Centre de Recherche en Économie et Statistique
CREST

Série des Documents de Travail

n° 2011-33

Le sinueux chemin vers le Baccalauréat : Entre Redoublement, Réorientation et Décrochage

J. CAYOUETTE-REMBLIÈRE[1]
T. DE SAINT POL[2]

Les documents de travail ne reflètent pas la position du CREST et n'engagent que leurs auteurs.
Working papers do not reflect the position of CREST but only the views of the authors.

1 CREST, Laboratoire de Sociologie Quantitative et Centre Maurice Halbwachs (EHESS-ENS).

2 CREST, Laboratoire de Sociologie Quantitative et Observatoire Sociologique du Changement (Sciences Po).

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

Joanie Cayouette-Remblière[*] et Thibaut de Saint Pol[**]

Résumé

Dans l'enseignement secondaire, les parcours scolaires sont souvent pensés comme un long chemin menant directement de la sixième au baccalauréat, aussi bien dans les représentations des parents et des élèves que dans les politiques éducatives. Pourtant, seul un tiers des élèves entrant en 6e parvient au baccalauréat dans le temps initialement prévu pour cette scolarité et les parcours sont en réalité marqués par des redoublements, des réorientations, ou des abandons qui font dévier les élèves du but originel. Cet article vise à étudier cette diversité de parcours en tirant parti du panel 1995 constitué par la DEPP qui permet de suivre entre 1995 et 2006 17 800 élèves entrés en 6e 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 un nombre croissant d'élèves et de 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. L'influence des redoublements et leur fonction (acquisition, orientation, échec à un examen final) semble également déterminante. Enfin, l'analyse des parcours fait 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 divers diplômes.

Les parcours scolaires apparaissent ainsi fortement marqués par l'influence de la hiérarchie qui sous-tend les différentes filières, ces dernières recoupant également les hiérarchies sociales. Ces résultats soulignent la manière dont les processus d'orientation et les redoublements s'articulent au détriment des moins favorisés socialement.

[*] Laboratoire de Sociologie quantitative (Crest) et Centre Maurice Halbwachs (EHESS-ENS).
[**] Laboratoire de Sociologie Quantitative (Crest) et Observatoire sociologique du changement (Sciences Po).

Si les deux-tiers d'une génération obtiennent le baccalauréat en 2010[1], soit plus du double de la proportion de bacheliers en 1985, seul un tiers des élèves entrant en 6e parvient au baccalauréat dans le temps initialement prévu pour cette scolarité (sept ans pour un bac général ou technologique (GT) et huit ans pour un bac professionnel) (Vanhoffelen, 2010). Les autres connaissent des redoublements, des réorientations, ou quittent définitivement le système scolaire. Pourtant, même si ce parcours ne concerne qu'un tiers des entrants en 6e, la scolarité est aujourd'hui systématiquement pensée comme un chemin menant directement vers le bac. 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[2], mais également à l'échelle internationale, le processus de Lisbonne fixant comme objectif pour 2010 le fait que 85 % des jeunes de 22 ans aient terminé leur scolarité secondaire. C'est aussi le cas pour les élèves et leur famille qui se fixent en grande majorité le baccalauréat comme objectif minimal à atteindre[3] (Beaud, 2002).

La valorisation des parcours menant directement vers le baccalauréat s'est 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 pris dans cette trajectoire[4], avec des conséquences pour l'estime de soi de ceux qui redoublent (Caille et O'Prey, 2005).

Les travaux scientifiques reprennent également cette perception en mesurant le plus souvent les inégalités scolaires à l'aune de l'accession à ce diplôme ou à un niveau donné (Lemaire, 2005 ; Selz et Vallet, 2006 ; Vanhoffelen, 2010), laissant dans l'ombre le fait que la moitié des parcours menant au bac n'y arrivent pas directement. Par ailleurs, l'étude des redoublements se concentre souvent sur un niveau en particulier, que ce soit au primaire (Baudelot et Establet, 1975 ; Frickey, 2010), au collège (Caille, 2005) ou en seconde (Le Bastard-Landrier, 2005), ne rendant que rarement compte des trajectoires scolaires dans leur globalité. Dans le même temps, l'étude des processus d'orientation traite généralement de chaque palier (3e, 2nde) de façon indépendante (Anania et al., 2005). À cela s'ajoute le fait qu'en pratique tous les baccalauréats « ne se valent pas », autant d'un point de vue objectif (Arigui, Gasquet et Joseph, 2009) que d'un point de vue subjectif dans les discours des individus[5]. Comme nous le montrerons à la suite de B. Convert (2003), il existe en effet des hiérarchies entre filières qui perdurent et qui font d'un bac professionnel un diplôme moins valorisé qu'un bac général ou de la filière scientifique une voie préférable aux autres filières générales.

[1] Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS), DEPP, Ministère de l'Éducation nationale, 2011.

[2] Alors que le parcours dans l'enseignement professionnel après la 3e 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 3e.

[3] 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 Famille, 1998, DEPP)

[4] Ce processus contre-intuitif avait déjà été mis en évidence par F. Muel-Dreyfus (1975) par une étude socio-historique de la constitution de l'école primaire gratuite, obligatoire et laïque.

[5] Des remarques sur la valeur différentielle des baccalauréats sont fréquentes lorsque l'on mène des entretiens 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. »

C'est sur cette diversité de parcours que nous voulons nous pencher, en nous intéressant aux trajectoires des élèves. L'utilisation d'une nouvelle technique d'analyse des données séquentielles, les méthodes d'appariement optimal, permet en effet de décrire finement les parcours des élèves en élaborant une typologie. Nous utiliserons pour cela les donnés du panel 1995 de la DEPP, qui recueille les parcours scolaires entre 1995 et 2006 d'une partie des élèves entrés en 6e à la rentrée scolaire 1995 (cf. encadré 1). Même s'ils ne constituent pas le cœur de notre étude dans cet article, nous mobiliserons également pour enrichir nos analyses des éléments issus d'un travail ethnographique réalisé par Joanie Cayouette-Remblière, 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 3e.

Un espace scolaire fortement hiérarchisé

Depuis 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).

Des hiérarchies à la fois scolaires et sociales…

La répartition hétérogène des élèves entre les filières (cf. tableau 1) montre que ces hiérarchies sont à la fois sociales et scolaires. Parmi les lycéens en 1re ou terminale S sept ans après l'entrée en 6e, il y a 36 % d'enfants ayant un père cadre, contre seulement 17 % avec un père ouvrier. En section Sciences et technologies du tertiaire (STT[6]), 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 l'enseignement professionnel sont en retard sept ans après l'entrée en 6e.

Tableau 1
Structure sociale et scolaire selon les filières des classes de 1res et de terminales

En %

	GÉNÉRAL			TECHNOLOGIQUE		PROFESSIONNEL	
	S	ES	L	STT	Autres techno	Professionnel	Total
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 1re ou terminale S sept ans après l'entrée en 6e ont un père ouvrier.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP)

[6] À la rentrée 2006, cette section a été rénovée et renommée Sciences et Technologies de la Gestion (STG).

… qui provoquent des redoublements et des réorientations

Même si elles ne sont pas vraiment reconnues de manière officielle, ces hiérarchies sont perçues par les élèves et leur famille (Poullaouec, 2004). Ceux-ci peuvent alors investir des stratégies visant à s'assurer la meilleure position dans cet espace, lesquels processus se font dans une dialectique constante entre l'anticipation de leurs risques de réussite ou d'échec (Broccolichi et Sinthon, 2011) et leurs goûts et affinités – eux-mêmes socialement et scolairement construits (Bourdieu, 1979). Au premier rang de ces stratégies, on trouve le redoublement, qui peut être mobilisé afin d'éviter une orientation en professionnel en classe de 3e[7], ou une orientation vers une série différente de celle à laquelle ils aspirent, voire une réorientation vers l'enseignement professionnel en classe de 2nde GT (Le Bastard-Landrier, 2005). On rencontre ainsi des taux de redoublement particulièrement importants pour ces niveaux scolaires : 8 % des élèves effectuant une 3e et 17 % des élèves effectuant une 2nde GT redoublent cette classe.

Il ne s'agit pas là bien sûr de la seule fonction du redoublement, qui répond aussi à des logiques de rattrapage scolaire notamment. Nous proposons de distinguer trois types de redoublement en fonction de l'année où ils surviennent dans la scolarité :

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

Mais les redoublements ne permettent pas toujours de se maintenir dans la filière souhaitée et des réorientations ont lieu, après une 1re S vers une autre série par exemple. Le passage dans l'enseignement professionnel à l'issue d'une ou de deux seconde(s) GT est 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 l'enseignement professionnel ne peuvent revenir vers l'enseignement général[8] est la marque de la position dévalorisée de la voie professionnelle.

[7] Le redoublement de la classe de 3e permet effectivement d'augmenter significativement la probabilité d'intégrer une 2nde GT (Duru-Bellat, Jarousse et Mingat, 1992).

[8] 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.

Tableau 2
Les réorientations entre séries

En %

Première orientation dans une série	Série l'année suivante						
	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 : ensemble des élèves fréquentant une de ces sections (S, ES, L, STT, autres techno, professionnel). n=14 479
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP)

En outre, si poursuivre dans la série où l'on a commencé est la situation la plus fréquente, entre 1 et 7 % des élèves qui entrent dans une série changent de filière l'année suivante (cf. tableau 2). Certaines réorientations s'avèrent toutefois beaucoup plus fréquentes, alors que d'autres sont inexistantes : en provenance d'une série scientifique (S), les réorientations sont possibles dans toutes les autres séries générales ou technologiques. En revanche, il est impossible d'intégrer un parcours scientifique en provenance des autres séries, ce qui témoigne de la valorisation de cette série. On observe également la position similaire des séries économique et sociale (ES) et littéraire (L), dont les élèves peuvent éventuellement 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 1re d'adaptation. Les meilleurs élèves de l'enseignement professionnel peuvent en effet accéder à l'enseignement technologique par le biais d'une 1re d'adaptation. Nous parlerons par la suite de *requalification symbolique* pour désigner ce déplacement, afin de le distinguer des *réorientations* vers des filières moins valorisées.

Si la norme voudrait que, d'année en année, les individus évoluent sur une échelle de « niveau » scolaire (6e→ 5e→ 4e→ 3e→ 2nde→ 1re→ terminale[9]), on observe également des déplacements dans l'espace hiérarchisé des filières qui détournent cette échelle de « niveau » et ralentissent les parcours scolaires vers le baccalauréat, parallèlement aux redoublements (cf. tableau 3). Même en dehors des procédures d'orientation officielles (Anania et al,, 2005), les hiérarchies entre filières dans l'enseignement secondaire affectent de façon importante les trajectoires des élèves entrant en 6e, faisant du chemin vers le baccalauréat un parcours sinueux.

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. Il est donc nécessaire d'articuler les évènements entre eux (Blanchard & Cayouette, 2011), ce

[9] Sur les données observées, il s'agit là du parcours de l'enseignement général et technologique et non de l'enseignement professionnel qui lui se décrivait comme suit : 6ème → 5ème → 4ème → 3ème→ 2nde CAP ou 2nde BEP → Terminale CAP ou Terminale BEP → 1re → terminale. Depuis la mise en place du bac pro en 3 ans, l'enseignement professionnel est calqué sur le modèle de l'enseignement général.

que nous allons chercher à faire en étudiant ces parcours dans une perspective volontairement descriptive.

Tableau 3
Les événements affectant les parcours scolaires

En %

Évènement	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 6e en 1995 ont connu un redoublement lié à un faible niveau d'acquisition scolaire au cours de leur parcours scolaire.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP)

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 est de 11 classes. 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, même si les groupes de parcours observés représentent parfois des effectifs peu élevés au regard de la population totale (cf. tableau 4 et figures A en annexe).

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 mais fin de scolarité avant l'obtention du bac
5	16,5	Parcours vers le bac technologique après une 2nde GT
6	6,6	Parcours vers le bac avec réorientation et/ou requalification symbolique
7	9,9	Longs parcours dans l'enseignement professionnel
8	19,0	Parcours dans l'enseignement professionnel vers CAP ou BEP

9	1,6	Redoublement(s) précoce(s), parcours courts dans l'enseignement professionnel
10	0,5	Orientation précoce dans l'enseignement professionnel
11	5,5	Fin de scolarité précoce (souvent après la 3e)

Champ : Parcours scolarité de la 6e (année n) à l'année n+9.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP).

Du point de vue des types de filières empruntées, 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 classe se singularise par le fait de n'emprunter aucune de ces voies, la trajectoire s'arrêtant le plus souvent en fin de 3e. Les individus moyens[10] (cf. figure 1) confirment ce découpage et illustrent l'importance des redoublements à répétition pour les classes 2, 3 et 10 qu'il convient d'étudier plus en détail.

Figure 1
Séquences moyennes des classes

Classes	n	n+1	n+2	n+3	n+4	n+5	n+6	n+7	n+8
1	C	C	C	C	2nde	S	S	~~Bac~~	~~Bac~~
2	C	C	C	C	2nde	R [O]	S	S	R [E]
3	C	C	C	R [A]	C	2nde	ES/L	R [A]	ES/L
4	C	C	C	C	2nde	~~NBac~~	~~NBac~~	~~NBac~~	~~NBac~~
5	C	C	C	C	2nde	Techno	Techno	R [E]	~~Bac~~
6	C	C	C	C	CAP/BEP	CAP/BEP	Pro	Pro	~~Bac~~
7	C	R [A]	C	C	C	CAP/BEP	CAP/BEP	CAP/BEP	CAP/BEP
8	C	C	C	C	CAP/BEP	CAP/BEP	~~NBac~~	~~NBac~~	~~NBac~~
9	C	C	C	CAP/BEP	CAP/BEP	~~NBac~~	~~NBac~~	~~NBac~~	~~NBac~~
10	C	C	CAP/BEP	R [A]	CAP/BEP	R [E]	R [E]	~~NBac~~	~~NBac~~
11	C	C	R [A]	C	C	~~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= 1re ou terminale scientifique ; ES/L = 1re ou terminale Économique et Sociale ou Littéraire ; Techno = 1re ou terminale Technologique ; Pro = 1re ou terminale Professionnelle
Lecture : l'individu moyen de la classe 1 a fait 4 années de collège, une année de 2nde, deux années en 1re ou terminale scientifique puis a quitté le système scolaire secondaire, le bac en poche.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP)

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

Les élèves 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 d'emblée par la relative faiblesse des redoublements dans leurs parcours. À l'inverse, les élèves des classes 2 et 3 sont très nombreux à connaître au moins deux

[10] L'individu moyen d'une classe est calculé comme celui dont le parcours scolaire est le plus proche de tous les autres individus de la classe. Autrement dit, c'est celui dont la séquence a la distance la plus faible à toutes les autres séquences de la classe. Cette description permet d'obtenir un résumé des parcours de la classe, au détriment toutefois de l'hétérogénéité interne des classes que l'on peut lire au travers des chronogrammes présentés en annexe.

redoublements (cf. tableau 5). Dans les autres classes, la majorité des élèves connaissent en revanche au moins un redoublement (cf. annexe, figures A). Mais autant que leur fréquence, le calendrier et le type de redoublement distinguent nettement les parcours entre eux : même si les redoublements liés à un faible niveau d'acquisition scolaire ne sont pas négligeables, les élèves des classes 2 et 3 cumulent surtout des redoublements liés à l'orientation et à des échecs aux examens. Cependant, tous ces redoublements ont lieu après la classe de 3e. Il s'agit donc plutôt d'élèves qui rencontrent des difficultés assez tardivement dans leur scolarité, et qui parviennent à se maintenir dans la voie générale – par des redoublements.

Quant aux parcours des élèves de la classe 4 (« Accès à une seconde GT mais fin de scolarité avant l'obtention du bac ») et de la classe 5 (« Parcours vers le bac technologique après une 2nde GT »), ils 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 2nde GT ; pour les premiers, ce redoublement conduit soit à une réorientation vers le professionnel, soit à une sortie du système scolaire alors que pour les seconds, il aboutit à une orientation en voie technologique.

Les parcours des élèves des classes 7 à 11 se distinguent nettement de ceux des classes précédentes : ils se caractérisent par des redoublements liés à un faible niveau d'acquisition scolaire, le plus souvent au collège. Ces élèves ont rencontré 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 annexe, figures A). Mais les différences entre les types de parcours vont bien au-delà des redoublements. C'est le cas notamment en termes de réorientations et de requalifications symboliques.

Tableau 5
Les caractéristiques 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 6ème	0	3	4	5	3	3	24	20	45	37	28	10
0 redoublement	75	5	1	28	41	79	7	39	14	9	32	49
1 redoublement	24	23	5	59	42	17	72	51	50	41	58	40
2 redoublements et plus	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 symboliques												
Accès en 2nde 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 6ème et 75 % d'entre eux ne connaitront aucun redoublement.
Champ : de la 6e (année n) à n+9 (sauf pour l'obtention du bac où le champ couvre de la 6e (année n) à n+11)
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP)

Être réorienté ou requalifié : des phénomènes structurant les trajectoires

S'ils n'apparaissent pas dans les séquences moyennes, les réorientations et les requalifications symboliques sont loin d'être négligeables, puisqu'elles touchent chacune 5 % des parcours (cf. tableau 5). Trois classes (4, 6, 7) sont particulièrement concernées. La classe 4 – dont nous venons de souligner l'importance des redoublements liés à l'orientation – se distingue par son taux élevé de réorientations. Il s'agit ici d'élèves qui intègrent presque tous une 2nde GT. Mais 14 % d'entre eux sont ensuite réorientés vers l'enseignement professionnel, 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, alors que l'individu moyen est celui qui obtient un bac professionnel à l'heure (quatre ans après la 3e), un élève sur trois intègre une 2nde GT, et se voit ensuite réorienté vers l'enseignement professionnel. Mais la particularité de ce groupe par rapport à la classe 4 est surtout le fait qu'un élève sur quatre tente une requalification symbolique *via* la 1re d'adaptation (parmi eux, 20 % avait été concernés par une réorientation).

Enfin, la classe 7 (« Longs parcours dans l'enseignement professionnel ») est également concernée par les requalifications symboliques. Ici, 26 % des individus intègrent une 1re 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.

La typologie des trajectoires issue de l'appariement optimal permet ainsi de mettre en évidence des parcours-types qui apparaissent inégalement affectés par les hiérarchies des

filières. Cette analyse des différents parcours scolaires 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, 2010 ; 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).

Mais 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 grands types de parcours, on peut distinguer trois principales situations[11] : 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 6e. Ensuite, les parcours de ceux qui redoublent, se réorientent et/ou se requalifient, bref qui tâtonnent et réévaluent en permanence leurs ambitions, voire même 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, on trouve les parcours de ceux qui intègrent l'enseignement professionnel 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.

L'accrochage scolaire

L'analyse fine 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. Compte tenu du fait que le système scolaire français propose comme l'une des principales solutions aux difficultés scolaires l'orientation vers une filière moins valorisée (Prost, 1985 ; Ben Ayed et Broccolichi, 1999), les élèves dont le rapport à la hiérarchie des filières les

[11] Ces situations ne sont évidemment pas restrictives et les classes 4 à 7 empruntent des traits à deux catégories.

conduisent à refuser une réorientation sont réduits à ce *leitmotiv* de la part des enseignants : « Accrochez-vous ! »[12]

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 distingués des autres lors de l'appariement, bien qu'elles ne représentent que 3 % de la population. Si la quasi-totalité des élèves de ces classes intègre une 2nde 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 » en fin de 3e : 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 a été accordée suite au refus d'autres orientations et même 4 % pour lesquels le principal a indiqué lors du conseil qu'ils ont été orientés en professionnel et qui intègrent finalement une 2nde GT. Si les élèves de ces deux classes parviennent à s'accrocher à 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 décrochent un bac ES ou L, conformément à la filière dans laquelle ils s'étaient 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 important dans la classe 2 que dans la classe 3 et c'est encore plus vrai des enfants d'enseignants et de profession 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). On observe par ailleurs dès les évaluations de 6e des résultats plus faibles en mathématiques pour les élèves ayant un parcours de type 3, alors que ce n'est pas le cas de ceux ayant un parcours de type 2 (cf. annexe, tableau C), ce qui est déjà un signe avant-coureur des orientations au lycée dans les différentes séries générales.

S'accrocher pour fuir le professionnel

Les classes 4, 6 et 7, qui représentent ensemble 20 % de la population totale, sont également concernées par le phénomène. En effet, leurs parcours laissent percevoir un mouvement de refus de l'enseignement professionnel, qui se traduit de façon différenciée selon les classes.

[12] Cette formule se retrouvait souvent dans les observations que nous avons réalisées en conseils de classe.

Les élèves de la classe 4 tout d'abord sont nombreux à redoubler au moment où l'orientation en professionnel peut être proposée (en 3e ou en 2nde). Ils intègrent tous l'enseignement général, se voient parfois réorientés (pour 14 % d'entre eux) et, mis à part de très rares exceptions, n'obtiennent ni le bac, ni un diplôme de l'enseignement professionnel (cf. annexe, figures A). Pour le dire autrement, ils s'attachent si fortement à l'enseignement général qu'ils sortent finalement du système scolaire sans diplôme. L'analyse du processus d'orientation en fin de 3e atteste du fait que cette orientation a été « forcée » pour plus d'un élève sur quatre (cf. tableau 6). En effet, 7 % des élèves de cette classe ont été en commission d'appel, 4 % ont obtenu leur orientation en GT seulement après avoir refusé d'autres propositions du conseil de classe et 10 % ont redoublé, le plus souvent à la demande du conseil de classe. En outre, pour 6 % d'entre eux, le chef d'établissement interrogé a indiqué que l'élève a été orienté en professionnel alors même qu'il a été scolarisé en 2nde 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 trois 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).

Tableau 6
Le processus d'orientation en fin de 3e 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 2nde GT et celle-ci leur a été accordée par le conseil de classe.
Source : Enquête sur la procédure d'orientation en fin de 3e, panel d'élèves 1995 (DEPP)

Les élèves de la classe 6 (« Parcours vers le bac avec réorientation et/ou requalification symbolique », cf. annexe, figures A) ont, eux, beaucoup plus souvent demandé

ou accepté une orientation en professionnel à l'issue de la 3e. Toutefois, comme nous l'avons indiqué précédemment, 25 % des individus de cette classe ont obtenu, après leur BEP, un passage vers l'enseignement technologique. Dans le même temps, ceux qui avaient obtenu leur orientation en filière générale ou technologique seront réorientés vers l'enseignement professionnel. On observe ici aussi un mouvement repoussoir à l'égard de l'enseignement professionnel qui est quitté lorsque l'élève est en réussite à l'issue du BEP, alors qu'il se trouve réinvesti par défaut par ceux qui ont essuyé un échec en 2nde 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 témoignent leur taux de réussite au baccalauréat (cf. tableau 5).

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 % d'entre eux. Un enfant d'ouvrier ou d'employé a ainsi deux fois plus de risques 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 quand on prend en compte le niveau scolaire initial au moyen des évaluations en mathématiques en 6e et de l'âge d'entrée au collège (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 au technologique pour éviter le professionnel. En effet, ils intègrent presque tous l'enseignement professionnel à l'issue de la 3e et pour près de deux élèves sur trois cette orientation avait été souhaitée par l'élève. Toutefois, un quart d'entre eux tentera 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 1re 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 étaient beaucoup plus faibles, signal peut-être de leurs difficultés scolaires à l'entrée au collège qui ne seront pas rattrapées et participeront à l'intégration de la voie professionnelle en 3e. Par ailleurs, contrairement aux deux classes précédentes, les garçons sont significativement plus nombreux à avoir un profil de ce type.

S'accrocher à la filière technologique comme un moindre mal

L'analyse des classes 4, 6 et 7 fait apparaître que les élèves qui ont ces parcours semblent toujours à la limite de ne pas pouvoir remplir les exigences scolaires attachées à une

filière dans laquelle ils ont souvent fait pression pour accéder, le tout dans un mouvement repoussoir par rapport à l'enseignement professionnel. 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 ont choisi 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 (Caille, 2005)[13].

En fin de 3e, les élèves de la classe 5 sont en effet plus nombreux à « forcer » le passage : alors que 8 % d'entre eux redoublent, 6 % se retrouveront devant une commission d'appel, 4 % se verront accorder le passage après avoir refusé d'autres propositions et 4 % sont considérés orientés en professionnel alors qu'ils n'y sont pas allés. En fin de 2nde, 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 ont d'abord tenté une série générale (S pour la moitié d'entre eux) avant d'être réorientés en technologique. Enfin, 12 % des élèves de cette classe redoubleront leur terminale et 7 % n'obtiendront pas le bac technologique. Il s'agit donc bien de 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 sont surreprésentés. C'est aussi le cas des enfants d'employés et d'ouvriers qualifiés. On notera également que ces parcours semblent un peu plus fréquents dans les grandes villes de plus de 200 000 habitants.

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 11 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 l'enseignement professionnel. Or, entre 14 et 100 % des élèves des classes qui sont dans ce mouvement repoussoir (4, 6 et 7) intègreront pourtant pour une période plus ou moins longue cette filière. Au total, 5 % des élèves du panel seront scolarisés à la fois dans la voie générale ou technologique et dans la voie professionnelle[14]. Or, comment se situent-ils alors dans cet espace différencié ? Se confondent-ils avec les autres en termes de choix de spécialités, de

[13] Un élève ayant emprunté la filière technologique (STG) explicite lors d'un entretien : « Je me voyais pas en S, je me voyais pas en L. Je me voyais vraiment pas en BEP. Donc voilà, j'ai trouvé un truc. »

[14] Ils représentent 12 % des élèves qui intègreront le professionnel et 8 % des élèves de l'enseignement général/technologique.

types de scolarisation et de diplômes obtenus ? S'il existe quelques travaux sur la question (Grelet, 2005 ; Palheta, 2010), cet espace hétérogène reste encore largement méconnu.

L'enseignement professionnel : un ensemble hétérogène

Notre typologie en 11 classes nous avait conduits à définir trois types de situation : se diriger en ligne directe vers le bac, s'accrocher et/ou bifurquer ou encore intégrer l'enseignement professionnel. Cette dernière 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, 2010), sont loin d'être aussi uniformes qu'on aurait pu s'y attendre.

L'influence du contexte dans lequel on intègre l'enseignement professionnel

Les parcours rejoignant à un moment ou un autre la voie professionnelle se distinguent tout d'abord par le moment où les individus intègrent cette filière. Dans les parcours des élèves de la classe 6, l'enseignement professionnel est intégré soit après quatre ans de collège, soit après une 2nde GT : le fait de redoubler en collège est peu fréquent (cf. annexe, figures A). Dans la classe 7 au contraire, que l'on sait moins favorisée socialement (cf supra), l'enseignement professionnel est intégré le plus souvent après cinq années de collège : nous avions vu que, pour cette classe, les redoublements liés à un faible niveau d'acquisition scolaire en début de collège étaient fréquents, d'où cette année supplémentaire en moyenne. La classe 8 se rapproche de cette dernière : ici aussi, on intègre l'enseignement professionnel après la 3^{e}, même si les redoublements dans cette classe, qui étaient plus fréquents dans le primaire, le sont moins au collège. Les enfants des milieux les plus modestes sont davantage surreprésentés dans ce 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, à origine sociale et résultats scolaires contrôlés, les élèves dont au moins un des deux parents est né à l'étranger ont moins de chances d'avoir ce type de parcours classique dans l'enseignement professionnel. Nous retrouvons là le résultat selon lequel, du fait de fortes aspirations, 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 (cf. annexe, tableau C).

Les parcours des élèves des classes 9 et 10 sont quant à eux très différents : ces élèves intègrent de manière précoce l'enseignement professionnel 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 4^{e} que l'enseignement professionnel est intégré alors que pour la classe 10 cette orientation a lieu après la 5^{e} pour trois quarts 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 tardivement en 6e (12 ans) ont une probabilité plus forte d'avoir une trajectoire de type 9, 10 ou 11.

Ces trois classes se distinguent non seulement par le moment d'entrée dans la filière, mais aussi par la présence dans les parcours de filières très particulières au sein du collège, généralement désignées par le terme de filières de « relégation »[15]. 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 en effet 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 la classe 8, mais sont totalement absentes des classes 1 à 6.

En outre, il existe des 4es et des 3es dites « de relégation » au sein du collège unique. La présence dans ces sections relativement rares va de pair avec des résultats scolaires très faibles et n'ouvre ensuite qu'à des parcours dans l'enseignement professionnel. Nous avions assimilé ces 4es et 3es aux 4es et 3es régulières dans la construction de la typologie ; or elles ressortent très distinctement dans certaines classes et sont absentes d'autres types de parcours. Ainsi, dans les classes 1 à 5, les élèves ne font jamais ou que très rarement ce type de classes « de relégation ». Quant à la classe 10, regroupant des élèves orientés massivement en CAP à l'issue de la 5e ou alors fréquentant une SEGPA (21 % de la classe), peu d'élèves y apparaissent, tant ils ne font ni 4e ni 3e d'aucune sorte (le même processus peut expliquer le faible nombre des élèves de la classe 9 en 3e de « relégation »). Ainsi, les sections de « relégation » sont le lot des classes 7 à 9 principalement et sont envisageables pour les élèves de la classe 6.

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 l'enseignement professionnel ? Dans quelles familles de spécialités évoluent-ils ? Optent-ils pour le modèle apprentissage ou le modèle scolaire (en lycée professionnel) ? Cette information, qui n'a pas été directement utilisée dans la construction des classes, apparaît pourtant très discriminante entre les types de parcours.

[15] 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, 4e aide et soutien, 4e technologique et 4e agricole ainsi que des 3e d'insertion, 3e technologique, 3e agricole et 3e à projet professionnel en LP.

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 % feront toute leur scolarité professionnelle initiale (hors préparation du bac) en LP, 7 % ne connaitront que l'apprentissage alors que 11 % d'entre eux alterneront[16] 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 connaîtront que le LP. Or ces classes sont celles qui se révèleront les plus diplômantes. Pour les autres élèves de ces classes, ils alterneront entre le LP et le CFA, l'apprentissage comme seule modalité d'intégration de l'enseignement professionnel restant rarissime.

Tableau 7
Caractéristiques des parcours dans l'enseignement professionnel

En %

	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
CAP et BEP									
% LEP uniquement	87	90	95	90	77	42	84	69	82
% apprentissage (uniquement)	11	7	2	1	10	21	5	28	7
% apprentissage+LEP	3	3	3	9	13	37	11	3	11
% spécialités Industrielles	43	30	48	51	53	55	57	50	52
% spécialités Tertiaires	37	52	33	31	29	32	31	40	31
% spécialités Agriculture, forêt, pêche, espaces verts	4	6	6	6	6	9	10	1	6
% spécialités Services à la personne/à la collectivité	5	11	12	10	11	2	2	7	10
Moment d'entrée dans l'enseignement professionnel									
À l'issue de la 5ème	0	0	0	0	0	5	77	9	1
À l'issue de la 4ème	0	0	0	0	0	63	23	56	4
À l'issue de la 3ème (4 ans de collège)	3	2	69	20	49	28	0	29	42
À l'issue de la 3ème (5 ans de collège)	5	0	2	72	48	4	0	6	42
À l'issue d'une 2nde (sans retard)	21	21	12	0	0	0	0	0	2
Tardivement (6ème+7 ans ou plus)	71	77	18	8	3	0	0	0	8
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 4ème particulière	2	1	8	13	24	24	4	24	8
Fait une 3ème 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.
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 : Panel d'élèves 1995 (DEPP)

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 l'enseignement professionnel 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

[16] L'alternance entre les deux situations apparaît ici fréquente mais n'est pas prévue par le système scolaire.

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 tertiaires

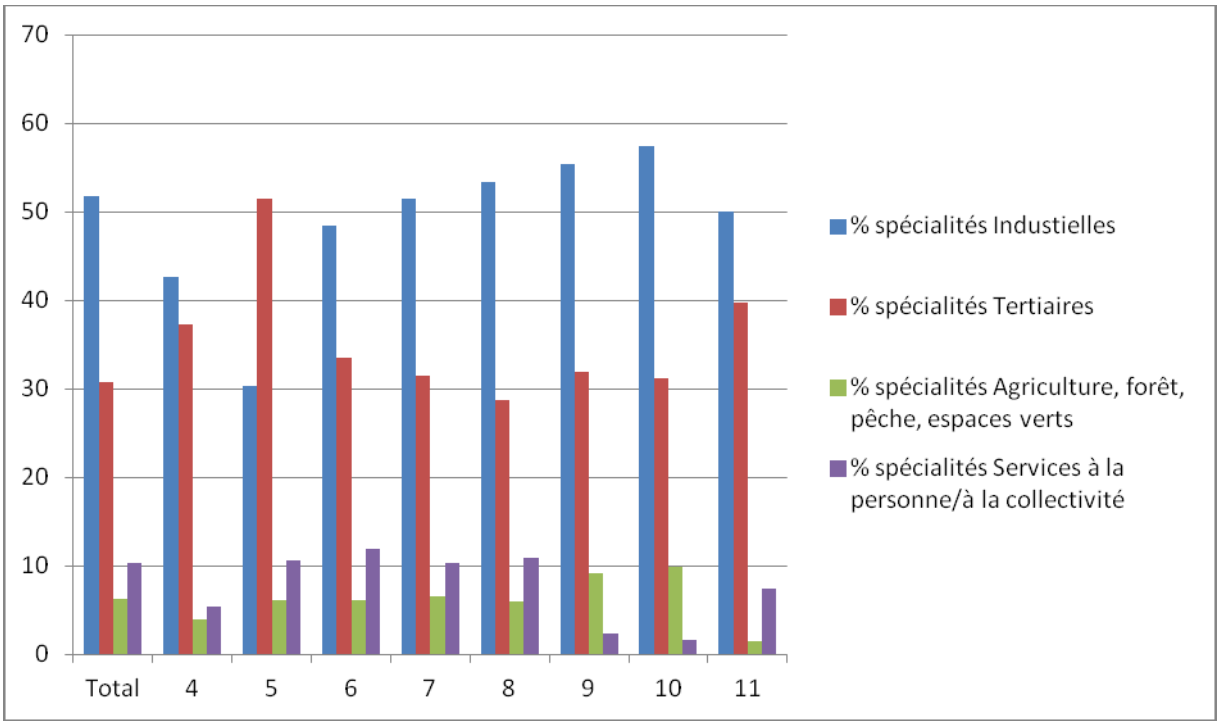
Il ne faut pas minimiser l'importance et l'hétérogénéité des enseignements professionnels. Dans les panels d'élèves, les spécialités sont déclinées en 57 modalités. Pour pouvoir mener une analyse croisée entre les classes[17] et les spécialités, nous avons regroupé ces dernières en quatre grandes familles (cf. figure 2) en les distinguant non pas selon leur attractivité comme le fait Y. Grelet (2005) mais selon le type d'emploi auquel elles préparent. Celles-ci sont inégalement fréquentes : les spécialités industrielles sont dominantes, suivies par celles du tertiaire.

Le premier axe de différenciation entre les classes correspond à la présence des spécialités industrielles, opposée à celles du tertiaire, ces deux familles de spécialités étant corrélées négativement de -0,91[18]. Ainsi, on peut opposer d'une part les parcours dans le professionnel 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 lesquelles on observe une surreprésentation du tertiaire et une sous-représentation des spécialités industrielles et de l'autre les parcours uniquement dans l'enseignement professionnel (classes 8, 9 et 10) qui sont très présents dans les spécialités industrielles et moins dans les spécialités tertiaires. La distribution des spécialités des services est par ailleurs très inégale (importantes dans la classe 6 ; absentes dans les classes 9 et 10); c'est aussi le cas des spécialités liées à l'agriculture, la forêt, la pêche et les espaces verts (concentrées dans les classes 9 et 10, peu présentes dans la classe 8).

Les élèves aux parcours les plus proches de l'enseignement général sont ainsi moins nombreux dans les spécialités industrielles et agricoles et investissent en revanche davantage dans les spécialités tertiaires et de services. Sur ce modèle, on peut voir un continuum allant des classes 4 et 5 (qui viennent de l'enseignement GT), suivies de la classe 6 (significativement différente de toutes les autres), puis de la classe 11 (significativement différente des classes 7 à 10 pour la faible présence des spécialités industrielles et la forte présence des spécialités tertiaires, voire de services), et enfin de la classe 7 (significativement différente des classes 8 à 10 pour ce qui est de la sous-représentation de l'industriel). Celles-ci s'opposent aux classes 8 à 10 dont les spécialités sont de plus en plus industrielles.

[17] Nous nous limiterons ici aux classes 4 à 11 compte tenu de la rareté de la fréquentation de l'enseignement professionnel dans les classes 1 à 3.
[18] Les différences entre les classes 4 à 11 sont significatives sur un test de khi-deux au seuil de 1 pour 1000.

Figure 2
La répartition des spécialités dans l'enseignement professionnel



Champ : élèves passant au moins un an en CAP ou en BEP.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP)

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. En effet, ces différences se lisent aussi et peut-être surtout en termes de diplômes. Il semble en effet que le rapport des trajectoires aux diplômes puisse se résumer ainsi : *les diplômes vont aux diplômes*. Ce sont en effet ceux qui obtiennent le plus souvent le baccalauréat qui réussissent le plus au CAP et au BEP. Les parcours scolaires se découpent en parcours diplômants dans l'enseignement professionnel (classes 6 et 7), opposés à des parcours peu ou pas diplômants (classes 8 à 10).

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 49 % 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 : 19 % des élèves de cette classe obtiennent en définitive « seulement » le BEP[19]. Ces individus semblent ainsi adopter

[19] 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.

une attitude distinctive au sein de l'enseignement professionnel et jouer le jeu de la distanciation à l'égard d'une filière défavorisée en y cumulant les diplômes.

Les classes 8 à 10 peuvent être décrites à l'inverse comme peu ou pas diplômantes. En effet, dans ces classes, de 45 à 76 % des individus sortent sans diplôme et lorsqu'ils obtiennent un diplôme, ils n'en obtiennent souvent qu'un. La classe 8 se distingue des deux autres pour sa plus forte proportion de BEP plutôt que de CAP et par une part non négligeable de cumul du CAP et du BEP. Cette distinction, que nous n'avons pas utilisée dans la construction des classes, réapparaît ici tant elle s'articule avec les structures des parcours.

Tableau 8
Les diplômes dans l'enseignement professionnel

En %

	4	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**ENSEMBLE**
Obtention d'un BEP	3	1	71	75	34	11	5	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	49	45	12	3	3	0	10
CAP seulement	1	0	3	9	21	41	19	0	6
BEP seulement	2	0	8	19	41	6	3	0	7
Aucun diplôme	95	4	3	3	45	47	76	100	21

Lecture : 71 % des élèves de la classe 6 obtiennent un BEP.
Champ : de la 6ème (année n) à n+11. Les classes 1, 2, 3 ne figurent pas ici car elles comptent moins de 50 individus ayant préparé un CAP ou un BEP.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP)

L'enseignement professionnel : un espace à trois dimensions

De façon complémentaire et indépendante de la construction de nos classes de parcours, une analyse des correspondances multiples (ACM) a été réalisée pour synthétiser les différenciations au sein de l'enseignement professionnel[20] (cf. figures 3 et 4). Il s'agit de représenter la structure de l'espace de l'enseignement professionnel, afin de s'intéresser ensuite à la position au sein de cet espace des classes de parcours que nous avons construites grâce à l'appariement optimal.

Le premier axe issu de l'analyse factorielle, qui traduit par construction l'opposition la plus importante[21], distingue les élèves selon le moment de leur orientation en professionnel, caractéristique qui est également apparu déterminante dans l'analyse de nos classes. À gauche se trouvent les individus orientés le plus précocement dans cette voie et à droite ceux qui le sont le plus tardivement. Cette différenciation en recoupe d'autres : ainsi, les individus orientés dès le collège sont plus présents dans les 3es et 4es « de relégation », opteront plus

[20] Les variables utilisées comme variables actives de l'analyse des correspondances multiples sont, pour tous les individus ayant passé au moins un an dans l'enseignement professionnel, la présence dans une 4e de « relégation » ou non, la présence dans une 3e de « relégation » ou non, une variable par diplômes obtenus (CAP, BEP et bac), la première spécialité pratiquée, la scolarisation en apprentissage ou en lycée professionnel et le moment de l'entrée dans l'enseignement professionnel.
[21] Trois axes ont été retenus. Le premier explique 19,0 % de l'inertie (taux modifié de Benzécri : 0,28)

souvent pour un apprentissage et seront nombreux à ne pas obtenir de BEP[22] ; à l'inverse, ceux qui sont orientés après un passage en lycée GT n'auront guère fait de 3e « de relégation » et obtiendront plus fréquemment un BEP et/ou un bac.

Un second axe croise ce premier et oppose les élèves faisant leur scolarité en lycée professionnel de ceux en apprentissage[23]. Ceux-ci ne se distinguent pas uniquement par le type de lieu de formation, mais aussi par l'obtention du CAP qui caractérise les apprentis. Les lycéens professionnels obtiennent plus rarement un CAP et n'ont guère fait de 3e ni de 4e « de relégation ». On observe par ailleurs qu'ils sont particulièrement présents dans le secteur des services.

Le diplôme n'apparaît pas essentiel dans les oppositions traduites par les deux premiers axes. Son rôle apparaît en fait déterminant sur l'axe 3[24]. Cet axe confirme nos conclusions précédentes selon lesquelles les diplômes vont aux diplômes. Ainsi s'opposent ici l'obtention du CAP, du BEP et du bac d'un côté, au fait de ne pas obtenir ces diplômes de l'autre. Cette opposition s'articule avec le fait d'avoir redoublé ou non en cours de collège avant d'intégrer l'enseignement professionnel à l'issue de la 3e ; ainsi, le fait d'avoir redoublé au cours du collège contribue à la formation de l'axe du côté *sans diplôme* alors même que le fait d'intégrer après la 3e sans redoublement au collège contribue du côté *cumul des diplômes*. Cette opposition en recoupe également une de spécialités : du côté *cumul des diplômes* se retrouvent les spécialités industrielles ; inversement, les spécialités de services s'articulent fortement à l'absence de diplômes.

On observe des différences importantes entre garçons et filles dans la place accordée à ces grandes familles de spécialités. La réalisation de nouvelles analyses factorielles (ACM), en distinguant les deux sous-populations, aboutit à des résultats similaires, mis à part pour la place des spécialités, et ce, uniquement sur le troisième axe. C'est ainsi que nous avons pu constater que là où les spécialités industrielles s'articulent avec un *cumul des diplômes* pour les garçons (et dans la population totale), ce sont les spécialités tertiaires qui jouent ce rôle pour les filles. Inversement, les spécialités tertiaires se situent très près des services, à l'extrême sur le pôle *sans diplôme* pour les garçons. Ces résultats confirment non seulement le caractère sexué du choix des spécialités dans l'enseignement professionnel (1% de filles dans les spécialités « Bâtiments Construction » et « Structures métalliques », contre 95% en « Sanitaire et social » (Grelet, 2005)) mais également le fait que cette différenciation recouvre une articulation différente entre spécialités, parcours scolaires et types de diplômes obtenus pour chaque sexe.

Ces trois critères de différenciation nous permettent de distinguer quatre pôles d'individus dans l'enseignement professionnel. Dans le quadrant nord-ouest (cf. figures 3 et 4) se trouvent des élèves que nous pourrions qualifier d'« exclus de l'intérieur » (Bourdieu et Champagne, 1993) : il s'agit d'individus orientés précocement dans l'enseignement professionnel, souvent après des filières « de relégation », surreprésentés dans le secteur des services et massivement scolarisés en lycée professionnel. Leur position sur l'axe 3 indique

[22] Nous nous référons ici (et pour la suite du texte) aux modalités ayant contribué davantage que la moyenne à la formation des axes.
[23] Cet axe explique 12,0 % de l'inertie (taux modifié de Benzécri : 0,18).
[24] 9,9 % de l'inertie (taux modifié de Benzécri : 0,15).

que leur présence dans l'enseignement professionnel ne les conduira *in fine* à aucun diplôme. Ainsi, tout se passe comme si, pour eux, cette étape de la scolarité était surtout une manière de rester à l'intérieur du système le plus longtemps possible[25].

Dans le quadrant sud-ouest des deux figures, nous retrouvons des élèves souvent apprentis qui semblent correspondre à ceux que Séverine Misset (2009) a nommé les « repêchés de la relégation ». Malgré un parcours souvent marqué par des filières « de relégation » et/ou une orientation précoce dans l'enseignement professionnel, dont il a été démontré que la fréquentation conduit plus souvent à une sortie sans diplôme, toutes choses égales par ailleurs (Poullaouec, 2010), ils obtiennent un apprentissage et décrochent souvent leur CAP (le plus souvent dans une spécialité industrielle). En ce sens, ce sont des individus qui font mentir leur destin scolaire le plus probable.

Partageant avec eux une position favorable sur l'axe 3 (cumul des diplômes) mais orientés plus tardivement dans l'enseignement professionnel (à droite de l'axe 1), nous retrouvons des lycéens fortement investis dans la scolarité professionnelle, le plus souvent futurs bacheliers professionnels, cumulant des diplômes ; pour les désigner, on pourrait reprendre une expression certes datée mais toujours opérante de C. Grignon (1971), l'« élite des réprouvés ». Cet investissement se fait le plus souvent au sein des spécialités industrielles pour les garçons et des spécialités tertiaires pour les filles. Toutefois, compte tenu du fait qu'ils effectuent parfois un apprentissage (les deux « voies » semblent ici pouvoir conduire à occuper cette position) et obtiennent souvent un CAP en plus des autres diplômes, ceux-ci ne se distinguent guère sur l'axe 2. Ainsi, sur la figure 3, ils partagent la position du dernier pôle, les accrochés du général.

En effet, dans le quadrant nord-est (cf. figures 3) apparaît une population que nous pourrions qualifier d'*accrochés du général* : ayant intégré les hiérarchies des filières et la dévalorisation de l'enseignement professionnel, ils ont tout misé sur une poursuite d'études dans l'enseignement général et se retrouvent au sein de l'espace professionnel par défaut. C'est ainsi que l'articulation entre les redoublements en cours de collège et l'intégration tardive de l'enseignement professionnel d'une part et le fait de ne pas obtenir de diplômes d'autre part prend sens. Tout se passe comme si ces individus n'avaient pas suffisamment intégré les dispositions scolaires pour réussir au sein de l'enseignement général, mais auraient trop intégré les hiérarchies et les normes scolaires liées à l'enseignement général pour effectuer une conversion réussie au sein de l'enseignement professionnel. D'ailleurs, cela s'observe dans le choix des spécialités qu'ils opèrent : pour les garçons, c'est ici plus qu'ailleurs qu'ils opteront pour une spécialité tertiaire, la plus à même de les préserver de l'univers de l'usine et du travail manuel qu'ils ont appris à dévaloriser (Beaud et Pialoux, 1999). Pour les filles, c'est la surreprésentation des services qui frappe.

Il nous est ainsi possible de situer dans cet espace les différents types de parcours au sein de l'enseignement professionnel identifiés par les classes construites précédemment (cf. figures 5 et 6). Les classes se distinguent en effet nettement selon leur façon d'investir l'enseignement professionnel. De façon schématique, nous pouvons les situer au sein des

[25] Nous pouvons suggérer qu'ils y restent d'une part parce que les logiques institutionnelles les y poussent et d'autre part, parce que l'extérieur (la « vie active ») n'est guère réjouissant.

quatre pôles identifiés : les « accrochés du général » (classes 4 et 5), l'« élite des réprouvés » (classes 6 et 7), les « repêchés de la relégation » (classe 9 et une partie des classes 8 et 10) et les « exclus de l'intérieur » (classe 11 et une partie des classes 8 et 10).

Les élèves des classes 4 et 5 qui se sont retrouvés dans l'enseignement professionnel l'avaient d'abord « fui » (cf. partie précédente) ; une fois au sein de cette filière, ils conservent des choix « scolaires », tant en termes de spécialités que de lieux de formations. Pour cette raison, ils apparaissent dans le quadrant nord-est de la figure 6 (« *accrochés du général* »). Les élèves de la classe 4 n'obtiendront guère de diplôme au sein de cet ordre d'enseignement tandis que ceux de la classe 5 y persistent plus longtemps et y obtiennent plus souvent le bac.

S'ils ont un modèle scolaire d'investissement du professionnel, notamment du fait de leur proximité avec l'enseignement GT qu'ils ont fréquenté avant et/ou fréquenteront après la filière professionnelle, les élèves des classes 6 et 7 y cumuleront les diplômes, ce qui leur vaut d'être projetés dans le quadrant nord-est de la figure 5 et dans le quadrant sud-est de la figure 6. Ainsi, ils se situent parmi ceux que nous avons nommés, à l'instar de C. Grignon (1971), l'« *élite des réprouvés* ».

Quant à la classe 9 (« Redoublement(s) précoce(s), parcours courts dans l'enseignement professionnel »), dont l'individu moyen a fait deux ans en CAP/BEP à l'issue d'une 4e, elle est projetée du côté des « *repêchés de la relégation* ». Ici, les élèves se retrouvent fréquemment en apprentissage et obtiennent pour plus de la moitié un diplôme, ce que ne laissait pas forcément présager leurs résultats scolaires au collège et leur fréquentation des sections de « relégation ». Une partie des élèves des classes 8 et 10 les rejoignent : s'ils ont été orientés précocement en enseignement professionnel ou alors ont fréquenté des classes « de relégation » en 4e et en 3e, ils effectuent plus souvent que la moyenne leur parcours en CFA, ce qui implique de trouver un patron et est vu par les élèves et par les enseignants comme le signe d'une insertion sinon réussie du moins sérieuse dans l'enseignement professionnel. En outre, 55 % des élèves de la classe 8 et 19 % de ceux de la classe 10 obtiennent au moins un diplôme. Toutefois, une partie des élèves de ces classes se situent du côté des « *exclus de l'intérieur* » (surtout pour la classe 10 sur l'axe 1 et 2). Ils sont rejoints par la classe 11, dont la forte présence dans les classes « de relégation » et la faible proportion d'élèves obtenant un apprentissage situent dans le quadrant nord-ouest des figures 5 et 6. Sortis du système scolaire sans diplôme, ces élèves ne semblent guère avoir investi l'enseignement professionnel.

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

Références bibliographiques

AMOSSÉ T. et CHARDON O. (2006), « Les travailleurs non qualifiés : une nouvelle classe sociale ? », *Économie et statistiques*, no 393-394, pp. 203-229.

ANANIA S., et al. (2005), « Les disparités d'orientation au lycée », *Éducation et formations*, no 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 Christian et ESTABLET Roger (1992), *Allez les filles ! Une révolution silencieuse*, Seuil, Paris.

BAUDELOT C. et ESTABLET R. (2005), « Classes en tous genres », dans MARUANI Margaret (dir) *Femmes, genre et sociétés, l'état des savoirs*, La découverte, Paris.

BEAUD S. et PIALOUX M. (1999), *Retour sur la condition ouvrière. Enquête aux usines Peugeot de Sochaux-Montébéliard*, Fayard, Paris.

BEAUD S. (2002), *80% au bac…et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La Découverte, Paris.

BLANCHARD M. et CAYOUETTE-REMBLIÈRE J. (2011), « Penser les choix scolaires », *Revue française de pédagogie*, no 174, à paraître.

BOURDIEU P. (1979), *La distinction. Critique sociale du jugement*, Éditions de Minuit, Paris.

BOURDIEU P. et CHAMPAGNE P. (1993), « Les exclus de l'intérieur » *in* BOURDIEU P. (dir) *La misère du monde*, Seuil, Paris, pp. 913-223.

BRINBAUM Y. et KIEFFER A. (2005), « D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées : ambition et persévérance. Les représentations des élèves du panel 1995, sept ans après leur entrée en sixième », *Éducation et formations*, n° 72, pp. 53-75.

BROCCOLICHI S. (2010), « L'espace des inégalités scolaires. Une analyse des variations socio-spatiales d'acquis scolaires dégagée des optiques évaluatives », *Actes de la recherche en sciences sociales*, no 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 », R*evue française de pédagogie*, no 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*, no 72, pp. 25-52.

CAILLE J-P. (2005), « Le vécu des phases d'orientation en fin de troisième et de seconde », *Éducation et formations*, no 72, pp. 77-99.

CAILLE J-P. et LEMAIRE S. (2009), « Les bacheliers « de première génération » : des trajectoires scolaires et des parcours dans l'enseignement supérieur « bridés » par de moindres ambitions ? », dans *France, portrait social*, pp. 171-193.

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.

FRICKEY A. (2010), « Les inégalités de parcours scolaires des enfants d'origine maghrébine résultent-elles de discriminations ? », *Formation-Emploi*, no 112, pp. 21-37.

GOUX D. et MAURIN É. (1997), « Destinée sociales : le rôle de l'école et du milieu d'origine », *Économie et statistiques*, no 306, pp. 13-26.

GRELET Y. (2005), « Enseignement professionnel, spécialité de formation et reproduction sociale », *Éducation et formations*, no 72, pp. 125-136.

GRIGNON C. (1971), *L'ordre des choses. Les fonctions sociales de l'enseignement technique*, Éd. de Minuit, Paris.

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*, numéro 34/2, pp. 143-164.

LEMAIRE S. (2005), « Les premiers bacheliers du panel : aspirations, image de soi et choix d'orientation », *Éducation et formations*, no 72, pp. 137-153.

LESNARD L. et de SAINT-POL T. (2006), « Introduction aux méthodes d'Appariement Optimal », *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, no 90, pp. 5-25.

MISSET S. (2009), « Proximité professionnelle et distance scolaire : les jeunes ouvriers qualifiés et leurs trajectoires », *Revue française de pédagogie*, no 167, pp. 59-71.

MUEL-DREYFUS F. (1975), « L'école obligatoire et l'invention de l'enfance anormale », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 1, no 1, pp. 60-74.

OULD-FERHAT L. et TERRAIL J-P. (2005), *L'école en France. Crise, pratiques, perspectives*, La dispute, Paris.

PALHETA U. (2010), *L'enseignement professionnel dans l'École massifiée. Fonctions, structures et usages d'un ordre d'enseignement dominé*, Thèse de doctorat, Sciences Po.

POULLAOUEC T. (2004), « Les familles ouvrières face au devenir de leurs enfants », *Économie et statistique*, no 371, pp. 3-22.

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

PROST A. (1985), « « Travaillez ou vous serez orientés » : essai sur les difficultés actuelles des collèges et des lycées français », *The French Review*, vol. LVII, no 6, pp. 793-804.

PROST A. (1986), *L'enseignement s'est-il démocratisé ?* Puf, Paris.

SCHWARTZ O. (1998), *La notion de « classes populaires »*, habilitation à diriger des recherches en sociologie, université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines.

SELZ M. et VALLET L-A. (2006), « La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent », dans *Données sociales – La société française 2005-2006*, pp. 101-107.

TERRAIL J-P. (1992), « Destins scolaires de sexe : perspective historique et quelques arguments », *Population*, no 3, pp. 645-676.

VANHOFFELEN A. (2010), « Les bacheliers du panel 1995 : évolution et analyse des parcours », *Les notes d'information – DEPP*, n°10-13.

VALLET L.-A. et CAILLE J.-P. (2000), « La scolarité des enfants d'immigrés », in VAN ZANTEN A. (dir.), *L'école : l'état des savoirs*, La Découverte, Paris, pp. 293-301.

Encadré 1
Le panel d'élèves 1995

La DEPP (Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance) constitue depuis 1973 des panels d'élèves qui permettent un suivi longitudinal des trajectoires scolaires sur un échantillon représentatif des élèves entrés en 6e ou SES-SEGPA une année donnée. Ainsi, le panel 1995 permet de suivre pendant 12 ans les élèves, nés le 17 d'un mois, qui entraient en 6e ou 6e SEGPA dans un collège public ou privé de France métropolitaine à la rentrée scolaire 1995. Pour obtenir un taux de sondage proche de 1/40e, 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 auprès des familles trois ans après l'entrée en 6e (*Enquête Famille*), l'autre auprès des jeunes sept ans après leur entrée en 6e (*Enquête Jeunes*).
Ainsi, nous disposons de la situation scolaire de l'élève à chaque rentrée scolaire de 1995 à 2006 ainsi que le 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 afin de conserver une hétérogénéité des situations au sein de cet enseignement, 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. Nous avons supprimé 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) ainsi que 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 ». 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 des informations recueillies lors de l'enquête Famille (diplôme de la mère de l'élève par exemple), nous avons utilisé les coefficients de pondération calculés par la DEPP pour recaler la structure des 15 290 répondants à l'enquête Famille sur celle des parents d'élèves interrogés dans l'échantillon de départ.

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 les trajectoires le plus finement possible, 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 2nde GT ;
- 3/ en 1re ou terminale S ;
- 4/ en 1re ou terminale ES ou L ;
- 5/ 1re/terminale technologique ;
- 6/ En préparation d'un CAP ou d'un BEP ou d'une mention complémentaire post CAP/BEP[26] ;
- 7/ 1re ou terminale professionnelle.

Trois modalités caractérisent les trois types de redoublement :

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

Deux modalités caractérisent les réorientations selon leur type :

- 11/ les réorientations (passage d'une filière valorisée vers une autre qui l'est moins)
- 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.

[26] Cette catégorie a été définie en opposition à la suivante au sens où les diplômes préparés ici ne sont pas le bac.

Encadré 3

Les méthodes d'appariement optimal

Les méthodes d'appariement optimal (Optimal Matching Analysis (O.M.A.)) permettent de comparer puis de regrouper un grand nombre de séquences, qu'il s'agisse d'ADN, de carrières ou d'emploi du temps. Ces deux actions correspondent aux deux grandes étapes de cette technique : la procédure de minimisation et la méthode de classification.

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 qu'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. On calcule la distance entre deux séquences comme le coût minimum pour passer de la première à la seconde. Cette procédure de minimisation permet d'obtenir une distance pour chaque paire de séquences. Il ne reste alors plus qu'à mettre en œuvre des techniques de classification pour regrouper les séquences en fonction de la distance construite précédemment (Lesnard et de Saint Pol, 2006).

Par exemple, si l'on compare deux parcours scolaires (A et B) de cinq années avec trois états possibles, une année de lycée effectuée la première fois (L), le redoublement d'une année déjà effectuée (R) et le cursus terminé, bac obtenu (C).
A : L L R L C
B : L R L L C
Une des transformations possibles pour passer de B vers A consiste à insérer un L en deuxième position (B : L L R L L C) puis de supprimer un L en cinquième position (B : L L R L C). 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^{e} et 3^{e} position. Avec un coût de substitution par exemple 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.

La construction d'une typologie nécessite par ailleurs de se doter d'une mesure entre groupes d'individus dérivée de la distance entre individus obtenue à l'issue de l'étape de l'appariement optimal. Le critère d'agrégation betaflexible a été retenu ici en raison de ses meilleures performances empiriques en présence de bruit et de valeurs aberrantes. Si l'on note Djk, la distance entre les groupes j et k et Djl la distance entre les groupes j et l, alors Djm, la distance beta-flexible entre le groupe j et le groupe m constitué des groupes k et l, est donné par la formule suivante :

$$Djm = (Djk + Djl)(1 - \beta)/2 + \beta\, Dkl.$$

Figure 3 - L’espace de l’enseignement professionnel (axes 1 et 2)

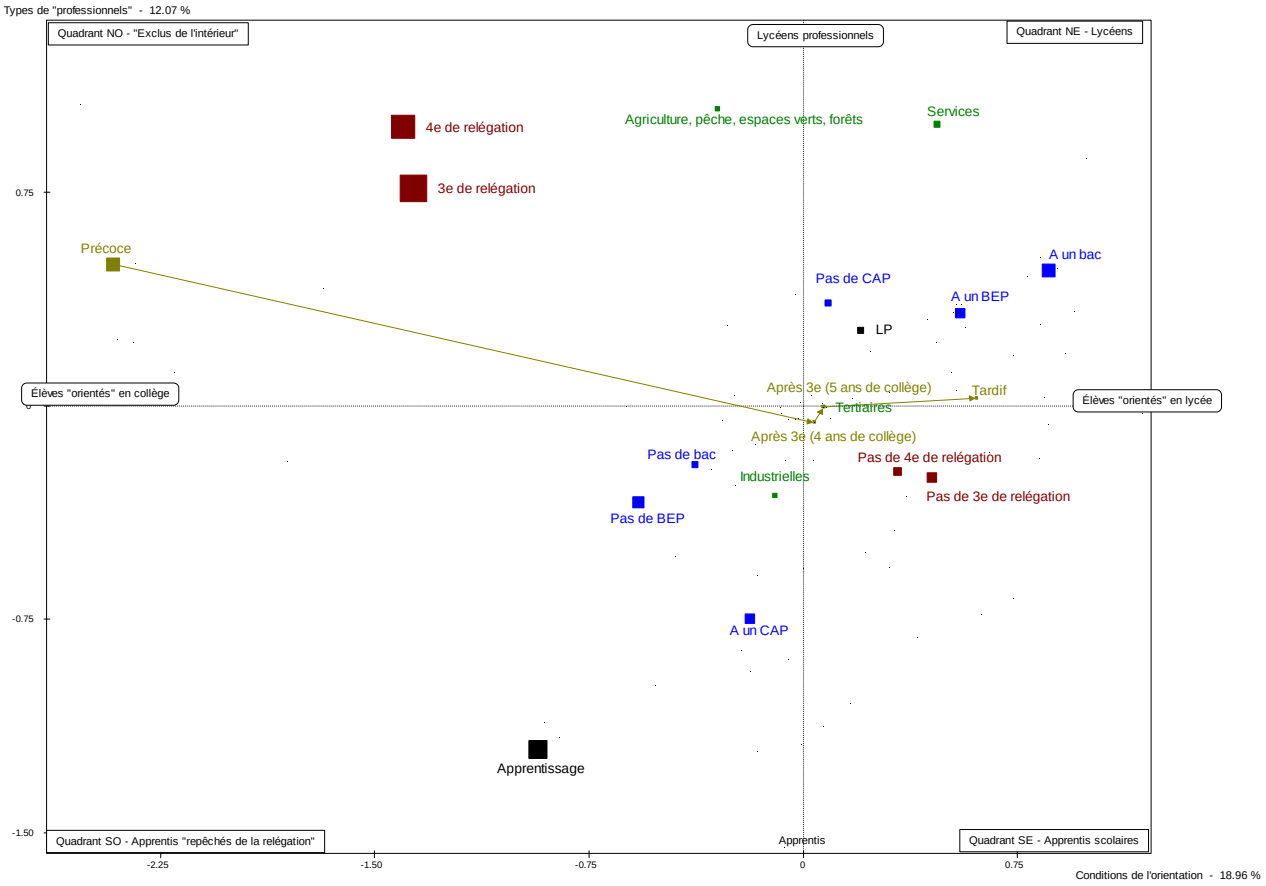


Figure 4 - L’espace de l’enseignement professionnel (axes 1 et 3)

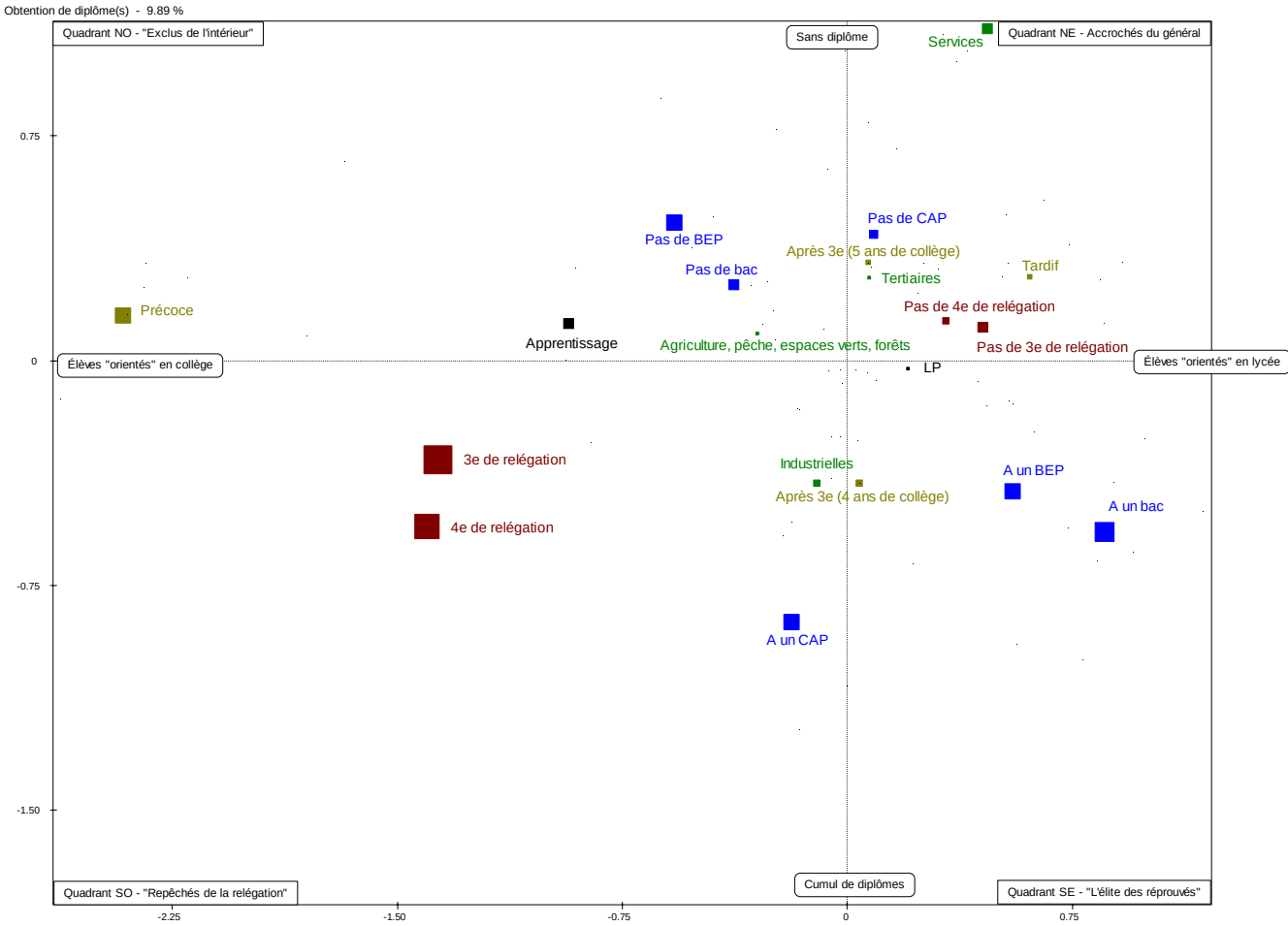


Figure 5 L'espace de l'enseignement professionnel (axes 1 et 2) avec les classes de trajectoires en variable supplémentaire

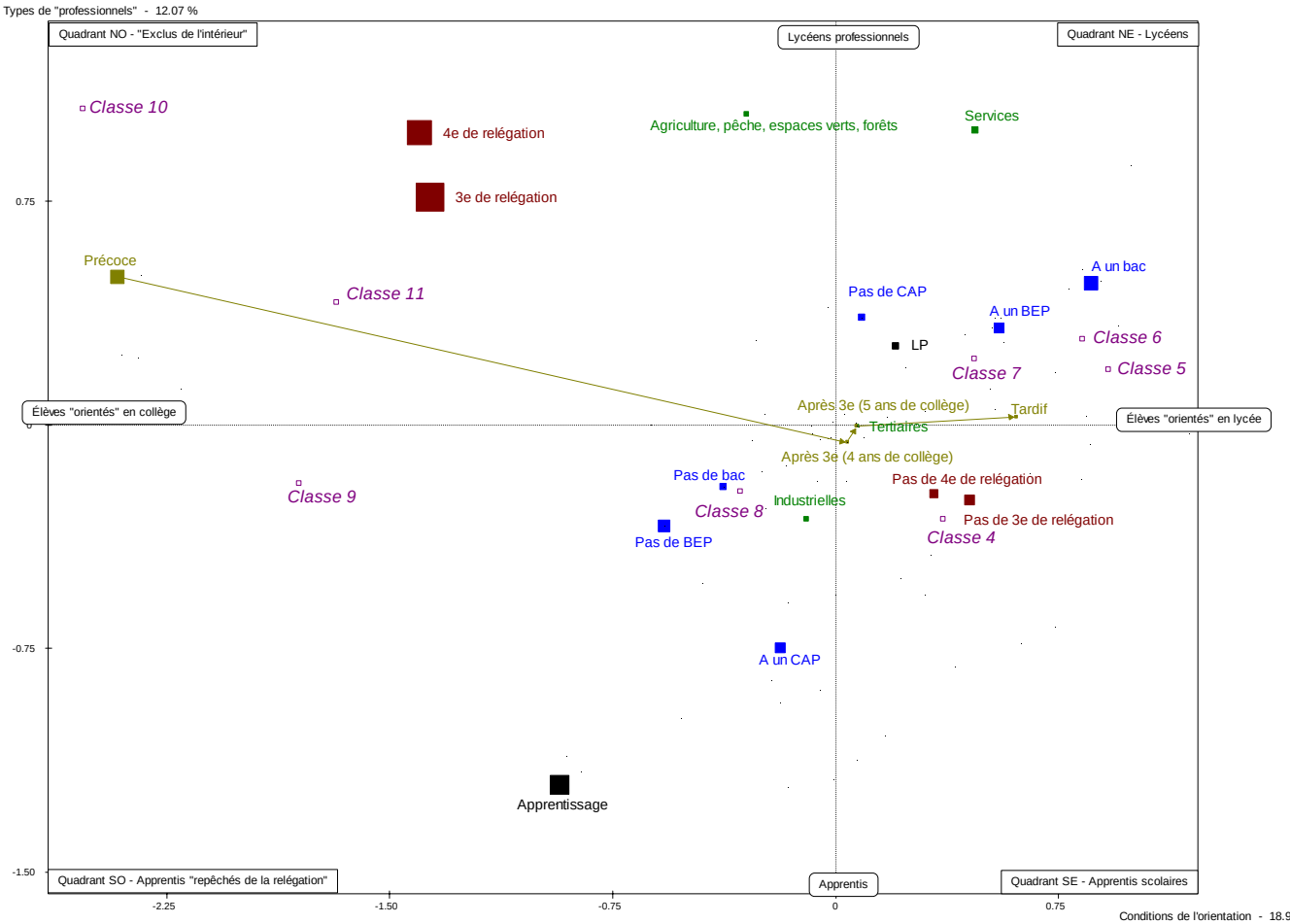
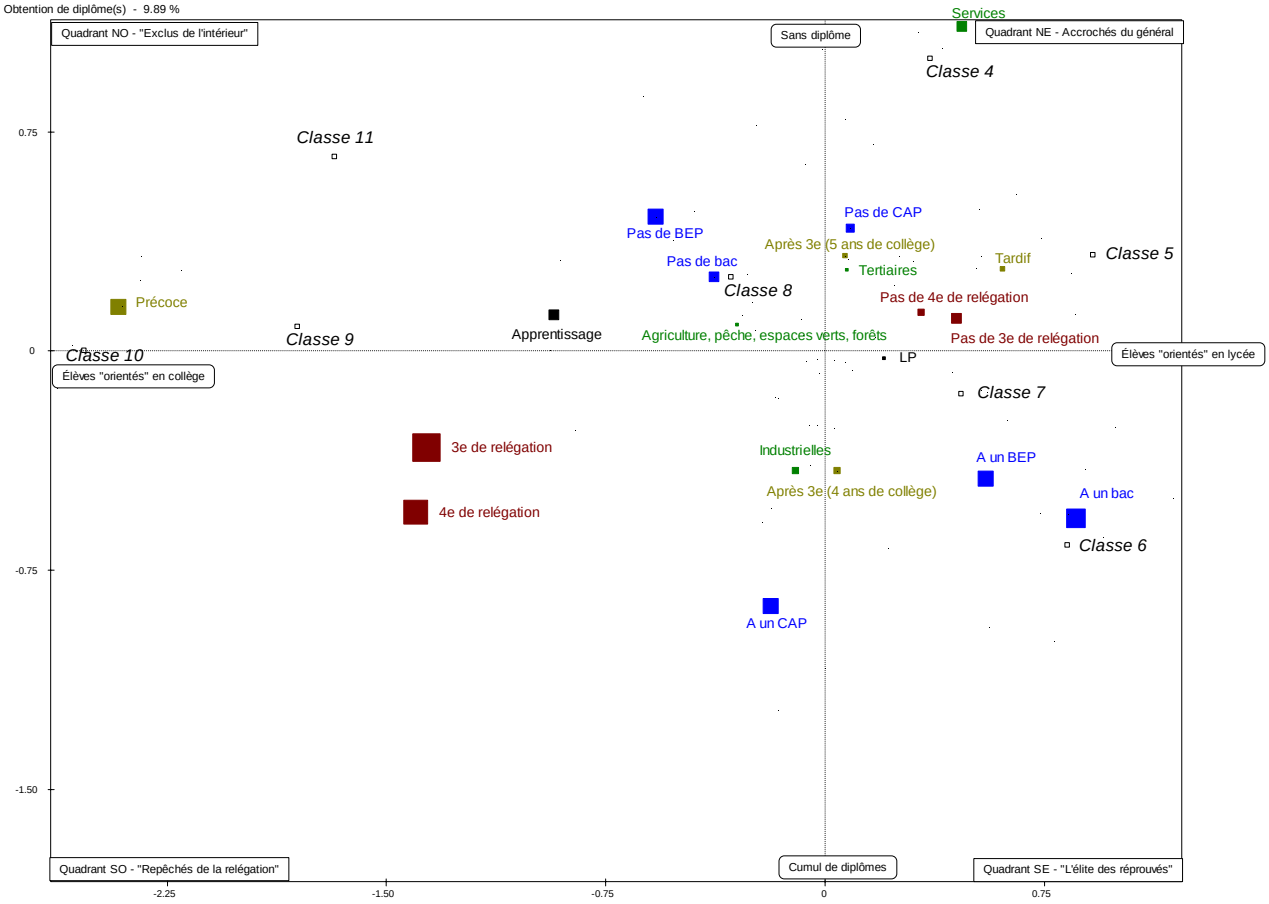


Figure 6 L'espace de l'enseignement professionnel (axes 1 et 3) avec les classes de trajectoires en variable supplémentaire



Annexe

Tableau A : Répartition de la PCS du père selon la classe

	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	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

NB : 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 : Enfants entrés en 6e en 1995.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP).

Tableau B : Répartition du diplôme de la mère selon la classe

	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 2e ou 3e 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	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Lecture : 6,9 % des mères des élèves de la classe 1 n'ont aucun diplôme.
Champ : Enfants entrés en 6e en 1995.

Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP).

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

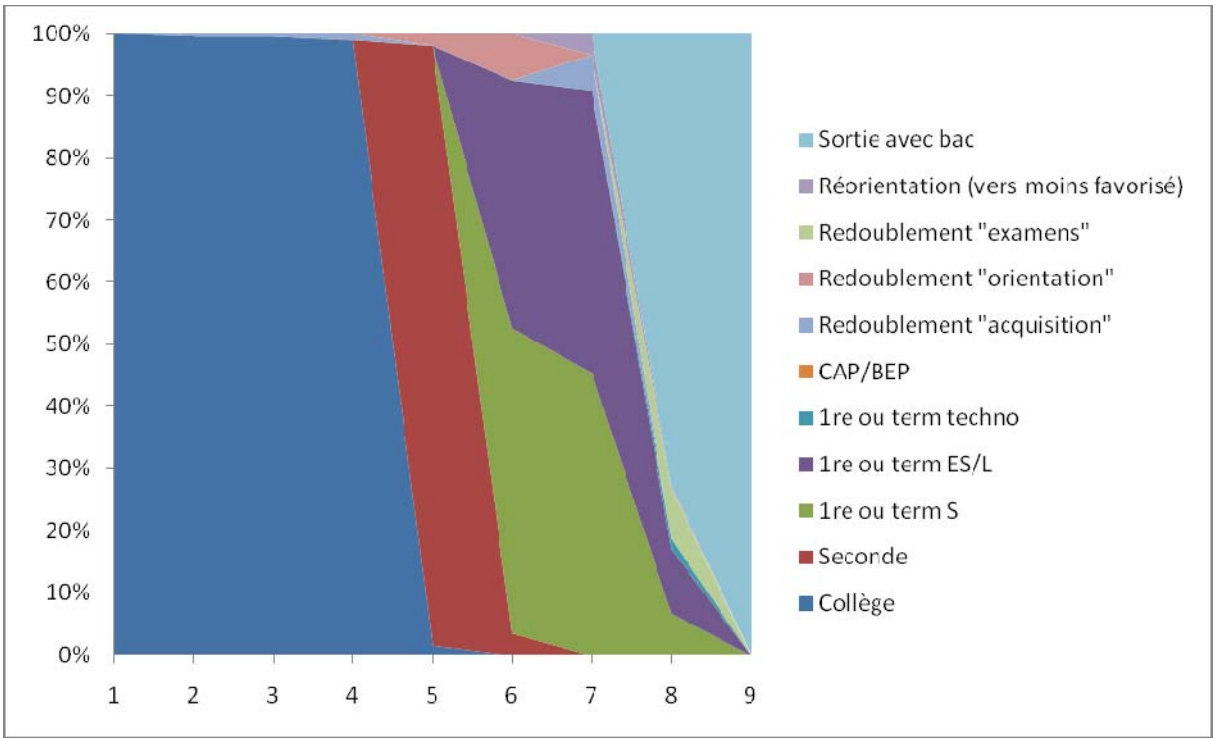
Paramètres	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4	Classe 5	Classe 6	Classe 7	Classe 8	Classe 9 ou 10	Classe 11
Profession du père										
Enseignants ou professions intellectuelles supérieures	1,5***	1,0 (ns)	0,7 (ns)	0,9 (ns)	0,7**	0,8 (ns)	0,8 (ns)	0,7 (ns)	0,8 (ns)	0,4**
Cadres ou chefs d'entreprise	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	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 2e ou 3e 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.	Réf.	Réf.	Réf.	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)
BEP	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										
Deux parents nés en France	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	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 6e en mathématiques										

1er quartile	0,1***	0,3***	1,8**	0,8 (ns)	0,8**	1,0 (ns)	7,0***	4,8***	2,3***	2,2***
2e quartile	0,2***	0,6**	3,0***	1,1 (ns)	1,5***	2,1***	5,0***	3,2***	1,5*	1,3**
3e quartile	0,4***	1,0 (ns)	2,0**	1,3*	1,6***	1,8***	2,6***	1,8***	0,7 (ns)	0,8 (ns)
4e quartile	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Âge d'entrée en 6ème										
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.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	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.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	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 6e										
< 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.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	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

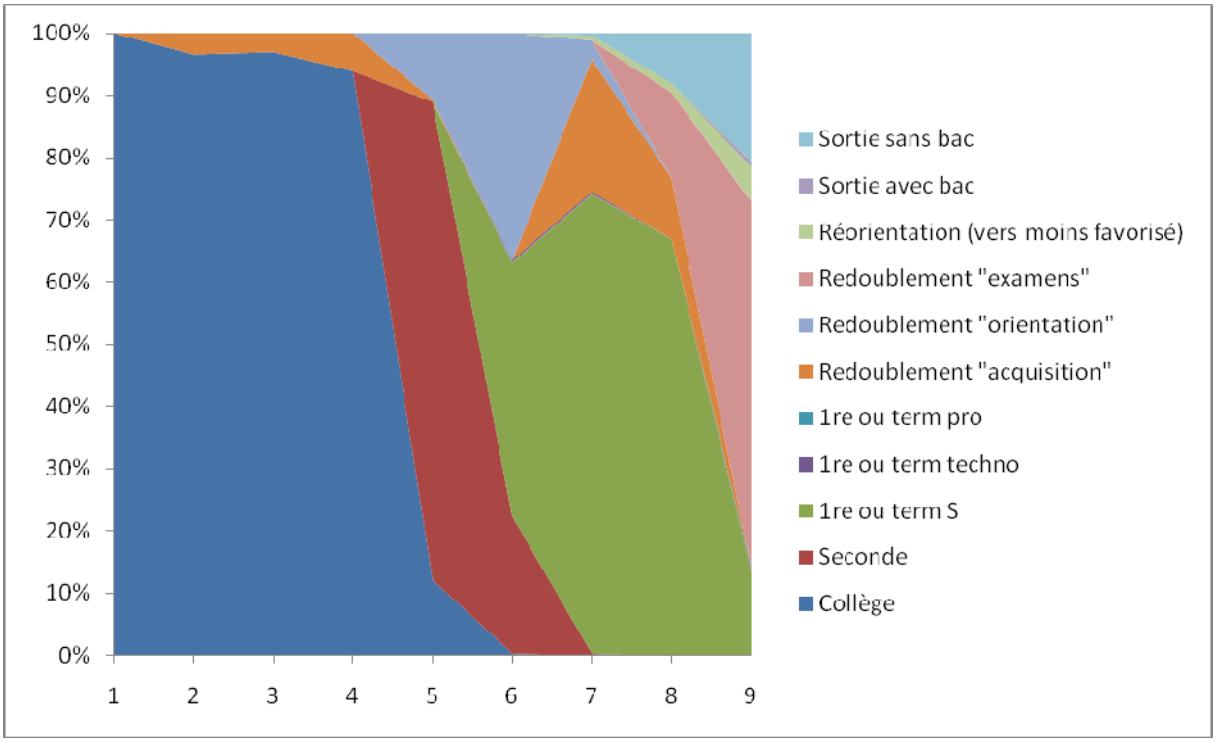
*Note : Significativité : *** <0,001 ; ** < 0,05 ; * <0,10, ns. : non significatif.*
Lecture : Un enfant dont le père est enseignant ou appartient à une profession intellectuelle supérieure a 1,5 fois plus de chance d'appartenir à la classe 1 plutôt que de ne pas y appartenir par rapport à un enfant de cadre ou de chef d'entreprise.
Champ : Enfants entrés en 6e en 1995.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP).

Figures A : les chronogrammes des 11 types de parcours

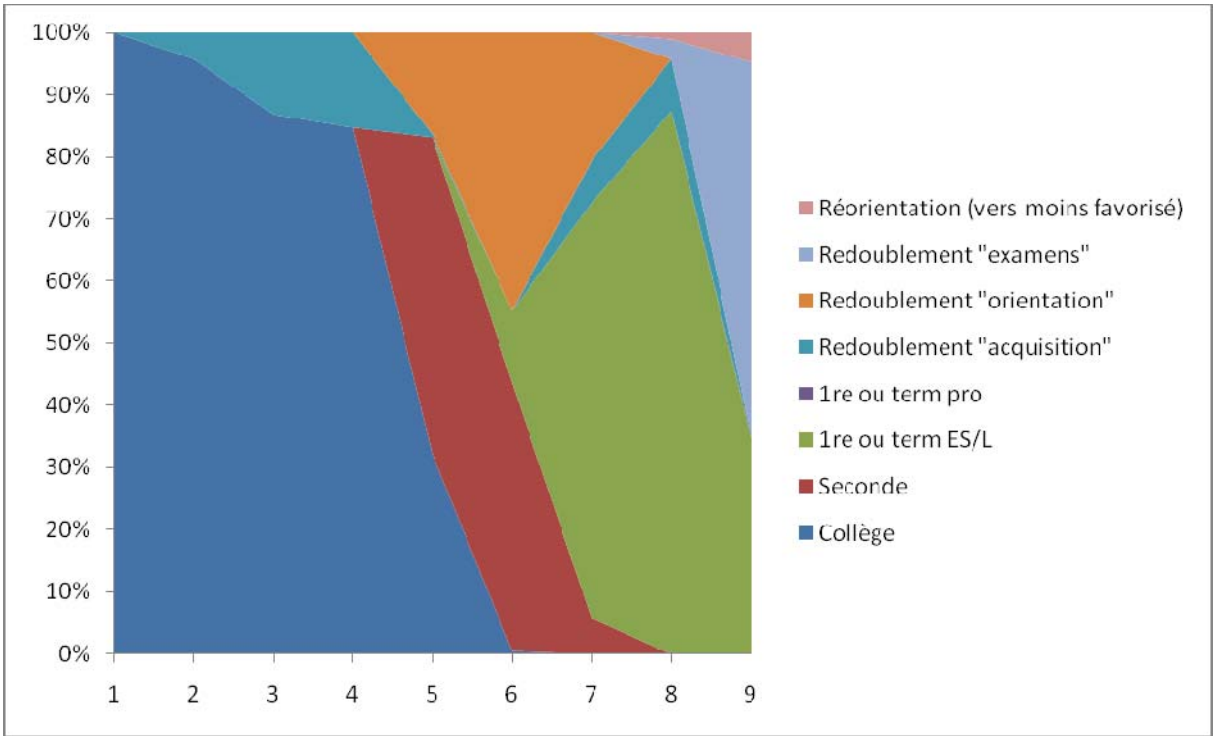
Classe 1 : Parcours directs ou quasi directs vers le bac général



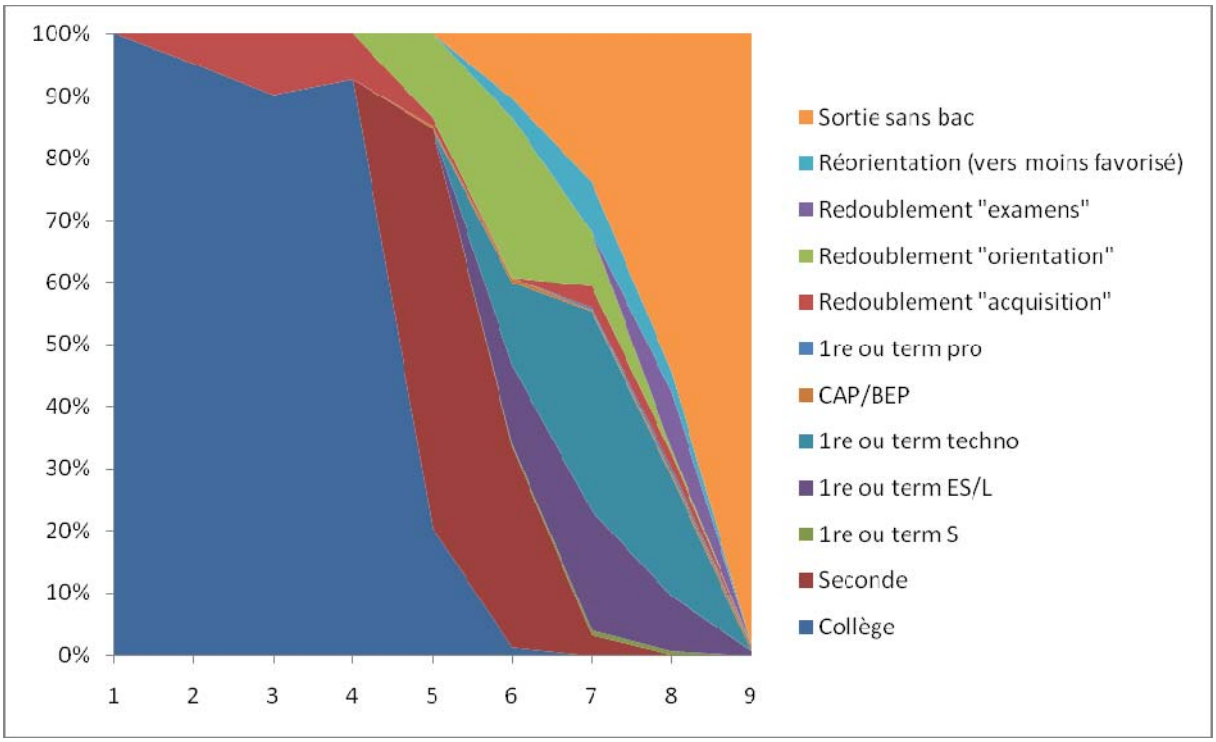
Classe 2 : Orientation en S avec nombreux redoublements



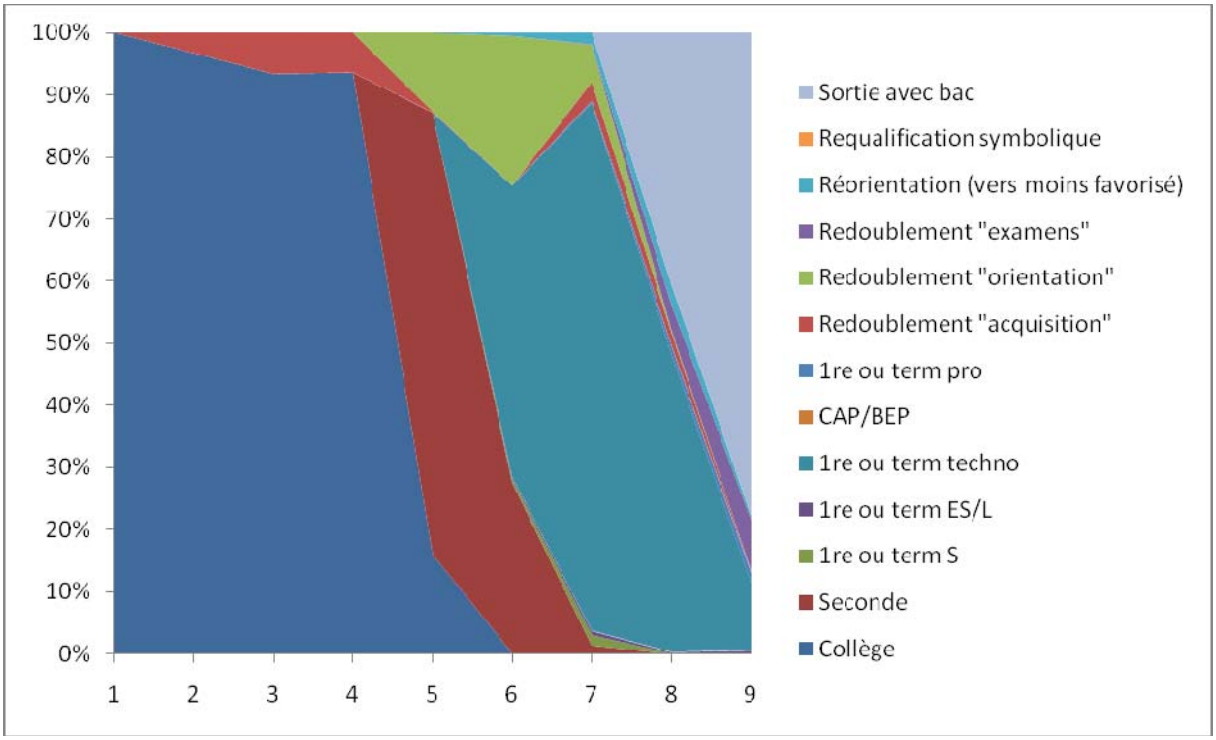
Classe 3 : Orientation en ES ou L avec nombreux redoublements



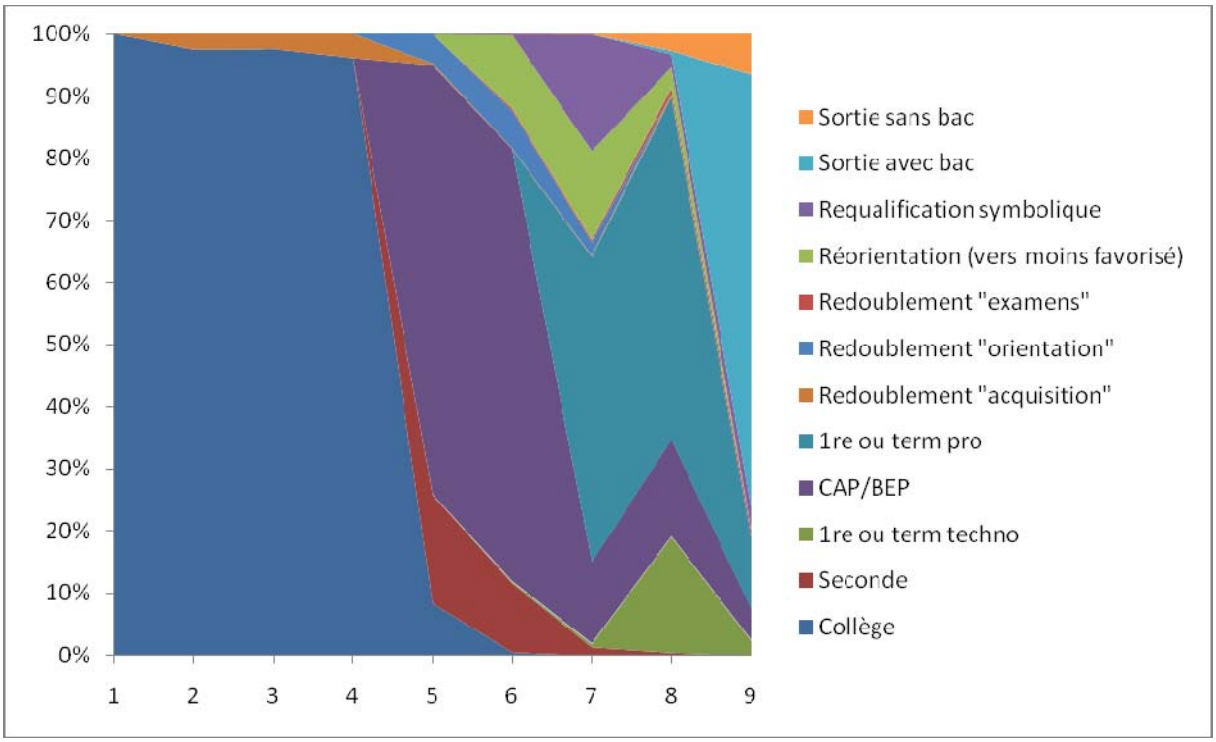
Classe 4 : Accès à une seconde GT mais fin de scolarité avant l'obtention du bac



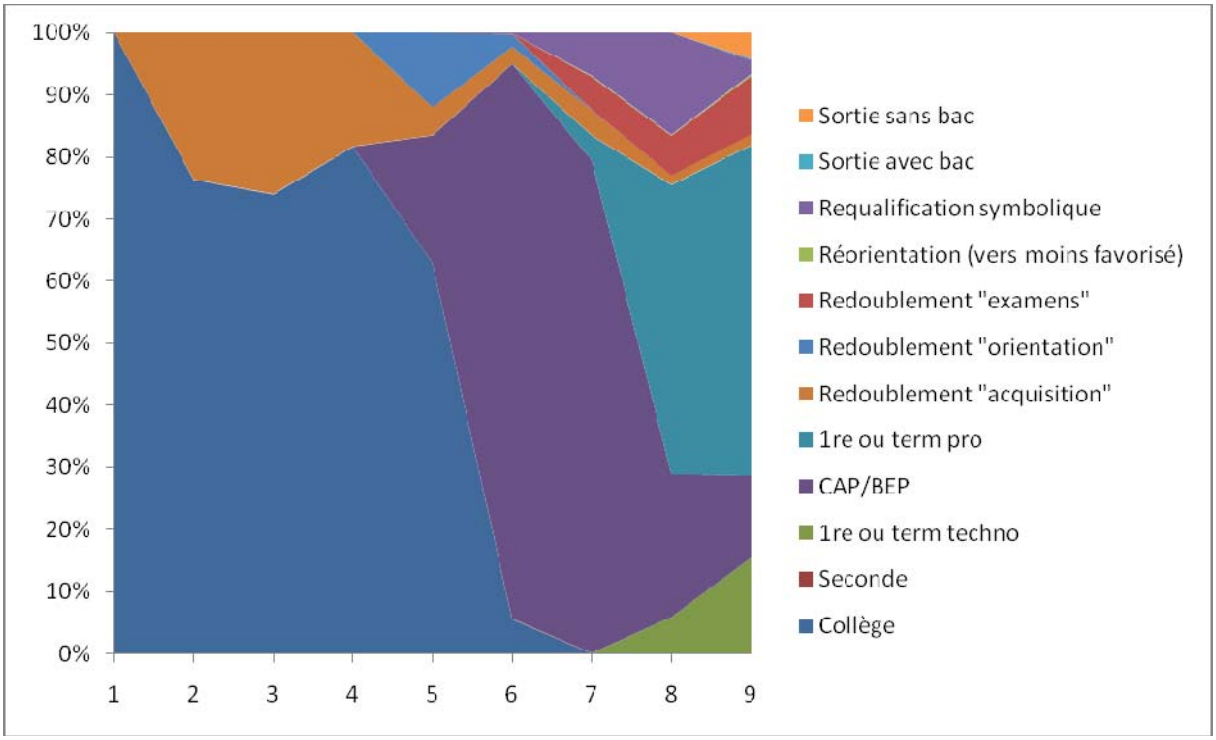
Classe 5 : Parcours vers le bac technologique après une 2nde GT



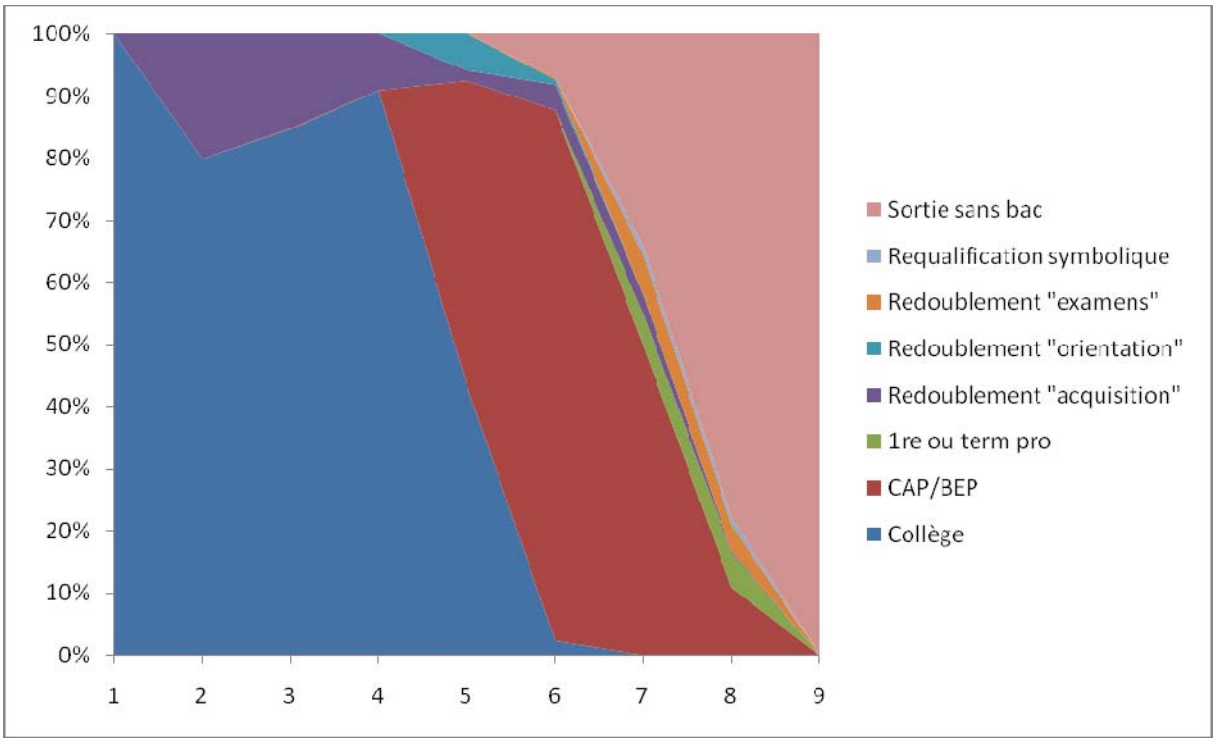
Classe 6 : Parcours vers le bac avec réorientation et/ou requalification symbolique



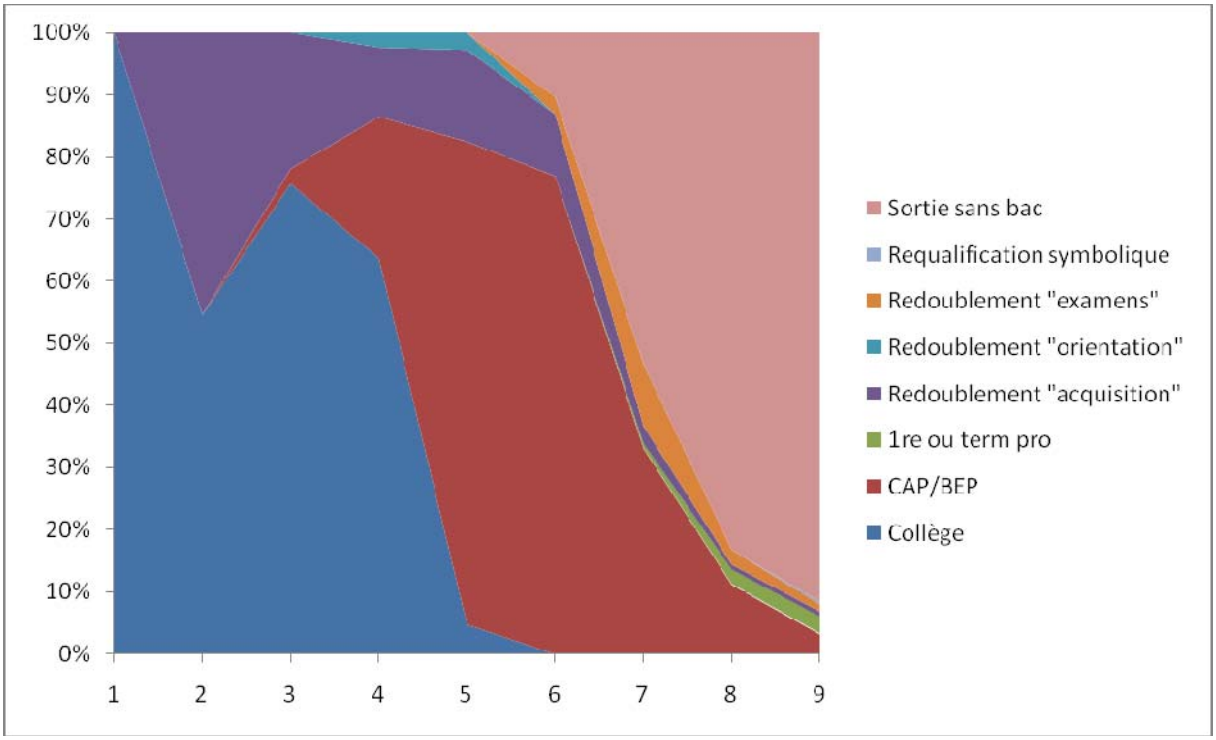
Classe 7 : Longs parcours dans l'enseignement professionnel



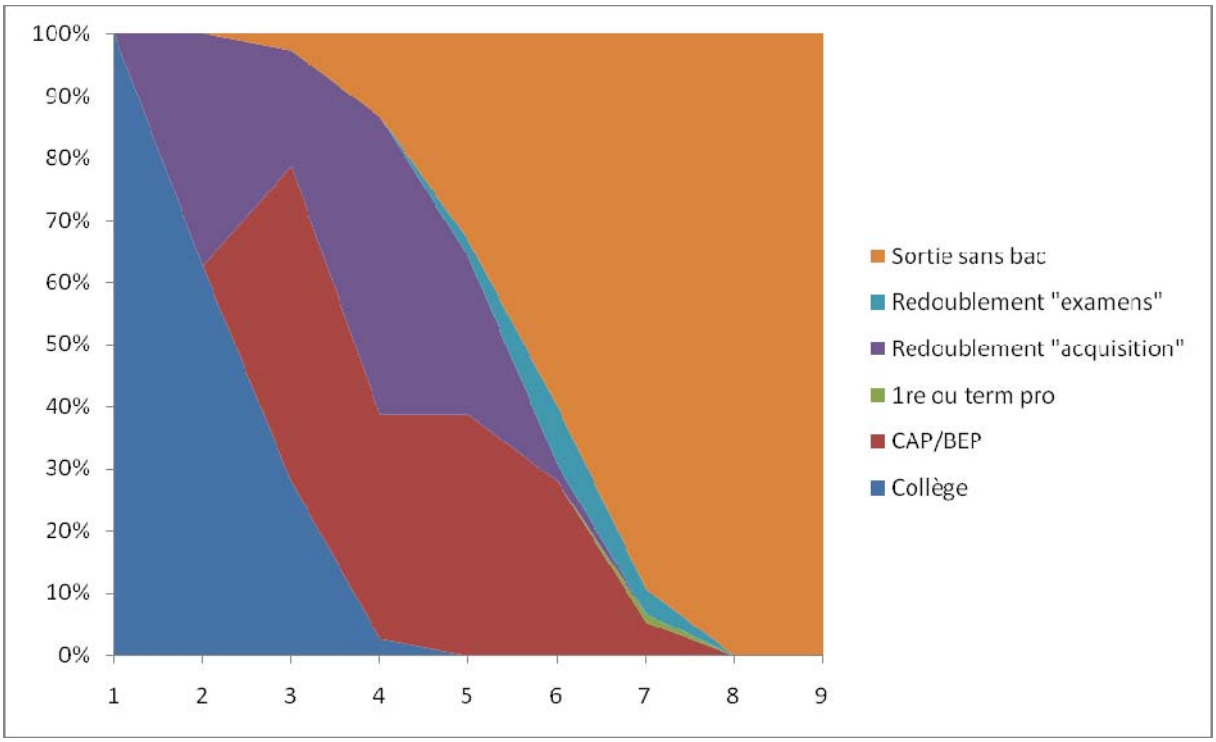
Classe 8 : Parcours dans l'enseignement professionnel vers CAP ou BEP



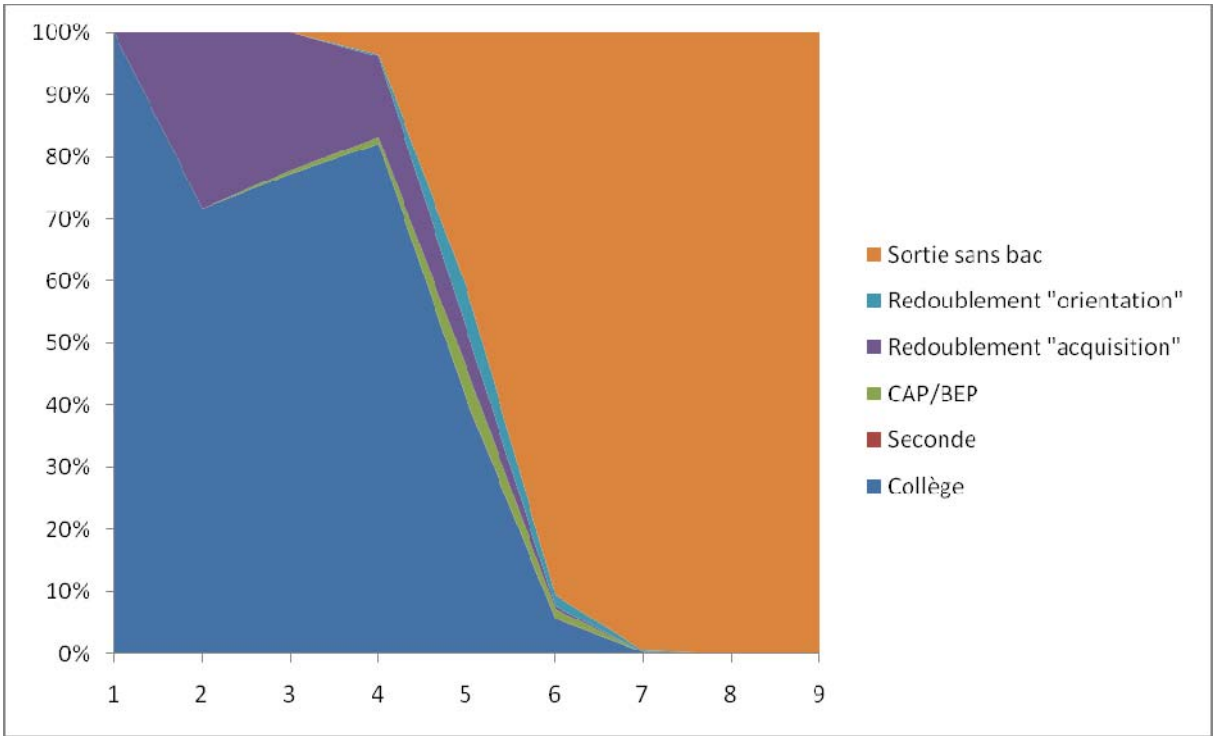
Classe 9 : Redoublement(s) précoce(s), parcours courts dans l'enseignement professionnel



Classe 10 : Orientation précoce dans l'enseignement professionnel



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



Lecture : Parmi les élèves ayant un parcours de type 11, l'année suivant leur entrée en 6e, 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 6e (année n) à l'année n+9.
Source : Panel d'élèves 1995 (DEPP).