

# Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur Quel rôle joue le lycée d'origine des futurs étudiants ?

Agnès Van Zanten

## Résumé

Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur en France sont le fait de plusieurs facteurs parmi lesquels on compte les pratiques d'orientation au sein des établissements du secondaire qui sont l'objet de cet article. En s'appuyant sur les résultats d'une enquête qualitative dans des lycées parisiens, l'auteure analyse ces pratiques autour de deux dimensions, la « canalisation » des choix et les modalités d'accompagnement des projets, et fait état de différences significatives entre établissements susceptibles de creuser les écarts entre groupes sociaux.

## Abstract

Inequalities in access to higher education in France are due to several factors including the counselling practices within secondary schools, which are the focus of this article. Using qualitative data from Parisian High Schools, the author analyzes these practices around two main dimensions: the « channelling » of students' choices and the monitoring of their

projects. She shows significant differences between schools, which are likely to increase the gap between social groups.

**S**i la massification de l'enseignement supérieur au cours des trois dernières décennies s'est traduite en France par une augmentation significative du pourcentage de la population détentrice d'un diplôme de ce niveau, les inégalités sociales dans l'accès à l'enseignement supérieur en général et aux différents types de filières demeurent très conséquentes. Ces inégalités ont principalement été étudiées par les sociologues par le biais des effets de la position sociale des parents sur la réussite scolaire des jeunes dans l'enseignement secondaire, position sociale qui conditionne notamment l'accès aux filières sélectives du supérieur (Albouy et Wanecq, 2003). Elles ont aussi été étudiées du point de vue des chances d'accès aux différentes voies d'études supérieures en fonction des filières suivies au lycée (Duru-Bellat et Kieffer, 2008 ; Convert, 2010). Une attention particulière a été portée au devenir des nouveaux bacheliers d'origine populaire, aussi bien à l'université (Bodin et Millet, 2011) que dans les Sections des techniciens supérieurs (STS) (Orange, 2010) et, parmi eux, aux bacheliers professionnels dont le parcours post-bac s'avère souvent chaotique (Beaud et Pialoux, 2001).

Les travaux évoqués ci-dessus n'ont pas accordé beaucoup d'intérêt au rôle des lycées dans l'orientation vers le supérieur. Le processus d'orientation y a été principalement étudié via les décisions internes d'affectation des élèves à l'issue de la classe de seconde (Masson, 1997 ; Buisson-Fenet, 2005) ou par l'intermédiaire des effets sur le choix des élèves de la proximité géographique par rapport à leur lycée de filières post-baccalauréat comme les Classes Préparatoires

aux Grandes Écoles (CPGE) (Nakhili, 2008). L'approche adoptée ici, qui s'inspire du cadre d'analyse développé par McDonough (1997) aux Etats-Unis, consiste en revanche à étudier finement la façon dont les pratiques en matière d'orientation au lycée affectent les choix d'études supérieures des élèves. Les analyses proposées s'appuient sur un projet de recherche en cours, intitulé « L'orientation vers l'enseignement supérieur : réseaux, institutions, marchés »<sup>1</sup>, dont les premiers résultats ont été publiés (van Zanten et Legavre, 2014). Ce travail comprend entre autres une étude extensive (30 lycées) et intensive (4 lycées) des « micropolitiques » (Ball, 1987) des établissements dans le domaine de l'orientation, fondée sur des entretiens et des observations. Ces lycées, situés en région parisienne, ont été choisis sur la base de leur statut (public ou privé) et de la composition sociale de leur public. Dans cet article, nous ferons notamment référence aux quatre établissements ayant fait l'objet d'une étude monographique : le lycée A (public, très favorisé), le lycée B (privé, favorisé), le lycée C (public, hétérogène) et le lycée D (public, défavorisé).

### ***La canalisation des aspirations et des choix***

L'un des moyens principaux par lesquels les lycées influent sur les trajectoires des élèves dans l'enseignement supérieur est la « canalisation » des aspirations,

---

1 Cette enquête est financée par l'Agence Nationale de la Recherche dans le cadre du programme "Investissements d'Avenir" (Référence : ANR-11-LABX-0091, ANR-11-IDEX-0005-02). L'étude des lycées est menée par une équipe à laquelle ont participé et/ou participent encore Mélissa Allais-Gautier (Sciences Po), Elsa Boulet (ENS de Cachan) Sylvie Da Costa (Sciences Po), Alice Olivier (Sciences Po - INED), Anne-Claudine Oller (Université Paris Est-Créteil), Manon Thoraval (Sciences Po).

autrement dit le fait de contraindre ou tout du moins d'orienter les choix des élèves vers certains types d'études, filières ou établissements. Des facteurs d'ordre structurel, déjà mentionnés dans l'introduction, jouent fortement ici, notamment le choix de la filière du baccalauréat lui-même fortement influencé par les voies offertes au sein de l'établissement, et l'offre institutionnelle d'enseignement supérieur au sein du lycée et à proximité. Le poids de ces facteurs tend à doubler celui de la position sociale des parents car les jeunes des milieux populaires sont, d'une part, les plus nombreux à être exclus de la filière « S » et, plus largement, des filières générales du lycée (Merle, 2000), et d'autre part ceux qui, du fait de leur distribution spatiale, ont les plus grandes chances de fréquenter des lycées ruraux ou urbains entourés d'une offre d'enseignement supérieur peu diversifiée et comportant principalement des STS.

Une autre variable d'ordre structurel, qui interagit avec les précédentes, est la composition sociale et scolaire des lycées qui, comme cela a été montré pour les collèges (Duru-Bellat et Mingat, 1988), engendre des stratégies d'adaptation des acteurs scolaires et des « effets de pairs » spécifiques. Dans ce cas aussi, les déterminants d'ordre scolaire amplifient le rôle des déterminants familiaux. En effet, les élèves issus des classes supérieures et moyennes supérieures ont, de par leurs lieux d'habitation quand les procédures d'affectation de type carte scolaire sont en vigueur, ou de par leurs bons résultats scolaires quand des systèmes de points bénéficiant aux bons élèves sont utilisés (comme la procédure Affelnet à Paris), des grandes chances de fréquenter des lycées socialement et scolairement favorisés. Pour les mêmes raisons, l'inverse est vrai pour les élèves des milieux populaires et, à un moindre degré, des petites classes moyennes.

Notre recherche s'est néanmoins davantage focalisée sur la « canalisation » engendrée par les choix conscients ou inconscients des acteurs scolaires, ces derniers pouvant dans une certaine mesure manipuler le cadre des choix des élèves. Une stratégie spécifique visant à modifier l'environnement institutionnel et, de ce fait, les dynamiques internes, a par exemple consisté, pour certains lycées populaires, à développer des « partenariats » avec des Établissements d'enseignement supérieur (EES) sélectifs. Ces partenariats se sont multipliés depuis le début des années 2000 à la faveur de l'engagement de ces institutions dans des politiques dites d'« ouverture sociale ». Toutefois, étant donné les changements modestes que les EES ont apportés dans leurs procédures de sélection (à l'exception notable de Sciences Po) et le caractère limité de ces initiatives proposées au sein des lycées, ces nouveaux modes de collaboration n'ont modifié qu'à la marge les trajectoires des jeunes des milieux populaires dans le supérieur. Ils risquent en outre de recréer de nouvelles inégalités entre lycées défavorisés, certains pouvant cumuler plusieurs partenariats grâce à leur localisation et à la mobilisation des personnels et d'autres se retrouvant à l'écart de ces dynamiques (van Zanten, 2010).

La « canalisation » repose aussi sur les critères mobilisés par les acteurs scolaires pour sélectionner les informations, les démarches et les interventions censées aider les lycéens à se projeter dans l'univers des études supérieures. L'enquête ethnographique menée dans les quatre lycées nous a ainsi permis d'observer que les établissements publics tendent à favoriser des « enchaînements institutionnels » avec des établissements d'enseignement supérieur publics et le lycée privé avec des établissements privés. Cette sélection s'opère à travers un filtrage des brochures reçues sur les EES et une

sélection minutieuse des institutions qui seront invitées à présenter leur offre de formation aux élèves ou dont les journées « portes ouvertes » feront l'objet de publicité auprès d'eux. Ces choix, tout comme ceux des intervenants extérieurs ou d'anciens élèves invités à présenter leurs points de vue et expériences sur l'orientation, obéissent ainsi à une logique de « *status matching* » (Podolny, 2005) qui entretient le statut de chaque institution tout en homogénéisant les trajectoires des élèves. Le lycée A, qui recrute principalement de très bons élèves des classes supérieures et moyennes, entretient ainsi exclusivement des liens avec des EES à profil social et scolaire comparable. Les lycées C et D, qui accueillent un public plus hétérogène ou plus populaire au niveau scolaire moins élevé, entretiennent quant à eux des relations plus étroites avec des EES moins prestigieux et moins sélectifs.

Enfin, la « canalisation » est aussi apparente dans les discours et les pratiques ordinaires. Dans le lycée A, par exemple, au cours de la réunion annuelle en présence des parents et des élèves de la classe de Terminale, le proviseur et le proviseur-adjoint consacrent au moins trois quarts de leur intervention à la présentation des CPGE au point qu'un observateur extérieur qui ne connaîtrait pas le système d'enseignement supérieur français pourrait penser que ces classes, qui accueillent autour de 7 % des bacheliers, reçoivent la majorité d'entre eux. La présentation met par ailleurs explicitement l'accent sur la parfaite adéquation entre le profil des élèves du lycée et celui attendu par les CPGE les plus sélectives. Cette orientation quasi-exclusive vers ces formations est par ailleurs fortement encouragée en amont par les professeurs dont beaucoup sont passés par ces classes, qu'ils apprécient et pour lesquelles ils préparent systématiquement leurs élèves. En revanche, dans les lycées C et D, il est beaucoup plus souvent question des filières universitaires et des STS dans le discours des acteurs

scolaires qui en vantent les mérites et ont parfois, comme le proviseur du lycée D, une connaissance fine des formations de ce dernier type proposées à proximité de l'établissement.

### ***Des inégalités et des différences dans l'accompagnement des projets***

La contribution des lycées aux inégalités d'accès à l'enseignement supérieur est aussi liée à des degrés et des formes différents d'investissement des acteurs scolaires dans l'accompagnement des projets des jeunes. Ces différences sont d'autant plus importantes que, si l'on observe depuis les années 2000 une augmentation des directives nationales sommant les lycées d'accroître leur implication dans l'orientation des élèves vers l'enseignement supérieur, leur mise en œuvre reste peu suivie et évaluée. Ces directives rencontrent en outre de fortes résistances chez les enseignants, incités à s'impliquer dans un domaine qu'ils considèrent généralement comme périphérique par rapport à la transmission des connaissances, et se heurtent à l'absence de coordination entre les diverses catégories de personnel au sein des lycées. Pour analyser ces différences de façon systématique, nous avons distingué quatre dimensions : l'organisation temporelle et le nombre d'activités, la répartition du travail entre les personnels, le degré de personnalisation des jugements et des conseils, et les conceptions de l'orientation.

Concernant la première dimension, l'analyse des pratiques des 30 lycées retenus pour l'enquête extensive montre que la grande majorité (28/30) d'entre eux respecte les instructions officielles concernant la tenue de réunions collectives autour de l'orientation en classe de seconde, réunions qui portent en fait principalement sur la distribution des élèves entre les différentes filières du lycée. Ils sont cependant moins nombreux

(24/30) à organiser les réunions et encore moins (7/30) les entretiens individualisés prévus en classe de première pour aider les lycéens à affiner leurs projets d'études, ces derniers exigeant, il est vrai, une forte mobilisation des personnels. De façon logique, on observe des différences encore plus importantes entre les lycées concernant les activités conseillées mais non obligatoires (réunions avec les parents, invitations d'intervenants extérieurs, fréquentation des salons d'orientation...). Les établissements privés organisent nettement plus d'activités et le font de façon plus précoce que les établissements publics. Dans le lycée B par exemple, tous les élèves bénéficient d'un entretien personnalisé en classe de seconde qui aborde non seulement les choix immédiats de filière mais aussi les choix ultérieurs dans le supérieur. Pendant les années de première et de terminale, de nombreuses séances sur l'orientation animées par des intervenants extérieurs ou d'anciens élèves sont organisées et les élèves sont vivement conviés à participer au salon de l'ADREP (Association pour le Développement des Relations École-Profession) qui réunit 250 exposants dont une majorité d'institutions privées. On a pu également constater que le degré d'anticipation de l'orientation, mais pas le nombre d'activités, distingue clairement le lycée A des deux autres lycées publics.

Ces différences vont de pair avec une répartition variée des rôles entre les personnels. Dans le lycée A, l'orientation est avant tout l'affaire de l'équipe de direction qui encourage certains choix, en décourage d'autres et prodigue des conseils sur l'usage stratégique de l'outil « Admission Post-Bac » (APB). Les enseignants jouent un rôle essentiel en amont en définissant finement le profil scolaire des élèves mais ils délèguent clairement le travail de diffusion des informations et de conseil au conseiller d'éducation (et non au conseiller d'orientation car l'établissement n'en dispose pas). Dans les



lycées C et D, on observe en revanche une coordination déficiente entre la direction et les enseignants. Dans les deux cas, le proviseur ou le proviseur-adjoint s'investit fortement dans l'orientation, mais la mobilisation des enseignants est très inégale, certains résistant explicitement aux tentatives de la direction d'accroître leur implication. Elle n'est compensée que partiellement par la participation plus significative des conseillers d'éducation et d'orientation ; ces derniers prenant surtout en charge les cas les plus difficiles, beaucoup d'élèves qui ne peuvent souvent pas compter sur le soutien symbolique et pratique de leur famille sont laissés à eux-mêmes. Enfin, dans le lycée privé, la répartition des rôles est plus floue. Tous les personnels interviennent pour aider les élèves à construire leurs projets, l'établissement bénéficiant en outre d'un centre de liaison, d'information et d'orientation animé par deux enseignants à mi-temps.

Ces différents éléments laissent entrevoir des variations dans le degré mais aussi dans le type de personnalisation des jugements et des conseils selon les établissements. Dans le lycée A, le proviseur supervise tous les vœux du point de vue de l'ajustement entre le « niveau » scolaire des élèves et le degré de sélectivité des formations demandées, et de la pertinence de leur classement eu égard au fonctionnement d'APB. Il s'implique aussi personnellement dans la recherche de solutions pour les lycéens qui, à l'issue du processus, n'ont obtenu des places dans aucune des formations désirées. En revanche, dans les lycées C et D les équipes de direction, débordées par d'autres problèmes, ne contrôlent que l'utilisation formelle du système APB. Les autres personnels donnent parfois, mais pas systématiquement, des avis et des conseils plus personnalisés aux élèves, remarques qui mêlent des considérations sur leur niveau, leur motivation et leur comportement. C'est néanmoins dans le lycée privé B que l'orientation est le plus

envisagée par le biais des goûts et de la « personnalité » des élèves que les enseignants et les responsables du centre dédié à l'orientation cherchent à cerner mais aussi à modeler à travers des échanges individuels, des lectures et des tests.

Enfin, les différences dans les pratiques sont liées à des conceptions divergentes de ce sur quoi doit se focaliser l'action en matière d'orientation au sein des lycées. Dans le lycée A, l'accent est clairement mis sur le bon appariement des profils des élèves et des formations qu'ils demandent. Le travail d'information sur l'offre d'enseignement supérieur et d'évaluation de sa qualité est délégué de fait aux élèves et à leurs familles qu'on présume capables de mobiliser un ensemble de ressources extérieures (sites web, guides, palmarès et journées portes ouvertes notamment) pour éclairer leurs jugements. Dans les deux autres établissements publics, on privilégie en revanche l'information et la formation du jugement sur l'offre. Dans le lycée C on emmène ainsi des groupes d'élèves observer des cours magistraux dans des universités qui sont également invitées à venir présenter leur offre au sein du lycée, alors que dans le lycée D les lycéens participent à un petit salon local. Par ailleurs, dans les deux établissements, on estime important d'emmener les élèves au salon national « APB » et on consacre plus de temps à leur familiarisation avec cet outil qu'au contenu de leurs vœux. Enfin, dans le lycée B privé, les différents aspects de l'orientation sont mieux pris en charge, l'accent étant par ailleurs mis sur la nécessité de coupler étroitement l'orientation dans le supérieur et l'orientation professionnelle.

### ***Conclusion***

Les différences en termes de messages et de types d'aides reçus par les lycéens se préparant à devenir

étudiants en fonction de l'établissement fréquenté que nous avons mises en lumière s'expliquent dans une large mesure par l'adaptation des logiques internes des lycées aux caractéristiques de leurs publics, aux attentes des familles et des autorités éducatives et aux exigences des EES qui accueillent la majorité de leurs élèves. Elles procèdent aussi de visions des rôles professionnels, de la division du travail entre l'école et la famille et de ce sur quoi doit porter prioritairement l'action des professionnels de l'éducation en matière d'orientation. Les différences qu'on observe font donc sens localement, au sein de chaque établissement. Mais elles creusent toutefois les écarts entre les groupes sociaux, écarts engendrés aussi bien par l'inégale capacité des familles à aider les jeunes à se projeter dans l'avenir, à préparer leur orientation et à les soutenir ensuite dans leurs études, que par les contraintes et les opportunités associées à la fréquentation des divers types de lycées et filières du secondaire. Elles méritent donc toute l'attention des chercheurs, mais aussi des praticiens et des politiques, dans l'optique non pas de dégager de « bonnes pratiques » applicables partout, ce qui n'apparaît ni possible, ni souhaitable eu égard aux caractéristiques des établissements et des élèves, mais d'encourager une réflexion globale sur les changements susceptibles de limiter les effets négatifs de ces pratiques sur les projets et les choix d'études supérieures des jeunes.

### **Bibliographie**

- ALBOUY V., WANECQ T. (2003), « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles », *Économie et Statistique*, 361, 27-52.
- BALL S. J. (1987), *The Micro-Politics of the School: Towards a Theory of School Organisation*, London, Methuen.
- BEAUD S., PIALOUX M. (2001), « Les « bacs pro » à l'université. Récit d'une impasse », *Revue française de pédagogie*, 136, 87-95.

- BODIN R., MILLET M. (2011), « L'université, un espace de régulation. L' « abandon » dans les 1<sup>ers</sup> cycles à l'aune de la socialisation universitaire », *Sociologie*, 2 (3), 225-242.
- BUISSON-FENET H. (2005), « Des professions et leurs doutes : procédures d'orientation et décisions de « réorientation » scolaire en fin de seconde », *Sociétés Contemporaines*, 59-60, 121-139.
- CONVERT B. (2010), « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 183, 14-31.
- DURU-BELLAT M., KIEFFER A. (2008), « Du baccalauréat à l'enseignement supérieur : déplacement et recomposition des inégalités », *Population*, 63 (1), 123-157.
- DURU-BELLAT M., MINGAT A. (1988), « Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte "fait des différences" », *Revue Française de Sociologie*, 29 (4), 649-666.
- MASSON P. (1997), « Élèves, parents et agents scolaires dans le processus d'orientation », *Revue française de sociologie*, 38 (1), 119-142.
- MCDONOUGH P. (1997), *Choosing Colleges. How Social Class and Schools Structure Opportunity*, Albany, SUNY Press.
- MERLE P. (2000), « Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve », *Population*, 55 (1), 15-50.
- NAKHILI N. (2005). « Impact du contexte scolaire dans l'élaboration des choix d'études supérieures », *Education et Formation*, 72, 155-167.
- ORANGE S. (2010), « Le choix du BTS. Entre construction et encadrement des aspirations des bacheliers d'origine populaire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183, 32-47.
- PODOLNY J. M. (2005), *Status Signals: A Sociological Study of Market Competition*, Princeton, Princeton University Press.

VAN ZANTEN A. (2010) « "L'ouverture sociale des grandes écoles". Diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation ? », *Sociétés Contemporaines*, 78, 69-96.

VAN ZANTEN A., LEGAVRE A. (2014) « Engineering access to higher education through higher education fairs » in G. GOASTELLEC, F. PICARD (eds.) *Higher Education in Societies: A Multi Scale Perspective*, Rotterdam and Boston, Sense Publishers, 183-203.