# Le sinueux chemin vers le baccalauréat : entre redoublement, réorientation et décrochage scolaire

Joanie Cayouette-Remblière \* et Thibaut de Saint Pol \*\*

Si les parcours scolaires dans l'enseignement secondaire sont souvent pensés comme un long chemin rectiligne menant de la sixième au baccalauréat, seul un tiers des élèves entrant en 6° parvient effectivement à ce diplôme dans le temps initialement prévu. Les parcours sont en réalité marqués par des redoublements, des réorientations, ou des abandons qui interviennent tout au long de la scolarité. Cet article vise à étudier cette diversité de parcours en tirant parti du panel 1995 constitué par le ministère de l'Éducation nationale qui permet de suivre, jusqu'en 2006, 17 800 élèves entrés en 6° à la rentrée scolaire 1995.

La construction d'une typologie de parcours scolaires à l'aide d'une méthode d'appariement optimal permet de mettre en évidence un phénomène qui découle de l'intégration de la hiérarchie des filières par les élèves et leurs familles : l'« accrochage scolaire », c'est-à-dire le fait de s'attacher à rester dans une filière plus valorisée que ce que les acquis scolaires pourraient permettre, au prix de redoublements et, parfois, de réorientations. L'analyse des parcours fait également apparaître de fortes différences dans la façon d'investir la voie professionnelle : certains parcours se caractérisent par une absence de diplôme et d'autres à l'inverse par une accumulation de plusieurs diplômes professionnels.

#### Rappel:

Les jugements et opinions exprimés par les auteurs n'engagent qu'eux mêmes, et non les institutions auxquelles ils appartiennent, ni a fortiori l'Insee.

La répartition des élèves entre ces différents types de parcours reste socialement très marquée. L'accès au baccalauréat s'est généralisé mais il reste déterminé par le milieu d'origine et de nouvelles segmentations se sont créées au sein de la population des bacheliers : l'origine sociale affecte à la fois le type de baccalauréat obtenu par l'élève et la complexité de la trajectoire suivie pour y parvenir.

<sup>\*</sup> Laboratoire de sociologie quantitative (Crest) et Centre Maurice Halbwachs (EHESS-ENS).

<sup>\*\*</sup> Laboratoire de sociologie quantitative (Crest) et IDHE-ENS Cachan.

lus de 65 % d'une génération obtient le baccalauréat en 2010<sup>1</sup>, soit plus du double de la proportion de bacheliers en 1985, et la scolarité est aujourd'hui généralement pensée en France comme un chemin linéaire menant vers ce diplôme. C'est le cas dans les politiques éducatives à l'échelle nationale depuis la loi d'orientation de 1989, dont le dernier exemple en date est la réforme du bac professionnel, mise en place en septembre 2010<sup>2</sup>. C'est aussi le cas pour les élèves et leurs familles qui se fixent en grande majorité le baccalauréat comme objectif minimal à atteindre<sup>3</sup> (Beaud, 2002). Toutefois, dans la pratique, seul un tiers des élèves entrant en 6e décroche ce diplôme dans le temps initialement prévu pour cette scolarité (sept ans pour un bac général ou technologique (GT) et huit ans pour un bac professionnel, cf. figure 1). Les autres connaissent des redoublements, des réorientations, ou quittent définitivement le système scolaire.

La valorisation des parcours menant directement vers le baccalauréat s'est ainsi accompagnée d'un allongement général de la durée des études et d'une forte croissance des taux d'accès à ce diplôme. Mais ce processus a aussi eu pour conséquence une plus forte stigmatisation des échecs ou des retards dans cette trajectoire (Muel Dreyfus, 1975), avec, par exemple, des conséquences sur l'estime de soi de ceux qui redoublent (Caille et O'Prey, 2005). Paradoxalement, l'augmentation du nombre d'élèves décrochant le baccalauréat a contribué à accroître la stigmatisation de ceux qui n'obtiennent pas ce diplôme et également la hiérarchisation des différentes filières et séries du bac, conduisant même certains auteurs à qualifier la démocratisation de « ségrégative » (Merle, 2000). Les parcours et leurs variations sont au cœur de ce phénomène et leur étude apparaît essentielle pour comprendre les mutations du système scolaire et la manière dont les élèves et leur famille se l'approprient.

L'analyse des parcours scolaires se concentre toutefois généralement sur un niveau en particulier, en raison à la fois des données disponibles mais aussi des méthodes permettant de les décrire. C'est le cas, par exemple, pour l'étude des redoublements, au primaire (Baudelot et Establet, 1975; Frickey, 2010), au collège (Caille, 2005) ou en seconde (Le Bastard-Landrier, 2005), ne pouvant que rarement rendre compte des trajectoires scolaires dans leur globalité. De même, l'étude des processus d'orientation traite généralement de chaque palier (3°, 2de) de façon indépendante

(Ananian *et al.*, 2005). Or les parcours scolaires se construisent de manière séquentielle et approcher les différents niveaux et paliers de manière indépendante amène souvent à perdre la dimension temporelle qui caractérise ces trajectoires. En outre, leur forte variabilité rend difficile leur comparaison et leur analyse.

C'est précisément ce manque qu'entend combler cette étude en proposant de se pencher sur cette diversité de parcours. Les données du panel 1995, qui recueille les parcours scolaires entre 1995 et 2006 d'un échantillon représentatif des élèves entrés en 6e à la rentrée scolaire 1995 (cf. encadré 1) constitue une des rares sources qui permet d'étudier les trajectoires des élèves en France. La mise en œuvre sur ces données d'analyses séquentielles au moyen d'une méthode d'appariement optimal permet de décrire les parcours des élèves plus finement qu'avec des instruments classiques et de chercher à les rapprocher en élaborant une typologie. Par ailleurs, même s'ils ne constituent pas dans cet article le cœur de notre analyse, nous mobilisons pour enrichir nos analyses des éléments issus d'un travail ethnographique, notamment des extraits d'entretiens auprès de jeunes de 20-21 ans et d'enseignants de collèges ainsi que des observations de conseils de classe de 3<sup>e</sup> (Cayouette-Remblière, 2013). Au moyen de ces différentes informations, nous proposons dans un premier temps une nouvelle nomenclature caractérisant les moments d'une scolarité et les événements pouvant l'affecter. Après avoir décrit les caractéristiques de chacun des parcours-types, nous regardons ensuite comment ils s'organisent en trois grands groupes (les parcours directs, les parcours que l'on qualifiera d'« accrochage scolaire » et les parcours au sein de la voie professionnelle) afin de mieux éclairer les types de trajectoires scolaires en France et leur répartition selon les milieux sociaux.

<sup>1.</sup> Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS), *DEPP*, *ministère de l'Éducation nationale*, 2012.

<sup>2.</sup> Alors que le parcours dans la voie professionnelle après la 3° se composait de deux années de formation initiale qui menaient à la préparation d'un CAP ou d'un BEP puis de deux années supplémentaires menant au baccalauréat professionnel, la réforme du bac pro crée un chemin direct vers le bac pro, en trois ans après la 3°.

<sup>3.</sup> Ainsi à la question « À votre avis, quel est le diplôme le plus utile pour trouver un emploi ? », seul 11 % des parents interrogés répondent un diplôme inférieur au baccalauréat (aucun diplôme, CAP, BEP) (Enquête auprès des familles 1998, Panel 1995 DEPP)

#### Un espace scolaire fortement hiérarchisé

**D** epuis que la France s'est fixé comme objectif d'amener 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat à la fin des années 1980, les réformes dans le but de mettre fin à la hiérarchie entre les différentes filières se sont succédées, sans parvenir à la faire disparaître (Convert, 2003). Au sein du système scolaire français, les baccalauréats n'apparaissent pas avoir la même valeur, autant dans les discours des individus - qui décrivent le bac professionnel comme un diplôme moins valorisé que le bac général, ou la filière scientifique comme préférable aux autres filières générales<sup>4</sup> – que d'un point de vue objectif (Arrigui, Gasquet et Joseph, 2009). En effet, même pour les personnes sortant sans diplôme du système scolaire, il existe d'importantes différences en termes d'insertion dans le marché du travail selon la filière suivie (Bouhia et al., 2011). Les différents diplômes et les filières suivies ont des rendements apparents très différents en termes d'exposition au chômage ou encore de salaire, qui influencent les représentations des individus et renforcent la hiérarchie des filières.

## Des hiérarchies à la fois scolaires et sociales

Les hiérarchies entre filières sont ainsi à la fois scolaires et sociales, comme en témoigne la répartition hétérogène des élèves entre ces filières (cf. tableau 1). Sept ans après l'entrée en 6e, 36 % des lycéens en 1<sup>re</sup> ou terminale scientifique ont un père cadre, contre seulement 17 % à avoir un père ouvrier. En section Sciences et technologies du tertiaire (STT<sup>5</sup>), c'est l'inverse (40 % d'enfants d'ouvriers contre 12 % d'enfants de cadres). En outre, les élèves en retard scolaire sont inégalement présents dans ces filières : ils représentent entre 21 % et 28 % des élèves des filières générales, alors que 81 % des élèves de la voie professionnelle sont en retard sept ans après l'entrée en 6e. Ces hiérarchies à la fois scolaires et sociales sont bien perçues par les élèves et leur famille (Poullaouec, 2004) et peuvent

#### Encadré 1

#### **LE PANEL D'ÉLÈVES 1995**

La Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale constitue depuis 1973 des panels d'élèves qui permettent un suivi longitudinal des trajectoires scolaires sur un échantillon représentatif des élèves entrés en 6° ou SES-SEGPA (sections d'éducation spécialisée - sections d'enseignement général et professionnel adapté) une année donnée. Ainsi, le panel 1995 permet de suivre pendant 12 ans les élèves, nés le 17 d'un mois, qui entraient en 6°ou 6° SEGPA dans un collège public ou privé de France métropolitaine à la rentrée scolaire 1995. Pour obtenir un taux de sondage proche de 1/40°, les élèves nés les mois de mars. juillet et octobre n'ont pas été retenus dans l'échantillon. La base de données est constituée à la fois par une enquête de suivi (grâce à un enrichissement annuel par croisement avec les bases académiques ou un questionnaire adressé aux chefs d'établissement) et par des enquêtes postales et téléphoniques réalisées l'une en interrogeant les familles trois ans après l'entrée en 6e (Enquête auprès des familles 1998), l'autre auprès des jeunes sept ans après leur entrée en 6e (Enquête Jeunes 2002).

Ainsi, nous disposons de la situation scolaire de l'élève à chaque rentrée scolaire de 1995 à 2006 ainsi que du motif de sortie si l'élève n'est plus scolarisé.

Sur ces 12 années renseignées, nous ne travaillerons que sur les neuf premières années dans l'enseignement secondaire, 82 % des élèves étant sortis de l'enseignement secondaire à n+9. Toutefois, les taux d'accès aux diplômes sont les taux d'obtention au cours des 12 années renseignées.

L'effectif total du panel 1995 s'élève à 17 830 élèves. Les individus dont la situation scolaire était mal renseignée (ceux pour lesquels la situation à une rentrée scolaire est « autre scolarité » ainsi que ceux qui ont des valeurs manquantes avant l'âge de 16 ans) et ceux dont les motifs de sortie étaient sans lien avec la trajectoire scolaire que nous souhaitions étudier, à savoir « décès », « départ à l'étranger », « justice » ou encore « élèves non retrouvés » ont été exclus de l'analyse. Le corpus traité comporte donc 15 842 individus (soit 89 % de l'échantillon de départ). Quand il n'est pas précisé, le champ de l'étude est constitué de ces 15 842 élèves. Lorsque nous avons eu recours à des informations recueillies lors de l'Enquête auprès des familles 1998 (diplôme de la mère de l'élève par exemple), les coefficients de pondération calculés par la DEPP ont été utilisés pour recaler la structure des 15 290 répondants à cette enquête sur celle des parents d'élèves interrogés dans l'échantillon de départ.

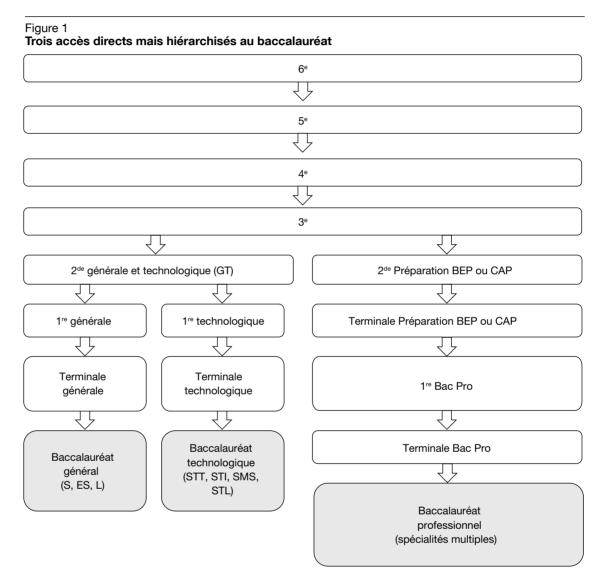
<sup>4.</sup> Les remarques sur la valeur différentielle des baccalauréats sont fréquentes lors des entretiens menés avec des jeunes de 20-21 ans, à l'instar de cette jeune bachelière professionnelle qui a d'abord fait deux secondes GT: « Je me disais que c'était mieux de faire un bac général et tout » (Cayouette-Remblière, 2013)

À la rentrée 2006, cette section est rénovée et renommée Sciences et Technologies de la Gestion (STG).

conduire à des stratégies visant à s'assurer la meilleure position dans l'espace scolaire.

Pour étudier la façon dont les élèves « font avec », puis reproduisent d'année en année ces

hiérarchies, il est d'abord nécessaire de se donner une nomenclature fine des différents événements qui détournent les parcours scolaires du trajet direct vers le baccalauréat : redoublements, réorientations et requalifications.



Note: Dans cette figure sont représentés les parcours tels qu'ils ont été vécus par les élèves du panel 1995. Après la réforme du baccalauréat professionnel mis en place en septembre 2010, l'accès à un baccalauréat professionnel se fait en sept ans, suivant le modèle des cursus en voie générale et technologique.

Tableau 1
Profils social et scolaire des élèves selon les filières des classes de 1<sup>res</sup> et de terminales

	GÉNÉRAL (en %)			TEC	:HNOLOGIQUE (en %)	PROFESSIONNEL (en %)	TOTAL (en %)
	S	ES	L	STT	Autres techno	Professionnel	
Part d'élèves dont le père est ouvrier	17	24	26	40	35	51	35
Part d'élèves dont le père est cadre	36	24	26	12	12	4	18
Part d'élèves ayant au moins un an de retard	21	28	25	56 60		81	51

Lecture : 17 % des élèves fréquentant une 1<sup>re</sup> ou terminale S sept ans après l'entrée en 6<sup>e</sup> ont un père ouvrier.

Champ: élèves fréquentant une 1<sup>re</sup> ou terminale sept ans après l'entrée en 6<sup>e</sup> ou SES-SEGPA.

Source: MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

#### Trois principaux types de redoublement

Les redoublements ne peuvent être analysés en bloc. Ils peuvent revêtir différentes fonctions. Ils sont parfois mobilisés afin d'éviter une orientation en voie professionnelle en classe de 3° (Duru-Bellat, Jarousse et Mingat, 1992), une orientation vers une série non choisie ou une réorientation vers la voie professionnelle à l'issue d'une 2<sup>de</sup> GT (Le Bastard-Landrier, 2005). On rencontre ainsi des taux de redoublement particulièrement importants pour ces niveaux scolaires : 8 % des élèves effectuant une 3° et 17 % des élèves effectuant une 2<sup>de</sup> GT redoublent cette classe.

Le redoublement peut aussi répondre à des logiques de rattrapage scolaire ou permettre de s'accorder une deuxième chance pour un examen terminal. Nous proposons ainsi de distinguer trois types de redoublements en fonction de l'année où ils surviennent dans la scolarité :

- Les redoublements qui sont généralement liés à un faible niveau d'acquisition scolaire (6°, 5°, 4°, 1<sup>re</sup>, 1<sup>re</sup> année de BEP ou de CAP);
- Les redoublements opérés au moment d'une procédure d'orientation, qui ont donc plus souvent pour fonction d'éviter une orientation jugée insuffisante dans la hiérarchie des filières (3°, 2<sup>de</sup>);
- Les redoublements qui font suite à un échec à un examen terminal auquel le parcours les conduisait (terminale, 2<sup>e</sup> année de BEP/CAP).

#### Des réorientations vers des séries ou des filières moins valorisées

Mais les redoublements ne permettent pas toujours de se maintenir dans la filière souhaitée et des réorientations peuvent avoir lieu. Le passage dans la voie professionnelle à l'issue d'une ou de deux seconde(s) GT est ainsi la réorientation la plus fréquente : c'est le cas de 3 % des élèves qui ont intégré une seconde GT. L'importance de ce déplacement alors même que les élèves de la voie professionnelle ne peuvent revenir vers l'enseignement général<sup>6</sup> est la marque de la position dévalorisée de la voie professionnelle.

Après la 1<sup>re</sup>, certaines réorientations s'avèrent toujours beaucoup plus fréquentes, alors que d'autres sont inexistantes : 7 % des élèves qui entrent en série scientifique changent de filière l'année suivante, alors que ce n'est le cas que de 1 % en STT (cf. tableau 2). En provenance d'une série scientifique (S), les réorientations sont possibles dans toutes les autres séries générales ou technologiques, tandis qu'il est impossible d'intégrer un parcours scientifique en provenance des autres séries, signe de la hiérarchie qui existe entre ces filières. Par ailleurs, les séries économique et sociale (ES) et littéraire (L) occupent une position relativement similaire et les élèves peuvent être réorientés de l'une vers l'autre ou vers l'enseignement technologique.

Un seul déplacement ne va pas dans le sens d'une filière valorisée vers une autre qui l'est moins : il s'agit des requalifications par la 1<sup>re</sup> d'adaptation. Les meilleurs élèves de l'enseignement professionnel peuvent en effet accéder à l'enseignement technologique par le biais d'une 1<sup>re</sup> d'adaptation. Nous avons choisi le terme de « requalification symbolique »

Tableau 2 Les réorientations entre séries

Première orientation		Série l'année suivante (en %)												
dans une série	S ES L STT Autres techno		Professionnel	Total										
S	93	2	1	1	2	0	100							
ES	0	97	1	1	0	0	100							
L	0	0	97	2	0	0	100							
STT	0	0	0	99	0	0	100							
Autres techno	0	0	0	2	97	1	100							
Professionnel	0	0	0	0	6	94	100							

Lecture : 93 % des élèves dont la première série intégrée est une série scientifique sont en série scientifique l'année suivante.

Champ : élèves ayant réalisé au moins deux années en 1<sup>re</sup>, terminale ou dans la voie professionnelle.

Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995

<sup>6.</sup> Nous entendons ici général au sens restreint et non pas général et technologique. En effet, il existe une possibilité de passer de l'enseignement professionnel vers l'enseignement technologique via la première d'adaptation. Cf. infra.

pour désigner ce déplacement. Du point de vue de l'institution scolaire et des élèves qui y accèdent, il s'agit certes d'une requalification, ce qui la distingue bien des réorientations vers des filières moins valorisées. Cependant, elle reste doublement symbolique : d'une part parce qu'elle ne vaut que si l'on admet la hiérarchie des filières, d'autre part parce que ces orientations vers des filières plus valorisées apportent moins qu'on aurait pu s'y attendre à leurs bénéficiaires. Elles sont loin d'être anecdotiques puisque 5 % des élèves entrés en 6e en 1995 ont connu ce type de requalification (cf. tableau 3). Ainsi, en plus d'une évolution des élèves sur une échelle de niveau scolaire  $(6^e \rightarrow 5^e \rightarrow 4^e \rightarrow 3^e \rightarrow 2^{de} \rightarrow 1^{re} \rightarrow terminale)$ , on observe des déplacements dans l'espace hiérarchisé des filières.

Même en dehors des procédures d'orientation officielles (Ananian et al., 2005), les hiérarchies entre filières dans l'enseignement secondaire affectent de façon importante les trajectoires des élèves entrant en 6<sup>e</sup>, faisant du chemin vers le baccalauréat un parcours sinueux. Les choix des familles tiennent à la fois à l'anticipation des risques de réussite ou d'échec (Broccolichi et Sinthon, 2011) et à leurs goûts et affinités - eux-mêmes socialement et scolairement construits (Bourdieu, 1979). Les parcours scolaires se construisent ainsi au travers d'une interaction constante entre le niveau scolaire de l'élève, les choix scolaires qu'il opère et les résultats qui s'ensuivent. Pour les comprendre, il est donc nécessaire d'articuler les événements entre eux (Blanchard et Cayouette, 2011), ce que nous allons chercher à faire en analysant ces trajectoires de manière séquentielle. Il s'agit pour nous, dans une perspective volontairement descriptive, de mettre en lumière des parcours-types effectués par les élèves et de tenter de les relier à leurs caractéristiques scolaires et sociales.

#### Des parcours scolaires plus ou moins affectés par ces hiérarchies

Pour chaque individu, nous étudions neuf années scolaires, en commençant par l'année d'entrée en 6e (le premier élément de chaque séquence scolaire est donc le même, à savoir être au collège). Afin de pouvoir comparer les trajectoires scolaires, nous avons considéré 14 états possibles, en donnant une place particulière aux redoublements et aux réorientations (cf. encadré 2). Nos séquences sont ainsi composées de neuf éléments, correspondant aux neuf années scolaires suivant l'entrée en 6e, pouvant prendre 14 valeurs possibles. L'usage des méthodes d'appariement optimal permet de regrouper les trajectoires selon le type d'événement qui les caractérise et le moment où ces événements surviennent (cf. encadré 3). Le découpage optimal en termes d'homogénéité des groupes obtenus est de 11 classes, c'est-àdire 11 parcours-types. Si ce nombre peut apparaître élevé, il répond à la volonté d'expliquer de façon relativement fine les trajectoires en se penchant sur les différents types d'articulation des redoublements, des réorientations, des requalifications symboliques et des résultats au bac (cf. tableau 4 et les graphiques en annexe).

Du point de vue des types de filières empruntées (cf. tableau 4), quatre classes (1 à 4) se caractérisent par des parcours effectués plutôt en voie générale (avec plus ou moins de redoublement et avec ou sans l'obtention du baccalauréat). Une classe (5) se distingue par des parcours plutôt en voie technologique. Cinq classes (6 à 10) regroupent des parcours s'effectuant en voie professionnelle (dès le collège ou non, avec plus ou moins de redoublements et avec ou sans poursuite vers le bac). Enfin, une

Tableau 3 Les événements affectant les parcours scolaires

Événement	Proportion (%)
Redoublements « liés à un faible niveau d'acquisition scolaire »	30
Redoublements opérés juste avant un palier d'orientation	17
Redoublements suivant un échec à un examen terminal	11
Réorientation	5
Requalification symbolique	5

Lecture : 30 % des élèves entrés en 6° en 1995 ont connu un redoublement lié à un faible niveau d'acquisition scolaire au cours de leur parcours scolaire.

Champ : élèves entrés en 6° ou SES-SEGPA en 1995.

Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995

classe se singularise par le fait de n'emprunter aucune de ces voies, la trajectoire s'arrêtant le plus souvent en fin de 3°. Les individus moyens<sup>7</sup> (cf. figure 2) résument bien ces différences de filière et illustrent l'importance des redoublements à répétition dans certains types de parcours (2, 3 et 10).

#### Les redoublements liés à l'orientation et aux échecs aux examens vont souvent de pair

En plus des différences de filières, on observe en effet de fortes différences en termes de redoublement dans les différents parcours-types. Du point de vue de leur fréquence d'abord : les trajectoires de la classe 1 (« parcours directs ou quasi directs vers le bac général ») et de la classe 6 (« parcours vers le bac avec réorientation et/ou requalification symbolique ») se distinguent des autres par la relative faiblesse des redoublements. À l'inverse, les parcours

des classes 2 et 3 comportent fréquemment au moins deux redoublements (cf. tableau 5).

Ensuite, autant que la fréquence, le calendrier et le type de redoublement varient fortement entre les parcours. Par exemple, les élèves des classes 2 et 3 cumulent à la fois des redoublements liés à l'orientation et des redoublements faisant suite à des échecs aux examens. Ces redoublements ont surtout lieu après la classe de 3<sup>e</sup>, ce qui témoigne des difficultés rencontrées assez tardivement dans leur scolarité par ces élèves, qui parviennent à se maintenir dans la voie générale – par des redoublements.

7. L'individu moyen d'une classe est calculé comme celui dont la somme des distances aux trajectoires des autres individus de la classe est la plus faible. Autrement dit, c'est celui dont le parcours scolaire est le plus proche des autres individus de la classe. Cet indicateur donne un parcours moyen des individus de la classe, sans toutefois rendre compte de l'hétérogénéité au sein du groupe que l'on peut mieux saisir au travers des chronogrammes.

#### Encadré 2

#### LES 14 ÉTATS SCOLAIRES CONSIDÉRÉS

Afin de pouvoir comparer les trajectoires, il est nécessaire de regrouper les différentes situations en un nombre restreint d'états. Comme toute catégorisation, cette opération n'est pas neutre, mais est néanmoins indispensable pour analyser la grande variété des parcours. Nous avons considéré 14 états possibles afin de décrire finement les trajectoires, tout en nous limitant à un nombre relativement réduit d'événements. La spécificité de notre codage est de donner une place particulière aux redoublements et aux orientations afin de pouvoir mettre en lumière leur place dans les parcours scolaires.

Sept modalités permettent de décrire la position dans le cursus scolaire lorsque la classe ne correspond ni à un redoublement, ni à une réorientation :

- 1/ au collège;
- 2/ en 2<sup>de</sup> GT;
- 3/ en 1re ou terminale S;
- 4/ en 1re ou terminale ES ou L;
- 5/ en  $1^{\text{re}}$  ou terminale technologique ;
- 6/ en préparation d'un CAP ou d'un BEP ou d'une mention complémentaire post CAP/BEP (cette catégorie a été définie en opposition à la suivante au sens où les diplômes préparés ici ne sont pas le bac) ;
- 7/ en 1<sup>re</sup> ou terminale professionnelle.

Trois modalités caractérisent les trois types de redoublement :

- 8/ les redoublements liés à un faible niveau d'acquisition scolaire (6°, 5°, 4°, 1°e, 11°e, 11°e année de BEP/CAP);
- 9/ les redoublements opérés juste avant un palier d'orientation(3°, 2de);
- 10/ les redoublements qui font suite à un échec aux examens terminaux auxquels leur parcours les conduisait (terminale, fin de BEP/CAP).

Deux modalités caractérisent les réorientations selon leur type :

- 11/ les réorientations (passage vers une filière moins valorisée) ;
- 12/ les requalifications symboliques (passage vers une filière plus valorisée).

Deux modalités concernent la situation de l'élève lorsqu'il a terminé son cursus secondaire :

- 13/ cursus terminé, avec obtention du bac ;
- 14/ cursus terminé, sans l'obtention du bac.

Ce découpage fait volontairement des redoublements et réorientations des moments caractérisant les parcours scolaires. En procédant ainsi, nous déplaçons la focale non plus sur ce qui se passe une année donnée mais sur l'ensemble des événements caractérisant les parcours scolaires. En outre, nous mettons au même niveau en termes d'événement des redoublements qui arrivent à des moments différents dans le temps, mais les séparons selon leur fonction.

De la même manière, les élèves de la classe 4 (« accès à une seconde GT et fin de scolarité avant l'obtention du bac ») et de la classe 5 (« parcours vers le bac technologique après une 2<sup>de</sup> GT ») se distinguent par des redoublements opérés juste avant les paliers d'orientation. Ce sont 34 % des élèves de la classe 4 et 29 % de ceux de la classe 5 qui redoublent leur 2<sup>de</sup> GT;

pour les premiers, ce redoublement conduit généralement soit à une réorientation vers le professionnel, soit à une sortie du système scolaire alors que pour les seconds, il aboutit plutôt à une orientation en voie technologique.

Enfin, les autres parcours (classes 7 à 11) se distinguent nettement des précédents par la

#### Encadré 3

#### LES MÉTHODES D'APPARIEMENT OPTIMAL

Le panel 1995 permet de retracer le parcours scolaire de chaque élève année par année. Ainsi, chaque trajectoire scolaire peut être considérée comme une séquence, une année scolaire correspondant à un élément. C'est pour utiliser le caractère séquentiel de ces données que nous utilisons l'appariement optimal. Issues des travaux en théorie du signal dans les années 1950 et 1960, les méthodes d'appariement optimal (Optimal Matching Analysis (O.M.A.)) permettent de construire une distance entre des séquences afin de les comparer et de les regrouper. S'appliquant à des données aussi diverses que les parcours scolaires, les carrières professionnelles d'enseignants ou les emplois du temps d'élèves, ces techniques visent à décrire des données séquentielles ou longitudinales en élaborant une typologie et se décomposent en deux étapes : la première consiste à calculer une distance entre les séquences tandis que la seconde met en œuvre la classification proprement dite des séquences (Lesnard et de Saint Pol, 2004).

La finalité de la première étape consiste à déterminer pour chaque couple de séquences comment on peut passer de l'une à l'autre le plus facilement possible, c'est-à-dire, en termes mathématiques, pour le moindre coût. Les opérations qui peuvent être utilisées pour passer d'une séquence à une autre sont celles au'on utilise intuitivement pour comparer des séquences : l'insertion, la suppression d'un élément et la substitution d'un élément par un autre. On considère ainsi toutes les manières de transformer la première séquence en la seconde au moyen de ces trois opérations. Chacune de ces transformations d'une séquence en une autre possède un coût différent, calculé en fonction des coûts de chacune des opérations nécessaires. La distance entre deux séquences est calculée comme le coût minimum pour passer de la première à la seconde au moyen de ces trois opérations. Cette procédure de minimisation permet d'obtenir une distance pour chaque paire de séquences.

Comparons à titre d'exemple deux parcours scolaires A et B de cinq années, avec trois états possibles : une année de lycée effectuée pour la première fois (L), le redoublement d'une année déjà effectuée (R) et le cursus terminé, bac obtenu (C).

A:LLRLC B:LRLLC Une des transformations possibles pour transformer B en A consiste à insérer un L en deuxième position (B:LLRLC), puis de supprimer un L en cinquième position (B:LLRLC). Le coût total est alors égal à la somme d'un coût d'insertion et d'un coût de suppression. Avec un coût d'insertion-suppression égal à l'unité, le coût de passage de B en A est alors de 2. Mais ce n'est pas la seule transformation possible. On aurait pu imaginer utiliser deux substitutions pour transformer le R et le L en 2° et 3° position. Avec un coût de substitution égal à deux, le coût total est alors de 4. En considérant toutes les transformations possibles, on retient celle qui a le coût minimum, ce coût constituant la distance retenue.

Dans notre analyse, nous avons choisi d'utiliser les trois types d'opérateurs en utilisant la structure de coût la plus classique dans les méthodes d'appariement optimal, c'est-à-dire en donnant un coût de 1 à une insertion ou suppression, et un coût de 2 à une substitution. De cette façon, insertion et suppression ont un coût identique, et une substitution est égale à une insertion et une suppression consécutives. Le choix des coûts est une question difficile qui n'est pas neutre. Choisir un coût plus faible pour les insertions et suppressions que pour les substitutions, c'est asseoir la comparaison sur la suppression et l'insertion de séquences par exemple. Une autre possibilité de modélisation est d'utiliser des coûts dérivés des probabilités de transitions estimées entre états (le coût d'une substitution étant d'autant plus élevé que la probabilité de transition entre les deux états en relation est faible). L'analyse résultant d'une telle structure ne diffère pas de celle présentée ici. Néanmoins, nous avons réalisé plusieurs classifications en modifiant les coûts et la classification reste robuste à ces changements de paramètres : le nombre optimal de classes restait égal à onze et les classes étaient similaires.

La distance calculée au cours de la première étape est ensuite utilisée pour regrouper les séquences au moyen d'une classification ascendante hiérarchique (CAH). Le critère d'agrégation beta-flexible a été retenu ici en raison de ses meilleures performances empiriques en présence de bruit et de valeurs aberrantes. Si l'on note  $D_{jk}$ , la distance entre les groupes j et k et  $D_{jj}$  la distance entre les groupes j et j et le groupe j et le groupe j constitué des groupes j et j, est donné par la formule suivante :  $D_{jm} = (D_{jk} + D_{jk})(1 - \beta)/2 + \beta D_{kj}$ .

forte présence de redoublements liés à un faible niveau d'acquisition scolaire, le plus souvent au collège (cf. tableau 5). Ces élèves rencontrent des difficultés scolaires dès le début de leur scolarité: les taux de redoublement des classes 8 à 11 sont tous supérieurs à 40 % au primaire alors même qu'en moyenne 17 % des élèves redoublent au primaire. Malgré la pratique du passage à l'ancienneté (selon laquelle les enseignants évitent de faire redoubler un élève déjà en retard), ces mêmes élèves connaissent le plus fort taux de redoublement à l'entrée dans l'enseignement secondaire (cf. tableau 5 et les graphiques en annexe). Mais les différences entre

les types de trajectoires vont bien au-delà des redoublements et se retrouvent également dans les réorientations et requalifications symboliques, qui se concentrent spécifiquement dans certains parcours.

## **Être réorienté ou requalifié :** des phénomènes structurant les trajectoires

Trois types de trajectoire (4, 6, 7) sont particulièrement concernés par les réorientations et les requalifications symboliques. La classe 4 – dont nous venons de souligner l'importance des

Tableau 4 **Résumé des 11 types de parcours scolaire** 

Classes	Effectif (en %)	Description sommaire des classes
1	34,4	Parcours directs ou quasi directs vers le bac général
2	1,7	Orientation en S avec nombreux redoublements
3	1,2	Orientation en ES ou L avec nombreux redoublements
4	3,3	Accès à une seconde GT et fin de scolarité avant l'obtention du bac
5	16,5	Parcours vers le bac technologique après une 2 <sup>de</sup> GT
6	6,6	Parcours vers le bac avec réorientation et/ou requalification symbolique
7	9,9	Longs parcours dans la voie professionnelle
8	19,0	Parcours dans la voie professionnelle vers un CAP ou un BEP
9	1,6	Redoublement(s) précoce(s), parcours courts dans la voie professionnelle
10	0,5	Orientation précoce dans la voie professionnelle
11	5,5	Fin de scolarité précoce (souvent après la 3°)

Champ : scolarité de la 6º (année n) à l'année n+9 des élèves entrés en 6º et SES-SEGPA en 1995.

Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

Figure 2 **Séquences moyennes des classes** 

Classes	n	n+1	n+2	n+3	n+4	n+5	n+6	n+7	n+8
1	С	С	С	С	2 <sup>de</sup>	S	S	Bac	Bas
2	С	С	С	С	2 <sup>de</sup>	R [O]	S	S	R [E]
3	С	С	С	R [A]	С	2 <sup>de</sup>	ES/L	R [A]	ES/L
4	С	С	С	С	2 <sup>de</sup>	NBac	NBac	NBac	NBac
5	С	С	С	С	2 <sup>de</sup>	Techno	Techno	R [E]	Bas
6	С	С	С	С	CAP/BEP	CAP/BEP	Pro	Pro	Bac
7	С	R [A]	С	С	С	CAP/BEP	CAP/BEP	CAP/BEP	CAP/BEP
8	С	С	С	С	CAP/BEP	CAP/BEP	NBac	NBac	NBac
9	С	С	С	CAP/BEP	CAP/BEP	NBac	NBac	NBac	NBac
10	С	С	CAP/BEP	R [A]	CAP/BEP	R [E]	R [E]	NBac	NBac
11	С	С	R [A]	С	С	NBac	NBac	NBac	NBac

C = Collège; R [A] =Redoublement acquisition; R [O] = Redoublement orientation; R [E] = Redoublement examen; Bac = Sortie avec le bac; NBac = Sortie sans bac;  $S = 1^{re}$  ou terminale scientifique;  $ES/L = 1^{re}$  ou terminale Économique et Sociale ou Littéraire; Techno =  $1^{re}$  ou terminale Technologique;  $Pro = 1^{re}$  ou terminale Professionnelle

Lecture : l'individu moyen de la classe 1 a fait 4 années de collège, une année de 2<sup>se</sup>, deux années en 1<sup>re</sup> ou terminale scientifique puis a quitté le système scolaire secondaire, le bac en poche.

Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

redoublements liés à l'orientation – se distingue par son taux élevé de réorientations. Il s'agit ici d'élèves qui intègrent presque tous une 2<sup>de</sup> GT. Mais 14 % d'entre eux sont ensuite réorientés vers la voie professionnelle, réorientation qui, comme nous le verrons par la suite, ne les conduit pas au baccalauréat.

À la frontière entre enseignement général ou technologique et professionnel, la classe 6 (où quatre élèves sur cinq ne redoublent pas dans l'enseignement secondaire, contre moins de un sur deux en moyenne) se singularise également, avec 29 % de réorientation et 25 % de requalification symbolique. Dans cette classe, un élève sur trois intègre une 2<sup>de</sup> GT, et se voit ensuite réorienté vers la voie professionnelle, où il rejoint des élèves directement orientés dans cette voie après la 3<sup>e</sup>. Ce qui caractérise alors ce parcours (et donc, ce qui rassemble ces élèves) est bien de se diriger ensuite vers

un bac. Ainsi, un élève sur quatre tente une requalification symbolique *via* la 1<sup>re</sup> d'adaptation (parmi eux, 20 % a été concernés par une réorientation), alors que les autres poursuivent vers le bac pro.

Enfin, la classe 7 (« longs parcours dans l'enseignement professionnel ») est également concernée par les requalifications symboliques. Ici, 26 % des individus intègrent une 1<sup>re</sup> d'adaptation à l'issue du BEP pour grimper dans la hiérarchie des filières. Toutefois, les requalifications symboliques ont pour conséquence un profond bouleversement de la position relative des élèves, les très bons élèves de BEP devenant des élèves moyens ou en difficulté dans l'enseignement technologique. Ainsi, nombreux sont perdants : seuls 13 % des individus de cette classe (moitié moins de ceux qui intègrent la filière technologique) obtiennent ce type de baccalauréat.

Tableau 5

Les caracteristiques scolaires des classes (en %)												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	ENSEMBLE
Indicateurs de redoublement												
Taux de redoublement au primaire	1	4	4	11	6	19	19	40	65	71	51	17
Taux de redoublement en 6°	0	3	4	5	3	3	24	20	45	37	28	10
0 redoublement à partir de la 6e	75	5	1	28	41	79	7	39	14	9	32	49
1 redoublement à partir de la 6e	24	23	5	59	42	17	72	51	50	41	58	40
2 redoublements et plus à partir de la 6°	0	72	94	14	17	4	21	10	36	49	10	11
Redoublement liés à un faible niveau d'acquisition scolaire	7	39	44	27	21	9	72	49	81	89	62	30
Redoublement opérés juste avant un palier d'orientation	9	50	75	45	40	12	14	7	5	0	9	18
Redoublement suivant un échec à un examen terminal	8	67	61	9	12	3	20	11	13	15	0	11
Réorientations et requalifications symboliq	ues											
Accès en 2 <sup>de</sup> GT	100	99	100	100	100	30	0	0	0	0	0	63
Réorientation	4	8	6	14	6	29	0	0	0	0	0	5
Requalification symbolique	0	0	0	0	0	25	26	2	0	0	0	5
Taux d'obtention du bac												
N'a pas le bac à n+11	0	40	26	99	5	15	41	100	99	100	100	37
Bac à l'heure	73	0	0	0	41	50	0	0	0	0	0	35
Bac en retard	27	60	74	1	55	35	58	0	1	0	0	28
Obtention d'un bac S	49	50	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18
Obtention d'un bac ES	30	0	47	0	0	0	0	0	0	0	0	11
Obtention d'un bac L	19	1	23	0	1	0	0	0	0	0	0	7
Obtention d'un bac Techno	2	5	1	0	93	23	13	0	0	0	0	19
Obtention d'un bac Pro	0	4	3	1	2	62	46	0	1	0	0	9

Lecture : aucun des individus de la classe 1 ne redouble en 6° et 75 % d'entre eux ne connaitront aucun redoublement.

Champ : scolarité de la 6° (année n) à n+9 (sauf pour l'obtention du bac où le champ couvre de la 6° (année n) à n+11) des élèves entrés en 6° et SES-SEGPA en 1995.

Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

#### Trois grands groupes de parcours pour mieux comprendre les conséquences de la « seconde explosion scolaire »

La typologie des trajectoires issue de l'appariement optimal permet ainsi de mettre en évidence des parcours-types qui sont inégalement influencés par la hiérarchie des filières. Cette analyse des différents parcours scolaires après la « seconde explosion scolaire » (Poullaouec et Lemêtre, 2009) resterait toutefois incomplète si elle n'était articulée avec l'origine sociale des élèves, dont on sait l'influence centrale sur les parcours scolaires (Goux et Maurin, 1997; Palheta, 2012; Poullaouec, 2010). Ainsi il n'est pas étonnant d'observer la très forte surreprésentation des enfants de cadres et des chefs d'entreprise, mais aussi d'enseignants et de professions intellectuelles supérieures, dans la classe 1 regroupant les parcours directs ou quasi directs vers le baccalauréat général (cf. annexe, tableau A). Il en est de même pour le niveau de diplôme de la mère, en moyenne plus élevé pour ces parcours (cf. annexe, tableau B).

C'est aussi le cas des filles qui ont une probabilité beaucoup plus forte que les garçons d'avoir un parcours de ce type (cf. annexe, tableau C). On notera également que les enfants ayant au moins un parent né à l'étranger ont, à milieu social identique, une probabilité plus forte d'avoir un parcours de ce type par rapport aux enfants dont les deux parents sont nés en France, ce qui peut être relié aux aspirations éducatives plus fortes et aux demandes d'orientation plus ambitieuses qu'expriment les familles immigrées comparativement aux autres familles dotées des mêmes ressources matérielles et culturelles (Vallet et Caille, 2000). Ces parcours les plus rapides vers le baccalauréat général sont également plus fréquents, à caractéristiques sociales similaires, lorsque l'enfant vit avec ses deux parents et dans les grandes villes de plus de 20 000 habitants.

À la lecture de ces onze parcours-types, on peut distinguer trois situations principales<sup>8</sup>: d'abord les parcours des élèves qui se dirigent de façon linéaire vers le baccalauréat (classe 1), dont nous venons de parler et qui correspondent aux trajectoires les plus classiques, représentant un tiers des parcours de ceux qui entrent en 6°. Ensuite, les parcours de ceux qui redoublent, se réorientent et/ou se requalifient, bref qui tâtonnent et réévaluent en permanence leurs ambitions, voire s'accrochent à des positions qui ne sont pas

toujours en accord avec leurs résultats scolaires. Les parcours de ces élèves, sur lesquels nous nous proposons de nous pencher plus précisément dans un premier temps en lien avec leurs caractéristiques sociales, sont plutôt ceux des classes 2 à 7. Enfin, une troisième situation se présente. Elle concerne les parcours de ceux qui intègrent la voie professionnelle et sont conduits à se situer dans un espace non moins homogène (classes 4 à 11), que nous nous proposons d'étudier dans un second temps. Recoupant en partie les parcours de certains élèves qui ont tenté de s'« accrocher » avant de se retrouver au sein de la voie professionnelle, cette troisième situation offre cependant un nouveau regard sur ces parcours.

#### L'accrochage scolaire

9 analyse des trajectoires des classes 2 à 7 croisée avec les données sur le processus d'orientation en fin de 3e permet en effet de mettre en évidence un phénomène qui découle de l'intégration de la hiérarchie des filières par un nombre croissant d'élèves et de familles : l'« accrochage scolaire ». Par ce terme, nous entendons le fait de s'attacher à rester dans une filière plus valorisée que ce que les acquis scolaires pourraient permettre, que ce soit du point de vue des agents de l'institution scolaire ou des exigences objectives de ces filières. Cette situation peut s'expliquer par le fait que les élèves et leur famille sont convertis à la norme de réussite et cherchent à s'assurer la meilleure place possible dans la hiérarchie des filières. Mais elle est aussi permise par le fait que les établissements scolaires sont soumis à des impératifs de réussite conduisant à permettre au maximum d'élèves possible de poursuivre dans la voie GT et/ou d'obtenir satisfaction dans leur choix d'orientation. Nombre d'élèves peuvent donc « s'accrocher » et poursuivre au sein des filières souhaitées. Phénomène majeur allant de pair avec l'allongement des durées des scolarités et l'accroissement de la concurrence et des ambitions scolaires, ce phénomène d'accrochage reste pourtant peu étudié aujourd'hui, faute de données permettant de le saisir9.

<sup>8.</sup> Ces situations ne sont évidemment pas restrictives et les classes 4 à 7 empruntent des traits à deux catégories.

<sup>9.</sup> Ce phénomène renvoie notamment à ceux que Bourdieu et Champagne (1993) ont appelé les « exclus de l'intérieur », entendant par là les individus restant durablement en échec au sein du système scolaire.

#### S'accrocher dans une filière générale

C'est précisément ce phénomène qui caractérise les classes 2 et 3 et qui explique que ces parcours aient été rassemblés et distingués des autres lors de l'appariement, bien qu'ils ne représentent que 3 % de la population. Si la quasi-totalité des élèves de ces classes intègre une 2<sup>de</sup> GT, ils sont respectivement 8 et 6 % à être réorientés vers une filière moins valorisée, le plus souvent après s'être « accrochés » jusqu'au baccalauréat, qu'ils ne parviennent pas à obtenir. Cet échec à l'examen joue alors le rôle d'un brutal rappel des exigences scolaires que ces élèves peinent à remplir depuis de nombreuses années.

Ceux de la classe 2 s'accrochent au sommet de la hiérarchie des filières (S). Pour les élèves de la classe 3, plus nombreux en ES ou en L, on note un fort taux de passage forcé dès la fin de la 3<sup>e</sup>: 9 % des élèves sont en désaccord avec le conseil de classe, auquel il faut ajouter 10 % des élèves qui redoublent, 4 % pour lesquels l'orientation en GT est accordée suite au refus d'autres orientations et même 4 % qui ont été orientés en professionnel par le conseil de classe, mais qui intègrent finalement une 2<sup>de</sup> GT. Si les élèves de ces deux classes demeurent dans l'enseignement général jusqu'à la terminale, c'est souvent au prix de plusieurs redoublements. Ils cumulent ainsi au cours de leur parcours scolaire des redoublements liés à l'orientation et des redoublements liés aux examens. Finalement, la moitié des élèves de la classe 2 obtient son baccalauréat scientifique, tandis que 70 % des élèves de la classe 3 obtiennent un bac ES ou L, conformément à la filière dans laquelle ils se sont engagés.

Les profils des étudiants ayant ces deux types de parcours sont toutefois assez différents. La surreprésentation des enfants de cadres et de chefs d'entreprise est plus importante dans la classe 2 que dans la classe 3 et c'est plus vrai encore des enfants d'enseignants et de professions intellectuelles supérieures qui ne sont surreprésentés que dans la classe 2 (cf. annexe, tableau A). Alors que les garçons sont nettement plus nombreux à avoir des parcours de type 2, les filles ont en revanche plus fréquemment un parcours de type 3. Nous retrouvons ici la plus faible orientation des filles en série scientifique (Caille et Lemaire, 2002). Par ailleurs, les élèves de la classe 3 obtiennent dès la 6<sup>e</sup> des résultats en mathématiques plus faibles que ceux de la classe 1 (cf. annexe, tableau C); ce n'est pas le cas des élèves de la classe 2 qui voient leurs résultats scolaires dans cette matière chuter plus tardivement.

### S'accrocher à la filière technologique comme un moindre mal

La situation des élèves de la classe 5, ceux qui rejoignent l'enseignement technologique (16,5 % de la population), est un peu différente. Une vision rapide des parcours de ces élèves pourrait conduire à considérer que, obtenant presque tous le baccalauréat et n'étant que rarement réorientés, ils choisissent cette filière et se conforment à ses exigences. Toutefois, la fréquence des redoublements liés à l'orientation et la présence d'un nombre non négligeable de réorientations au sein de ce groupe montrent que la filière technologique est le plus souvent perçue comme un « moindre mal » pour les élèves qui l'empruntent<sup>10</sup>.

En fin de 3<sup>e</sup>, les élèves de la classe 5 sont en effet plus nombreux à « forcer » le passage : alors que 8 % d'entre eux redoublent, 6 % se retrouvent devant une commission d'appel, 4 % se voient accorder le passage après avoir refusé d'autres propositions et 4 % sont considérés comme orientés en professionnel alors qu'ils n'y vont pas. En fin de 2de, 29 % redoublent, espérant ainsi soit obtenir une orientation vers une filière générale, soit éviter la réorientation en professionnel. En outre, 6 % des élèves de la classe 5 tentent d'abord une série générale (S pour la moitié d'entre eux) avant d'être réorientés en technologique. Enfin, 12 % des élèves de cette classe redoublent leur terminale et 7 % n'obtiennent pas le bac technologique. Comme cela a déjà été montré de façon qualitative, les parcours dans la voie technologique apparaissent donc bien comme des trajectoires marquées par « une succession de difficultés conduisant au bord de la rupture, et de coups d'éclat encourageant à persévérer » (Ould-Ferhat et Terrail, 2005).

Ces parcours sont avant tout ceux des enfants des classes moyennes : les enfants de techniciens et d'agents de maîtrise, de professions intermédiaires administratives ou sociales et d'indépendants y sont surreprésentés. C'est aussi le cas des enfants d'employés et d'ouvriers qualifiés. On notera également que ces parcours concernent nombre d'enfants dont au moins un des parents est né à l'étranger.

<sup>10.</sup> Un élève ayant emprunté la filière technologique (STG) explicite lors d'un entretien : « je ne me voyais pas en S, je ne me voyais pas en L. Je ne me voyais vraiment pas en BEP. Donc voilà, j'ai trouvé un truc. » (Cayouette-Remblière, 2013).

#### S'accrocher pour fuir le professionnel

Les classes 4, 6 et 7, qui représentent ensemble 20 % de la population totale, rassemblent des élèves qui semblent à la limite de ne pas pouvoir remplir les exigences scolaires attachées à une filière au sein de laquelle ils ont souvent accédé en faisant pression, le tout dans un mouvement repoussoir par rapport à l'enseignement professionnel. Les élèves de la classe 4 (« accès à une seconde GT et fin de scolarité avant l'obtention du bac ») sont ainsi nombreux à redoubler au moment où l'orientation en professionnel peut être proposée (en 3<sup>e</sup> ou en 2<sup>de</sup>). Ils intègrent tous l'enseignement général, sont parfois réorientés (pour 14 % d'entre eux) et, mis à part de très rares exceptions, n'obtiennent ni le bac, ni un diplôme de la voie professionnelle (cf. annexe, graphiques). Autrement dit, leur accrochage à l'enseignement général les conduit finalement à sortir du système scolaire sans diplôme. L'analyse du processus d'orientation en fin de 3<sup>e</sup> atteste du fait que cette orientation est forcée pour plus d'un élève sur quatre (cf. tableau 6). En effet, 7 % des élèves de cette classe vont en commission d'appel, 4 % obtiennent leur orientation en GT seulement après avoir refusé d'autres propositions du conseil de classe et 10 % redoublent, le plus souvent à la demande du conseil de classe. En outre, pour 6 % d'entre eux, le chef d'établissement interrogé indique que l'élève est orienté en professionnel alors même qu'il intègre ensuite une 2<sup>de</sup> GT l'année suivante, ce qui montre bien le caractère incertain de l'orientation des élèves de cette classe en filière générale ou technologique.

Par rapport aux quatre classes précédentes, on doit noter que la part des enfants dont la mère

est diplômée du supérieur est beaucoup plus faible : c'est le cas de 12 % pour la classe 4 contre respectivement 36 % et 26 % pour les classes 1 et 2 par exemple. Les enfants de cadres y sont également moins nombreux, mais les enfants dont le père est indépendant (artisan ou commerçant) ont en revanche une probabilité plus forte d'appartenir à ce groupe dont la scolarité prend souvent fin avant l'obtention du baccalauréat. Les élèves appartenant à une famille monoparentale ou à une famille recomposée, ainsi que ceux dont au moins un parent est né à l'étranger ont aussi plus fréquemment un parcours de ce type (cf. annexe, tableau C).

Les élèves de la classe 6 (« parcours vers le bac avec réorientation et/ou requalification symbolique ») ont, eux, beaucoup plus souvent demandé ou accepté une orientation en professionnel à l'issue de la 3<sup>e</sup>. Toutefois, comme nous l'avons indiqué précédemment, 25 % des individus de cette classe obtiennent. après leur BEP, un passage vers l'enseignement technologique. Dans le même temps, ceux qui obtiennent leur orientation en filière générale ou technologique sont ensuite réorientés vers la voie professionnelle. On observe ici aussi un mouvement repoussoir à l'égard de la voie professionnelle qui est quittée lorsque l'élève est en réussite à l'issue du BEP, alors qu'elle se trouve réinvestie par défaut par ceux qui ont essuyé un échec en 2<sup>de</sup> GT. Cependant, à la différence de la classe 4, les élèves de la classe 6 acceptent - temporairement ou par défaut - de passer par cette filière et y réussissent leur conversion, comme en témoigne leur taux de réussite au baccalauréat (cf. tableau 5). L'analyse de la façon dont ils évoluent dans cet espace

Tableau 6 Le processus d'orientation en fin de 3° selon les classes

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Total
GT demandé, accordé par le conseil	86	79	64	60	68	21	2	2	0	0	2	47
GT demandé, accordé (autres propositions intervenues)	3	2	4	4	4	3	1	1	0	0	0	2
Professionnel proposé par le conseil, accepté par l'élève	0	0	3	3	2	7	8	3	0	0	2	3
Professionnel demandé, accordé par le conseil	0	1	1	3	2	52	65	64	8	0	28	24
Redoublement proposé par le conseil, accepté par l'élève	1	5	7	7	5	2	4	1	0	0	1	2
Redoublement demandé, accordé par le conseil	1	2	3	3	3	2	5	2	0	0	2	2
Désaccords	1	4	9	7	6	3	3	2	0	0	2	3
Non réponse	8	8	8	13	9	10	12	24	91	100	63	17

Lecture : 86 % des élèves de la classe 1 ont demandé une 2 de GT et celle-ci leur a été accordée par le conseil de classe.

Champ : élèves entrés en 6° en 1995 et SES-SEGPA et ayant atteint la fin de la 3° entre 1999 et 2001.

Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995. Enquête sur la procédure d'orientation en fin de 3°.

hétérogène, proposé dans la suite de l'article, permettra de mieux saisir leur parcours.

Dans ce groupe, la proportion d'élèves dont la mère a un diplôme du supérieur est encore plus faible que dans la classe 4 (7 % contre 12 %). Mais on y note surtout, en plus de la surreprésentation des enfants d'indépendants, une présence plus forte des enfants d'ouvriers et d'employés : c'est le cas de 60 % des élèves empruntant ce parcours. Un enfant d'ouvrier ou d'employé a ainsi une probabilité deux fois plus forte d'avoir un parcours de ce type par rapport à un enfant de cadre ou de chef d'entreprise, et cela même quand on neutralise l'effet des autres caractéristiques sociales et que l'on prend en compte l'âge d'entrée au collège et le niveau scolaire initial au moyen des évaluations en mathématiques en 6e (cf. annexe, tableau C). Les enfants d'agriculteurs sont également surreprésentés. On observe ainsi que ce parcours avec des réorientations ou des requalifications symboliques est plus fréquent en milieu rural et dans les petites villes : fréquenter en 6e un établissement dans une commune de moins de 5 000 habitants augmente en effet significativement, à caractéristiques sociales similaires, la probabilité d'avoir un parcours de ce type.

Enfin, on peut également distinguer chez certains élèves de la classe 7 (« longs parcours dans l'enseignement professionnel ») une volonté de s'accrocher à la filière technologique pour éviter le professionnel. En effet, ceux-ci intègrent presque tous l'enseignement professionnel à l'issue de la 3<sup>e</sup> et, pour près de deux élèves sur trois, cette orientation est souhaitée. Toutefois, un quart d'entre eux tente d'investir l'enseignement technologique à l'issue du BEP. Si cette orientation nécessite d'être parmi les meilleurs élèves en BEP, les élèves de la 1<sup>re</sup> d'adaptation étant sélectionnés scolairement, seul un élève sur deux réussit son départ de l'enseignement professionnel. Ces élèves ont un profil social assez semblable à ceux de la classe précédente, avec toutefois une surreprésentation un peu moins forte des enfants d'agriculteurs, d'ouvriers et d'employés, ainsi que d'indépendants. En revanche, leurs résultats à l'évaluation de mathématiques en 6e sont beaucoup plus faibles, signe peut-être de leurs difficultés scolaires à l'entrée au collège qui ne sont pas rattrapées et qui conduisent à leur orientation en voie professionnelle. Par ailleurs, contrairement aux deux classes précédentes, les garçons sont significativement plus nombreux à emprunter un parcours de ce type.

L'analyse des classes 2 à 7 a permis de mettre en lumière un effet paradoxal de la hiérarchie des filières qui bouleverse les hiérarchies entre élèves, l'« accrochage scolaire ». Alors que les élèves de la classe 2 réussissent mieux au collège que ceux des classes 3 à 11, ils sont 40 % à ne pas avoir le baccalauréat 12 ans après leur entrée en 6e, contre 26 % pour la classe 3, seulement 5 % pour la classe 5 et 15 % pour la classe 6. Nous avons vu que ce phénomène peut également conduire à fuir la voie professionnelle. Or entre 14 % et 100 % des élèves des classes qui sont dans ce mouvement repoussoir (4, 6 et 7) intègrent pourtant pour une période plus ou moins longue cette filière. Au total, 5 % des élèves du panel sont scolarisés à la fois dans la voie générale ou technologique et dans la voie professionnelle<sup>11</sup>. Comment se situent-ils alors dans cet espace différencié? Se confondent-ils avec les autres en termes de choix de spécialités, de types de scolarisation et de diplômes obtenus ? S'il existe quelques travaux sur la question (Grelet, 2005; Palheta, 2012), cet espace hétérogène reste encore largement méconnu et cette typologie des parcours scolaires peut, en partie, l'éclairer.

## La voie professionnelle : un ensemble hétérogène

près avoir évoqué les parcours des élèves se dirigeant directement vers le bac, puis étudiés ceux des élèves qui s'accrochent et/ou bifurquent, nous proposons de nous arrêter sur la situation des élèves qui, s'étant d'abord accrochés ou non à la voie générale et technologique, intègrent la voie professionnelle. Cette situation concerne tous les individus de cinq classes de parcours (6 à 10) ainsi qu'une partie non négligeable de ceux des classes 4, 5 et 11. Ces types de parcours, souvent lus uniquement par défaut par rapport à l'enseignement général ou technologique (Palheta, 2012), sont pourtant loin d'être uniformes.

## L'influence du moment d'entrée dans la voie professionnelle

Les parcours rejoignant à un moment ou un autre la voie professionnelle se différencient tout d'abord par le moment où les individus

<sup>11.</sup> Ils représentent 12 % des élèves qui intègrent le professionnel et 8 % des élèves de l'enseignement général/technologique.

intègrent cette filière. Dans les parcours des élèves de la classe 6 (« parcours vers le bac avec réorientation et/ou requalification symbolique »), la voie professionnelle est intégrée soit après quatre ans de collège, soit après une 2<sup>de</sup> GT : le fait de redoubler en collège est alors peu fréquent. Au contraire, dans les parcours des élèves de la classe 7 (« longs parcours dans l'enseignement professionnel»), moins favorisés socialement, la voie professionnelle est intégrée le plus souvent après cinq années de collège. Les redoublements liés à un faible niveau d'acquisition scolaire en début de collège sont en effet fréquents pour cette classe. Les parcours de la classe 8 (« parcours dans la voie professionnelle vers un CAP ou un BEP ») sont relativement proches: la voie professionnelle est aussi intégrée après la 3<sup>e</sup>, même si les redoublements dans cette classe, qui sont plus fréquents dans le primaire pour ces parcours, le sont moins au collège. Les enfants issus des milieux les plus modestes sont davantage surreprésentés dans ce dernier groupe : les enfants d'ouvriers ou d'employés non qualifiés ont ainsi 2,6 fois plus de chances d'avoir une trajectoire de ce type par rapport à un enfant de cadre ou de chef d'entreprise. Il en est de même pour le diplôme de la mère, moins élevé en moyenne pour ce groupe que pour toutes les classes précédentes. Les familles recomposées ou de formes plus complexes sont également surreprésentées. Toutefois, contrairement à ce que pourrait laisser croire l'observation de données brutes, les élèves dont au moins un des deux parents est né à l'étranger ont, à origine sociale et résultats scolaires contrôlés, moins de chances d'avoir ce type de parcours classique dans l'enseignement professionnel. Nous retrouvons là le résultat selon lequel les enfants d'immigrés rejettent l'enseignement professionnel (Vallet et Caille, 2000), quitte à s'accrocher ou à intégrer l'enseignement technologique, d'où leur surreprésentation dans les classes 4 et 5.

Les parcours des élèves des classes 9 (« redoublement(s) précoce(s), parcours courts dans la voie professionnelle ») et 10 (« orientation précoce dans la voie professionnelle ») sont quant à eux très différents : ces élèves intègrent de manière précoce la voie professionnelle et feront en quelque sorte exception à la norme du collège unique. Petite variation entre ces deux types de parcours, dans la classe 9, c'est le plus souvent à l'issue de la 4e que la voie professionnelle est intégrée alors que pour la classe 10 cette orientation a lieu après la 5e pour troisquarts des élèves. Les enfants dont la mère a au plus le certificat d'études primaires ont une

probabilité plus forte d'avoir un tel parcours scolaire. On retrouve également une surreprésentation des familles recomposées ou de formes plus complexes, caractéristique que partage la classe 11 qui rassemble des parcours à la fin de scolarité précoce. On notera également que les élèves qui entrent avec au moins un an de retard en 6° ont une probabilité plus forte d'avoir une trajectoire de types 9, 10 ou 11.

Ces trois classes se distinguent non seulement par le moment d'entrée dans la voie pro, mais aussi par la présence dans les parcours au collège de filières spécifiques ou adaptées, généralement désignées par le terme de filières de « relégation »<sup>12</sup>. Peu fréquentes (3 % des individus du panel iront en Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) au moins un an au cours de leur collège), elles en deviennent pourtant très distinctes, à la fois socialement et scolairement (cf. tableau 7). Ainsi, les SEGPA concernent les classes 9, 10 et 11, et un peu les classes 7 et 8, mais sont totalement absentes des classes 1 à 6.

En outre, il existe des 4<sup>es</sup> et des 3<sup>es</sup> dites « de relégation » au sein du collège unique. La fréquentation de ces sections relativement rares va de pair avec des résultats scolaires très faibles et ne donne ensuite accès qu'à des parcours dans la voie professionnelle. Nous avions assimilé ces 4<sup>es</sup> et 3<sup>es</sup> aux 4<sup>es</sup> et 3<sup>es</sup> régulières dans la construction de la typologie ; or elles ressortent très distinctement dans certaines classes (7, 8, 9 et 11 principalement) et sont quasi-absentes des autres types de parcours.

#### Lycéens professionnels ou apprentis?

Mais il existe également de fortes différences entre les parcours professionnels du point de vue de leur contenu et leurs modalités : de quelle façon les élèves de ces différentes classes intègrent-ils la voie professionnelle ? Dans quelles familles de spécialités évoluent-ils ? Optent-ils pour le modèle apprentissage ou le modèle scolaire (en lycée professionnel) ? Ces informations, qui n'ont pas été directement

<sup>12.</sup> Par ce terme, on entend des filières qui « concentrent des élèves inadaptés scolairement sans moyens spécifiques et proportionnés par rapport aux difficultés qui en découlent » (Ben Ayed et Broccolichi, 1999). A. Prost (1986) a montré que la démocratisation de l'enseignement secondaire s'est opérée au prix du développement de ces filières « de relégation ». Ces sections sont mouvantes, sujettes à de nombreuses réformes ; en ce qui concerne les élèves du panel, il s'agit des SEGPA, 4° aide et soutien, 4° technologique et 4° agricole ainsi que des 3° d'insertion, 3° technologique, 3° agricole et 3° à projet professionnel en LP.

utilisées dans la construction des classes, apparaissent pourtant très discriminantes entre les types de parcours.

On observe tout d'abord que les élèves orientés en voie professionnelle optent davantage pour le lycée professionnel (LP) que pour le centre de formation en apprentissage (CFA): ainsi, 82 % font toute leur scolarité professionnelle initiale (hors préparation du bac) en LP, 7 % ne connaissent que l'apprentissage alors que 11 % d'entre eux alternent<sup>13</sup> entre les deux structures (cf. tableau 8). Ces proportions varient selon les classes. Ainsi, 95 % des élèves de la classe 6 et 90 % de ceux de la classe 7 ne connaissent que le LP. Or ces classes sont celles qui se révèlent les plus diplômantes. Pour les autres élèves suivant ce type de parcours, ils alternent entre le LP et le CFA, l'apprentissage comme seule modalité d'intégration de la voie professionnelle restant rarissime. Préparation d'un CAP ou d'un BEP en apprentissage et arrêt des études avant le bac vont ici souvent de pair.

Quant aux élèves la classe 8, qui se caractérisent par des parcours vers des diplômes de niveau V<sup>14</sup>, ils choisissent davantage la voie de l'apprentissage. Néanmoins, à l'instar des apprentis en général (Moreau, 2003), les apprentis de la classe 8 ne sont guère épargnés par les ruptures de contrat et autres difficultés (patron trouvé tardivement, changement de patron, faillite de l'entreprise, etc.), ce qu'illustre le fait qu'un apprenti sur deux ait également recours à

Tableau 7
Caractéristiques des parcours dans la voie professionnelle (en %)

Classe	4	5	6	7	8	9	10	11	ENSEMBLE
% de la classe concernée par le champ	14	3	100	100	100	100	81	8	39
Lieu de scolarisation	·						•		
% LP uniquement	87	90	95	90	77	42	84	69	82
% apprentissage (uniquement)	11	7	2	1	10	21	5	28	7
% apprentissage+LP	3	3	3	9	13	37	11	3	11
Type de spécialités	,			,					
% spécialités Industriel et textiles	2	3	4	4	4	4	7	10	4
% spécialités Administration et commerce	41	47	39	34	24	8	3	5	28
% spécialités Agriculture, pêche, forêts, espaces verts	4	5	6	7	6	9	10	2	6
% spécialités Services à la personne / à la collectivité	14	11	17	16	16	14	16	18	16
% spécialités Cuisine	1	3	1	3	8	17	8	9	6
% spécialités Bâtiments	13	5	6	8	14	26	31	41	12
% spécialités Mécanique et transports	9	9	17	16	18	17	21	13	17
% spécialités Coiffure et esthétique	8	2	2	4	3	2	2	2	3
% spécialités Électrotechnique	7	15	10	10	7	3	2	0	8
Moment d'entrée dans la voie professionnelle	•	•							
À l'issue de la 5°	0	0	0	0	0	5	77	9	1
À l'issue de la 4°	0	0	0	0	0	63	23	56	4
À l'issue de la 3° (4 ans de collège)	3	2	69	20	49	28	0	29	42
À l'issue de la 3° (5 ans de collège)	5	0	2	72	48	4	0	6	42
À l'issue d'une 2de GT ou plus	92	98	30	0	0	0	0	0	10
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Sections de « relégation » en cours de collège	•	•							
Scolarité en SEGPA au moins un an	0	0	0	1	9	20	21	18	3
Fait une 4 <sup>e</sup> particulière	2	1	8	13	24	24	4	24	8
Fait une 3e particulière	1	0	8	16	29	12	0	24	9

Lecture : 14 % des élèves de la classe 4 passent au moins un an en CAP ou BEP. Parmi ceux-ci, 87 % ont préparé ce diplôme uniquement au LP.

Champ: élèves passant au moins un an en CAP ou en BEP. Les classes 1, 2 et 3 ne figurent pas ici, car elles comptent moins de 50 individus dans ce cas.

Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

<sup>13.</sup> L'alternance entre les deux situations apparaît ici fréquente mais n'est pas prévue par le système scolaire.

<sup>14.</sup> Le niveau V correspond aux diplômes de CAP et de BEP ainsi qu'aux mentions complémentaires post CAP ou BEP. Il s'oppose au niveau VI (sans diplôme) et au niveau IV (baccalauréat et équivalents).

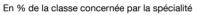
la voie scolaire. Il n'en reste pas moins que trois élèves sur quatre dans cette situation effectuent toute leur scolarité en lycée professionnel, ce qui témoigne de la prégnance du modèle scolaire parmi les parcours classiques en voie pro.

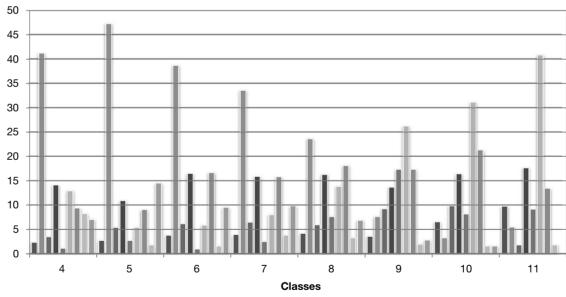
Les parcours des élèves de la classe 9, qui se distingue par son fort taux d'accès au CAP, sont différents : les élèves de cette classe sont les plus nombreux à opter pour l'apprentissage, soit en y effectuant tout leur parcours (42 % d'entre eux), soit en alternance avec le LP (37 %). Il s'agit de la classe au sein de laquelle l'adhésion à la voie professionnelle semble avoir été la plus importante et la plus précoce : trois ans après l'entrée en 6e de leur enfant, 39 % des parents indiquent que le CAP ou le BEP serait selon eux le diplôme le plus utile pour trouver un emploi. Il s'agit du taux le plus haut parmi les 11 classes, très loin du taux moyen de 10 %. Nous retrouvons ici le fait que, lorsque les parents valorisent le CAP ou le BEP, les enfants en filière professionnelle s'orientent davantage vers l'apprentissage (Grelet, 2005).

#### Les élèves les plus proches du général investissent les spécialités du commerce et de l'administration

Dans les panels d'élèves, les spécialités se déclinent en 57 modalités. Pour pouvoir mener une analyse croisée entre les classes<sup>15</sup> et les spécialités, nous avons regroupé ces dernières en neuf grandes familles (cf. graphique I) en les distinguant non pas selon leur attractivité comme le fait Grelet (2005) mais selon le type d'emploi auquel elles préparent. Les parcours se distinguent fortement selon les spécialités préparées par les élèves. Ainsi, on observe d'abord une surreprésentation des spécialités du commerce et de l'administration dans les parcours venant du général ou du technologique (classes 4 et 5) et la classe à la frontière entre l'enseignement général et technologique et professionnel (classe 6). Dans la classe 4 (« accès à

#### Graphique La répartition des spécialités dans la voie professionnelle





- % spécialités Industriel et textiles
- % spécialités Administration et commerce
- $\blacksquare$  % spécialités Agriculture, pêche, forêts, espaces verts
- % spécialités Services à la personne/à la collectivité
- % spécialités Cuisine

- % spécialités Bâtiments
- % spécialités Mécanique et transports
- % spécialités Coiffure et esthétique
- % spécialités Électro(tech)nique

Champ : élèves passant au moins un an en CAP ou en BEP. Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

<sup>15.</sup> Nous nous limiterons ici aux classes 4 à 11 compte tenu de la rareté de la fréquentation de la voie professionnelle dans les classes 1 à 3.

une seconde GT et fin de scolarité avant l'obtention du bac »), les élèves réorientés choisissent aussi plus souvent que les autres, les spécialités de la coiffure et de l'esthétique, ce qui peut s'expliquer notamment par leur attractivité et leur sélectivité (Grelet, 2005). Quant aux élèves des classes 5, 6 et 7, qu'ils soient réorientés vers la voie pro après un passage dans l'enseignement GT ou qu'ils l'intègrent avant d'être requalifiés vers un bac technologique, ils privilégient en outre les spécialités de l'électrotechnique.

À l'opposé, les élèves des classes 9 et 10, massivement composées de garçons orientés avant la fin du collège en voie pro, se concentrent dans les spécialités du bâtiment, de la cuisine, de la mécanique ainsi que les domaines de l'agriculture, pêche, forêts et espaces verts. Ils sont peu présents dans ce que Palheta (2012) appelle le « pôle scolaire » de la voie pro et qui regroupe les spécialités de l'administration et du commerce d'une part et de l'électrotechnique d'autre part. Les quelques élèves de la classe 11 qui entament un cursus dans la voie professionnelle avant de quitter le système scolaire choisissent des spécialités qui les rapprochent de ces élèves orientés avant la fin de la 3<sup>e</sup> : cependant, plus encore que ces derniers, ils choisissent les spécialités du bâtiment, à quoi s'ajoutent les spécialités de l'industrie et des textiles et, pour près des deux tiers des filles dans cette situation. les spécialités des services à la personne ou à la collectivité.

Les élèves qui empruntent le parcours classique vers un CAP ou un BEP (classe 8) se situent entre ces deux extrêmes. Les filles s'orientent vers le commerce, l'administration ou les services à la personne et à la collectivité alors que les garçons étudient souvent les spécialités de la mécanique, du bâtiment ou de la cuisine, voire de l'électrotechnique. Les analyses sur la voie professionnelle réduisent souvent les choix de spécialités à des différences sexuées (Jellab, 2008). Ce que rend intelligible notre typologie, c'est également que ces choix s'articulent avec des parcours différenciés qui pour partie précèdent ces choix et pour une autre partie, en sont le résultat, les différentes spécialités ne conduisant pas, in fine, aux mêmes parcours.

#### Les diplômes vont aux diplômes

Mais on ne peut analyser les différences de parcours dans la voie professionnelle en passant sous silence les diplômes sur lesquels ils débouchent. Par construction, les élèves de la classe 11 n'obtiennent pas de diplôme, puisqu'ils quittent le système scolaire avant de se présenter à un examen terminal. Les élèves orientés avant la fin de la 3<sup>e</sup>, qui se situent dans les classes 9 et 10, n'obtiennent également que peu de diplômes professionnels. Ceux qui rejoignent la voie professionnelle en fin de 5e ont trois chances sur quatre de quitter le système scolaire sans certification, le quart restant obtient le plus souvent un CAP, diplôme qui apparaît alors comme une première qualification dont l'efficacité professionnelle reste des plus incertaines (Jellab, 2008). Parmi les élèves orientés en fin de 4e vers la voie pro, la moitié quitte le système scolaire sans diplôme, alors que l'autre moitié obtient un CAP, voire dans certaines spécialités, un BEP.

Les élèves de la classe 8, dont on a décrit le parcours vers l'obtention d'un diplôme de niveau V, n'obtiennent cependant pas toujours ces diplômes. Ces derniers apparaissent en effet difficiles à atteindre pour eux : en attestent le taux de redoublement en terminale CAP ou BEP

Tableau 8 Les diplômes dans la voie professionnelle (en %)

	4	5	6	7	8	9	10	11	ENSEMBLE
Obtention d'un BEP	4	2	89	83	35	12	7	0	20
Obtention d'un CAP	1	1	35	30	33	45	21	0	13
Cumul des trois diplômes (CAP+BEP+Bac)	0	0	28	12	0	0	0	0	3
Cumul de deux diplômes parmi CAP, BEP et Bac	1	1	58	53	12	5	3	0	12
CAP seulement	1	0	3	9	21	41	19	0	6
BEP seulement	2	0	8	23	23	7	4	0	8
Aucun diplôme	95	4	2	2	43	47	75	100	20

Lecture : 71 % des élèves de la classe 6 obtiennent un BEP.

Champ : parcours de la 6º (année n) à n+11 des élèves entrés en 6º et SES-SEGPA en 1995. Les classes 1, 2, 3 ne figurent pas ici car

elles comptent moins de 50 individus ayant préparé un CAP ou un BEP.

Source: MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

et, surtout, le taux d'abandon après un échec à cet examen. Plutôt que de participer à accomplir l'objectif de 100 % d'une classe d'âge titulaire au minimum d'un CAP ou d'un BEP<sup>16</sup>, les élèves qui se situent dans le classe 8 représentent 41 % des sortants sans diplôme de l'enseignement secondaire. Dans le même temps, 12 % des élèves de cette classe cumulent CAP et BEP, s'engageant dans une dynamique de cumuls des certifications.

C'est cette accumulation de diplômes qui distingue les élèves des classes 6 et 7 parmi les élèves de la voie professionnelle. Dans les classes 6 et 7, le diplôme professionnel de niveau V, que ce soit le CAP ou le BEP, est rarement le dernière diplôme obtenu. Ainsi, 28 % des individus de la classe 6 cumulent à la fois un CAP, un BEP et un bac, auxquels il faut ajouter 58 % des individus qui cumulent deux de ces diplômes, le plus souvent un BEP et un bac. Le même processus est à l'œuvre dans la classe 7, quoique d'intensité un peu plus faible : 23 % des élèves de cette classe n'obtiennent en définitive qu'un BEP<sup>17</sup>. Ces individus semblent ainsi adopter une attitude distinctive au sein de la voie professionnelle et jouer le jeu de la distanciation à l'égard d'une filière dévalorisée en y cumulant les diplômes, voire en se « bardant de certifications » (Maillard, 2008) qui lui permet de caractériser une des conséquences paradoxales des politiques de démocratisation scolaire.

Certes, cette typologie confirme ainsi la prégnance des inégalités sociales de parcours et de réussite scolaires. Là où les controverses scientifiques restent vives quant à la place à accorder aux inégalités de résultats scolaires d'une part et aux inégalités d'orientation à notes égales d'autre part dans la genèse des inégalités de parcours scolaires (Broccolichi et Sinthon, 2011; Broccolichi, 2010), cette typologie rappelle à quel point les deux s'articulent, au détriment des moins favorisés socialement.

En effet, cette typologie se révèle particulièrement pertinente pour comprendre les trajectoires scolaires des enfants d'employés, d'ouvriers et d'inactifs. Parmi cette souspopulation, qui correspond à 54 % des entrants

en 6e en 1995, seul un élève sur cinq se dirige en ligne directe vers le baccalauréat (classe 1). Contrairement à la population d'ensemble, la trajectoire modale des enfants des classes populaires ainsi définies consiste à se diriger vers un CAP ou un BEP : la classe 8, qui représente ce type de trajectoire, regroupe effectivement près de 27 % des enfants d'employés, d'ouvriers et d'inactifs. Dans le même temps, près de 8 % de ces enfants quittent le système scolaire le plus souvent après la 3<sup>e</sup>, sans diplôme (classe 11). Près de 3 % se situent également dans des parcours de relégation précoce, qui consistent à rejoindre la voie pro en fin de 4<sup>e</sup>, voire de 5<sup>e</sup> (classes 9 et 10). Dans le même temps, considérer que les enfants des classes populaires se caractérisent seulement par de tels parcours néglige la complexité du système scolaire et du rapport à l'école des familles populaires. Au contraire, plus de quatre enfants d'employés, d'ouvriers ou d'inactifs sur dix se situent dans les classes 2 à 7, que l'on a décrites grâce au concept d'« accrochage scolaire ». Au sein de ce processus, les enfants des classes populaires sont nombreux à se rabattre sur l'enseignement technologique (classes 5 et 6) ou à jouer la carte de l'accumulation des diplômes au sein de la voie professionnelle (classes 6 et 7).

La forme que prennent, après la « seconde explosion scolaire », les inégalités sociales de parcours scolaires apparaît ainsi plus complexe qu'une simple « élimination » des plus défavorisés, fut-elle « différée » (Oeuvrard, 1979). Au contraire, le processus d'accrochage scolaire mis en évidence tout comme les possibilités de distinction au sein de la voie professionnelle étudiées rappellent que les élèves jouent avec les hiérarchies et se refusent souvent à la relégation.

L'analyse séquentielle autorise ainsi un nouveau regard sur les trajectoires scolaires dans l'enseignement secondaire : à l'heure où les politiques de démocratisation scolaire se sont concentrées sur l'allongement des scolarités sans réduire les inégalités sociales à l'école, elle permet de rendre compte du caractère ambivalent de cette poursuite d'études. Longtemps scolarisés, affectés par les hiérarchies, jouant avec, résistant en partie aux verdicts scolaires négatifs, les élèves issus des milieux les plus modestes n'en restent pas moins toujours moins diplômés que les élèves des autres milieux sociaux. Reste à savoir quelles conséquences sociales peut produire la présence prolongée d'individus au sein d'un système scolaire qui, in fine, ne parvient pas à reconnaître ceux qui le reconnaissent.

<sup>16.</sup> Objectif méconnu accompagnant le 80 % au baccalauréat dans la loi d'orientation de 1989.

<sup>17.</sup> Une analyse fine de ces individus montre qu'ils ont tous tenté une poursuite d'études après le BEP, pour la plupart vers le bac : soit une requalification symbolique qui s'est soldée par un échec au bac et une sortie du système scolaire, soit un échec au bac pro.

#### **BIBLIOGRAPHIE**

- **Ananian S. et al. 2005)**, « Les disparités d'orientation au lycée », *Éducation et formations*, n° 72, pp. 101-112.
- Arrigui, J-J, Gasquet C. et Joseph O. (2009), «L'insertion des sortants de l'enseignement secondaire : Des résultats issus de l'enquête Génération 2004 », n°42, CEREQ.
- Baudelot C. et Establet R. (1975), L'école primaire divise, Maspero, Paris.
- **Beaud S. (2002),** 80% au bac...et après? Les enfants de la démocratisation scolaire, La Découverte, Paris.
- **Broccolichi S. et Ben Ayed C. (1999),** « L'institution scolaire et la réussite de tous aujourd'hui : «pourrait mieux faire» », *Revue française de pédagogie*, n°129, pp. 39-51.
- Blanchard M. et Cayouette-Remblière J. (2011), « Penser les choix scolaires », Revue française de pédagogie, n°174, pp. 5-14.
- **Bouhia R., Garrouste M., Lebrère A.** *et al.* **(2011),** « Être sans diplôme aujourd'hui en France : quelles caractéristiques, quel parcours et quel destin ? », *Économie et statistique*, n° 43, pp. 29-50.
- **Bourdieu P.** (1979), La distinction. Critique sociale du jugement, Éditions de Minuit, Paris.
- **Bourdieu P. et Champagne P. (1993),** « Les exclus de l'intérieur », dans *La misère du monde*, Bourdieu P. (dir), Seuil, Paris, pp. 913-223.
- **Broccolichi S. (2010),** « L'espace des inégalités scolaires. Une analyse des variations sociospatiales d'acquis scolaires dégagée des optiques évaluatives », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 180, pp. 74-91.
- **Broccolichi S. et Sinthon R. (2011),** « Comment s'articulent les inégalités d'acquisition scolaire et d'orientation? Relations ignorées et rectifications tardives », *Revue française de pédagogie*, n° 175, pp. 15-38.
- Caille J-P. et Lemaire S. (2002), « Filles et garçons face à l'orientation ». Éducation et formations, n° 63, pp. 111-121.
- Caille J-P. et O'Prey S. (2005), « Estime de soi et réussite scolaire sept ans après l'entrée

- en sixième », Éducation et formations, n° 72, pp. 25-52.
- **Caille J-P. (2005),** « Le vécu des phases d'orientation en fin de troisième et de seconde », *Éducation et formations*, n° 72, pp. 77-99.
- Cayouette-Remblière, J. (2013), Le marquage scolaire. Une analyse statistique ethnographique des trajectoires des enfants de classes populaires à l'École, Thèse de doctorat en sociologie, École des hautes études en sciences sociales (EHESS).
- Convert B. (2003), « Des hiérarchies maintenues. Espace des disciplines, morphologie de l'offre scolaire et choix d'orientation en France, 1987-2001 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 149, pp. 61-73.
- **Duru-Bellat M. (1989),** L'École des filles. Quelles formations pour quels rôles sociaux?, L'Harmattan, Paris.
- **Duru-Bellat M., Mingat A. et Jarousse J-P.** (1993), « Les scolarités de la maternelle au lycée. Étapes et processus dans la production des inégalités sociales », *Revue française de sociologie*, vol. 34, n° 1, pp. 43-60.
- **Frickey A. (2010),** « Les inégalités deparcours scolaires des enfants d'origine maghrébine résultent-elles de discriminations ? », *Formation-Emploi*, n° 112, pp. 21-37.
- Goux D. et Maurin É. (1997), « Destinées sociales : le rôle de l'école et du milieu d'origine », Économie et statistiques, n° 306, pp. 13-26.
- **Grelet Y. (2005)**, « Enseignement professionnel, spécialité de formation et reproduction sociale », *Éducation et formations*, n° 72, pp. 125-136.
- Jellab A. (2008), Sociologie du lycée professionnel. L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation, Presses universitaires du Mirail, Toulouse.
- Le Bastard-Landrier S. (2005), « L'expérience subjective des élèves de seconde : influence sur les résultats scolaires et les vœux d'orientation », L'orientation scolaire et professionnelle, n° 34/2, pp. 143-164.
- Lesnard L. et de Saint-Pol T. (2004), « Introduction aux méthodes d'appariement

optimal (Optimal Matching Analysis) », *Document de Travail du CREST*, n° 15,Insee.

Maillard F. (2008), « De la démocratisation de l'enseignement et de la formation à la certification généralisée » dans *Des diplômes aux certifications professionnelles. Nouvelles normes et nouveaux enjeux*, Maillard F. (dir), Presses universitaires de Rennes (PUR), pp. 45-73.

**Merle P. (2000),** « Le concept de démocratisation scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve », *Population*, vol. 55, n° 1, pp. 15-50.

Moreau G. (2003), Le monde apprenti, La dispute, Paris.

**Muel-Dreyfus F. (1975),** « L'école obligatoire et l'invention de l'enfance anormale », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 1, n° 1, pp. 60-74.

**Oeuvrard F. (1979),** « Démocratisation ou élimination différée. Note sur l'évolution du recrutement social de l'enseignement secondaire en France, entre 1958 et 1976 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 30, pp. 87-97.

**Ould-Ferhat L. et Terrail J-P. (2005),** *L'école en France. Crise, pratiques, perspectives*, La dispute, Paris.

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

**Poullaouec T. (2004),** « Les familles ouvrières face au devenir de leurs enfants », *Économie et statistique*, n° 371, pp. 3-22.

**Poullaouec T. (2010),** Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école, La dispute, Paris.

**Poullaouec T. et Lemêtre C. (2009),** « Retours sur la seconde explosion scolaire », *Revue française de pédagogie*, n° 167, pp. 5-11.

**Prost A. (1986),** *L'enseignement s'est-il démocratisé*?, Presses universitaires de France, Paris.

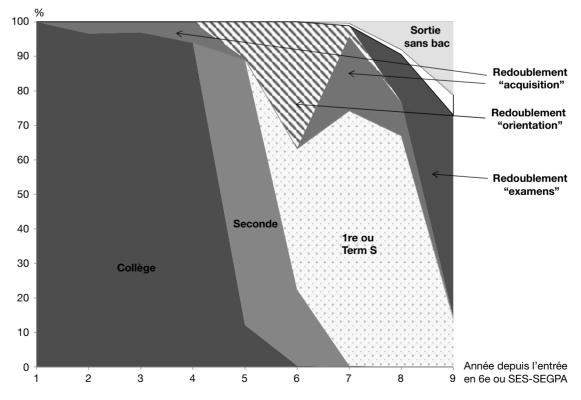
Vallet L.-A. et Caille J.-P. (2000), « La scolarité des enfants d'immigrés », dans *L'école : l'état des savoirs*, Van Zanten A. (dir.), La Découverte, Paris, pp. 293-301.

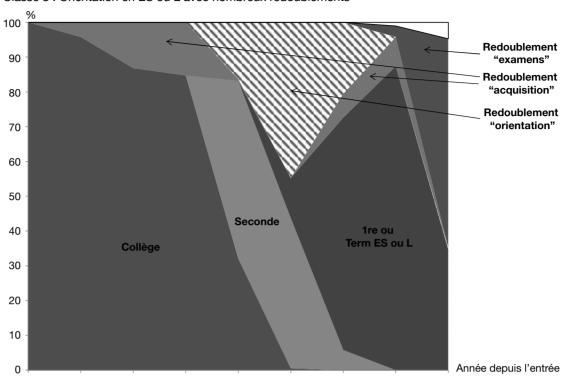
#### LES CHRONOGRAMMES DES 11 TYPES DE PARCOURS

100 Redoublement "orientation" 90 1er ou 80 term ES ou L 70 60 Sortie avec bac 50 Seconde 40 30 1re ou Term S 20 Collège 10 0 Année depuis l'entrée 2 3 4 5 9 en 6e ou SES-SEGPA

Classe 1 : Parcours directs ou quasi directs vers le bac général

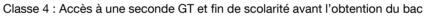
Classe 2: Orientation en S avec nombreux redoublements

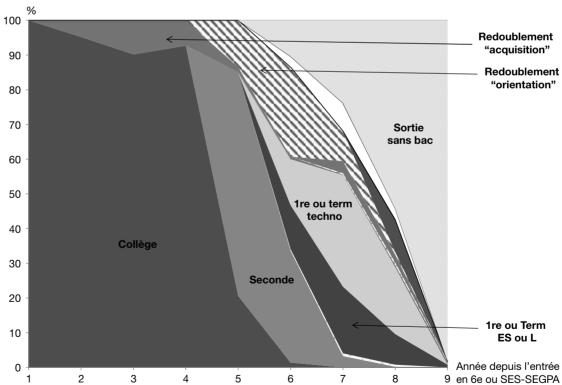


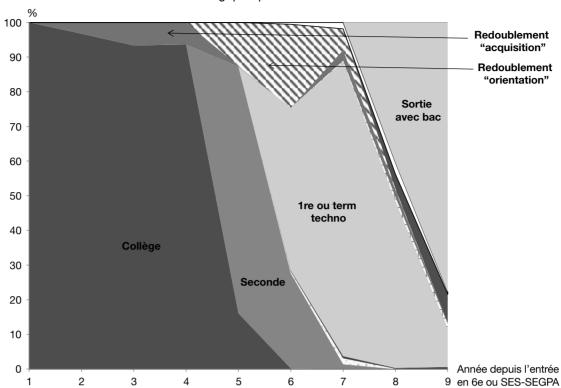


9 en 6e ou SES-SEGPA

Classe 3: Orientation en ES ou L avec nombreux redoublements

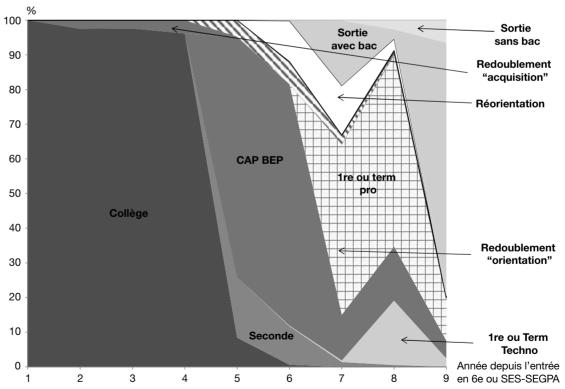


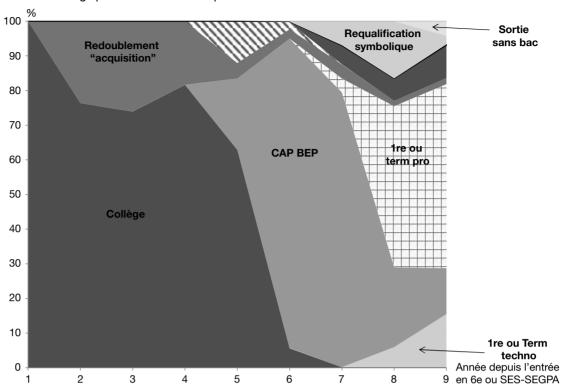




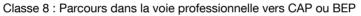
Classe 5 : Parcours vers le bac technologique après une 2<sup>de</sup> GT

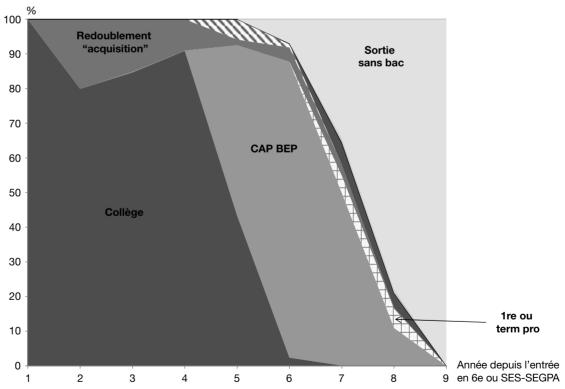


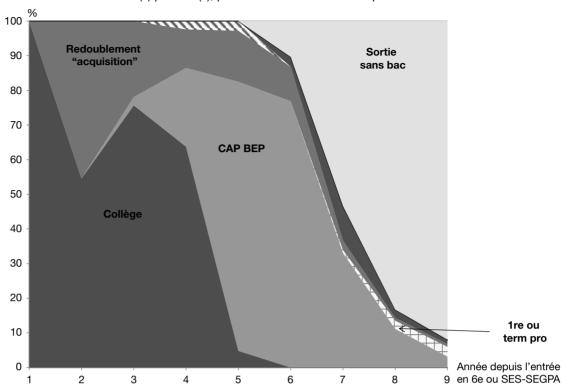




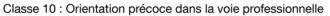
Classe 7 : Longs parcours dans la voie professionnelle

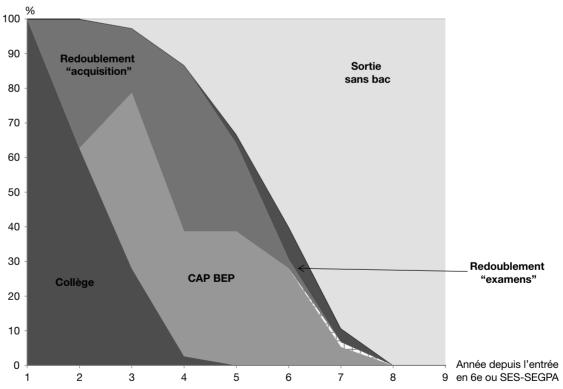


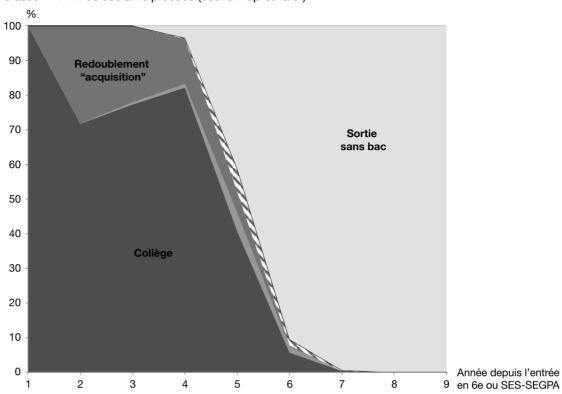




Classe 9 : Redoublement(s) précoce(s), parcours courts dans la voie professionnelle







Classe 11 : Fin de scolarité précoce (souvent après la 3°)

Lecture : parmi les élèves ayant un parcours de type 11, l'année suivant leur entrée en 6°, 72 % d'entre eux sont au collège dans une classe qu'ils ne redoublent pas et 28 % redoublent (redoublement de type « acquisition »).

Champ : parcours scolarité de la 6° (année n) à l'année n+9 des élèves entrés en 6° et SES-SEGPA en 1995.

Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

Tableau A Répartition de la PCS du père selon la classe (en %)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Total
Cadres ou chefs d'entreprise	23,3	20,5	15,8	11,5	11,9	5,5	5,8	3,0	2,8	4,2	3,9	12,8
Enseignants ou professions intellectuelles supérieures	14,3	10,3	5,8	5,1	4,3	1,8	2,0	0,9	1,2	0,0	0,7	6,6
Professions intermédiaires administratives ou sociales	9,8	6,8	7,9	4,7	8,1	5,2	6,2	3,4	2,8	2,8	3,2	6,9
Techniciens ou agents de maîtrise	9,8	14,1	11,1	7,4	10,6	8,8	8,5	5,3	4,1	5,6	4,5	8,5
Indépendant (artisan ou commerçant)	7,5	6,5	10,0	10,7	8,9	8,8	7,8	7,7	7,3	12,7	7,6	8,0
Agriculteur	3,0	1,1	2,1	2,3	3,8	5,0	4,3	2,6	5,3	2,8	1,7	3,2
Ouvriers ou employés qualifiés	24,4	27,8	34,2	38,8	39,7	46,5	44,4	49,8	53,0	38,0	41,6	37,2
Ouvriers ou employés non qualifiés	5,1	7,2	7,4	12,5	9,1	13,9	15,2	19,0	15,0	18,3	20,2	11,3
Inactifs	2,9	5,7	5,8	7,0	3,7	4,5	5,8	8,4	8,5	15,5	16,5	5,5
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Note: dans le cas où l'enfant n'a pas de père, c'est la PCS de la mère qui est prise en compte. Lecture: 23,3 % des pères des élèves de la classe 1 sont cadres ou chefs d'entreprises. Champ: élèves entrés en 6° et SES-SEGPA en 1995. Source: MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

Tableau B Répartition du diplôme de la mère selon la classe (en %)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Total
Aucun diplôme	6,9	9,2	12,7	18,3	13,6	18,9	22,2	31,7	30,1	37,2	36,3	17,4
CEP	4,9	7,6	6,0	12,2	8,7	12,9	10,2	14,4	19,3	15,1	13,6	9,3
BEPC	9,6	9,1	8,7	11,6	12,1	13,7	14,8	10,0	8,2	5,4	8,8	10,8
CAP	10,3	11,6	12,2	14,1	16,2	18,7	17,8	17,3	17,1	10,6	13,6	14,4
BEP	8,7	9,6	17,4	8,4	14,1	11,4	11,6	8,7	6,5	3,3	4,8	9,9
Bac général	11,1	11,8	10,1	11,5	9,0	5,2	4,6	2,9	1,9	1,8	3,6	7,6
Bac techno ou pro	9,0	8,4	4,8	5,0	6,9	5,6	4,8	2,1	2,0	0,0	2,6	6,0
Diplôme sup 1er cycle	19,7	18,0	14,6	8,2	10,2	5,9	4,3	2,1	1,5	4,2	2,8	10,7
Diplôme sup 2° ou 3° cycle	16,2	8,4	9,3	3,9	4,4	0,8	1,6	0,7	0,0	1,8	1,4	7,2
Non réponse	3,8	6,5	4,0	6,8	4,9	7,0	8,1	10,1	13,5	20,7	12,5	6,6
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Lecture : 6,9 % des mères des élèves de la classe 1 n'ont aucun diplôme.

Champ : élèves entrés en 6° et SES-SEGPA en 1995. Source : MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

Tableau C
Probabilité d'appartenir à une classe de parcours en fonction des caractéristiques de l'élève

Probabilite u apparteriir a une c	iuooc c	ic paid	ould ci			Juliu	to lock	<sub>1</sub> uco u		C
Paramètres	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4	Classe 5	Classe 6	Classe 7	Classe 8	Classe 9 ou 10	Classe 11
Profession du père				l.	J.		ļ.		l.	
Enseignants ou professions intellectuelles supérieures	1,5***	1,0 (ns)	0,7 (ns)	0,9 (ns)	0,7**	0,8 (ns)	0,8 (ns)	0,7 (ns)	0,8 (ns)	0,4**
Cadres ou chefs d'entreprise	Réf.	Réf.	Réf.							
Agriculteurs	0,5***	0,3*	0,7 (ns)	0,9 (ns)	1,4**	2,4***	2,0***	1,7**	1,7 (ns)	0,9 (ns)
Techniciens ou agents de maîtrise	0,6***	1,2 (ns)	1,1 (ns)	0,9 (ns)	1,3**	1,8**	1,5**	1,5**	0,8 (ns)	1,1 (ns)
Professions intermédiaires administratives ou sociales	0,8**	0,7 (ns)	1,0 (ns)	0,7 (ns)	1,3**	1,4*	1,6**	1,5**	0,9 (ns)	1,0 (ns)
Indépendants (artisans ou commerçants)	0,5***	0,7 (ns)	1,2 (ns)	1,4*	1,2**	1,9**	1,3*	2,1***	1,2 (ns)	1,5*
Ouvriers ou employés qualifiés	0,4***	0,7 (ns)	0,9 (ns)	1,1 (ns)	1,3**	2,0***	1,5**	2,5***	1,1 (ns)	1,3 (ns)
Ouvriers ou employés non qualifiés	0,4***	0,7 (ns)	0,8 (ns)	1,2 (ns)	1,0 (ns)	2,0***	1,5**	2,6***	0,8 (ns)	1,6**
Inactifs	0,5***	1,2 (ns)	1,1 (ns)	1,1 (ns)	1,0 (ns)	1,5*	1,3 (ns)	2,2***	0,9 (ns)	1,9**
Diplôme de la mère										
Enseignement supérieur 2° ou 3° cycle	2,2***	0,6*	1,1 (ns)	0,3***	0,5***	0,2**	0,5**	0,5**	0,4 (ns)	0,7 (ns)
Enseignement supérieur 1er cycle	1,5***	1,0 (ns)	1,1 (ns)	0,5**	0,8**	0,9 (ns)	0,7*	0,6**	0,9 (ns)	0,7 (ns)
Bac général	Réf.		Réf.	Réf.						
Bac technologique ou professionnel	1,1 (ns)	0,9 (ns)	0,6 (ns)	0,5**	0,9 (ns)	1,3 (ns)	1,3 (ns)	0,9 (ns)	1,1 (ns)	0,9 (ns)
ВЕР	0,6***	0,8 (ns)	1,4 (ns)	0,6**	1,3**	1,4*	1,5**	1,8***	1,7 (ns)	0,8 (ns)
CAP	0,5***	0,7 (ns)	0,7 (ns)	0,7**	1,0 (ns)	1,6**	1,6**	2,3***	2,2 (ns)	1,1 (ns)
BEPC	0,7***	0,7 (ns)	0,6 (ns)	0,7*	1,0 (ns)	1,5**	1,8***	1,7**	1,5 (ns)	1,1 (ns)
Certificat d'études primaires	0,5***	0,9 (ns)	0,5 (ns)	0,9 (ns)	0,9 (ns)	1,7**	1,2 (ns)	2,6***	3,0**	1,4 (ns)
Sans diplôme	0,5***	0,7 (ns)	0,7 (ns)	0,7 (ns)	0,8*	1,4*	1,4**	2,8***	2,5*	1,7**
Non réponse	0,6***	0,8 (ns)	0,6 (ns)	0,9 (ns)	0,8*	1,2 (ns)	1,3*	2,1***	2,6**	2,3**
Pays de naissance des parents			ı	ı			ı		ı	
Deux parents nés en France	Réf.	Réf.	Réf.							
Au moins un parent né à l'étranger	1,3***	1,2 (ns)	0,9 (ns)	1,4**	1,3***	0,9 (ns)	0,9 (ns)	0,7***	0,9 (ns)	0,8*
Évaluations en 6° en mathématiques	ı	ı	ı	I	ı	ı	I		I	ı
1 <sup>er</sup> quartile	0,1***	0,3***	1,8**	0,8 (ns)	0,8**	1,0 (ns)	7,0***	4,8***	2,3***	2,2***
2º quartile	0,2***	0,6**	3,0***	1,1 (ns)	1,5***	2,1***	5,0***	3,2***	1,5*	1,3**
3º quartile	0,4***	1,0 (ns)	2,0**	1,3*	1,6***	1,8***	2,6***	1,8***	0,7 (ns)	0,8 (ns)
4º quartile	Réf.	Réf.	Réf.							

 $\rightarrow$ 

#### Tableau C (suite)

Paramètres	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4	Classe 5	Classe 6	Classe 7	Classe 8	Classe 9 ou 10	Classe 11
Age d'entrée en 6°		•		•			•		•	
10 ans	2,6***	1,0 (ns)	1,4 (ns)	0,5**	0,6**	0,4**	0,5**	0,2***	0,7 (ns)	0,0 (ns)
11 ans	Réf.	Réf.								
12 ans	0,1***	0,3***	0,2***	0,5***	0,3***	1,0 (ns)	0,6***	2,7***	9,7***	4,9***
Sexe de l'élève										
Garçon	Réf.	Réf.								
Fille	2,9***	0,5***	1,8**	1,1 (ns)	0,9**	1,0 (ns)	0,7***	0,6***	0,3***	0,7***
Structure familiale										
Père et mère conjointement	Réf.	Réf.	Réf.		Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Monoparentale	0,7***	1,0 (ns)	1,1 (ns)	1,5**	0,9 (ns)	0,9 (ns)	1,0 (ns)	1,1 (ns)	1,2 (ns)	1,9***
Recomposée	0,6***	1,3 (ns)	1,0 (ns)	1,7**	1,1 (ns)	0,9 (ns)	0,8*	1,4**	1,6**	2,0***
Autres	0,5**	1,9 (ns)	0,5 (ns)	1,3 (ns)	0,9 (ns)	0,8 (ns)	0,7 (ns)	1,5**	1,8*	1,6**
Tranche de l'unité urbaine de l'établissement fréquenté en 6°										
< 5000 habitants	0,9**	0,8 (ns)	0,9 (ns)	0,8 (ns)	1,1 (ns)	1,3**	1,1 (ns)	1,0 (ns)	1,3 (ns)	0,9 (ns)
5000 à 20 000 habitants	Réf.	Réf.								
20 000 à 200 000 habitants	1,2**	0,9 (ns)	1,3 (ns)	0,9 (ns)	1,1 (ns)	0,9 (ns)	1,0 (ns)	0,9**	0,9 (ns)	1,0 (ns)
> 200 000 habitants	1,2**	1,2 (ns)	1,3 (ns)	1,1 (ns)	1,2**	0,9 (ns)	0,9 (ns)	0,8***	0,7**	1,1 (ns)
R2 max	0,5	0,07	0,06	0,03	0,08	0,06	0,11	0,3	0,26	0,26

Note: significativité: \*\*\*\* < 0,001; \*\* < 0,05; \* < 0,10; ns.: non significatif.

Lecture: un enfant dont le père est enseignant ou appartient à une profession intellectuelle supérieure a 1,5 fois plus de chance d'appartenir à la classe 1 plutôt que de ne pas y appartenir par rapport à un enfant de cadre ou de chef d'entreprise.

Champ: élèves entrés en 6° et SES-SEGPA en 1995.

Source: MEN-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.