le sens où les réorientations se font moins nombreuses. Cf. *L'enseignement à Genève - Ensemble d'indicateurs genevois d'enseignement et de formation* (SRED, 2005).

4. Conclusion

L'observation de la première volée d'élèves issus de la nouvelle organisation du Cycle d'orientation l'avait montré, celle des deux suivantes le confirme, les réformes mises en place n'ont que peu d'effets sur les parcours de formation des élèves à l'issue de la scolarité obligatoire, en tout cas peu d'effets de grande ampleur ou induisant des ruptures. Ce qui modère l'école relève davantage d'évolutions sur le long et le moyen terme. Les réformes, pour autant qu'elles restent dans la même logique d'organisation de l'enseignement, n'affectent qu'à la marge le processus d'orientation-sélection. Finalement, lorsque ce processus repose sur des choix d'orientation (par opposition à des quotas notamment), que les conditions d'accès aux filières de formation sont basées sur des notes scolaires (par opposition à des concours) et qu'il existe de nombreuses possibilités de passerelles à tous les stades de la formation (par opposition à un système ne tolérant ni redoublement, ni réorientation), on a toutes les chances d'observer des parcours de formation de mêmes types que ceux que nous avons constatés, à quelques ajustements près. Car, par delà l'organisation de l'école, on retrouve les mêmes acteurs confrontés à un environnement très similaire et qui ont, dans les grandes lignes, la même lecture de ce contexte.

Dans le cas genevois, le profil de sortie du Cycle d'orientation atteste, en quelque sorte, la scolarité passée et conditionne les possibilités de poursuite de la formation. Vécue comme indispensable à une insertion sociale et professionnelle à venir, cette poursuite de la formation (avant comme après les récentes réformes tant du secondaire I que du secondaire II) est davantage organisée par une logique de niveaux scolaires que par une logique de choix de domaines d'étude. Les élèves et leur famille interprètent donc la structure de formation en fonction des possibilités d'orientations et de réorientations et cela, dans une première étape, plus ou moins indépendamment de leurs préférences.

De fait, choisir l'orientation qui permet le maximum de réorientations ultérieures, pour ensuite, selon l'évolution de sa carrière scolaire et/ou de ses aspirations, se réorienter au cours du secondaire II, semble être la pratique la plus courante pour les élèves en train d'élaborer leur parcours de formation. Cette orientation « séquentielle » qui revient à utiliser les passerelles entre les différentes filières du secondaire II montre que le processus d'exploration dans le domaine de l'orientation n'est pas terminé à 15 ans car ce processus n'est forcément pas linéaire et que la détermination d'un projet est donc encore en élaboration. Le projet est même susceptible de révisions fréquentes, particulièrement en fonction de l'évolution des résultats scolaires et du déroulement de la formation.

L'analyse de la transition entre secondaire I et II met également en évidence le phénomène de « massification » du secondaire II. Cela signifie que, si d'un point de vue juridique, le secondaire II n'est pas obligatoire, il est devenu indispensable pour tous les jeunes désirant s'intégrer tant socialement qu'économiquement, quel que soit leur niveau scolaire. L'obligation de formation dépasse le 9^e degré et fixe un horizon pour tous plus lointain et plus ambitieux : une certification de niveau secondaire II (si possible la plus exigeante et la plus valorisée) pour tous. Cette nécessité grandissante de poursuivre une formation jusqu'au diplôme est tout à fait manifeste dans l'analyse des transitions, notamment par l'augmentation de ce que nous avons nommé les « autres parcours » comprenant essentiellement des retours à une formation après une interruption temporaire, mais aussi les redoublements du 9^e degré ainsi que les passages définitifs ou non par une école privée.

Par ailleurs, cette « massification » illustre, une fois de plus, l'évolution du système de formation comme une composition entre la logique institutionnelle et les logiques, les attentes et les ambitions particulières des élèves et de leurs familles. L'organisation scolaire postule que chaque élève, suivant sa caractérisation en fin de Cycle d'orientation, définissant son niveau (sélection) et ses préférences (orientation) va se diriger dans la filière du secondaire II la mieux adaptée et qu'il va la poursuivre, en principe sans beaucoup d'aléas, jusqu'au diplôme. En fait, les élèves sont encore largement dans une phase d'exploration et ont pour ambition première la poursuite d'une formation d'un haut niveau d'exigence. Ils vont pour cela utiliser le début des filières du secondaire II pour ajuster leur parcours

de formation, au gré des événements de leur vie scolaire et de la maturation de leurs projets, étendant ainsi, pour certains, le processus d'orientation-sélection aux deux premiers degrés du secondaire II (soit 5 ans après les premières mesures de « différenciation/orientation » du secondaire I).

Plus de 50% des parcours de formation « non linéaires » entre secondaire I et II illustrent ce mouvement de massification du secondaire II.

- Une part des parcours « non linéaires » est imputable aux élèves qui durant le secondaire II ajustent par paliers leur situation de formation et leurs ambitions. C'est la poursuite du processus d'orientation-sélection.
- Une autre part est imputable à l'intégration au secondaire II de tous les élèves. Il s'agit non plus seulement de ceux qui sont les plus aptes à poursuivre des formations, mais aussi de ceux dont les compétences scolaires sont les plus faibles et qui vont souvent avoir besoin d'un ou plusieurs redoublements, réorientations, ou autres passages par des solutions transitoires afin d'obtenir une certification. C'est la généralisation du secondaire II à l'ensemble des jeunes.

Cette évolution de la transition entre secondaire I et II impose de nouvelles exigences et produit de nouvelles tensions pour le système de formation. En premier lieu, il y a la question du traitement de l'échec scolaire. Le 9^e degré n'est plus terminal, même pour les élèves ayant les plus grandes difficultés d'apprentissage. Cela signifie que pour ces élèves, le Cycle d'orientation doit aussi, malgré des lacunes parfois très importantes, viser et préparer une transition vers une filière de formation à suivre. Aucun élève n'est donc en principe exclu de la transition au secondaire II en raison de son niveau scolaire. Arrivent en conséquence dans les formations postobligatoires des élèves au capital scolaire très précaire qu'il convient non seulement d'intégrer au début des filières de formation (notamment via des structures d'insertion), mais qu'il faut aussi soutenir tout au long de leur formation, si l'institution a l'ambition de mener le maximum de jeunes à un diplôme. Il ne s'agit pas ici de dire que le soutien n'existe pas au secondaire II, mais de noter qu'il devra forcément se développer car, d'un point de vue statistique, chaque élève supplémentaire qui intègre ce niveau de formation est un élève aux compétences scolaires fragiles (les meilleures élèves étant depuis très longtemps tous intégrés dans les formations postobligatoires).

Au début des formations du secondaire II, il faut donc gérer une tension grandissante entre des facteurs de motivation des élèves, leurs acquis scolaires et les contingences structurelles de la formation. Les ambitions élevées des jeunes en matière de formation, leurs choix d'orientation encore peu définis, leur niveau de savoir réel très variable doivent pouvoir se conjuguer avec les attentes exigeantes en termes de compétences des différentes filières de formation, leurs capacités à intégrer les élèves en difficulté et une articulation pas toujours évidente entre les objectifs du Cycle d'orientation et ceux des filières du secondaire II.

Il y a donc une nécessité accrue de cogestion des parcours de formation entre secondaire I et secondaire II, non plus dans une logique de rupture mais de continuation pour tous de la formation. Cette nécessité révèle les enjeux importants, mais aussi les difficultés en matière de communication d'information et de coordination. Comme l'ont souligné les équipes de direction des écoles postobligatoires, jamais les efforts en la matière n'ont été aussi grands, les réalisations aussi nombreuses, mais jamais les problèmes n'ont été aussi cruciaux et les besoins aussi importants, que ce soit dans les domaines de l'articulation des plans d'études, d'exigences et de modalités d'évaluation, de clarification des parcours de formation, de communication interne et externe, etc.

A la vue des parcours de formation des jeunes du 7^e degré au 2^e degré du postobligatoire, de ce qu'ils en disent et de ce qu'en déclarent plusieurs équipes de direction tant du secondaire I que du secondaire II, les futures transformations ou ajustements du Cycle d'orientation et du secondaire II devront nécessairement viser une meilleure organisation de ce moment de transition. D'autant que cette transition concerne maintenant l'ensemble d'une classe d'âge, indépendamment du niveau de formation de chacun en fin de 9^e année.

Il ressort des observations quelques points cruciaux ; et tout d'abord la nécessité de mieux gérer les parcours d'élèves à faible capital scolaire et d'organiser leur soutien durant l'ensemble de la formation

jusqu'à une certification. La lutte contre l'échec scolaire ne peut pas simplement être repoussée au secondaire II (notamment dans les structures d'insertion) sous prétexte de l'allongement de la formation, pas plus qu'elle ne peut se concentrer uniquement sur l'école obligatoire au titre que les formations qui suivent ne sont plus concernées en raison de leur caractère « postobligatoire » justement. Ensuite et dans la même ligne, l'organisation du secondaire II peut de moins en moins être considérée comme une « collection » de filières spécifiques, mais doit renforcer une organisation de type « matricielle » susceptible d'encadrer les parcours de formation parfois complexes de certains jeunes, pour éviter tant les risques de déscolarisation avant un diplôme que ceux liés à la multiplication des formations commencées, mais jamais achevées (par exemple les jeunes qui refont jusqu'à trois ou quatre fois un début de formation secondaire II). Enfin, une articulation plus forte des dispositifs d'orientation entre le secondaire I et le secondaire II est nécessaire. Au secondaire I, les dispositifs d'orientation se réduisent pour l'essentiel à un profil de niveau en fin de 9^e degré qui conditionne les flux d'élèves, et qui laissent largement de côté choix et motivations. Au secondaire II, il est nécessaire de prendre la mesure que, même avec un dispositif d'orientation plus complet, les élèves de 15 ans sont et seront toujours largement dans une situation de recherche et d'ajustement de leur orientation, et ceci pour des raisons qui tiennent davantage à l'organisation sociale et économique qu'à l'organisation scolaire. Les élèves vont donc continuer à fréquenter le secondaire II pour se former, mais aussi pour tenter telle ou telle formation, quitte à ajuster leurs ambitions au fur et à mesure. Ceci oblige à repenser les modalités de passage du Cycle d'orientation au secondaire II, mais aussi les différentes passerelles entre les filières du secondaire II, ainsi que la reconnaissance et la capitalisation qui pourraient être faites des compétences déjà acquises des jeunes utilisant l'une ou l'autre de ces passerelles ; cette évolution du secondaire II n'étant probablement pas à considérer comme un dysfonctionnement, mais comme constitutive d'un niveau d'enseignement généralisé à l'ensemble des jeunes dans une société complexe et fortement concurrentielle.

Bibliographie

- Bain, D. et Rastoldo, F. (2001). *Les transitions au Cycle d'orientation genevois (secondaire I). Le jeu du système et des acteurs*. Document interne préparatoire au congrès de la SSRE 2001 sur les transitions.
- Berthelot, J.-M. (1993). *Ecole, orientation, société*. Paris : PUF.
- Boudon, R., Cuin, Ch.-H., et Massot, A. (2000). *L'axiomatique de l'inégalité des chances*. Paris : L'Harmattan.
- Boutinet, J.-P. (2001). L'éducation à l'orientation prise au jeu des nouvelles temporalités. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30, 71-84.
- DGCO-DIP (mars 2000, juin 2000, janvier 2001, mars 2001, février 2002, mars 2003 et juin 2005). *Cap C'O*. Genève : Direction générale du Cycle d'orientation.
- DGCO-DIP (2006). *Informations générales 2006-2007. Cycle d'orientation. Enseignement secondaire genevois, 7^e 8^e 9^e*. Genève : Direction générale du Cycle d'orientation.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris : Seuil.
- Duru, M., et Mingat, A. (1987). Facteurs institutionnels de la diversité des carrières scolaires. *Revue française de sociologie*, 28, 1, 3-16.
- Duru-Bellat, M., et Henriot-Van Zanten, A. (1992). *Sociologie de l'école*. Paris : Armand Colin.
- Duru-Bellat, M., Jarousse, J.-P., et Mingat, A. (1993). Les scolarités de la maternelle au lycée. *Revue française de sociologie*, 34, 1, 43-60.
- Duru-Bellat, M. (2003). Actualité et nouveaux développements de la question de la reproduction des inégalités sociales par l'école. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32, 4, 571-594.
- Evrard, A., et Rastoldo, F. (2001). *Transition entre le secondaire I et le secondaire II des élèves de 9^e (volée 98-99)*. Genève : Service de la recherche en éducation.
- Guichard, J. (1993). *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*. Paris : PUF.
- Gaillard, L., et Babel, J. (2004). *Monitorage de l'éducation en Suisse - Elèves du degré secondaire II : évolutions et perspectives*. Neuchâtel : Office fédéral de la statistique.
- Rastoldo, F., et Evrard, A. (2004). *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport I : Transitions scolaires de la première volée d'élèves soumises à la nouvelle structure du secondaire I*. Genève : Service de la recherche en éducation.
- Rastoldo, F., Kaiser, C. et Alliata, R. (2005). *La nouvelle organisation du Cycle d'orientation. Rapport II : Choix d'options au CO et orientations au secondaire II vus par les élèves. Transitions entre les degrés 6 et 9 vues par des directions de collèges*. Genève : Service de la recherche en éducation.
- SRED (2005). *L'enseignement à Genève - Ensemble d'indicateurs genevois du système genevois d'enseignement et de formation*. Genève : Service de la recherche en éducation.
- SRED (2005). *Mémento statistique de l'éducation à Genève*. Genève : Service de la recherche en éducation.

Annexes

- Annexe 1 : Orientations au 10^e degré des élèves selon le profil de promotion au CO et selon le cursus au CO**
- Annexe 2 : Evolution de la composition du 10^e degré public entre 1985 et 2004, selon la situation scolaire des élèves l'année précédente**
- Annexe 3 : Flux d'élèves entre les différentes écoles/filières du secondaire II, les deux premières années après la sortie du Cycle d'orientation**
- Annexe 4 : Consultation des équipes de direction des écoles postobligatoires. Grille d'entretien résumée**

Annexe 1 : Orientations au 10^e degré des élèves selon le profil de promotion au CO et selon le cursus au CO

Filières au 10e degré Profil de promotion en fin de 9e	Formation gymnasiale (public)		Ecoles privées		Formation professionnelle plein temps (public)		Formation professionnelle duale (public)		Formation degré diplôme (ECG)		Classes d'accueil et d'insertion		Sans formation à GE		Total	
	élèves	%	élèves	%	élèves	%	élèves	%	élèves	%	élèves	%	élèves	%	élèves	%
Promus de A	*															
parcours linéaire	1536	77%	3	0%	348	17%	41	2%	28	1%	1	0%	38	2%	1995	100%
autres parcours au CO	103	58%	1	1%	47	26%	9	5%	10	6%	0	0%	9	5%	179	100%
Total	1639	75%	4	0%	395	18%	50	2%	38	2%	1	0%	47	2%	2174	100%
Non promus de A	*															
parcours linéaire	35	20%	6	3%	42	24%	19	11%	33	19%	32	18%	8	5%	175	100%
autres parcours au CO	0	0%	5	8%	21	34%	7	11%	18	29%	9	15%	2	3%	62	100%
Total	35	15%	11	5%	63	27%	26	11%	51	22%	41	17%	10	4%	237	100%
Promus de BFF>4.5	*															
parcours linéaire	8	35%	0	0%	13	57%	1	4%	1	4%	0	0%	0	0%	23	100%
autres parcours au CO	26	39%	0	0%	24	36%	5	8%	7	11%	0	0%	4	6%	66	100%
Total	34	38%	0	0%	37	42%	6	7%	8	9%	0	0%	4	4%	89	100%
Promus de BFF<4.5	*															
parcours linéaire	1	4%	0	0%	19	73%	1	4%	5	19%	0	0%	0	0%	26	100%
autres parcours au CO	0	0%	3	4%	52	65%	8	10%	11	14%	1	1%	5	6%	80	100%
Total	1	1%	3	3%	71	67%	9	8%	16	15%	1	1%	5	5%	106	100%
Non promus de BFF	*															
parcours linéaire	0	0%	0	0%	1	8%	2	15%	3	23%	5	38%	2	15%	13	100%
autres parcours au CO	1	4%	1	4%	1	4%	5	21%	4	17%	11	46%	1	4%	24	100%
Total	1	3%	1	3%	2	5%	7	19%	7	19%	16	43%	3	8%	37	100%
Promus de BNF/FN	*															
parcours linéaire	0	0%	0	0%	65	59%	11	10%	29	26%	1	1%	5	5%	111	100%
autres parcours au CO	0	0%	1	1%	89	63%	13	9%	35	25%	0	0%	4	3%	142	100%
Total	0	0%	1	1%	154	61%	24	9%	64	25%	1	0%	9	4%	253	100%
Non promus de BNF/FN	*															
parcours linéaire	0	0%	1	3%	3	10%	5	17%	5	17%	15	50%	1	3%	30	100%
autres parcours au CO	0	0%	0	0%	0	0%	8	23%	5	14%	16	46%	6	17%	35	100%
Total	0	0%	1	2%	3	5%	13	20%	10	15%	31	48%	7	11%	65	100%
Promus de BNN>4.8	*															
parcours linéaire	0	0%	0	0%	3	43%	1	14%	0	0%	1	14%	2	29%	7	100%
autres parcours au CO	0	0%	0	0%	9	56%	1	6%	5	31%	0	0%	1	6%	16	100%
Total	0	0%	0	0%	12	52%	2	9%	5	22%	1	4%	3	13%	23	100%
Promus de BNN<4.8	*															
parcours linéaire	0	0%	1	1%	10	6%	23	14%	2	1%	120	73%	8	5%	164	100%
autres parcours au CO	0	0%	2	2%	10	10%	18	17%	4	4%	65	62%	6	6%	105	100%
Total	0	0%	3	1%	20	7%	41	15%	6	2%	185	69%	14	5%	269	100%
Non promus de BNN	*															
parcours linéaire	0	0%	4	3%	2	2%	27	23%	0	0%	62	52%	24	20%	119	100%
autres parcours au CO	0	0%	2	4%	3	6%	12	24%	0	0%	25	49%	9	18%	51	100%
Total	0	0%	6	4%	5	3%	39	23%	0	0%	87	51%	33	19%	170	100%

* encadré en gras, différences statistiques significatives au test du Chi2 (2) à p<.05: parcours linéaires vs autres parcours.

Sources : BDS, SMOG.

Annexe 2 : Evolution de la composition du 10^e degré public entre 1985 et 2004, selon la situation scolaire des élèves l'année précédente

au 31.12.	Nombre d'élèves du 10 ^e degré	Situation scolaire une année auparavant					Non scolarisés à Genève
		CO	PO filières certifiantes	PO accueil et insertion	PO préparatoire	Privé	
2005	7169	52%	21%	8%	-	4%	16%
2004	7133	51%	20%	8%	-	4%	17%
2003	6674	53%	19%	5%	3%	3%	17%
2002	6381	53%	20%	5%	2%	3%	17%
2001	6362	53%	22%	4%	2%	3%	17%
2000	6226	52%	23%	4%	2%	3%	16%
1999	6077	53%	22%	4%	2%	3%	16%
1998	6050	52%	22%	4%	2%	3%	16%
1997	6123	52%	23%	5%	3%	3%	15%
1996	6058	52%	23%	4%	2%	3%	15%
1995	5939	53%	22%	4%	3%	3%	15%
1994	5919	54%	21%	4%	3%	3%	15%
1993	5675	55%	21%	3%	4%	4%	14%
1992	5793	54%	22%	3%	3%	4%	14%
1991	5776	53%	21%	3%	4%	4%	16%
1990	5755	53%	23%	3%	4%	4%	14%
1989	5821	55%	22%	3%	4%	4%	13%
1988	5837	54%	22%	2%	4%	4%	14%
1987	6008	55%	21%	2%	4%	4%	14%
1986	5862	55%	23%	2%	4%	3%	13%
1985	5801	56%	22%	2%	4%	3%	12%

Source : BDS.

Les tendances ont été qualifiées avec des moyennes mobiles (sur 4 ans).

PO accueil et insertion comprend :

- les classes d'accueil et d'insertion scolaire du Collège de Genève de l'Ecole de culture générale, de l'Ecole de commerce,
- les compléments de formation,
- les ateliers de préapprentissage,
- les classes d'encouragement à la formation professionnelle (CEFP),
- les classes d'insertion professionnelle atelier (CIPA),
- le centre éducatif de formation initiale,
- les classes d'intégration socioprofessionnelle,

PO préparatoire comprend :

- les classes préparatoire de l'Ecole de commerce (jusqu'en 2003),
- les classes de raccordement de l'Ecole d'ingénieurs de Genève (jusqu'en 1996).

Annexe 3 : Flux d'élèves entre les différentes écoles/filières du secondaire II, les deux premières années après la sortie du Cycle d'orientation

Elèves issus de 9^e année du Cycle d'orientation en juin 1999

Nombre d'élèves		Ecole en 2000/2001											Total des élèves quittant l'école	
		Collège de Genève	Ecole de culture générale	CEPTA plein temps	CEPTA dual	Ecole de commerce	Ecole d'enseignement technique	Centre d'ens. prof. de Lullier	Cours prof. & commerciaux	Ecole arts appliqués plein temps	SCAI & SGIPA	EPIA		CEPSPE
Ecole en 1999/2000	Collège de Genève		41	11	11	93	10	4	36	7		5		218
	Ecole de culture générale	4		12	36	10	2		48	4	3	5	4	128
	CEPTA plein temps		2		14	3		1	1					21
	CEPTA dual		6	2		1		6	4					19
	Ecole de commerce		47	6	5			1	60		1			120
	Ecole d'enseignement technique	4	2	6	7	4		1	4			1		29
	Ecole d'horiculture		1											1
	Ecole pour fleuristes											1		1
	Cours prof. & commerciaux		3		5								1	9
	Ecole arts appliqués plein temps		1						1					2
	SGIPA		2	3	20				10			2	1	38
	EPIA				1									1
	SCAI				17				3		1			21
	CEPSPE								1					1
Total des élèves entrant dans l'école		8	105	40	116	111	12	13	168	11	5	14	6	609

Source BDS

% en lignes		Ecole en 2000/2001											Total des élèves quittant l'école	
		Collège de Genève	Ecole de culture générale	CEPTA plein temps	CEPTA dual	Ecole de commerce	Ecole d'enseignement technique	Centre d'ens. prof. de Lullier	Cours prof. & commerciaux	Ecole arts appliqués plein temps	SCAI & SGIPA	EPIA		CEPSPE
Ecole en 1999/2000	Collège de Genève		18.8%	5.0%	5.0%	42.7%	4.6%	1.8%	16.5%	3.2%		2.3%		100.0%
	Ecole de culture générale	3.1%		9.4%	28.1%	7.8%	1.6%		37.5%	3.1%	2.3%	3.9%	3.1%	100.0%
	CEPTA plein temps		9.5%		66.7%	14.3%		4.8%	4.8%					100.0%
	CEPTA dual		31.6%	10.5%		5.3%		31.6%	21.1%					100.0%
	Ecole de commerce		39.2%	5.0%	4.2%			0.8%	50.0%		0.8%			100.0%
	Ecole d'enseignement technique	13.8%	6.9%	20.7%	24.1%	13.8%		3.4%	13.8%			3.4%		100.0%
	Ecole d'horiculture													
	Ecole pour fleuristes													
	Cours prof. & commerciaux													
	Ecole arts appliqués plein temps													
	SGIPA		5.3%	7.9%	52.6%				26.3%			5.3%	2.6%	100.0%
	EPIA													
	SCAI				81.0%				14.3%		4.8%			100.0%
	CEPSPE													
Total des élèves entrant dans l'école		1.3%	17.2%	6.6%	19.0%	18.2%	2.0%	2.1%	27.6%	1.8%	0.8%	2.3%	1.0%	100.0%

Source BDS

Annexe 3 (suite) : Flux d'élèves entre les différentes écoles/filières du secondaire II, les deux premières années après la sortie du Cycle d'orientation

Elèves issus de 9^e année du Cycle d'orientation en juin 2003

		Ecole en 2004/2005											Total des élèves quittant l'école	
		Collège de Genève	Ecole de culture générale	CEPTA plein temps	CEPTA dual	Ecole de commerce	Ecole d'enseignement technique	Centre d'ens. prof. de Lullier	Cours prof. & commerciaux	Ecole arts appliqués plein temps	SCAI & SGIPA	EPIA		CEPSPE
Ecole en 2003/2004	Collège de Genève		67	7	10	100	5	2	12	10		3	2	218
	Ecole de culture générale	2		3	6		1		7	1			3	23
	CEPTA plein temps		1		7	3			1		1			13
	CEPTA dual	1	2			1			3		2	3		12
	Ecole de commerce	1	51	8	26			2	40	2		1	1	132
	Ecole d'enseignement technique	6		13	7	9								35
	Centre d'enseignement prof. de Lullier	1	1						3					5
	Cours prof. & commerciaux		1	1	2	2		1			1			8
	Ecole arts appliqués plein temps	1	4			4			1					10
	SGIPA		1	1	21		1	1	21			2	2	50
	EPIA		2		1									3
	SCAI service			19					2			1		22
	Accueil et insertion école	4	69	5	18	71		4	36	1	6	2	2	218
	Compléments de formation		63	5	18	68		3	34	1	3	2	2	199
Total des élèves entrant dans l'école		16	262	62	116	258	7	13	160	15	13	14	12	948

Source BDS

		Ecole en 2004/2005											Total des élèves quittant l'école		
%		Collège de Genève	Ecole de culture générale	CEPTA plein temps	CEPTA dual	Ecole de commerce	Ecole d'enseignement technique	Centre d'ens. prof. de Lullier	Cours prof. & commerciaux	Ecole arts appliqués plein temps	SCAI & SGIPA	EPIA		CEPSPE	
Ecole en 2003/2004	Collège de Genève		31%	3%	5%	46%	2%	1%	6%	5%		1%	1%	100%	
	Ecole de culture générale	9%		13%	26%		4%		30%	4%			13%	100%	
	CEPTA plein temps		8%		54%	23%			8%		8%			100%	
	CEPTA dual	8%	17%			8%			25%		17%	25%		100%	
	Ecole de commerce	1%	39%	6%	20%			2%	30%	2%		1%	1%	100%	
	Ecole d'enseignement technique	les effectifs étant inférieurs à 10, le pourcentage n'est pas calculé													
	Centre d'enseignement prof. de Lullier	les effectifs étant inférieurs à 10, le pourcentage n'est pas calculé													
	Cours prof. & commerciaux		13%	13%	25%	25%		13%			13%				100%
	Ecole arts appliqués plein temps	10%	40%			40%			10%						100%
	SGIPA		2%	2%	42%		2%	2%	42%			4%	4%	100%	
	EPIA	les effectifs étant inférieurs à 10, le pourcentage n'est pas calculé													
	SCAI service			86%					9%				5%		100%
	Accueil et insertion école	2%	32%	2%	8%	33%		2%	17%	0%	3%	1%	1%	100%	
	Compléments de formation		32%	3%	9%	34%		2%	17%	1%	2%	1%	1%	100%	
Total des élèves entrant dans l'école		2%	28%	7%	12%	27%	1%	1%	17%	2%	1%	1%	1%	100%	

Source BDS

Annexe 4 : Consultation des équipes de direction des écoles postobligatoires. Grille d'entretien résumée

A l'instar des entretiens menés auprès des équipes de direction des collèges du Cycle d'orientation deux ans auparavant²⁷, l'objectif de ces discussions était de saisir les changements dans la gestion du processus d'orientation-sélection, entre le Cycle d'orientation et le début des formations postobligatoires, induits par la mise en place de la nouvelle structure.

Les équipes de direction ont été choisies, car elles sont à la fois l'instance centrale de ce processus dans les établissements (elles l'organisent et en sont les garantes). De plus, leur position leur permet une vision globale et elles sont ainsi susceptibles de refléter en partie les avis des autres acteurs (enseignants, élèves et familles) dans la mesure où leur rôle les conduit à connaître leurs diversités d'opinions.

Les entretiens étaient semi-directifs et la question centrale était :

Quels changements de pratiques dans le domaine de l'orientation-sélection des élèves et des flux d'élèves ont-ils été induits par l'adoption d'une nouvelle structure au Cycle d'orientation, ainsi que l'introduction simultanée des modifications des structures du postobligatoire, dans le domaine de l'orientation-sélection au début des formations postobligatoires ?

Ces entretiens ont été organisés en deux temps :

– D'abord, un tour d'horizon des changements et/ou évolutions constatés à l'entrée et durant les deux premières années du secondaire II a été fait. Il s'agissait notamment de savoir si un lien pouvait être directement fait entre des changements constatés et la réorganisation du Cycle d'orientation et/ou les transformations du secondaire II, et de mettre à jour les nouvelles questions ou les nouveaux défis que ces transformations posaient.

– Ensuite, quelques questions spécifiques ont été présentées aux équipes de direction, permettant ainsi d'approfondir certains thèmes. Elles concernaient :

- le phénomène de massification du secondaire II ;
- les changements des parcours de formation, qui deviennent de moins en moins souvent « linéaires », et le prolongement du processus d'orientation qui se poursuit largement durant le secondaire II ;
- une analyse et une appréciation globale du degré de sélectivité de la transition entre le secondaire I et le secondaire II.

²⁷ Cf. le deuxième rapport de cette recherche (Rastoldo, Kaiser, et Alliata, 2005).