

NEF

Choix d'orientation et logiques institutionnelles

Gérard Boudesseul, Yvette Grelet

**NOTES
EMPLOI
FORMATION**

32

août 2008

Céreq

Déjà parus

■ ***Le développement des compétences dans le travail temporaire en France. Approches et dispositif***

Martine Möbus

NEF 23, septembre 2006

■ ***Une approche de l'intégration des jeunes dans l'entreprise***

Henri Eckert

NEF 24, octobre 2006

■ ***La reconnaissance des compétences dans la téléphonie sanitaire et sociale***

Guillaume Delignières

NEF 25, avril 2007

■ ***Le congé individuel de formation en Île-de-France : qui s'en empare et à quelles fins ?***

Alexandra d'Agostino et Martine Möbus

NEF 26, juin 2007

■ ***Décrire les métiers. Les savoir-faire de différents métiers du bâtiment et leur évolution***

Paul Kalck, avec la participation de Christian Marquette

NEF 27, janvier 2008

■ ***Étudier l'insertion des étudiants***

Nathalie Beaupère, Jean-François Giret

NEF 28, juin 2008

■ ***Le pilotage de l'orientation tout au long de la vie. Le sens des réformes***

Isabelle Borrás, en collaboration avec Thierry Berthet, Étienne Campens, Claudine Romani

NEF 29, juillet 2008

■ ***Les choix d'orientation à l'épreuve de l'emploi***

Isabelle Borrás, Agnès Legay, Claudine Romani

NEF 30, juillet 2008

■ ***Panorama sectoriel de la relation formation-emploi. Une exploitation des portraits statistiques de branche***

Dominique Fournié, Christophe Guitton

NEF 31, juillet 2008

La liste complète des NEF parues peut être consultée
sur le site internet du Céreq

www.cereq.fr

La collection Notes Emploi Formation regroupe des textes qui présentent des résultats d'études réalisées dans le cadre des activités du Céreq et de son réseau. Elle propose des analyses récentes sur les diverses dimensions de la relation entre formation et emploi. Ces notes, éventuellement amendées et enrichies, pourront être ultérieurement publiées sur d'autres supports.

Synthèse

Les vœux et décisions émis par les élèves et leurs familles s'élaborent dans le contexte général d'une politique éducative qui fixe les frontières du possible, en réglant l'ouverture des vannes qui commandent la circulation d'un point à un autre du système éducatif, et régulent les flux d'élèves.

Les mobilités à l'intérieur du système éducatif sont elles-mêmes conditionnées par un ensemble de facteurs environnementaux : d'un côté les variables de contexte comme la richesse de l'offre de proximité, la concurrence entre établissements de formation pour capter les publics, les politiques d'établissement ; de l'autre, des variables individuelles attachées à la catégorie sociale d'appartenance, ou la norme éducative prévalant dans l'entourage du jeune, sont autant de paramètres qui interagissent avec les capacités ou les souhaits de chaque enfant à suivre telle ou telle voie de formation, et qui font qu'en bout de course, la marge de liberté des jeunes paraît assez réduite. C'est du moins ce qui ressort des enseignements, convergents avec les observations de terrain, que l'on peut tirer de l'exploitation de plusieurs recueils de données quantitatives.

Sur ce registre, les données sont éparses et diverses : qu'elles soient tirées de sources administratives ou de données d'enquête, elles ont le mérite de donner chacune un éclairage parcellaire et complémentaire d'une réalité complexe : les mécanismes à l'œuvre dans le second cycle du système éducatif français. L'impression qui s'impose à la lecture des données chiffrées est donc celle d'un ensemble concentrique de contraintes (depuis les injonctions des politiques éducatives fixées au niveau national, jusqu'à l'influence de la famille et de l'entourage) qui délimitent le champ des possibles ou des « capacités ».

Plusieurs constats émergent sur cette toile de fond : les redoublements sont en nette diminution, ainsi que les décalages entre les demandes des familles et les décisions, au moins dans les années de collège. La tendance à la professionnalisation des études secondaires se confirme, mais avec un net écart entre l'attractivité, en hausse, du secteur des services alors que ceux de la production souffrent d'une désaffection croissante ; en parallèle, il semble que les filières soient plus cloisonnées. Il faut donc attendre l'entrée dans la vie active pour voir s'ouvrir de nouvelles possibilités de réorientation professionnelle.

AUTEURS

Gérard Boudesseul, centre Maurice Halbwachs, centre associé au Céreq pour la région Basse-Normandie.

Yvette Grelet, centre associé au Céreq pour la région Basse-Normandie.



Sommaire

Introduction	5
1. Le pilotage de l'orientation : un cadre institutionnel qui délimite les frontières du possible	8
1.1. Le processus d'orientation : cadre institutionnel et principales étapes.....	8
1.2. L'orientation au collège : généralisation de l'accès en 3 ^{ème} , baisse des redoublements	10
1.3. Les orientations un an après l'entrée en second cycle	15
1.4. La voie professionnelle : orientation démultipliée et redéploiement des demandes	19
2. Entre stratégies et opportunités, des choix sous influence de l'environnement	22
2.1. Des parcours en recomposition	22
2.2. Des diplômes qui révèlent des hiérarchies changeantes	25
3. Vœux contrariés, regrets et rattrapages	30
3.1. Choix et contraintes dans la construction des cursus	30
3.2. Parcours scolaire, parcours professionnel : rupture ou continuité ?	33
Conclusion : des parcours plus diversifiés mais des filières qui restent cloisonnées	35
Références bibliographiques.....	37
Annexe.....	39
Glossaire	55

Introduction

Cette note¹ décrit principalement, à travers l'exploitation secondaire de plusieurs grands recueils de données, le système de contraintes dans lequel s'élaborent les choix et se construisent les parcours individuels². Le traitement original de plusieurs grands ensembles de données complémentaires, exploités de façon systématique avec la focale de l'orientation, permet en effet de circonscrire les cadres, tant institutionnels que contextuels, dans lesquels se déroulent les processus d'orientation. Il fait clairement ressortir l'effet surplombant des grandes orientations des politiques éducatives, mais aussi de leurs traductions régionales et locales, dans lesquelles s'inscrit un système de contraintes qui réduisent progressivement les marges de liberté (Berthet *et alii* 2008).

Comment joue l'attractivité des diplômes dans un tel contexte ? L'idée générale, développée dans la première section de ce document, est que les décalages entre les demandes des familles et les décisions prises au sein de l'institution scolaire fournissent quelques indices de la valeur attachée à tel ou tel diplôme, à telle ou telle filière censée y conduire. On voit aussi en filigrane le jeu de tensions qui se nouent entre les espoirs ayant trait à l'orientation et les attentes en matière de performances scolaires qui conduisent à des décisions parfois mal acceptées par les jeunes et leurs familles.

La seconde section met à jour la diversité des parcours, et un autre décalage, celui qui apparaît entre les grands cursus scolaires les plus standardisés, avec la voie encore tenue pour royale de l'enseignement général long, en dépit du succès de certaines formations professionnelles et la complexité de parcours de formation qui, pris sur le long terme, sont beaucoup moins connus. On peut se demander dans quelle mesure ces parcours sont subis ou choisis, et si une partie d'entre eux ne traduit pas une forme de contournement des décisions d'orientation prises quelques années auparavant. Et quels sont les grands facteurs influençant la progression du parcours dans une direction plutôt qu'une autre.

Dans la troisième section, on tentera de prendre la mesure des effets des erreurs d'aiguillage ou du moins, des parcours de formation accomplis à contrecœur, à travers ce que les jeunes nous disent lorsqu'ils se retournent sur leur formation. Les débuts dans la vie active, qui se font dans la continuité ou en rupture avec le parcours scolaire, peuvent alors apparaître comme offrant des opportunités de rattrapage, et une réouverture du champ des possibles. On trouvera là bien des échos à l'enquête qualitative menée auprès d'individus sortis depuis six ans du système scolaire, qui visait à mieux comprendre comment les choix d'orientation et de formation supportent l'épreuve de l'emploi (Borras *et alii* 2008).

¹ Merci à Carinne Douville pour son aide précieuse.

² Trois sources de données sont ici mobilisées. Les demandes des familles et décisions prises par les instances éducatives seront empruntées à la base Repères du ministère de l'Éducation nationale qui centralise les données sur l'orientation en collège et en lycée publics. Les informations sur la diversité des parcours et les facteurs expliquant cette disparité sont extraites des panels d'élèves suivis par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance du ministère de l'Éducation nationale, qui, outre l'enregistrement précis de chaque étape du cursus de formation, livre des informations très riches sur le jeune et son entourage. Enfin l'enquête « Génération 2001 » permet de mettre en relation certains éléments du cursus (en particulier les orientations prises aux moments-clés du parcours) avec le devenir professionnel. Parmi les notes d'actualisation périodiques des données, on citera par exemple Davailon et Roux (2001) et Duthoit (1987).

Encadré 1

LES SOURCES MOBILISÉES

La base Repères

Cette base du ministère de l'Éducation nationale centralise les données académiques sur l'orientation en collège et en lycée (y compris orientation vers l'apprentissage). Elle ne couvre que les établissements dépendant du ministère de l'Éducation nationale. Les statistiques portent sur les premiers vœux d'orientation, sur les capacités d'accueil de chaque classe, et sur la procédure de décision des conseils de classe (nombre d'appels formulés par les familles, nombre d'appels satisfaits). Les données disponibles portent sur les années 2000 à 2006. Les graphiques et les tableaux en annexe sont extraits du « Bilan de l'orientation » établi par le ministère de l'Éducation nationale (base Repères).

Les panels d'élèves

Depuis 1973, des panels d'élèves ont été régulièrement constitués par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale afin de pouvoir observer de manière longitudinale les déroulements des carrières scolaires. Ces panels (suivi administratif complété d'une enquête auprès des familles, et auprès des jeunes pour le dernier en date) recensent des données sur l'intégralité des cursus, sur le déroulement de l'orientation, les établissements de formation, les caractéristiques et l'opinion des élèves et de leur famille. Leur richesse en fait la source idéale pour étudier les mécanismes et les déterminants de l'orientation scolaire au sein du second cycle. La comparaison dans le temps de plusieurs cohortes permet aussi d'en suivre les évolutions. De nombreux travaux ont exploité cette source (cf. bibliographie).

Les résultats rapportés ici proviennent principalement de l'exploitation du « panel 1995 », qui suit une cohorte de 17 000 élèves entrés en 6^{ème} en 1995 (y.c. SES/SEGPA).

Les sept grands types d'informations collectées par le « panel 95 » sont :

- 1°) L'identification de l'élève : Ces informations précisent les principales caractéristiques démographiques des élèves : sexe, date et lieu de naissance, rang dans la fratrie, nationalité.
- 2°) Les caractéristiques de la famille de l'élève : cette partie rassemble des informations sur la composition de la famille (structure parentale, taille de la famille, niveau de scolarité des autres enfants) et les parents : situation par rapport à l'emploi, profession et catégorie socio-professionnelle, études accomplies et diplômes obtenus, nationalité, âge, lieu de naissance, date d'arrivée en France, langue parlée à la maison, ainsi que des questions d'opinion.
- 3°) La scolarité maternelle et élémentaire de l'élève.
- 4°) Les niveaux en français et en mathématiques à l'entrée au collège.
- 5°) Le rapport des familles à la scolarité secondaire de l'enfant : cette partie est exclusivement issue de l'enquête auprès des familles de 1998. Elle permet de connaître les aspirations sco-

lares des familles, la manière dont elles s'impliquent dans la scolarité de l'enfant, les raisons du choix et la vision de l'établissement ainsi que certaines pratiques familiales susceptibles d'entrer en relation avec les comportements scolaires.

6°) Le déroulement de la scolarité dans l'enseignement secondaire : depuis septembre 1995, les cheminements des élèves de l'échantillon sont observés chaque année. Cette actualisation annuelle de la situation scolaire recueille des informations sur les principales conditions de scolarisation de l'élève (classes fréquentées, options, nombre d'élèves dans la division, hébergement, bourse, et des données géographiques sur les établissements).

7°) Le déroulement de la procédure d'orientation en fin de 3e. Cela permet aussi à cette occasion de collecter les notes obtenues par les élèves au contrôle continu du brevet dans trois matières : le français, les mathématiques et la première langue vivante.

De plus, 13 000 jeunes du « panel 95 » ont répondu en 2002 à une enquête par voie de questionnaire (enquête « Jeunes 2002 »), sur leurs projets (projets d'études, projets professionnels, lien avec le métier du père ou de la mère), leur vie quotidienne, leur scolarité et le déroulement de leur orientation.

Les données actualisées jusqu'à la rentrée 2004-2005 proviennent également de la DEPP du ministère de l'Éducation nationale.

La comparaison du « panel 1995 » avec celui de 1980, qui retrace le suivi pendant dix ans d'une cohorte de 20 000 élèves de 6^{ème}, a permis de mettre à jour l'évolution des carrières scolaires entre ces deux dates. Une précaution méthodologique s'impose : aucune pondération n'ayant été calculée pour redresser les données du « panel 80 », les calculs reposent sur les données non pondérées, y compris pour le « panel 95 ». Cela suppose que les distorsions dues à l'attrition sont semblables pour les deux cohortes.

Les enquêtes Génération du Céreq

Tous les trois ans, le Céreq interroge un échantillon représentatif de l'ensemble des quelque 750 000 jeunes sortis au même moment du système de formation initiale, à tous les niveaux. Ces enquêtes, dites « enquêtes Génération », retracent très finement les parcours des jeunes sur le marché du travail pendant les premières années de leur vie active : tous les emplois occupés sont décrits (statut, type d'entreprise, secteur d'activité, horaire hebdomadaire de travail, salaire, etc.). On connaît avec précision le bagage scolaire des jeunes enquêtés (classe de sortie, spécialité), ainsi que des éléments-clés de leur parcours (retard scolaire, orientation après la 3^{ème} ou la terminale, etc.). Un volet de l'enquête est consacré aux données biographiques.

Les 10 000 jeunes de la Génération 2001 (ayant terminé leur formation initiale en 2001) ont été interrogés en 2004, trois ans après leur sortie du système éducatif.

Nous avons exploité les données rétrospectives ainsi recueillies, avec une focalisation sur le parcours de formation qui a précédé.

1 | Le pilotage de l'orientation : un cadre institutionnel qui délimite les frontières du possible

Dans ses grandes lignes, le processus d'orientation se déroule dans un cadre institutionnel strict, qui met en place les grands mécanismes de régulation des flux. Au fur et à mesure de l'avancée dans les classes et de la montée des enjeux, les critères d'excellence scolaire se font plus pesants.

1.1. Le processus d'orientation : cadre institutionnel et principales étapes

Au collège, la poursuite des élèves dans la classe supérieure a pour principale alternative le redoublement, sans exclure une orientation précoce, pour les élèves de 4^{ème} ou de 3^{ème}, vers la voie professionnelle. Ces trois possibilités, et non seulement la dernière, font partie intégrante des mécanismes d'orientation, dans la mesure où chacune d'entre elles engage déjà fortement l'avenir de l'élève. On sait que le maintien en filière générale sans redoublement précoce est prédictif d'une carrière plutôt longue dans cette même filière, sauf décision contraire lors de paliers institutionnalisés. On sait aussi que, symétriquement, ce maintien au prix d'un redoublement précoce est lui aussi prédictif d'un autre cursus, toutefois moins prédéterminé qu'on ne le croit. On sait moins qu'une orientation précoce vers une voie professionnelle ouvre un parcours qui sera pour les uns, maintenu dans certaines filières et certaines spécialités alors que pour d'autres, cette orientation inaugure un parcours très accidenté, fait de bifurcations multiples.

Le moment du passage en 5^{ème} est une étape structurante du processus : il s'agit de déterminer l'adaptation de l'élève au collège et d'évaluer son niveau peu après la sortie du cycle primaire (maîtrise des savoirs fondamentaux). En 4^{ème} et surtout en 3^{ème}, les décisions d'orientation sont plus diversifiées et commencent à être présentées comme des choix. Certains élèves quittent le tronc commun et se dirigent vers la voie professionnelle tandis que d'autres entrent dans le jeu des filières (large éventail d'options en 2^{nde}).

Après la 3^{ème}, en effet, les mécanismes se complexifient et les enjeux s'accroissent. L'orientation tend à être déchargée de son contenu d'éviction de l'enseignement général vers la voie professionnelle, contenu hérité des procédures en vigueur dans les années 1960 (Hénoque et Legrand 2004). Elle devient raisonnée en termes de conciliation entre la gestion globale des flux d'élèves qui comportent de nombreuses contraintes institutionnelles et organisationnelles, et la reconnaissance d'une légitimité des familles à faire valoir des aspirations et un projet de mobilité intergénérationnelle pour leurs enfants. De proche en proche, les cercles concentriques de ces projets sont resserrés autour de ce qu'il est désormais convenu d'appeler le projet de l'élève.

Les considérations ayant trait à l'orientation étant généralement et de plus en plus subordonnées aux critères d'évaluation des performances scolaires, la loi d'orientation éponyme de 1989 promouvant un élève au cœur du système éducatif, il n'est guère surprenant que l'élève se voie enjoindre de formuler lui-même son projet professionnel. Implicitement, les instances éducatives pourvoient à l'acheminement du jeune vers la concrétisation de ce projet tout en sollicitant le consentement des familles. L'injonction à

la formulation d'un projet (Dubet 1997) est d'autant plus pressante si l'on veut maintenir le mythe fondateur (c'est-à-dire structurant) de l'orientation par l'éducation à un choix éclairé entre des options dont la fiction voudrait qu'elles soient équivalentes, c'est-à-dire valorisables à l'identique sur le marché du travail et valorisantes à l'identique en termes de reconnaissance symbolique.

Encadré 2

DÉFINITIONS ET PRINCIPES D'INTERPRÉTATION DES INDICATEURS

Les commentaires de cette section se basent sur une exploitation de la base Repères du ministère de l'Éducation nationale (années 2000 à 2006). Ce bilan de l'orientation tient en un petit nombre d'indicateurs dont il n'est pas inutile de rappeler la définition et les principes d'interprétation. Les mécanismes d'orientation, en partie encadrés par des textes réglementaires, prennent des formes diverses en s'appuyant à des degrés variables sur les choix des élèves et des familles et sur l'intervention des acteurs dans les établissements scolaires en particulier lors des conseils de classe, mais pas seulement. Ce bilan favorise une lecture de l'orientation en termes d'ajustement des demandes des familles aux places disponibles. On sait que celles-ci sont susceptibles de varier en retour, mais la statistique se présente comme un état annuel et non comme une offre dynamique d'une année à l'autre.

- Le **taux de redoublement** est le pourcentage des redoublements de la classe A rapportés à l'effectif total des élèves de la classe A. Il s'agit là des « décisions finales de redoublements ». Le redoublement est subi ou non volontaire quand il est décidé par le conseil et non demandé par la famille.
- Le **taux de demandes** de redoublement de A ou de passage de A vers B rapporte le nombre de vœux de redoublement ou de passage formulés par les familles à l'effectif total des élèves de A.
- Le **taux de passage** de A vers B est le pourcentage du nombre d'élèves de A accédant à la classe B. Il s'agit du nombre de « passages décidés » et donc effectifs.

Taux de redoublement et de passage sont des *taux de décisions*.

- Le **taux d'appel** est le ratio du nombre de demandes des familles qui souhaitent contester la première décision du conseil de classe, rapporté au nombre total des décisions. Le taux d'appels satisfaits représente la part des appels qui accèdent à la demande des familles.
- Le **taux d'attractivité** d'une formation est le nombre de candidats à cette formation rapporté au nombre de places offertes dans la formation. Le nombre de places est déterminé par les capacités d'accueil des établissements offrant cette formation. Le nombre de candidats est le nombre d'élèves ayant indiqué cette formation en premier vœu. L'interprétation de cet indicateur est délicate, et ceci pour plusieurs raisons. Tout d'abord, seuls les établissements publics sont comptabilisés dans le calcul de ce ratio. Ensuite, il n'est calculé que sur la base des premiers vœux émis au début du processus. L'indicateur prend donc en compte les demandes en direction des filières les plus convoitées : les sections les moins attractives qui ne sont pas citées en premier choix n'apparaissent que peu dans le calcul.

Enfin, si l'attractivité de A est supérieure à celle de B, ce peut être que A offre moins de places que B pour le même nombre de candidats, ou que A est plus attractif que B (plus de candidats pour le même nombre de places) ; si par exemple le ratio diminue avec le temps, ce peut être que la demande se réduit ou que l'offre s'accroît : l'« attractivité » est donc relative, et cela doit être gardé à l'esprit à la lecture des commentaires.

D'un point de vue pratique, le processus d'orientation lors des classes paliers de 3^{ème} et de 2^{nde} se déroule en plusieurs étapes au cours de l'année et plusieurs acteurs sont sollicités pour donner leur avis. Dans un premier temps, l'élève et sa famille sont appelés à élaborer un premier vœu. Le conseil de classe du premier trimestre peut donner son avis sur cette proposition et émettre des réserves à titre conservatoire. S'il y a accord entre la famille et le chef d'établissement, l'élève n'est pas dissuadé de persister dans son intention. Le conseil de classe peut également proposer une autre orientation. Au deuxième trimestre, la famille est à nouveau invitée à formuler des vœux. Le conseil de classe donne son avis sur chacun et émet des préconisations. À la fin du troisième trimestre, le conseil de classe statue à partir des vœux de l'élève. C'est une première décision que la famille peut contester en demandant à rencontrer le chef d'établissement ou à faire appel. Une commission d'appel incluant des représentants des associations de parents d'élève peut accéder à cette demande ou rejeter l'appel. Parfois cependant, ni la famille, ni le conseil de classe, ni le chef d'établissement, ni la commission ne possèdent le pouvoir décisionnel final, qui revient aux établissements d'accueil pressentis, selon les capacités affichées ou les contingences locales, et pas seulement dans les spécialités fines à ouverture limitée. La réglementation en vigueur³ fait l'objet, comme souvent, d'ajustements et d'arrangements locaux (Masson 1999).

1.2. L'orientation au collège : généralisation de l'accès en 3^{ème}, baisse des redoublements

Par consensus, les performances scolaires au début du collège font l'orientation

En fin de 6^{ème}, le passage en 5^{ème} est une formalité pour la plupart des élèves : le taux de passage augmente régulièrement depuis cinq ans pour atteindre 94 % en 2006 (graphique 1, cf. annexe). *A contrario*, le taux de redoublement diminue (de 9,6 % à 6,1 %) : d'une part, les conseils de classe s'opposent moins au passage en 5^{ème} ; d'autre part, les familles elles-mêmes formulent moins souvent de demande de redoublement et semblent donc plus optimistes sur les capacités d'adaptation de leurs enfants au collège. Dans le même temps, les *taux d'appel* marquent une nette diminution, et sont de plus en plus souvent satisfaits (graphique 2, cf. annexe). Les décisions sont donc très peu contestées. Cela peut confirmer l'hypothèse que l'accès en 5^{ème} est plus facile avec une meilleure correspondance entre vœux des familles et décisions des conseils de classe. Les familles parisiennes sont les plus engagées dans l'orientation de leurs enfants et le taux d'appels formulés est presque multiplié par quatre (1,99 %) par rapport à la moyenne nationale alors qu'à Lille les appels sont quasi nuls (0,06 %). Pourtant, les établissements parisiens ne semblent pas les plus disposés à écouter les familles car moins de la moitié des appels sont satisfaits (45,7 %).

³ Décret n° 92-169 du 20 février 1992 modifiant le décret n° 90-484 du 14 juin 1990 relatif à l'orientation et à l'affectation des élèves.

En résumé, sur 100 élèves de 6^{ème} en 2006 :

- 94 passent en 5^{ème}
- 6 redoublent dont 3 à la demande des familles.

À ce stade, l'orientation fait consensus parce que la structure cylindrique du collège unique ouvre peu d'espace à une disjonction entre les projections des familles en matière d'orientation et les attentes de l'institution en matière de performances scolaires. Pourtant cet espace existe pour les 3 % de redoublements contestés, mais aussi pour les élèves qui ne redoublent pas mais sont déjà dans des dispositifs spécifiques telles que les classes de préprofessionnalisation ou de SEGPA (1,5 %).

La 4^{ème}, premier palier d'orientation, marque la fin du consensus

L'accès à la 3^{ème} semble se généraliser avec en 2006 plus de 94 % des élèves qui continuent leur parcours dans la filière générale à l'issue de la 4^{ème} ; les demandes de redoublement diminuent et les demandes de passage sont plus souvent suivies par le conseil de classe (graphique 3, cf. annexe).

Le taux d'appel des familles en vue d'un passage en 3^{ème} (toutes 4^{èmes} confondues) est seulement de 0,6 % en 2006, et plus de la moitié de ces réclamations sont reconnues par les établissements (graphique 2, cf. annexe). C'est à Paris que les appels sont les plus fréquents avec un taux de 2,5 %. *A contrario*, à Lille les familles laissent les établissements décider de l'orientation à l'issue de la 4^{ème} et les appels sont rares (0,1 %).

Pourtant si l'accès en 3^{ème} semble de plus en plus aisé et les redoublements de la 4^{ème} moins fréquents, tous n'accèdent pas à une 3^{ème} générale : 1,5 % en 2006 découvrent la 3^{ème} d'insertion, 3,9 % inaugurent la 3^{ème} DP6⁴ tandis que 1 % se dirigent vers l'apprentissage junior. Sur ce point, on peut faire l'hypothèse que certains élèves de 4^{ème} générale, qui auraient eu un profil de redoublant, profitent maintenant d'une nouvelle spécialisation introduite en 3^{ème} pour gagner ainsi l'accès en 3^{ème}.

On peut également remarquer l'augmentation régulière des demandes de 3^{ème} générale chez les élèves issus de 4^{ème} d'aide et de soutien : alors qu'elle était seulement de 18 % en 2000, la proportion d'élèves de ces classes qui demandent leur passage en 3^{ème} générale atteint 29 % six ans plus tard.

En résumé, sur 100 élèves de 4^{ème} en 2006 :

- 89 vont en 3^{ème} générale
- 5 redoublent, dont 3 à la demande de la famille
- 4 vont en 3^{ème} DP6
- 1 (1,5 %) va en 3^{ème} insertion
- 1 va en apprentissage junior.

C'est sans doute à ce stade que se nouent des tensions durables entre orientation et performances scolaires de l'élève. La valeur des diplômes reste fondamentalement associée pour les familles au niveau de classe. La pression institutionnelle à la réduction du taux

⁴ Classe de 3^{ème} « découverte professionnelle 6 heures », anciennement 3^{ème} technologique.

de redoublement converge avec cette représentation pour proposer des orientations de second choix qui permettent de sauver l'essentiel. Toutes les familles ne sont pas dupes puisque certaines demandent à revenir dans la filière générale. Il reste que pour certains jeunes, ce choix est sans doute celui qui convient le mieux.

Fin de 3^{ème} : orientation précoce versus orientation différée ?

La fonction de palier d'orientation de la classe de 3^{ème} varie selon les diverses sections de 3^{ème} que l'on prend en considération. En ce qui concerne la 3^{ème} d'insertion, on note tout d'abord que les demandes de redoublement sont très faibles et à peu près constantes (graphique 4a, cf. annexe). *A contrario*, le taux de décisions de redoublement tend à croître depuis 2003, jusqu'à 3 % en 2006. Les élèves de 3^{ème} d'insertion se dirigent massivement vers la voie professionnelle (graphique 4c, cf. annexe). Les demandes sont fortes et en progression, jusqu'à atteindre 96,8 % en 2006. De façon générale, sur la même période, les taux de décisions excèdent ceux des demandes jusqu'en 2005. Pour les conseils de l'établissement, il semble aller de soi que la 3^{ème} d'insertion engage les élèves vers la voie professionnelle. La demande des élèves de 3^{ème} d'insertion vers la 2^{nde} générale et technologique, bien que croissante, est faible et ne dépasse pas 0,7 % en 2006 (graphique 4b, cf. annexe). Les décisions ont suivi, et en 2006 ils sont 0,9% à opérer cette bifurcation. Le destin de ces jeunes suggère toutefois l'hypothèse d'un confinement dans la filière professionnelle.

En ce qui concerne la 3^{ème} technologique, la 3^{ème} PVP (préparatoire à la vie professionnelle) et la 3^{ème} de découverte professionnelle, le taux des demandes de redoublement est très faible et également très stable (graphique 5a, cf. annexe). Les taux de décisions de redoublement demeurent très faibles (1 % en 2006). La majorité de ces élèves quittent la 3^{ème} pour s'engager dans la voie professionnelle. Chaque année, sur la période considérée, plus de 95 % des familles font ce choix (graphique 5c, cf. annexe). Les décisions vont donc dans le même sens et correspondent assez bien aux demandes, et il semble qu'une très faible minorité d'élèves subissent cette décision (0,8 % en 2006). La 2^{nde} générale et technologique constitue pour ces élèves un choix minoritaire mais lui aussi croissant. Les taux de décisions suivent la progression des demandes qui passent de 1,2 % à 2,6 % entre 2001 et 2006 (graphique 5b, cf. annexe).

En 3^{ème} générale, les élèves sont plus confrontés à la question du redoublement. Si les décisions de redoubler connaissent un ralentissement depuis 2000, elles sont nettement plus fréquentes que pour les élèves issus de 3^{ème} DP6 et d'insertion (graphique 6a, cf. annexe). Les écarts entre les demandes de redoublement émises par les familles et les décisions sont plus importants. La part des redoublements subis est donc plus élevée : 2,2 % en 2006, bien qu'en légère régression. Au total, les décisions des conseils de classe résistent à la pression des familles et les décisions de redoublement représentent toujours le double des demandes.

La 2^{nde} générale et technologique représente le choix type de l'élève issu de 3^{ème} générale (graphique 6b, cf. annexe). Néanmoins, deux constats s'imposent. Premièrement, les demandes des élèves et de leurs familles en faveur d'une 2^{nde} générale et technologique diminuent sur la période considérée. On peut constater également que les décisions, elles, demeurent stables, leur taux oscillant autour de 60 %. Dès lors, le passage vers la 2^{nde} générale et technologique devient de plus en plus un acte volontaire car l'écart entre les demandes et les décisions s'amenuise progressivement.

La voie professionnelle attire plus d'un élève sur trois de 3^{ème} générale (graphique 6b, cf. annexe). Les demandes progressent, moins rapidement cependant que les décisions. Le choix de la voie professionnelle demeure contesté à la marge, et cette contestation ne faiblit pas.

Les faibles taux de redoublements en 3^{ème} d'insertion et surtout en 3^{ème} DP6 peuvent être lus de deux manières : soit ces classes conviennent aux élèves en termes de performances scolaires, comme en termes d'orientation, soit les instances éducatives confirment aux familles qu'elles ont réalisé une transaction équitable en échangeant le confinement dans une filière professionnelle, et moins vraisemblablement dans une filière technologique, contre un passage dans la classe supérieure. À ce stade du collège unique dans lequel les choix sont peu nombreux, la valeur du diplôme reste profondément attachée à ce droit de passage.

En revanche, pour ceux qui sont demeurés dans la filière générale en 3^{ème}, les choix à venir apparaissent plus nettement comme alternatifs, ne serait-ce que parce qu'ils destinent à des établissements différents. En conséquence, la valeur d'un diplôme n'est déjà plus celle qui est associée à un collège unique pour tous. Préparer un diplôme dans un établissement d'enseignement professionnel n'ouvre pas le même horizon à de multiples niveaux : celui de la sociabilité dès l'année suivante, celui du nombre d'années d'études envisageable, celui aussi de l'échéance d'entrée sur le marché du travail et celui enfin de l'utilité du diplôme en termes de contreparties auxquelles on peut prétendre. La transaction tend à s'inverser : les nouvelles valeurs et utilités qui s'ébauchent se paient si nécessaire d'un redoublement. L'emprise de la performance scolaire reprend ses droits sur les espoirs d'orientation. Les décisions sont anticipées par les familles et de moins en moins contestées.

Encadré 3

VARIABILITÉ ET PERMANENCE DANS L'ORIENTATION AU COLLÈGE

Variabilité : des choix disparates sur le territoire (tableau 12, cf. annexe)

Les vœux d'orientation varient d'une académie à l'autre. Les taux de redoublement à l'issue de la 3^{ème} fluctuent du simple au double autour de la moyenne nationale (4,6 %). Les académies de Lille, Guadeloupe, Amiens, Reims ont un taux inférieur à 3,5 % alors que les académies de Lyon, Guyane, Paris, Nice ont un taux supérieur à 6 %. La voie professionnelle, qui affecte 35,6 % des jeunes issus de 3^{ème} générale, est l'orientation la plus fréquente dans les académies de Strasbourg, La Réunion, Martinique, Lille et Guadeloupe et la moins fréquente à Paris, Toulouse, Versailles. C'est également à Paris, Toulouse, Limoges, Rennes, Grenoble, Créteil que les conseils de classe entérinent le plus souvent un passage en 2^{nde} générale et technologique avec plus de 62 %, à l'opposé des quatre DOM et Lille (< 54 %).

Permanence : les filles et garçons devant l'orientation à l'issue de la 3^{ème}

Les filles ont majoritairement accès à la 2^{nde} générale et technologique (graphique 7a, cf. annexe). Ce taux est particulièrement stable et varie faiblement autour de 64 %. Il est de 55,3 % chez les garçons. La voie professionnelle demeure toujours l'apanage des garçons car près de 40 % se dirigent vers cette filière. On ne remarque pas de réelle évolution sur cette période. Cette filière attire de plus en plus de filles : 30,6 % en 2002, 31,7 % en 2006 (graphique 7b, cf. annexe).

Enfin le redoublement touche un peu plus les garçons (4,9 %) que les filles (4,4 %).

La « filiarisation » du collège : une remise en cause du collège « unique » ou un moyen de le faire durer en l'état ?

Les redoublements sont minoritaires, les appels sont rares et majoritairement satisfaits. Les familles ont donc un pouvoir relatif de choix et de décision dans l'orientation de leurs enfants. En fin de 3^{ème}, les appels des familles en faveur du passage, déjà très faibles, continuent à décroître, alors qu'ils sont plus souvent satisfaits (mais moins souvent que pour le passage en 5^{ème} ou 4^{ème}). Par la suite, dans le parcours scolaire, le recul des appels satisfaits notamment en fin de seconde⁵ confirme que les familles ont moins de place à mesure que le niveau de classe s'élève.

En matière d'orientation, on peut considérer la 4^{ème} comme un palier particulièrement décisif dans le sens où une spécialisation est amorcée puis accentuée avec la 3^{ème} « découverte de la voie professionnelle » et le renforcement en technologie. La 4^{ème} ne se contente plus de préparer à la 3^{ème} générale mais offre une pré-orientation. Les redoublants sont toujours des élèves n'ayant peut-être pas les acquis nécessaires pour accéder à une 3^{ème} générale mais ils sont moins nombreux à demander cette orientation, acceptant une 3^{ème} d'insertion ou une 3^{ème} technologique/DP6.

En optant pour une 3^{ème} ou pour une autre, l'élève fait un choix déterminant pour son orientation. S'il entre en 3^{ème} d'insertion, il se dirigera très probablement vers la voie professionnelle. Les élèves de 3^{ème} technologique s'orientent massivement dans la voie professionnelle : si les familles sont légèrement plus nombreuses à souhaiter une orientation vers une 2^{nde} générale et technologique que pour les élèves de 3^{ème} d'insertion, ce choix demeure nettement minoritaire en demandes comme en décisions (2,6 % des élèves en 2006). C'est principalement depuis la 3^{ème} générale que l'accès à la 2^{nde} générale et technologique est plus fréquent. Le redoublement, plus important que pour les autres 3^{èmes}, fournit une chance supplémentaire pour y parvenir. La voie professionnelle attire pourtant de plus en plus d'élèves issus de 3^{ème} générale depuis 2000. Plus fréquente, cette orientation devient aussi plus contestée.

Ces constats posent toutefois quelques questions d'ensemble sur le collège, en premier lieu quant à la place du redoublement vis-à-vis des voies d'orientation les plus valorisées, et en second lieu, quant à la « filiarisation » d'une partie du collège.

En premier lieu, on observe que si la réduction des taux de redoublement focalise particulièrement l'attention collective des acteurs en présence, aussi bien les usagers que les personnels, qui voient là le risque d'un grignotage de leurs prérogatives et de la valeur qu'eux-mêmes attachent au diplôme auquel ils préparent, on peut se demander si le redoublement n'a pas une signification différente selon le niveau de classe, et s'il n'entre pas dans une transaction en partie implicite : en fin de 4^{ème}, les élèves les plus éloignés des normes de performances scolaires accepteraient une orientation en 3^{ème} technologique/DP6 ou en 3^{ème} d'insertion afin d'obtenir le droit de passage en classe supérieure, alors qu'en 3^{ème} les précédents se voient confirmés dans leur transaction et les autres acceptent plus volontiers de redoubler afin, au contraire, de ne pas suivre ce type de voie, ébauchant une stratégie de maintien dans les filières générales (Boudesseul 2008).

⁵ 44 % d'appels satisfaits, contre 46 % en 3^{ème} et 52 % en fin de 4^{ème} (graphique 2, cf. annexe).

En second lieu, on peut se demander si la pré-orientation au collège, qui concerne moins de 10 % des élèves, n'est pas déjà plus étendue et significative si on inclut les choix d'options, de langues ou les inégalités géographiques. Dès lors, la pré-orientation des uns, demeurée relativement peu affichée, pourrait être comprise comme la contrepartie du maintien formel d'un collège « unique » pour le plus grand nombre. Or, cette hypothèse ne ferait que renforcer les stratégies de maintien au sein des filières les plus valorisées, quitte à la payer d'une inadéquation avec un projet professionnel. Deux choix déjà connus s'offrent alors : soit institutionnaliser les formes discrètes de pré-orientation en « filiarisant » le collège explicitement, soit au contraire maintenir un tronc commun aussi large que possible en favorisant les passerelles et les points d'entrée et de sortie entre les différentes voies. Dans ce dernier cas, les choix affectant l'orientation au collège sont soumis à l'ouverture de ces passerelles tout au long du parcours, c'est-à-dire aussi dans le second cycle.

1.3. Les orientations un an après l'entrée en second cycle

Un déplacement des tensions vers la fin de seconde

À l'issue de la 2^{nde}, 79,2 % des élèves passent en première, soit un peu moins qu'en 2005 après une phase de croissance continue depuis 2001. Contrairement aux idées reçues, les demandes, si elles sont nettement supérieures (89,3 %), tendent à se développer de manière continue depuis 2000. Symétriquement, le taux de redoublement est de 14,3 % en 2006 dont 5,5 % à la demande des familles (graphique 8a, cf. annexe). Les données sur les demandes de passage en classe supérieure et sur les demandes de redoublement de la part des familles mises en regard des décisions prises convergent pour situer à 10 % le décalage et donc les divergences d'appréciation portant sur les performances scolaires. Les malentendus entre l'école et les familles se situent donc à un niveau qu'il est difficile d'ignorer (Thin 1998).

Les contestations de ces décisions fournissent une indication : si l'on compare les recours en commission d'appel entre niveaux de classe, on constate qu'ils ne cessent de croître de la 6^{ème} à la 2^{nde}. On peut le justifier par le fait que les enjeux sont plus élevés et que les élèves en ont sans doute plus conscience. Mais, fait encore plus frappant, cet écart des contestations de la 6^{ème} à la 2^{nde} ne fait que croître, puisqu'en 1997 le rapport était de 1 à 3 et en 2000 de 1 à 4.

La conclusion s'avère des plus nuancées : sur un fond général d'allongement de la scolarité, les tensions entre familles et instances éducatives se déplacent et se concentrent là où les questions d'une orientation ou d'une sortie du système éducatif se rapprochent. On notera de plus qu'une partie de ces tensions persistent en fin de 3^{ème}, où la tendance à la baisse générale est la moins sensible. Ceci se comprend, eu égard au fait qu'un élève sur trois est orienté vers un établissement professionnel.

Maintien dans les filières générales et rebond de la section scientifique

Parmi les 85,7 % qui ne redoublent pas, trois élèves sur quatre demandent à passer dans une première générale, ce qui confirme rétrospectivement l'enjeu que revêtait pour eux d'être parvenus à ce point. Pourtant, un sur trois s'en voit dissuadé. Cette proportion est aussi celle qui demande à entrer dans une 1^{re} technologique, sans que ce soit à coup sûr les mêmes élèves. La statistique des décisions ne permet en effet pas de distinguer un probable phénomène de vases communicants.

Si on entre dans le détail des sections d'enseignement général, pour le passage en 1^{re} littéraire (graphique 8a, cf. annexe), il existe une certaine correspondance, comparativement aux autres filières générales, entre les demandes des familles et les décisions de l'établissement. Si toutes les demandes ne sont pas satisfaites, elles sont pour une large part acceptées. Au total ce sont 9,7 % des élèves de 2^{nde} qui passent en 1^{re} littéraire. Sur la période 2000/2006, les taux, demandes et décisions, sont relativement stables. Si l'érosion constatée devait se confirmer, la filière littéraire s'installerait sous le seuil des 10 % des orientations en fin de 2^{nde}. C'est déjà le cas des places offertes et pourrait l'être bientôt des demandes.

La 1^{re} ES est un peu plus difficile d'accès. Si 16,3 % des élèves de 2^{nde} vont vers la filière ES en 2006, les demandes sont également nettement plus élevées (20 % des élèves de 2^{nde} en 2006, graphique 8a, cf. annexe) ; et les offres, si elles progressent, ne parviennent pas à compenser l'accroissement des demandes. L'écart ne se creuse pas mais demeure constant avec un léger rapprochement ces deux dernières années. La tendance de cette filière semble être à la stabilisation.

La 1^{re} S quant à elle connaît des variations assez heurtées. Elle demeure la plus recherchée par les familles (32 % des vœux d'orientation des élèves de 2^{nde} en 2006, graphique 8b, cf. annexe). Elle progresse toujours depuis 2003 après avoir connu une légère désaffection. Certes, la filière s'est ouverte en proposant davantage de places. À partir de 2002 s'amorce une augmentation régulière des vœux satisfaits (28,7 % en 2006). Pourtant cela reste insuffisant. L'écart entre les vœux des familles et les décisions des conseils de classe est du même ordre que pour l'entrée en 1^{re} ES. On remarque qu'offre et demande croissent depuis 2002. Si cette tendance devait se confirmer, on pourrait parler de retournement, invitant à actualiser les regrets fréquemment exprimés quant au déficit de vocations scientifiques en France. Il resterait à préciser si ce retournement est susceptible d'affecter à terme les orientations dans l'enseignement supérieur.

Les STG, à la charnière des filières générales et technologiques

En 2006, les élèves de 2^{nde} admis dans les filières technologiques représentent 24,5 % des effectifs de fin de 2^{nde}. Les STG⁶ en absorbent à elles seules la moitié, suivies des STI⁷.

Les autres sections comme SMS⁸ et STL⁹ sont très spécialisées et restent minoritaires. L'admission dans ces classes est restreinte à la fois par les capacités d'accueil et par la nécessité pour l'élève d'avoir suivi l'option en 2^{nde}.

La 1^{re} STG est plutôt accueillante : les offres correspondant globalement aux demandes des familles (graphique 8b, cf. annexe). De façon générale, les décisions des conseils de classe et les demandes convergent dans le sens d'une érosion de la filière, qui se situe maintenant au-dessous de la filière ES. Les STI sont à un niveau de moitié moins élevé, et tendent aussi à s'éroder, alors que se rapprochent décisions des établissements et choix des familles. Malgré le peu de places offertes, la filière demeure assez accessible.

Les élèves des filières technologiques avaient pour la plupart déjà découvert leur spécialité par l'intermédiaire du système à options proposé en 2^{nde}. Ainsi certains choix en 2^{nde} comme l'option SMS, ISI¹⁰ ou Bio labo permettent une pré-orientation vers les filières correspondantes : sciences médico-sociales, sciences technologiques et industrielles, et sciences et technologies de laboratoire. Le choix SMS avec option labo traduit véritablement un projet de l'élève d'accéder à la filière SMS : près de 79 % des cas à la rentrée 2005 (RERS 2006, tabl.4.15, p. 123). Les élèves de 2^{nde} ayant suivi l'option SMS seule sont également près de 73 % à être affectés en 1^{re} SMS. En 2005, 61 % des inscrits en 2^{de} ISI-option ISI prod¹¹, ont accédé en 1^{re} STI. L'option Bio labo en 2^{nde} est moins synonyme d'une détermination vers une filière technologique particulière et ses effectifs sont ventilés vers différentes sections : 35 % d'entre eux continuent la voie générale et choisissent la filière S, 20 % se dirigent vers la section SMS et finalement seulement 18 % de ces élèves se déterminent pour les STL. Les élèves qui souhaitent rejoindre la filière STL doivent ajouter l'option PC Labo.

Finalement pour ces filières peu fréquentes mais particulières, il semble qu'elles attirent des élèves au profil spécifique avec un projet assez précis car leur accès est fortement limité en places. Les candidats sont invités à élaborer une stratégie dès la 2^{nde} avec des choix optionnels prédéterminés et déterminants (on peut même imaginer que ce choix est déterminé dès la 3^{ème} car tous les lycées généraux et technologiques ne proposent pas ces options). Ainsi, le taux de redoublement en fin de 2^{nde} pour les élèves de profil technologique est inférieur au taux global de redoublement en 2^{nde}. Pourtant, près de 20 % des élèves au profil adapté en fin de 2^{nde} n'ont pas accès ou ne choisissent pas

⁶ La section « Sciences et technologies de gestion » remplace la section STT (Sciences et technologies tertiaires).

⁷ La section « Sciences et technologies industrielles » est également en projet de réforme.

⁸ La section « Sciences médico-sociales » est rénovée et devient à la rentrée 2007 la section ST2S « Sciences et technologies de la santé et du social ».

⁹ STL : « Sciences et technologies de laboratoire ».

¹⁰ ISI : « Initiation aux sciences de l'ingénieur ».

¹¹ ISI prod : « Informatique et systèmes de production ».

d'aller dans ces filières spécifiques. Certains redoublent (peut-être pour se garantir une deuxième chance ?), d'autres se réorientent vers la voie professionnelle. Encore une fois, il est difficile de savoir si cela est dû à un problème de capacités d'accueil ou à la réorientation des élèves.

Pour résumer, le taux de redoublement pour des élèves de 2^{nde} avec option technologique est assez élevé : 13 % d'entre eux ne vont pas en 1^{re} à la rentrée 2005 et 5 % se réorientent vers la voie professionnelle (RERS 2006, tabl. 4.15, p. 123). Les élèves qui sont en mesure de poursuivre dans la voie technologique (36 % en 2005) se dirigent principalement vers la section STG, puis en STI dont les places sont toutefois moins nombreuses. Rappelons que dans ces deux filières, l'écart entre les demandes et les décisions est faible (inférieur à une demande sur treize en STG, et une sur sept en STI). Pour les autres sections plus spécialisées (SMS, STL...), les places sont nettement plus limitées car peu d'établissements offrent ces enseignements, la concurrence entre élèves est accrue et la stratégie qu'ils adoptent dépend des options choisies en fin de 3^{ème}.

Pour 100 élèves de 2^{nde} en 2006 :

- 14,3 redoublent, dont 5,5 volontairement.
- 54,7 passent dans une 1^{re} générale, dont 9,7 en 1^{re} L, 16,3 en 1^{re} ES, 28,7 en 1^{re} S.
- 24,5 passent en 1^{re} technologique dont 13,3 en STG, 6,8 en STI, 2,8 en SMS et 1,6 en STL.
- 6,5 sont répertoriés comme « voie professionnelle et autres », ce qui n'est pas d'une grande précision, compte tenu de l'enjeu de ce palier d'orientation. On peut penser qu'il s'agit de « BEP, CAP, bac pro conseillés », référence implicite au fait que le conseil de classe s'en remet à l'acceptation de l'élève par un établissement d'accueil ou un autre.

Le redoublement, outil de régulation des flux, affaiblit-il le signal du diplôme ?

On retiendra trois aspects des tensions entre redoublement et orientation. En premier lieu, le redoublement est un outil de régulation des flux qui prime plus que jamais sur les questions d'orientation. Cette importance dont la visibilité est réduite par l'allongement général de la scolarité, s'accroît au regard des procédures utilisées au collège, encore que les tensions en fin de 3^{ème} commencent à la préfigurer.

En second lieu, le redoublement n'est pas seulement un outil de régulation des flux, il révèle aussi certaines des valeurs attachées au diplôme projeté. Il semblerait que celles-ci soient différenciées selon la filière souhaitée par les familles. Celles qui demandent une 1^{re} générale ont objectivement une stratégie de maintien dans cette filière, au prix éventuellement d'un redoublement, en s'opposant à une orientation dans une autre filière. La valeur du diplôme demeure très attachée au critère d'âge, représentation aussi très partagée dans l'institution scolaire. Les familles qui envisagent une filière technologique seraient plus partagées entre ce qui constitue une véritable orientation et une stratégie de maintien dans le groupe des filières « générales et technologiques ». Il se trouve en effet que la moitié des filières technologiques sont dans les mêmes établissements que les filières générales (STG). La question du redoublement est dans ce cas plus accessoire, il sera plus facilement accepté. La valeur du diplôme se positionne entre un rapprochement de certaines compétences attendues sur le marché du travail et l'espoir de bénéficier d'un droit de passage en études longues sur le modèle des bacheliers généraux. Enfin, les familles qui acceptent la perspective de la filière professionnelle sont mises en demeure

de raisonner en termes d'orientation, alors que la représentation en termes d'éviction est la plus commune à leur égard. Nombre de ces jeunes, que la statistique ne permet pas ici d'identifier en ne mentionnant que des « redoublements », vont pourtant entamer un parcours bien peu conforme à ce modèle dominant de l'éviction sur critère d'âge.

En troisième lieu, certaines sections occupent une place mouvante à l'intérieur des filières. La section S croît depuis 2002, provoquant vraisemblablement un effet de glissement entre les autres sections, invisible dans ce recueil statistique. La section STG qui se distingue des autres plus souvent hébergées dans les lycées professionnels, se voit aussi sans doute concurrencée par certaines sections générales, en particulier la section ES.

On peut se demander quelle place reste dans ces jeux de tensions et de concurrences, à la valeur propre des contenus de formation de chaque diplôme au regard aussi des compétences professionnelles auxquelles ces contenus sont destinés à préparer.

1.4. La voie professionnelle : orientation démultipliée et redéploiement des demandes

Les écarts de jugement de valeur tendent à se déplacer : le critère d'âge ne tient pas nécessairement lieu d'étalon de mesure, le maintien dans une filière suppose d'abord d'y accéder dans un contexte de spécialités multiples. Les taux « d'attractivité » ont donc une signification différente dans la mesure où le redoublement ne constitue pas une alternative à une demande de maintien dans une spécialité, et où la disponibilité des places varie selon les nombreuses spécialités inégalement réparties sur le territoire et dépendantes d'une dotation en équipement. L'espace d'un jugement fondé sur la valeur propre d'un contenu de formation et des compétences auxquelles ce contenu est censé préparer, s'en trouve élargi. Pour autant, d'autres formes de tension apparaissent.

Encadré 4

VARIABILITÉ ET PERMANENCE DANS L'ORIENTATION AU LYCÉE L'ORIENTATION DES FILLES ET DES GARÇONS VERS LES 1^{RES} GÉNÉRALES OU TECHNOLOGIQUES (GRAPHIQUE 9, CF. ANNEXE)

Si la 1^{re} scientifique n'est plus le domaine réservé des garçons elle ne parvient pas encore à la parité : à l'issue de la seconde générale et technologique, 33,7 % des garçons et seulement 24,7 % des filles se dirigent vers cette filière en 2006. La 1^{re} littéraire attire majoritairement des filles (14,1% contre 4,2 % des garçons). La filière ES qui est relativement mixte, attire quand même plus de filles (19,2 %, contre 12,8 % des garçons). En revanche, elles sont rares à se diriger vers la 1^{re} STI (1,2 % des filles contre 12,5 % des garçons). La filière des sciences technologiques de laboratoire est la plus mixte : 1,4 % des garçons et 1,5 % des filles en 2006. Les sciences médico-sociales sont très féminisées puisqu'elles concernent 10 fois plus souvent les filles que les garçons (4 % des filles contre 0,4 % des garçons). Enfin en 1^{re} STG, même si l'écart entre filles et garçons diminue depuis 2002, les filles demeurent majoritaires (14,6 % contre 11,7 % de garçons).

Les statistiques générales d'évolution des flux d'élèves indiquent tout d'abord que les effectifs croissent nettement dans l'enseignement professionnel. Ceci signifie que les taux d'attractivité doivent être considérés en ayant à l'esprit que l'offre est croissante : un même taux de demandes/places offertes traduit donc souvent une demande croissante au rythme des effectifs globaux des élèves effectivement inscrits.

La « résurrection » du CAP : une demande accrue de moitié en cinq ans

La recomposition des diplômés de l'enseignement professionnel amorcée à la fin des années 90 résulte d'une politique volontariste de restauration du CAP : « *Officiellement proclamée, en 1998, la politique de relance du CAP est apparue comme une nouvelle politique de rupture* » (Maillard 2002).

Cette politique trouve sa traduction dans l'évolution des inscriptions en première année de CAP qui se sont accrues de 32,8 % entre 2000 et 2005 (RERS 2006, tabl. 4.7, p. 107). Dans le même temps, les effectifs d'inscrits en première année de BEP connaissent une érosion continue puisqu'ils perdent 6,5 % sur cette période. Depuis 2000, le ratio demandes/places offertes en 1^{ère} année de CAP ne cesse de croître à un rythme soutenu, puisqu'il passe de 143 à 168 en 2006 (graphique 10, cf. annexe). Ce creusement du déficit de places (ou « taux d'attractivité ») est d'autant plus remarquable que l'offre s'est accrue d'un tiers sur la même période. On peut en déduire que les demandes des familles se sont en réalité accrues de plus de moitié, pour passer d'un indice 143 à un indice 222 dans l'hypothèse *ad hoc* d'une offre constante.

À un niveau plus fin, si l'on distingue les spécialités de service et de production, on observe que le déficit d'offre est constant dans les services puisque le nombre de candidatures passe de 208 à 211 (graphique 10, cf. annexe). Or, les places disponibles ont augmenté de 60 %. Les demandes réelles ont cru d'autant et ont été rationnées dans les mêmes proportions entre le début et la fin de la période, c'est-à-dire une fois sur deux.

La demande des familles a donc suivi la relance du CAP qui retrouve ainsi, mais seulement en partie, sa place de premier diplôme de l'enseignement professionnel. Le BEP étant devenu officiellement diplôme propédeutique (Maillard 2007) : dès lors, les jeunes en recherche d'une formation professionnelle courte auraient été amenés à se retourner vers le CAP.

Par ailleurs, les procédures de rationnement sont distinctes selon les secteurs : dans les services, le taux de rationnement (ou « d'attractivité ») étant déjà très élevé, supérieur à 200 %, l'offre suit l'accroissement de demande. Dans les spécialités de production, le taux était plus faible et proche de l'équilibre en 2000, mais le dynamisme de la demande étant du même ordre, un ajustement plus lent des places offertes, fait que le taux de rationnement se rapproche rapidement de celui des services.

La « cannibalisation » des BEP par les bac pro ?

Depuis 2000, le déficit de l'offre par rapport à la demande, en première année de BEP ou 2^{nde} professionnelle, est devenu plus marqué (graphique 11, cf. annexe). À l'inverse de la situation précédente, le tassement des places offertes amène à conclure à une constance de la demande.

Dans les spécialités de service, le rationnement est plus élevé (graphique 11, cf. annexe). En fait, une érosion de l'offre de places de 4,5 %, amène à conclure aussi à une relative stabilité de la demande des familles. Dans les spécialités de production, les demandes et les offres sont proches de l'équilibre. Un resserrement des places de 9 % conduit à conclure au maintien strict de l'équilibre, ce qui signifie aussi que les établissements sont vraisemblablement en situation excédentaire, et qu'ils sont amenés à fermer des classes lorsque les inégalités de répartition géographique rendent l'excédent particulièrement visible.

Devant une telle tendance, on peut se demander si les BEP n'ont pas été d'abord victimes de leur succès, puis, devenant une propédeutique reconnue pour enchaîner avec un bac pro, se trouveraient « cannibalisés » par celui-ci.

La 1^{ère} d'adaptation est moins empruntée, et la filière professionnelle plus captive

On constate tout d'abord que depuis 1997 la 1^{ère} d'adaptation, qui permet la poursuite d'études vers le baccalauréat technologique, perd de son attractivité : l'orientation en bac pro est désormais la voie d'accès au niveau IV (graphique 12, cf. annexe). « *Dès les années 90, l'orientation en première professionnelle (bac pro) a pris le pas sur la première d'adaptation, qui permet d'accéder au baccalauréat technologique, dont les taux de passage ne cessent de diminuer* » (Porcher et Malicot 2007).

C'est principalement les élèves des spécialités de services qui restent les plus désireux de rejoindre la voie technologique, avec 120 candidatures pour 100 places en 2006. Dans le secteur de la production en revanche, les candidatures en premier vœu sont en-dessous des capacités d'accueil (96 candidats pour 100 places en 2006).

Les académies qui attirent le plus de candidats par place en 1^{ère} d'adaptation en 2006 sont celles de Lyon avec 174 candidats pour 100 places, et de Caen avec 154. *A contrario*, l'académie de la Martinique et celle de Rouen sont moins rationnées (tableau 13, cf. annexe).

À Lyon comme à Caen, le secteur des services a la faveur des élèves, plus que celui de la production. Ce dernier est beaucoup plus attractif dans l'académie de Clermont-Ferrand où les demandes en premier vœu excèdent de beaucoup les capacités, rassemblant 227 candidatures pour 100 places, alors que la moyenne nationale est de 96. Treize académies parviennent ainsi à des demandes supérieures aux capacités d'accueil (Caen, Nice, Lyon, Limoges, Amiens...). Les quinze autres n'ont pas assez de candidats pour remplir des classes. La Corse et la Guyane n'ont même pas ouvert cette section.

2 | Entre stratégies et opportunités, des choix sous influence de l'environnement

Une recomposition des parcours est visible dans les années récentes, qui révèle peut-être que la hiérarchie des normes sociales de diplômes n'est pas la même pour tous.

2.1. Des parcours en recomposition

La formidable expansion scolaire amorcée au début des années 80 et les réformes qui l'on accompagnée ont abouti à une recomposition des cursus accomplis dans l'enseignement secondaire. Deux panels d'élèves du ministère de l'Éducation nationale, qui suivent les cohortes d'élèves entrés en 6^{ème} en 1980 et en 1995, permettent de mesurer les évolutions opérées entre ces deux dates, et de mettre en perspective les données plus récentes des derniers bilans de l'orientation précédemment commentés.

Au cours de la décennie 80, le second cycle général a ouvert plus largement ses portes : c'est la filière « choisie » par deux élèves du panel 95 sur trois qui poursuivent en second cycle, alors qu'elle ne représentait que la moitié des cursus secondaires quinze ans plus tôt. Cet engagement n'a été que provisoire pour certains d'entre eux, qui s'étaient orientés vers le professionnel après un passage en second cycle général : attraction tardive pour cette filière, ou difficultés à rester dans la filière générale peut-être intégrée de justesse, les deux hypothèses se conjuguent. Ils étaient plus nombreux dans la dernière cohorte à opérer cette reconversion (3,9 % de l'ensemble des cursus accomplis dans le second cycle pour la cohorte 95, contre 2,5 % pour la cohorte 80, tableau 1).

Cet écart est assez net pour indiquer la tendance de la décennie 90 : la voie générale, plus ouverte, rejette aussi plus de jeunes qui peinent à s'y maintenir. Dans le même temps, les retours vers la filière générale après un passage par la voie professionnelle étaient relativement moins fréquents (de 5,7 % des cursus du second cycle du panel 80 à 4,8 % dans le panel 95) : il est difficile de savoir ce qui relève d'une rigidification du système qui autoriserait moins de réversibilité, et ce qui relève d'un attrait pour la filière professionnelle qui en ferait en engagement moins souvent remis en question. Quoiqu'il en soit, ces chiffres sont trop faibles pour indiquer autre chose que des tendances, qui semblent confirmées par les derniers bilans de l'orientation.

Tableau 1

LES CURSUS, ENTRE FILIÈRE GÉNÉRALE ET PROFESSIONNELLE (EN %)

Cursus suivis sur 10 ans	Tous cursus		Ceux qui sont allés jusqu'en second cycle	
	Panel 80	Panel 95	Panel 80	Panel 95
1 ^{er} cycle seulement	15,6	5,9	-	-
Divers autres	0,5	0,2	-	-
<i>Sous-total cursus 1^{er} cycle et divers</i>	<i>16,1</i>	<i>6,1</i>	<i>-</i>	<i>-</i>
2 ^d cycle général et technologique	39,5	54,2	47,1	57,7
2 ^d cycle professionnel	37,5	31,5	44,7	33,6
2 ^d cycle général et technologique puis 2 ^d cycle professionnel	2,1	3,7	2,5	3,9
2 ^d cycle professionnel puis 2 ^d cycle général et technologique	4,8	4,5	5,7	4,8
<i>Sous-total cursus second cycle</i>	<i>83,9</i>	<i>93,9</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
Ensemble	100	100	-	-

Source : MEN, panels d'élèves entrés en 6^{ème} en 1980 et 1995, données non pondérées.

La valeur des diplômes de niveau V : CAP et BEP devenus complémentaires ou concurrents ?

La création du baccalauréat professionnel en 1985, ouvrant la voie professionnelle aux poursuites d'études après le BEP, a créé un appel d'air vers ce diplôme au détriment du CAP. Entre les deux panels, le pourcentage de parcours empruntant la voie du CAP a diminué de près de 4 points, au profit du BEP (depuis le début de la décennie, la tendance s'est inversée, avec la reconstruction du CAP).

Les cas d'accumulation de plusieurs diplômes au sein de l'enseignement secondaire concernent quasi exclusivement les diplômes de niveau V. Ces cursus représentent 1,1 % de l'ensemble des cursus observés, mais près de 8 % des cursus de diplômés de ce niveau. On touche ici à la spécificité de ces diplômes, dont la diversité en contenu de spécialité fait qu'on peut fort bien avoir une stratégie d'accumulation. L'exercice de certains métiers, comme les métiers de bouche, demande de faire preuve de compétences complémentaires correspondant à des spécialités, donc à des diplômes différents. Cette stratégie d'accumulation de diplômes de niveau V apparaît plus nettement dans les statistiques du panel si on prend en compte les doubles certifications obtenues la même année. Il s'agit le plus souvent d'un CAP obtenu dans la foulée du BEP correspondant : près d'un tiers des titulaires de BEP possèdent aussi au moins un CAP ; plus de la moitié des titulaires du CAP ont passé avec succès un BEP.

Tableau 2

DIPLOMES DU SECONDAIRE OBTENUS AU COURS DE DIX ANNÉES

Plus haut diplôme	%
Bac général	34,0
Bac technologique	18,5
Bac professionnel ou BP	9,5
BEP + CAP	3,5
BEP	7,0
CAP	5,5
Aucun diplôme	22,0
Ensemble	100

Source : MEN, panel de 15 290 élèves entrés en 6^{ème} en 1995, suivis jusqu'en 2004, données non pondérées. Pour indication du plus haut diplôme, ceux-ci sont hiérarchisés dans cet ordre : CAP - BEP - Bac pro ou BP - Bac techno - Bac général.

Des facteurs qui infléchissent les parcours individuels à plusieurs niveaux

Trois facteurs-clés interviennent dans les mécanismes de construction des parcours dans le second cycle : la réussite scolaire, les aspirations des familles, et le contexte spatial. Une mauvaise performance scolaire en collège, qui laisse présager des difficultés à suivre un enseignement académique, va déterminer l'orientation des élèves les plus en difficulté vers les formations professionnelles courtes, et au-delà, vers les spécialités les moins sélectives – souvent aussi les moins attractives. Les parents qui investissent fortement dans la réussite scolaire de leurs enfants saisissent les opportunités offertes par le système éducatif. Les familles des milieux sociaux favorisés sont plus à même d'élaborer des stratégies efficaces pour maintenir leurs enfants dans les filières les plus prestigieuses et ouvrant les meilleurs débouchés vers les études longues.

Elles ont aussi des aspirations éducatives plus élevées : à performances égales, les enfants d'enseignants et de cadres demandent beaucoup plus souvent que les enfants d'ouvriers une orientation vers les filières générales (Caille et Lemaire 2002). Lorsqu'ils n'y parviennent pas, leur choix se porte alors vers les spécialités tertiaires les préservant en tous cas d'un destin de col bleu (Grelet 2004). La priorité donnée à l'acquisition d'un diplôme élevé n'est pas également partagée : chez les artisans et exploitants agricoles, l'attachement au métier peut prédominer et fournir d'autres modèles de transmission (Thélot 1982) ; la formation professionnelle est alors un vecteur qui a toute sa légitimité. Le contexte enfin, dans lequel se déroule le parcours scolaire, est aussi déterminant. L'éventail de l'offre de formation n'a rien de comparable dans les grandes villes, qui disposent de toute la richesse et la diversité du système éducatif jusqu'à l'enseignement supérieur, et dans les zones rurales où l'offre de formation de proximité est beaucoup plus réduite et où même les poursuites d'études au-delà du CAP ou du BEP peuvent être entravées par l'éloignement. Ces inégalités territoriales sont un autre facteur de stratification sociale, d'autant que les demandes éducatives des familles, qui concourent à la structuration locale de l'appareil éducatif, diffèrent selon leur composition socioprofessionnelle, qui elle-même varie selon l'économie du territoire. Caro et Hillau (1997) ont montré que l'ajustement de la formation professionnelle aux besoins en qualifications de l'économie locale opère selon un filtre de reproduction sociale.

2.2. Des diplômes qui révèlent des hiérarchies changeantes

Selon qu'on est fils de médecin ou d'artisan, qu'on vit au cœur du 6^{ème} arrondissement de Paris ou en commune rurale, on n'est pas imprégné du même modèle culturel. On peut penser que la valeur attribuée aux diplômes n'échappe pas à ce modèle, et que le consensus autour du diplôme considéré comme normal ou désirable de posséder varie en fonction de l'entourage. C'est ce que confirme l'exploitation d'une question du panel 95.

La norme du diplôme n'est pas la même pour tous

Avant de se faire sentir sur les choix éducatifs des enfants, les effets de l'ascendance familiale se mesurent à l'utilité accordée aux diplômes. L'enquête réalisée auprès des parents des élèves du panel 95 permet de voir que celle-ci est loin de faire consensus. La question était ainsi formulée : « *Quel est, d'après vous, le diplôme le plus utile sur le marché du travail ?* ».

L'appréciation des parents s'ajuste d'abord aux performances scolaires des enfants (modèles de régression logistique du tableau 3) : lorsque leur enfant est entré en 6^{ème} en retard, ce qui présageait déjà des difficultés dans le secondaire, trois ans après, les parents misent plutôt sur les diplômes professionnels, de niveau V ou IV (il est probable qu'à ce moment là, l'orientation vers les filières professionnelles est envisagée). La reproduction est aussi attestée lorsque le père est au moins bachelier, il a trois fois plus de chances de miser sur un diplôme du supérieur que sur un bac.

D'autres facteurs jouent également : l'origine sociale et l'origine spatiale. Seuls les cadres se différencient des employés pour le peu de crédit accordé aux diplômes professionnels de niveau IV ou V. En revanche, la confiance dont jouissent ces diplômes n'est pas du tout la même dans les zones rurales et dans les grandes villes : elle varie en raison inverse de la taille de la commune de résidence. Et, lorsqu'il s'agit du choix entre CAP-BEP ou le bac pro, parmi les parents qui optent pour ces diplômes, c'est encore l'origine spatiale qui est la plus déterminante : c'est dans les zones faiblement peuplées que les diplômes de niveau V ont la préférence sur le baccalauréat professionnel.

Tableau 3

MODÈLES DE LA PROBABILITÉ DE DÉSIGNER UN DIPLÔME COMME « LE PLUS UTILE »

	Modèle 1 : CAP-BEP, Bac pro vs Bac GT, diplôme sup (N=8 174)	Modèle 2a : Parmi ceux qui ont choisi le secondaire professionnel : CAP-BEP vs Bac pro (N=2 822)	Modèle 2b : Parmi ceux qui ont choisi le secondaire général ou le supérieur : Bac GT vs Dipl sup (N=5 362)
<i>Tranche unité urbaine résidence en 6^e (réf. 20 à 200 000h)</i>			
< 5 000 h	1,6***	1,4***	1,3***
5 000-20 000 h	1,4***	1,1**	-
> 200 000 h	0,8***	-	-
<i>Age de l'enfant en 6^{ème} (réf. 11a et moins)</i>			
12 ans et plus	2,2***	2,3***	2,1***
<i>Diplôme père (réf. < bac)</i>			
Bac ou plus	0,4***	-	0,3***
<i>Profession du père (réf. employé)</i>			
Agri, Indépendant	-	0,8***	0,7*
Cadre, PI	0,5	-	0,5***
Ouvrier qualifié	-	1,2	-
ONQ	-	1,7**	-
Inconnue	-	1,8**	-

Source : MEN, panels d'élèves entrés en 6^{ème} en 1995.

Odds ratio : *** : significatif à 1 pour 1000 ; ** : significatif à 1 % ; * : significatif à 5 % ; - : non significatif.

Lecture : toutes valeurs des variables entrées dans le modèle égales par ailleurs, résider en zone rurale (< 5000 h) plutôt que dans une ville moyenne multiplie par 1,6 la probabilité de donner plus de crédit à un diplôme professionnel de niveau V ou IV qu'à un bac général ou technologique ou un diplôme du supérieur (Modèle 1); multiplie par 1,4 la probabilité de préférer un diplôme de niveau V à un bac pro (Modèle 2a) ; et par 1,3 celle de préférer un bac général ou technologique à un diplôme du supérieur (Modèle 2b).

Les jeunes résidant en commune rurale (ou plus exactement, qui étaient scolarisés dans une commune rurale trois ans après l'entrée en 6^{ème}) sont plus nombreux à évoquer des difficultés à trouver près de chez eux un établissement qui offrait la filière, la spécialité ou la section qu'ils avaient choisie. Cette proportion baisse avec la taille de la commune, jusqu'à ne concerner que 15 % des jeunes d'une grande ville. L'effet de l'offre de formation peut être déterminant sur l'orientation.

Il semble donc bien que l'efficacité attendue des diplômes sur le marché du travail réponde aux caractéristiques du territoire : s'agit-il d'un ajustement à l'offre de proximité ou d'une connaissance du marché du travail local qui ouvre plus de débouchés à la

sortie des filières professionnelles courtes, ou encore d'un alignement sur une norme scolaire fortement influencée par le milieu et la morphologie sociale du lieu de vie ? Tous ces éléments sont sans doute liés.

Les grands choix : général ou professionnel, apprentissage ou voie scolaire

La valeur accordée au diplôme intervient à son tour dans la détermination des choix éducatifs. Les principaux ont lieu à la fin du premier cycle, quand les élèves de 3^{ème} doivent choisir une orientation le plus souvent irréversible¹² : rester dans l'enseignement général ou se diriger vers une formation professionnelle. Dans ce dernier cas, ils choisissent également une voie de formation (en lycée professionnel ou par apprentissage) et une spécialité qui les prépare à un futur métier.

Ce sont d'abord les résultats scolaires qui déterminent l'orientation vers les filières professionnelles (tableau 4, modèle 1) : les élèves qui ont une note faible au brevet ont presque cinq fois plus de chances d'être orientés vers une 2^{nde} professionnelle, que ceux qui ont une note moyenne. Les meilleures performances scolaires des filles n'expliquent pas à elles seules leur maintien dans la filière générale : en effet, à performances égales, elles ont une plus grande probabilité que les garçons de continuer en second cycle général qui facilite l'accès aux études longues. Peut-être faut-il voir là l'anticipation des difficultés d'insertion spécifiques aux formations professionnelles « féminines » de niveau secondaire, comme celles préparant aux métiers de l'habillement où l'emploi est devenu rare, ou les formations du tertiaire administratif qui sont concurrencées par les formations générales de niveau supérieur.

L'âge en 3^{ème} est également un facteur déterminant de l'orientation : toutes choses égales par ailleurs, les élèves jeunes sont plus souvent maintenus dans la filière générale. Mais les aspirations des parents jouent un rôle aussi important que la réussite scolaire : les élèves dont les parents valorisent les diplômes professionnels s'orientent plus souvent vers les filières qui y mènent.

L'origine sociale ne s'exerce pas seulement par le biais des performances scolaires (Duru-Bellat 2003) (dont la note au brevet et l'âge en troisième sont des estimations) et des aspirations des parents¹³. Elle se fait sentir aussi par le jeu de stratégies que les familles les plus favorisées déploient pour maintenir leurs enfants dans la filière générale. Toutes choses égales par ailleurs, un enfant d'ouvrier non qualifié a deux fois plus de chances qu'un enfant d'employé, et cinq fois plus de chances qu'un enfant de cadre, d'être orienté en 2^{nde} professionnelle plutôt qu'en 2^{nde} générale et technologique. Les aspirations des parents jouent un rôle décisif : les jeunes dont les parents privilégient un diplôme professionnel (CAP, BEP, baccalauréat professionnel) comme passeport sur le marché du travail ont beaucoup plus de chances d'être orientés vers la filière correspondante.

¹² À l'exception de 15 % des élèves de BEP qui vont choisir après ce diplôme de préparer un baccalauréat technologique, via une 1^{re} d'adaptation.

¹³ Les enfants d'ouvriers représentent 38 % de l'ensemble des inscrits dans l'enseignement secondaire, mais 54 % des inscrits en lycée professionnel (source ministère de l'Éducation nationale, *Scolarité 2003*), et 58 % des élèves orientés en LP ou en apprentissage après la 3^{ème} (source Panel d'élèves 1995).

Tableau 4

IMPACT DES CARACTÉRISTIQUES SOCIALES ET SCOLAIRES SUR L'ORIENTATION

	Modèle 1 : probabilité d'aller en filière professionnelle (N=10 580)	Modèle 2 : pour ceux orientés en filière professionnelle, probabilité d'aller en apprentissage (N=3 261)
<i>Sexe (réf. Garçon)</i>		
Fille	0,77***	0,43***
<i>Type de commune (réf. 20 000 à 200 000 habitants)</i>		
Rural et moins de 5 000 habitants	1,56***	1,12ns
5 000 à < 20 000 habitants	1,24**	0,83ns
Plus de 200 000 hab. (y.c. Paris)	0,68***	,52***
<i>Note au contrôle continu du brevet des collèges (réf. 10 à 11)</i>		
0 à 9	4,70***	1,34***
12 à 13	0,36***	1,08 ns
14 et plus	0,13***	1,62 ns
<i>Age en 3^{ème} (réf. 15 ans)</i>		
14 ans et moins	0,23***	0,80 ns
16 ans et plus	2,7***	0,72*
<i>C.S. du père (réf. Employé)</i>		
Agriculteur	1,6**	0,58 ns
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	0,98 ns	1,43 ns
Cadre	0,38***	1,24 ns
Profession intermédiaire	0,88 ns	0,99 ns
Ouvrier qualifié	1,44***	1,07 ns
Ouvrier non qualifié	1,90***	0,83 ns
Inactif, non déclaré	1,38*	0,64 ns
<i>Diplôme du père (réf. inférieur au Bac, non déclaré)</i>		
Bac ou plus	0,61***	0,83 ns
<i>Diplôme jugé utile sur le marché du travail (réf. Baccalauréat général)</i>		
Sans opinion	1,20*	1,24 ns
CAP / BEP	5,08***	1,99***
Baccalauréat professionnel	2,09***	1,09 ns
Diplôme d'études supérieures	0,54***	0,62*

Source : ministère de l'Éducation nationale, panel d'élèves 1995, restreint aux élèves dont la note au brevet est connue et qui sont au moins allés jusqu'en seconde.

Odds ratio : *** = $p < 0,001$; ** = $p < 0,01$; * = $p < 0,05$; ns: non significatif à 5 %.

Lecture : les modèles 1 et 2 sont emboîtés. Le premier modèle estime la probabilité d'être orienté, à l'issue de la troisième, vers l'enseignement professionnel plutôt qu'en 2^{nde} générale et technologique. Le deuxième modèle estime, pour les jeunes orientés vers la filière professionnelle, la probabilité d'être apprenti plutôt qu'en lycée professionnel. Toutes choses égales par ailleurs, avoir moins de la moyenne au contrôle continu du brevet plutôt que la moyenne (10 ou 11) multiplie par 4,7 la « chance » d'être orienté en 2^{nde} professionnelle (Modèle 1) plutôt qu'en 2^{nde} générale et par 1,34 celle d'aller vers l'apprentissage plutôt qu'en LP, lorsque l'orientation en 2^{nde} professionnelle est décidée (Modèle 2).

Quant à l'effet du territoire, il ne tient pas seulement à sa morphologie sociale (les grandes villes concentrant plus de catégories aisées et plus d'employés des services, les zones rurales plus d'indépendants et d'ouvriers), puisqu'on constate un effet propre de l'environnement, qui confirme les résultats de Davallon (1995) : habiter en zone rurale ou dans une petite commune diminue les chances de rester dans la voie générale en fin de 3^{ème}.

Lorsque l'orientation en 2^{nde} professionnelle est décidée, ce peut être pour préparer un CAP ou un BEP, par la voie scolaire ou par l'apprentissage. En fait, les deux sont très liés : 75 % des apprentis préparent un CAP, et seulement 11 % des élèves de lycée professionnel¹⁴. L'apprentissage, préparant surtout à des formations artisanales ou industrielles, est majoritairement le fait des garçons (ce qui apparaît dans le modèle 2 du tableau 4). La note au brevet, qui a fortement pesé sur la décision de quitter la filière générale, intervient à nouveau dans le choix de l'apprentissage. Cependant, ce facteur se révèle moins déterminant que les aspirations des familles : lorsque les parents valorisent le CAP ou le BEP, les enfants en filière professionnelle ont deux fois plus de chances de préparer ce diplôme en centre d'apprentissage plutôt qu'en lycée professionnel. Effet de l'offre de formation ou effet de la structure socioéconomique du territoire, l'apprentissage est moins fréquemment choisi dans les grandes agglomérations. Enfin, cette voie de formation est moins ouverte aux élèves qui ont accumulé un fort retard scolaire. Les apprentis étant plus souvent enfants d'indépendants (13 % ont un père artisan, commerçant ou chef d'entreprise, contre 8 % des élèves de lycée professionnel), on peut voir dans ces derniers éléments le signe, pour certains d'entre eux au moins, d'un choix guidé par la transmission d'un capital ou de valeurs familiales.

À l'intérieur des filières professionnelles, la position des parents continue d'influencer les parcours (Grelet 2005) : une certaine hiérarchie des spécialités de formation se fait jour qui semble refléter celle des positions sociales. Les liens entre origine sociale et spécialité de formation professionnelle sont l'amorce de la reproduction, et les projets des jeunes et des familles participent à leur construction.

¹⁴ Le CAP, diplôme de fin d'études, prépare à un métier précis. Le BEP prépare à un domaine de métiers, et permet la poursuite d'études vers le baccalauréat professionnel (ou même le retour vers la filière générale et technologique via la 1^{re} d'adaptation).

3 | **Vœux contrariés, regrets et rattrapages**

Si les paramètres qui infléchissent la construction du cursus scolaire sont de nature diverse et échappent pour beaucoup au contrôle des jeunes et de leur famille, il importe de mesurer l'impact que des choix précoces pourront avoir sur le parcours ultérieur des élèves. Certes, la vie professionnelle peut s'en trouver grévée, mais elle peut aussi offrir à quelques-uns des occasions de reprendre la main et, le temps de la maturation aidant, de corriger certaines erreurs d'aiguillage.

3.1. Choix et contraintes dans la construction des cursus

La voie professionnelle, encore synonyme de filière de relégation, n'a pas toujours été le premier choix de ceux qui l'empruntent. De plus, parce que les choix qu'elle impose de faire sont nombreux, à la mesure de la variété des spécialités et d'options offertes, les jeunes sont plus exposés à voir leurs vœux contrariés. L'accumulation de refus d'orientation vécus comme des échecs pourra avoir des effets de scarification durables, y compris dans la vie professionnelle.

Les refus de vœux pèsent sur les parcours

Les élèves du panel 95 qui ont suivi exclusivement la voie générale et technologique après le collège ont rarement fait l'expérience de voir leurs demandes d'orientation contrariées : près de 80 % d'entre eux disent avoir été orientés conformément à leurs vœux (tableau 5), mais seulement 69 % de ceux qui ont suivi exclusivement un second cycle professionnel. Les refus de vœu ont concerné alors principalement le choix de la spécialité de formation (pour 17 %), et plus rarement (11,7%) le choix de la seconde. Certains ne se sont pas résignés à une orientation contraire à leurs souhaits, et sont revenus vers la voie générale ou technologique après un passage par le professionnel : 22,5% des élèves ayant eu ce type de parcours avaient été refusés en seconde : le retour vers la voie générale couronne alors une stratégie de rattrapage.

C'est pour ceux qui ont fait le chemin inverse (ils ont opté pour la voie professionnelle après un début de second cycle général ou technologique) que les souhaits ont été le plus souvent contrariés. Cela s'est fait à l'occasion du passage en 1^{re} pour plus de 20 % d'entre eux : la réorientation vers la voie professionnelle signe là des difficultés à se maintenir dans la voie générale.

Les changements de filière ne prennent donc pas la même signification selon le sens dans lequel ils se produisent.

Tableau 5
CORSUS ET ORIENTATION CONTRARIÉE (EN %)

Cursus	A eu un vœu refusé ?					Effectif	%
	Pas de refus	Refus 1 ^{re}	Refus 2 ^{de}	Refus spécialité	Ensemble		
Sortis avant 2 nd cycle	61,0	0,5	13,8	24,8	100	218	1,7
2 nd cycle général ou technologique	79,9	12,0	6,8	1,3	100	7 413	58,9
2 nd cycle général ou technologique puis professionnel	56,8	20,7	15,4	7,1	100	468	3,7
2 nd cycle professionnel	68,9	2,3	11,7	17,1	100	3 884	30,9
2 nd cycle professionnel puis général ou technologique	64,8	4,2	22,5	8,5	100	599	4,8
Ensemble	74,8	8,8	9,5	7,2	100	12 582	100

Source : MEN, panel d'élèves entrés en 6^{ème} en 1995, restreint aux répondants de l'enquête « Jeunes 2002 ».

Le niveau V professionnel, et après ?

Les jeunes adultes interrogés par l'enquête Génération 2001 sont, à quelques années près, entrés en 6^{ème} en même temps que les élèves du panel. Contrairement à ces derniers, on connaît la fin de leur parcours de formation initiale et le niveau d'études auquel ils se sont arrêtés.

L'orientation vers une filière professionnelle après la 3^{ème} n'est pas synonyme d'études courtes, même si c'est le cas général. Parmi les diplômés d'un BTS ou d'un DUT (sortants de niveau III), 10 % avaient quitté la voie générale après la classe de 3^{ème} (tableau 6). C'est également le cas de 18 % des sortants au niveau IV supérieur (qui ont continué leurs études après le Baccalauréat, sans toutefois décrocher de diplôme d'études supérieures). *A contrario*, on compte parmi les sortants au niveau V, 13 % de jeunes qui ont continué dans la voie générale et technologique au-delà de la 3^{ème}. Pour eux, le choix d'une formation professionnelle résulte d'une réorientation.

Tableau 6
ORIENTATION APRÈS LA 3^{ÈME}, SELON LE NIVEAU DE SORTIE (EN %)

Niveau de sortie	Orientation après la 3 ^{ème}			
	CAP-BEP	2 nd e générale et technologique	Autre-NR	Total
Niveau I, II	0,9	98,8	0,3	100
Niveau III	9,9	89,8	0,3	100
Niveau IV supérieur	18,2	81,2	0,6	100
Niveau IV secondaire	59,8	38,9	1,3	100
niveau V	78,0	12,6	9,4	100
Niveau VI, V bis	52,7	7,6	39,7	100
Ensemble	39,4	54,5	6,1	100

Source : Céreq, enquête « Génération 2001 », restreinte aux jeunes orientés en CAP-BEP après la 3^{ème}.

Refus de vœux et arrêt des études

Les résultats qui suivent portent sur les réponses des jeunes de la Génération 2001 qui se sont dirigés vers la voie professionnelle après le collège, à qui seule la question des refus de vœux était posée. 42% d'entre eux disent avoir arrêté leurs études parce qu'ils avaient atteint leur objectif. Mais cette statistique masque des disparités car cette raison est invoquée plus rarement (25 %) par ceux qui avaient eu d'autres ambitions et n'auraient pas choisi la voie professionnelle ; ils disent plus souvent avoir arrêté faute d'avoir été acceptés dans une formation supérieure (12 % contre 9 %).

Refus de vœux et niveau de sortie

Sans surprise, les vœux d'orientation contrariés en fin de 3^{ème} sont beaucoup plus fréquents chez les sortants de bas niveau : 29 % des sortants de niveau VI et V bis s'étaient vu refuser leur choix de filière, alors que ce n'est le cas que de 21 % au niveau V et 17 % au niveau IV ; ces proportions sont respectivement de 32 %, 22 % et 17 % pour le refus de spécialité (tableau 7).

Tableau 7
ORIENTATION EN FIN DE 3^{ÈME} SUBIE OU CHOISIE, SELON LE NIVEAU DE SORTIE (EN %)

Niveau de sortie	Filière non conforme à la demande	Spécialité non conforme à la demande
Niveau I, II	38,6	9,7
Niveau III	18,4	15,0
Niveau IV	17,1	17,4
Niveau V	20,6	22,0
Niveau VI, V bis	28,7	32,4
Total	20,3	21,4

Source : Céreq, enquête « Génération 2001 », restreinte aux jeunes orientés en CAP-BEP après la 3^{ème}.

La filière professionnelle peut aussi être un choix

Cependant, cette orientation peut aussi résulter d'un choix positif : lorsqu'on contrôle de l'âge en 6^{ème}, qui est un indicateur des difficultés scolaires de l'élève, les enfants d'agriculteurs ont deux fois et demie plus de chances de s'être trouvés en classe professionnelle par choix, que les enfants d'ouvriers. Le rapport de chances est de 1,56 pour les enfants d'artisans, commerçants ou chefs d'entreprise (tableau 8) ; ceux-ci ont également plus de chances d'avoir opté pour l'apprentissage plutôt que le lycée professionnel. Ces résultats confirment l'importance des effets de reproduction dans les choix d'orientation en fin de collège. L'analyse de ces effets sera affinée dans la suite.

Tableau 8

**PROBABILITÉ D'AVOIR ÉTÉ ORIENTÉ CONFORMÉMENT À SA DEMANDE
(JEUNES AYANT PRÉPARÉ UN CAP-BEP APRÈS LA 3^{ÈME})**

	Modèle 1 : Choix de filière	Modèle 2 : Choix de spécialité	Modèle 3 : Choix de l'apprentissage
<i>Âge en 6^{ème} (réf. : En avance ou à l'heure)</i>			
En retard	0,81*	0,83*	1,40*
<i>Profession du père à la date de fin d'études (réf. : Ouvrier)</i>			
Agriculteur	2,38***	2,95***	ns
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	1,56***	1,54**	1,53**
Cadre, profession libérale	ns	ns	ns
Technicien, profession intermédiaire	ns	ns	ns
Employé	ns	ns	ns

Source : Céreq, enquête « Génération 2001 », restreinte aux jeunes orientés en CAP-BEP après la 3^{ème}.

Odds ratio : *** : significatif à 1/1000 ; ** : significatif à 1/100 ; * : significatif à 5/100 ; ns : non significatif.

Légende : les enfants d'agriculteurs ont eu 2,38 fois plus de chances, par rapport aux enfants d'ouvrier, de choisir leur filière plutôt que de subir un refus.

3.2. Parcours scolaire, parcours professionnel : rupture ou continuité ?

Le déroulement des cursus scolaires se construit donc en réponse à bien d'autres facteurs que les aptitudes et les projets des enfants. Les échecs peuvent s'y accumuler, cause ou conséquence de découragement et d'inadaptation au milieu scolaire. Les débuts de vie professionnelle en portent encore souvent la marque, plusieurs années après. Mais la vie active peut aussi fournir l'occasion d'opérer une rupture et de s'affranchir de choix imposés par l'institution scolaire qui n'auraient jamais été totalement acceptés.

Orientation contrariée et difficultés d'insertion

À niveau de sortie égal, le fait d'avoir eu un vœu refusé semble augurer de difficultés d'insertion : si l'on s'en réfère à trois indicateurs globaux de qualité du parcours, la durée totale de chômage au cours des trois années d'observation, la durée totale en emploi et la proportion de jeunes ayant eu une trajectoire « d'accès rapide et durable à l'emploi », l'avantage est à ceux qui ont choisi leur orientation. 54 % de ceux qui disent n'avoir pas choisi la filière professionnelle ont eu une trajectoire d'accès rapide et durable à l'emploi, contre 69 % dans le cas d'une orientation choisie (tableau 10) ; ils ont passé en moyenne 8 mois au chômage et 23 mois en emploi, contre respectivement 5 et 26 mois pour ceux qui avaient choisi d'aller en filière professionnelle.

Tableau 10

ORIENTATION SCOLAIRE ET TRAJECTOIRE PROFESSIONNELLE (EN %)

	Filière suivie conforme à la demande ?	
	Oui	Non
<i>Type de trajectoire</i>		
Accès rapide et durable à l'emploi	69,2	53,6
Décrochage de l'emploi, chômage	26,1	40,8
Inactivité, reprise d'études	4,7	5,6
<i>Total</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
Nombre moyen de mois passés en emploi	26,2	22,7
Nombre moyen de mois passés au chômage	5,0	7,9
% qui ont eu des difficultés pour tenir un emploi	10,1	20,1

Source : Céreq, enquête « Génération 2001 ».

De même, ceux qui ont subi leur orientation en filière professionnelle sont deux fois plus nombreux à avoir eu des difficultés pour tenir un emploi.

Alors que près de 80 % des jeunes adultes de la Génération 2001 qui se sont orientés vers un CAP ou un BEP après la troisième disent l'avoir fait volontairement, cette proportion est en-dessous de 70 % chez les jeunes du panel d'élèves 95. Sans exclure un effet de composition des échantillons (cohorte de sortants dans le premier cas, d'entrants en 6^{ème} dans l'autre), on peut penser que la différence vient en partie de ce que certains se sont réappropriés leur histoire, et ont fait après coup d'une orientation subie un acte volontaire. Ceux qui ne l'ont pas fait, et attestent encore après trois ans de vie active d'un déni de leurs inclinations, ont connu de plus grandes difficultés d'insertion. Celles-ci sont-elles des conséquences des échecs essayés au cours de la scolarité, ou bien les unes et les autres témoignent-elles de plus grandes difficultés d'adaptation ? Les entretiens qualitatifs des jeunes de la Génération 2001 apportent un éclairage à cette question (Borras *et alii* 2008).

Les réorientations en cours de vie professionnelle, une chance de rattrapage ?

Plus des deux tiers (67,6%) des jeunes de la Génération 2001 ont connu, au cours des trois années après la fin de leurs études, au moins une période sans emploi, et plus d'un sur dix (11,8%) l'a mis à profit pour suivre une formation, avec souvent (5,2 %) pour objectif de se réorienter professionnellement. On peut penser qu'ils ont saisi là une opportunité de corriger les erreurs d'aiguillage qui ont ponctué leur scolarité.

Le fait d'avoir eu des vœux contrariés semble encourager les reconversions ultérieures. Alors que 5 % des formations ont été entreprises pour opérer une réorientation professionnelle, cette proportion double presque parmi ceux qui n'avaient pas choisi la filière professionnelle après le collège (tableau 11). Cet effet de « rattrapage » d'une orientation subie est plus fort encore lorsque c'est le choix de la spécialité qui a été contrarié.

Tableau 11

ORIENTATION SUBIE À L'ÉCOLE, ESSAI DE RÉORIENTATION PLUS TARD (EN %)

	Oui	Non
Orientation après la troisième conforme à la demande ?	5,2	9,2
Spécialité du CAP (BEP) conforme à sa demande ?	4,9	10,6

Source : Céreq, enquête « Génération 2001 » restreinte aux jeunes qui ont fait un 2nd cycle professionnel et qui ont connu au moins une période de non-emploi, avec formation pour se réorienter professionnellement.

Conclusion : des parcours plus diversifiés mais des filières qui restent cloisonnées

Les disparités qui émergent du bilan récent de l'orientation sont révélatrices des interactions entre divers facteurs qui viennent façonner la construction des cursus scolaires des jeunes et, de fait, leurs conditions d'entrée dans la vie active. Ces facteurs sont de trois ordres : les performances scolaires de l'élève (facilitées ou handicapées par l'étendue du capital social et culturel dont est porteuse sa famille) ; les comportements des familles et leurs aspirations (attachement à un système de formation, l'apprentissage par exemple ou à une norme éducative, ressources pour faire les « bons choix » et les défendre) ; l'éventail de l'offre de formation de proximité. En dépit de ces trois sources d'influence, on observe une certaine ténacité des projets des jeunes qui survivent à des détournements ou rejets de la part des instances éducatives.

Dans le registre des représentations des valeurs et utilités attachées aux diplômes et aux formations, la mesure de l'attractivité des filières et son évolution dans le temps apportent quelques éclairages.

On observe dans la période récente une baisse des demandes pour la 2nde générale et technologique. Les filières professionnelles sont de plus en plus attractives, dans les spécialités des services s'entend, car les spécialités de la production souffrent d'une désaffection croissante. Cette tendance à la professionnalisation des études secondaires est

trop récente pour qu'on en trouve la trace en comparant les cursus de la cohorte d'élèves entrés en 6^{ème} en 95 à ceux de la cohorte 80. La comparaison révèle surtout l'ampleur de l'expansion scolaire, et l'appel d'air en faveur du BEP consécutif à la création du baccalauréat professionnel : la valeur propédeutique du BEP concurrence alors, pendant les années 90, la valeur d'utilité professionnelle immédiate du CAP. Cette tendance est remise en question depuis le début de la décennie 2000 avec la recomposition des diplômes professionnels. Les tentatives de « remontée » vers la filière générale, via une 1^{re} d'adaptation, sont également de moins en moins fréquentes, depuis l'instauration d'une filière d'accès au niveau IV via le BEP et le baccalauréat professionnel.

Dans les filières générales, la baisse des effectifs dans les filières scientifiques, au moins jusqu'à une date récente, a suscité quelque inquiétude. Les bilans de l'orientation montrent une inflexion depuis 2002 qui, si elle devait se confirmer, marquerait un véritable retournement.

La baisse des redoublements est continue et affirmée. Une conséquence en est un moindre décalage entre les vœux de passage émis par les familles et les décisions. Cependant, si les demandes des familles sont plus facilement satisfaites à l'issue du collège, ensuite, à mesure que le niveau monte, les familles ont moins voix au chapitre. C'est là que les ressources culturelles ou relationnelles qu'elles peuvent mobiliser sont les plus rentables. Dans ce registre, on observe que le comportement « contestataire » des familles varie selon les académies. C'est à Paris que les parents sont les plus revendicatifs, et on peut voir là un effet de la morphologie sociale particulière de la capitale.

Cet effet de la composition sociale de l'entourage se retrouve dans l'énoncé d'une « norme » de diplôme utile : plus souvent un diplôme d'études supérieures chez les cadres, mais aussi toutes choses égales par ailleurs, dans les grandes villes ; plus souvent un CAP ou un BEP chez les ouvriers, ou dans les petites communes... Les mécanismes de sélection et d'orientation à l'œuvre en fin de collège participent à la reproduction de l'échelle sociale, d'autant plus que le choix des spécialités de formation, et donc les futurs métiers auxquels se destinent les enfants, sont étroitement liés à la position professionnelle des parents. La performance scolaire n'est pas le seul critère d'allocation des élèves dans la filière professionnelle : les différenciations sociales y jouent aussi leur rôle, renforcées par des déséquilibres spatiaux dans la répartition de l'offre de formation. Dans ce paysage, l'apprentissage tient une place particulière. Ce n'est pas seulement une voie de formation parallèle à la voie scolaire pour accéder au niveau V de certification, mais aussi une « façon d'être », qui peut être héritée. Les apprentis ont plus souvent été moteurs de leur formation, et ils en portent une appréciation plus positive.

L'accès à la 3^{ème} est facilité par l'introduction de nouvelles spécialisations en 3^{ème} (3^{ème} d'insertion, 3^{ème} technologique ou DP6), mais elles font aussi du passage de 4^{ème} en 3^{ème} le premier « vrai » palier d'orientation, au sens où les engagements sont peu susceptibles d'être réversibles. En effet, l'aiguillage vers ces classes de 3^{ème} conduira quasi systématiquement à la voie professionnelle.

Les effets à long terme de telles orientations irréversibles ou contraintes montrent que ceux qui ont eu à s'engager précocement dans une voie qu'ils n'avaient pas choisie ne vont cesser de cumuler les handicaps, puisqu'ils connaissent une insertion plus difficile. Néanmoins, certains vont essayer de rattraper le destin par des tentatives de réorientation en cours de vie professionnelle, plus fréquentes après un parcours scolaire subi.

Références bibliographiques

- Berthet T. (coord) (2008), *Les pratiques d'orientation en Dordogne*, Rapport d'études réalisé par le Centre associé régional du Céreq en Aquitaine pour le conseil régional d'Aquitaine, multigraphié.
- Borras I., Legay A., Romani C. (2008), *Les choix d'orientation à l'épreuve de l'emploi*, Céreq, NEF n° 30.
- Boudesseul G. (2008), *Orientation : quels repères pour trouver son chemin ?*, Céreq, NEF n° 33.
- Caille J.-P. et Lemaire S. (2002), « Que sont devenus les élèves entrés en 6e en 1989 ? », *Données Sociales*, pp. 81-92.
- Caro P. et Hillau B. (1997), « La logique dominante des publics scolaires. Offre de formation et environnement local », *Formation Emploi*, 59, pp. 87-103.
- Davaillon A. (1995), « Les inégalités des trajectoires scolaires », *Éducation et Formations*, 41, pp. 122-132.
- Davaillon A. et Roux S. (2001), « Le processus d'orientation en fin de troisième. Observation des comportements des acteurs et analyses des causalités », *Éducation et Formations*, 60, pp. 41-54.
- Dubet F. (1997), *Écoles, familles, le malentendu*, Paris, Textuel.
- Duru-Bellat M. (2003), *Les inégalités sociales à l'école, genèses et mythes*, Paris, Presses universitaires de France.
- Duthoit M. (1987), « Le processus d'orientation en fin de troisième », *Éducation et Formations*, 11.
- Grelet Y. (2004), « La reproduction sociale s'inscrit dans le territoire », *Formation Emploi*, 87.
- Grelet Y. (2005), « Enseignement professionnel, spécialité de formation et reproduction sociale », *Éducation et Formations*, 72, pp. 125-136.
- Hénoque M. et Legrand A. (2004), *L'évaluation de l'orientation à la fin du collège et au lycée. Rêves et réalités de l'orientation*, rapport pour le Haut Conseil de l'évaluation de l'école, Paris.
- Maillard F. (2003), *Politiques éducatives et diplômes professionnels : le CAP entre déclin et relance*, CPC Documents, 3, pp. 1-127.
- Maillard F. (2007), « Vingt ans de politique des diplômes : un mouvement constant de réforme », *Éducation et Formations*, 75, pp. 27-36.
- Masson P. (1999), *Les coulisses d'un lycée ordinaire*, Paris, Presses universitaires de France.
- Porcher B. et Malicot M. (2007), « La formation professionnelle initiale du second degré », *Éducation et Formations*, 75, octobre.

RERS (2006), *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, ministère de l'Éducation nationale.

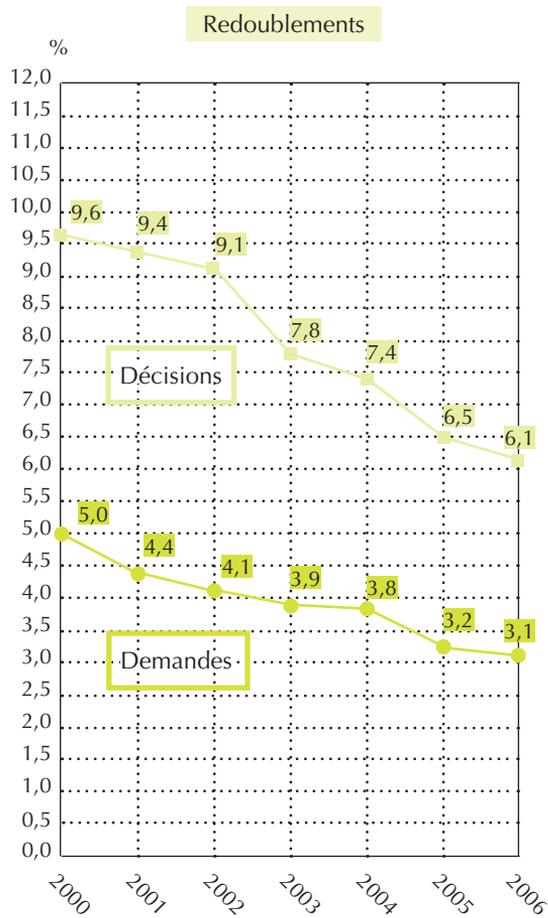
Thélot C. (1982), *Tel père, tel fils ?*, Paris, Dunod.

Thin D. (1998), *Quartiers populaires : l'école et les familles*, Lyon, Presses universitaires de Lyon.

Graphiques et tableaux

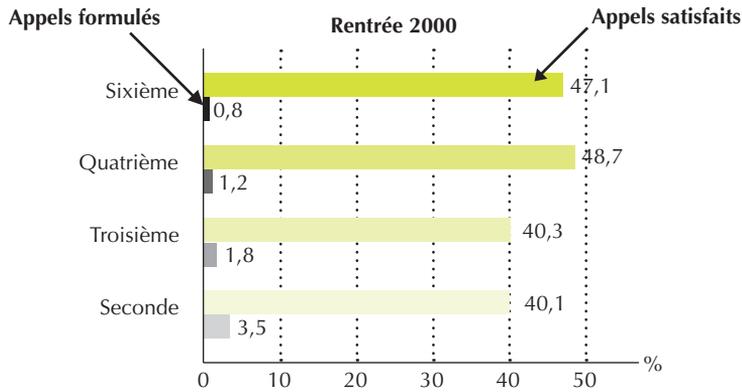
Graphique 1

L'ÉVOLUTION ENTRE 2000 ET 2006 DU TAUX DE REDOUBLEMENT DE LA « 6ÈME »



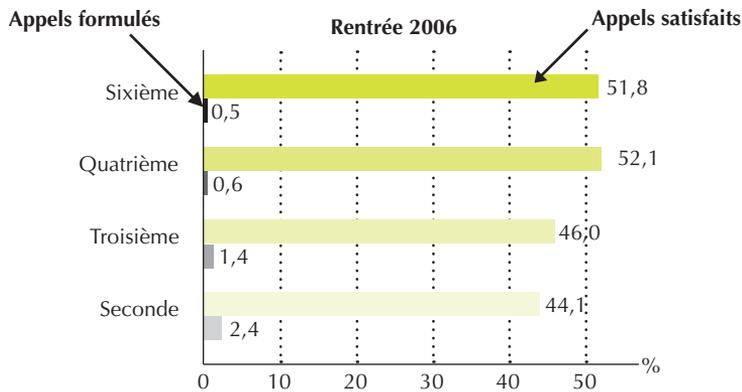
Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 2a
TAUX D'APPEL FORMULÉS ET SATISFAITS EN 2000



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

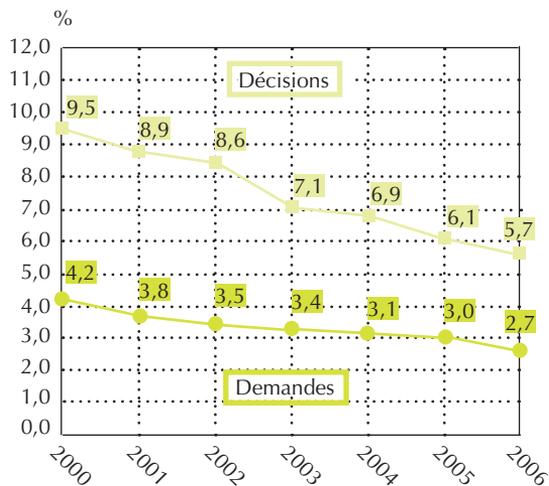
Graphique 2b
TAUX D'APPEL FORMULÉS ET SATISFAITS EN 2006



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 3

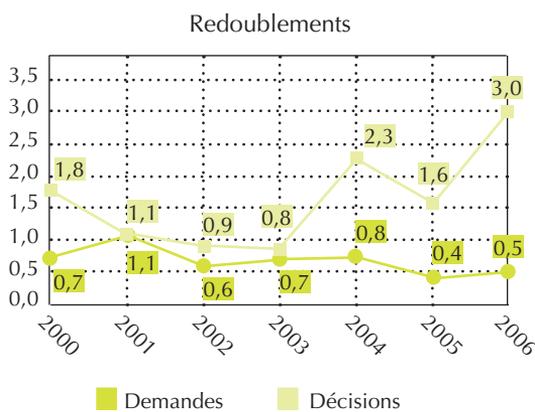
L'ÉVOLUTION DU TAUX DE REDOUBLEMENT DE LA « 4^{ÈME GÉNÉRALE » DE 2000 À 2006}



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 4a

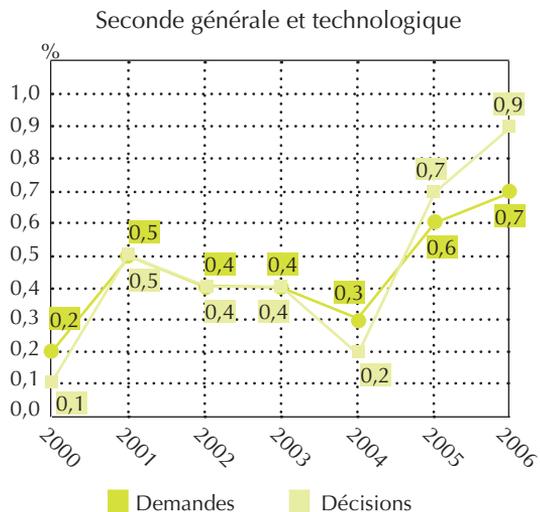
REDOUBLEMENT DES ÉLÈVES DE « 3^{ÈME D'INSERTION » (2000-2006)}



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 4b

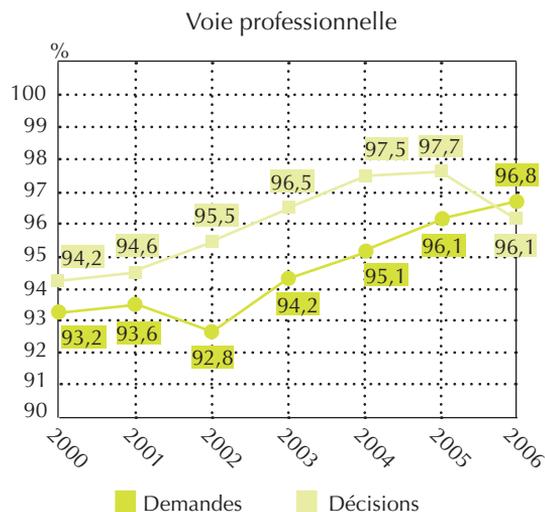
ACCÈS DES ÉLÈVES DE «3^{ÈME} D'INSERTION » À LA 2^{DE} GÉNÉRALE (2000-2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 4c

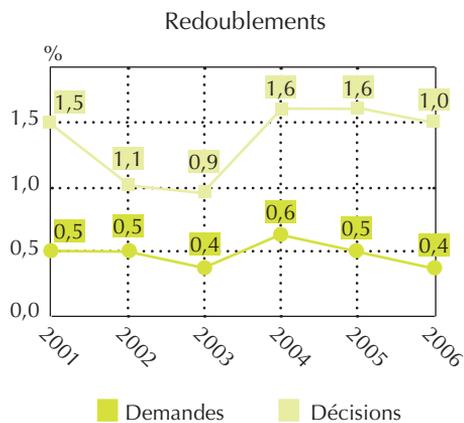
ACCÈS DES ÉLÈVES DE 3^{ÈME} D'INSERTION À LA VOIE PROFESSIONNELLE (2000-2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 5a

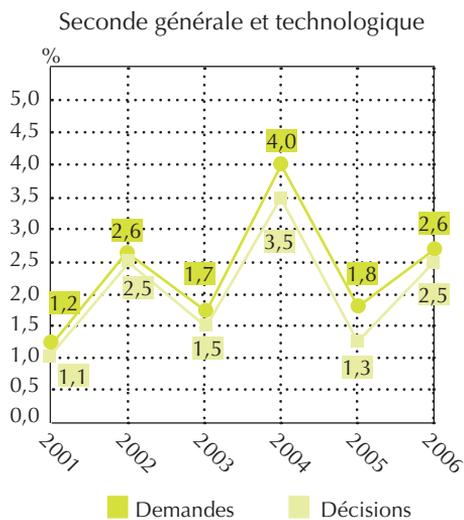
REDOUBLEMENT DES ÉLÈVES DE 3^{ÈME} TECHNOLOGIQUE ET DP6 (2000-2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 5b

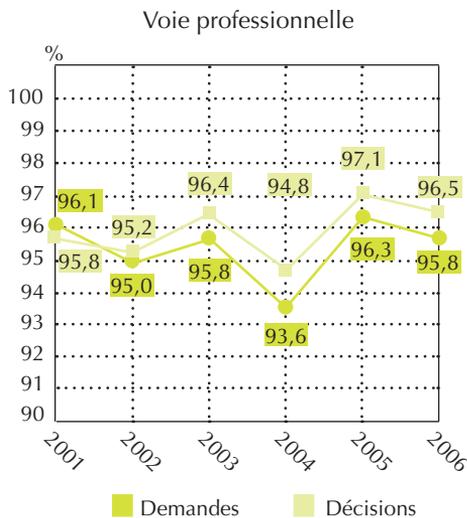
ACCÈS DES ÉLÈVES DE 3^{ÈME} TECHNOLOGIQUE ET DP6 À LA 2^{ÈME} GÉNÉRALE (2000-2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 5c

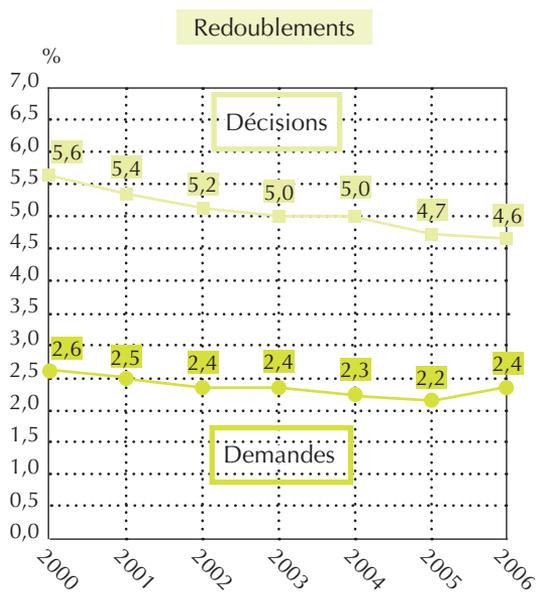
ACCÈS DES ÉLÈVES DE 3^{ÈME} TECHNOLOGIQUE ET DP6 À LA VOIE PROFESSIONNELLE (2000-2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 6a

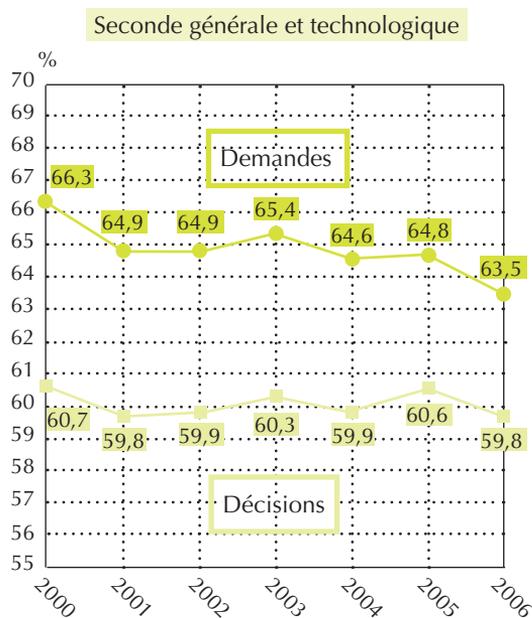
ORIENTATION DES ÉLÈVES DE 3^{ÈME} GÉNÉRALE : REDOUBLEMENTS (2000-2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 6b

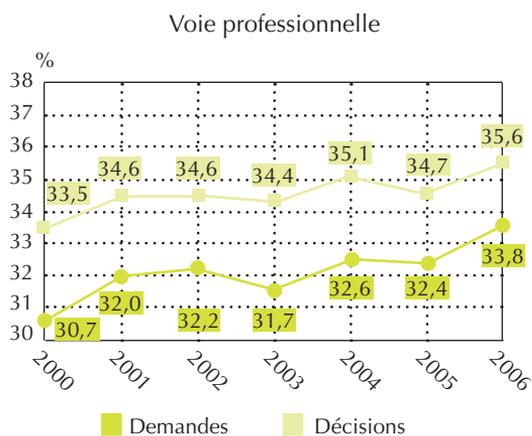
ORIENTATION DES ÉLÈVES DE 3^{ÈME} GÉNÉRALE : ACCÈS À LA 2^{DE} GÉNÉRALE (2000-2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 6c

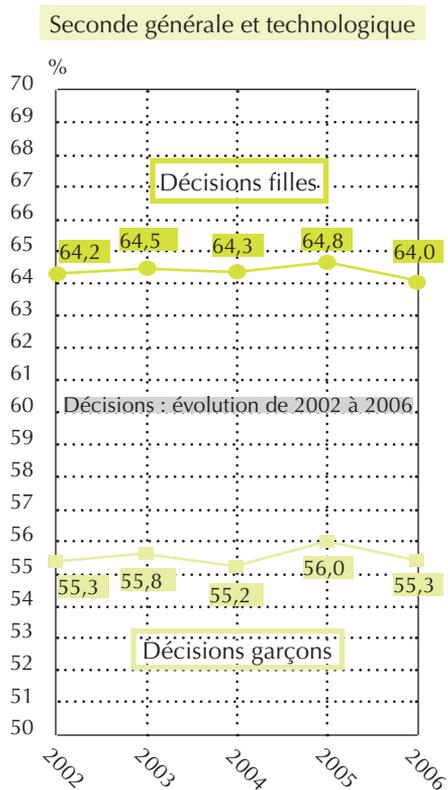
ACCÈS DES ÉLÈVES DE 3^{ÈME} GÉNÉRALE À LA VOIE PROFESSIONNELLE (2000-2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

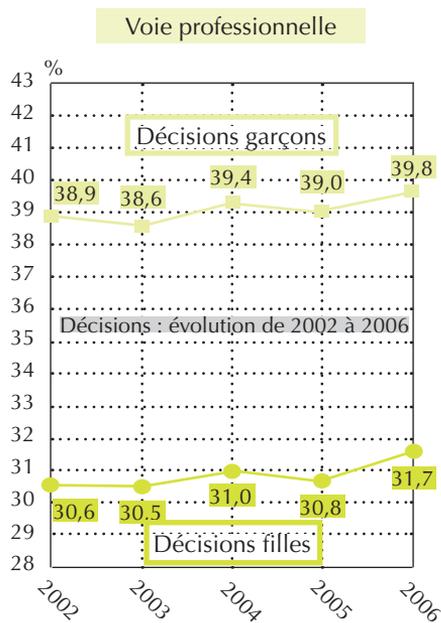
Graphique 7a

ORIENTATION DES FILLES ET DES GARÇONS VERS LA 2^{DE} GÉNÉRALE (2002- 2006)



Graphique 7b

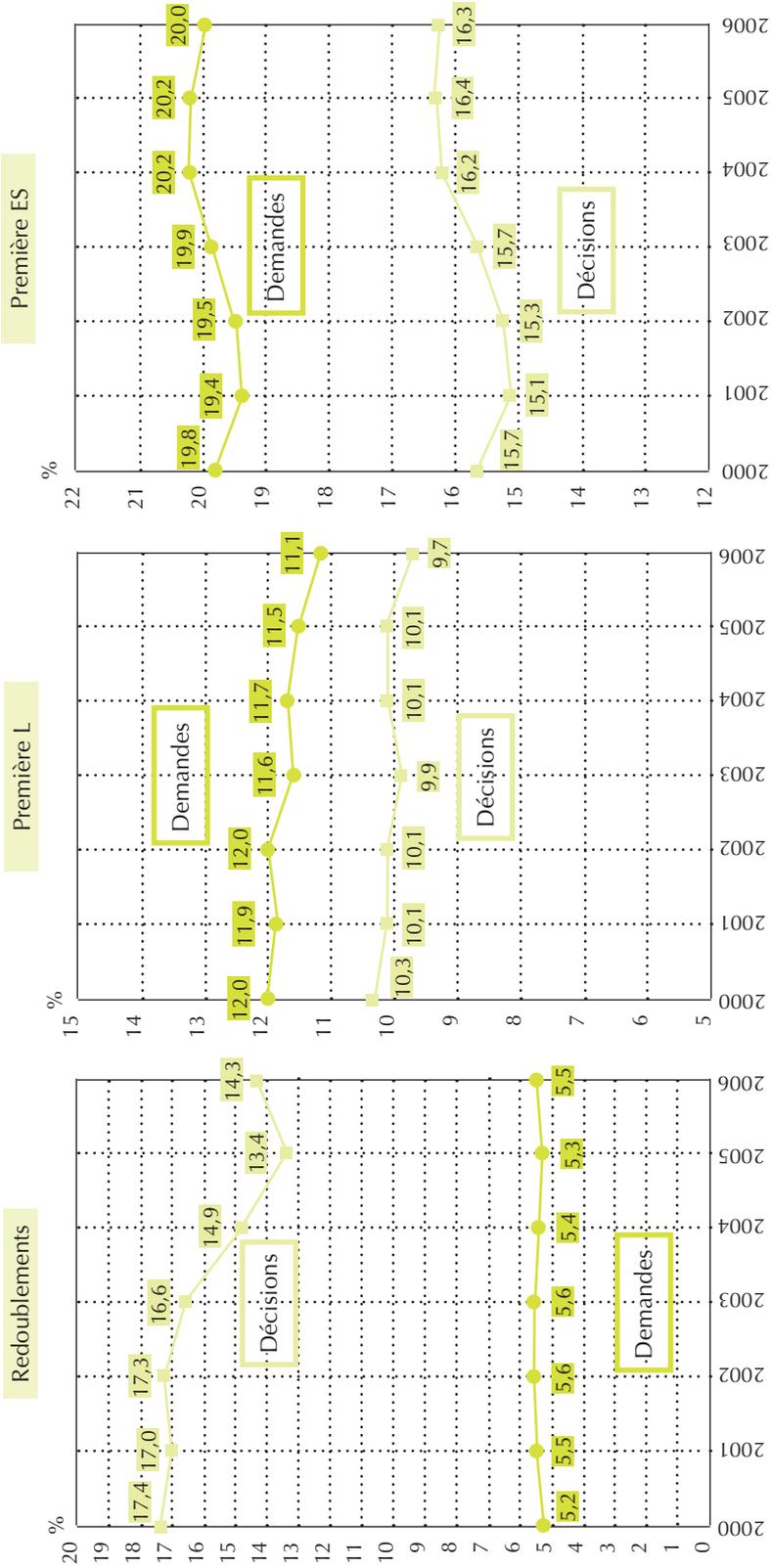
ORIENTATION DES FILLES ET DES GARÇONS VERS LA 2^{DE} PROFESSIONNELLE (2002- 2006)



Sources : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 8a

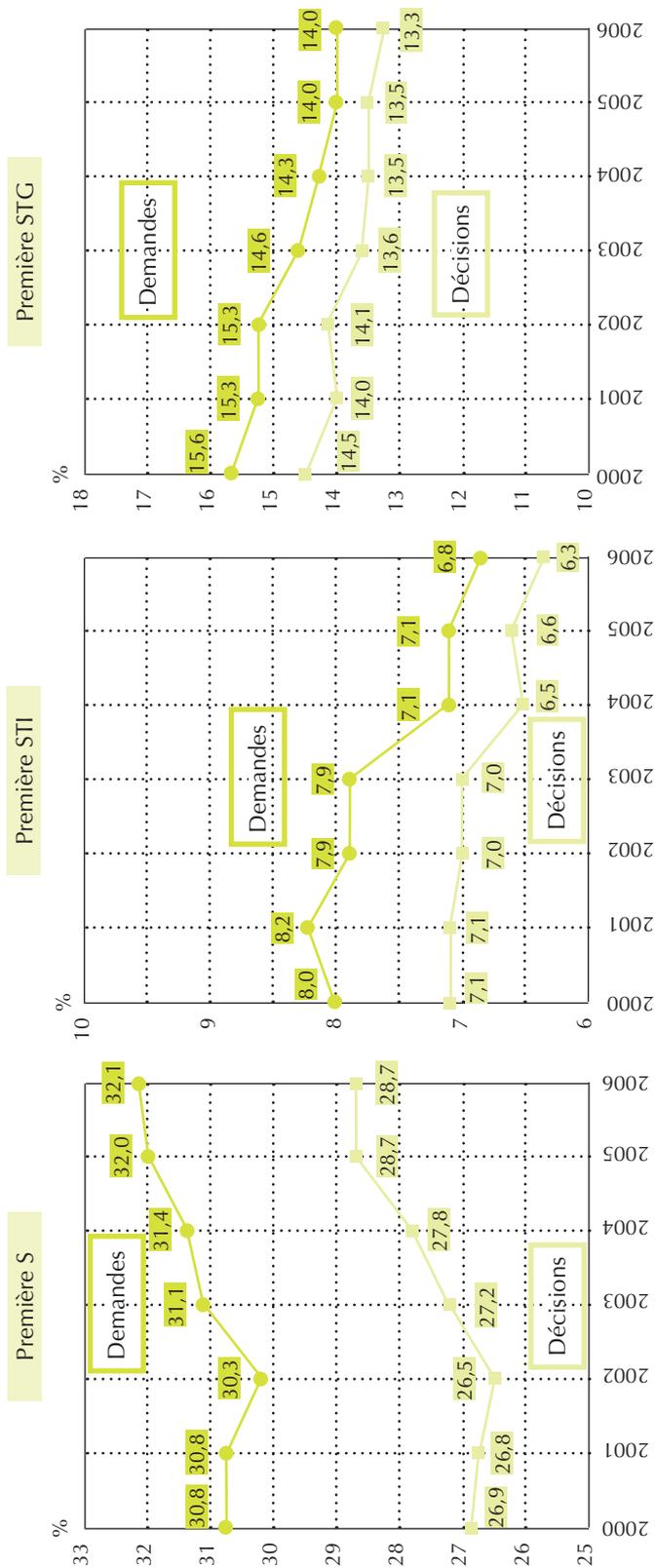
ORIENTATION À L'ISSUE DE LA SECONDE GÉNÉRALE OU TECHNOLOGIQUE (2000- 2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 8b

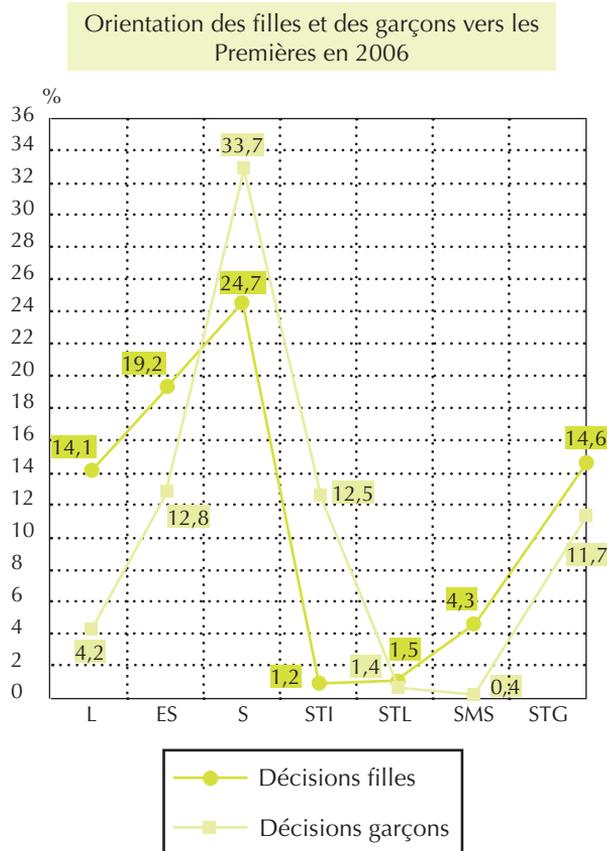
ORIENTATION À L'ISSUE DE LA SECONDE GÉNÉRALE OU TECHNOLOGIQUE (2000- 2006)



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 9

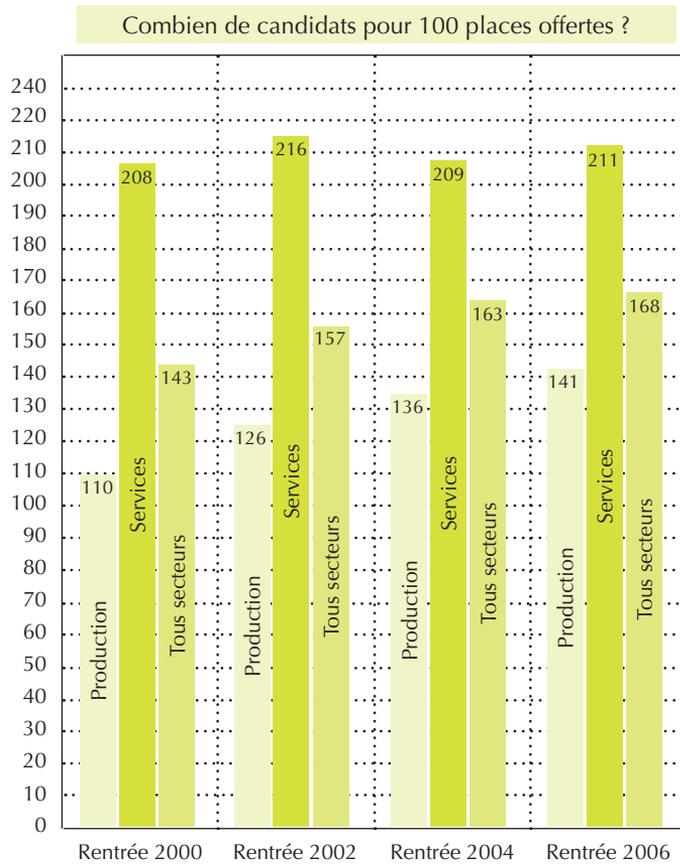
L'ORIENTATION DES FILLES ET GARÇONS À L'ISSUE DE LA 2^{DE} GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE EN 2006



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 10

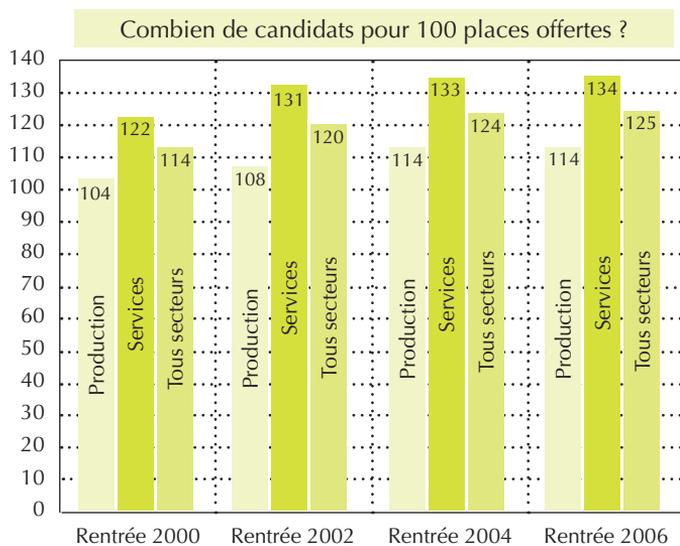
EVOLUTION ENTRE 2000 ET 2006 DU NOMBRE DE CANDIDATURES EN 1^{ÈRE} ANNÉE DE CAP PAR SECTEUR



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 11

ÉVOLUTION ENTRE 2000 ET 2006 DES CANDIDATURES EN 2^{DE} PROFESSIONNELLE PAR SECTEUR

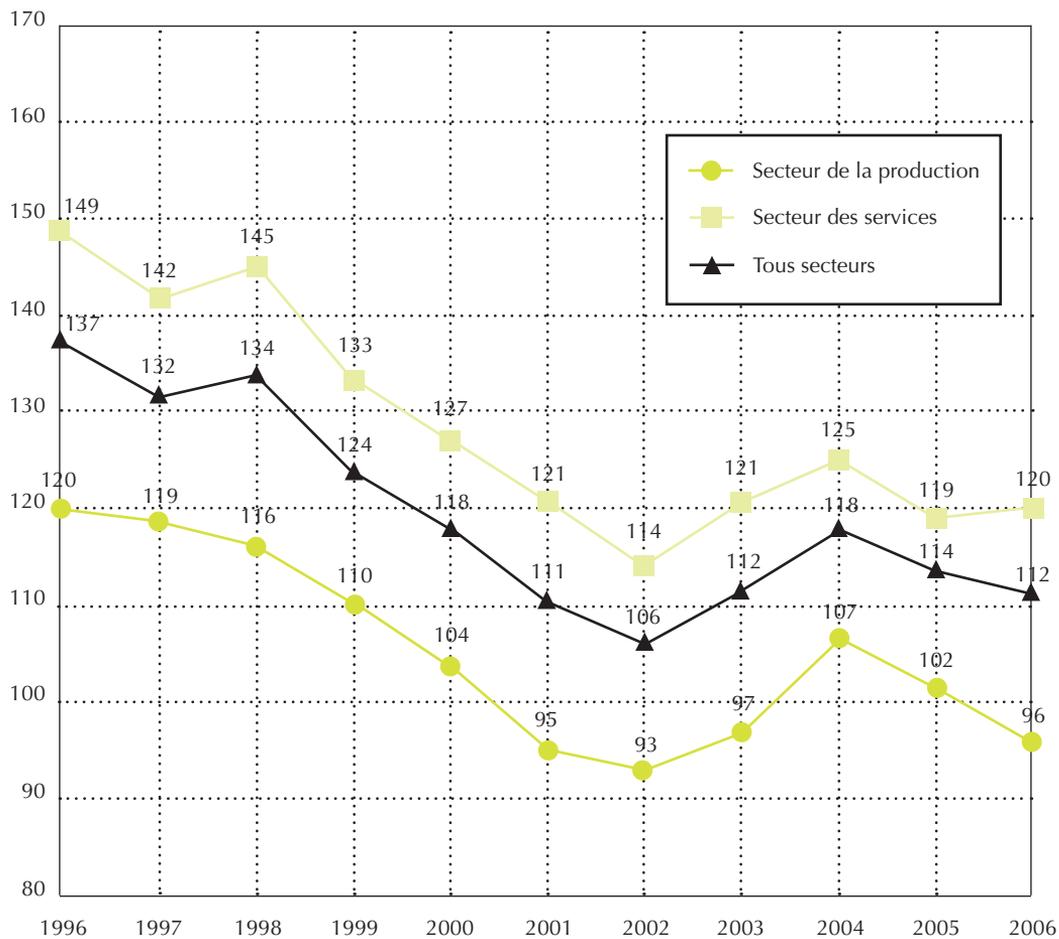


Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Graphique 12

ÉVOLUTION ENTRE 1996 ET 2006 DES CANDIDATURES EN PREMIÈRE D'ADAPTATION PAR SECTEUR

Combien de candidats pour 100 places offertes de 1996 à 2006 ?



Source : Base Repères, ministère de l'Éducation nationale.

Tableau 12

ORIENTATION PAR ACADÉMIE DES SORTANTS DE « 3^{ÈME} GÉNÉRALE » EN 2006

<i>Redoublement</i>		<i>Seconde Générale et Technologique</i>		<i>Voie Professionnelle</i>	
LILLE	2,93	GUADELOUPE	52,08	PARIS	26,46
STRASBOURG	3,18	MARTINIQUE	52,31	TOULOUSE	31,31
GUADELOUPE	3,22	LILLE	52,81	VERSAILLES	32,63
AMIENS	3,26	LA REUNION	55,50	GRENOBLE	32,79
DIJON	3,34	GUYANE	55,65	BORDEAUX	32,82
REIMS	3,36	AIX-MARSEILLE	56,65	LIMOGES	32,92
NANCY-METZ	3,52	STRASBOURG	57,28	RENNES	33,28
CRETEIL	3,86	AMIENS	57,90	CRETEIL	33,81
LIMOGES	3,91	CAEN	58,04	BESANCON	34,20
LA REUNION	3,95	ROUEN	58,37	NICE	34,35
ROUEN	4,01	NICE	58,43	MONTPELLIER	34,42
ORLEANS-TOURS	4,06	CORSE	58,51	LYON	34,81
NANTES	4,10	DIJON	58,73	NANCY-METZ	35,07
RENNES	4,13	POITIERS	58,74	France METRO	35,31
BESANCON	4,19	LYON	59,05	ORLEANS-TOURS	35,58
CAEN	4,29	CLERMONT-F.	59,47	METRO + DOM	35,62
CLERMONT-F.	4,38	METRO + DOM	59,76	NANTES	35,89
METRO + DOM	4,62	NANTES	60,02	CORSE	36,07
France METRO	4,64	France METRO	60,05	REIMS	36,13
MONTPELLIER	4,65	ORLEANS-TOURS	60,36	CLERMONT-F.	36,15
GRENOBLE	4,70	REIMS	60,51	POITIERS	36,26
MARTINIQUE	4,76	MONTPELLIER	60,94	AIX-MARSEILLE	37,42
POITIERS	5,00	NANCY-METZ	61,41	ROUEN	37,61
BORDEAUX	5,27	VERSAILLES	61,46	CAEN	37,67
TOULOUSE	5,41	BESANCON	61,61	DIJON	37,93
CORSE	5,42	BORDEAUX	61,91	GUYANE	38,02
VERSAILLES	5,91	CRETEIL	62,33	AMIENS	38,85
AIX-MARSEILLE	5,92	GRENOBLE	62,50	STRASBOURG	39,54
LYON	6,14	RENNES	62,59	LA REUNION	40,55
GUYANE	6,33	LIMOGES	63,17	MARTINIQUE	42,93
PARIS	7,13	TOULOUSE	63,27	LILLE	44,26
NICE	7,23	PARIS	66,41	GUADELOUPE	44,71

Tableau 13

**RÉPARTITION PAR ACADÉMIE DU NOMBRE DE CANDIDATS POUR 100 PLACES EN PREMIÈRE
D'ADAPTATION POUR L'ANNÉE 2006 (EN %)**

PRODUCTION		SERVICES		TOUS SECTEURS	
CORSE	0	MARTINIQUE	88	MARTINIQUE	86
GUYANE	0	ROUEN	90	ROUEN	90
RENNES	69	BESANCON	96	STRASBOURG	92
REIMS	71	TOULOUSE	97	ORLEANS-TOURS	93
STRASBOURG	75	ORLEANS-TOURS	98	BESANCON	98
LILLE	81	STRASBOURG	102	LILLE	99
VERSAILLES	81	NANCY-METZ	105	CRETEIL	102
AIX-MARSEILLE	82	LILLE	106	NANCY-METZ	103
ORLEANS-TOURS	84	CRETEIL	107	REIMS	104
MARTINIQUE	84	LA REUNION	109	TOULOUSE	105
DIJON	85	NICE	113	VERSAILLES	107
CRETEIL	85	REIMS	114	METRO+DOM	112
NANTES	87	AMIENS	117	RENNES	112
ROUEN	91	METRO+DOM	120	France METRO	112
GUADELOUPE	96	France METRO	121	LA REUNION	113
France METRO	96	RENNES	126	AIX-MARSEILLE	114
METRO+DOM	96	DIJON	132	AMIENS	115
NANCY-METZ	99	VERSAILLES	133	DIJON	117
POITIERS	99	AIX-MARSEILLE	133	GUADELOUPE	120
BESANCON	101	CLERMONT-FERRAND	133	POITIERS	123
GRENOBLE	105	GUADELOUPE	136	NICE	126
BORDEAUX	107	GRENOBLE	138	GRENOBLE	130
AMIENS	109	POITIERS	142	NANTES	130
MONTPELLIER	111	MONTPELLIER	142	MONTPELLIER	132
TOULOUSE	116	GUYANE	143	LIMOGES	139
LIMOGES	118	CORSE	144	PARIS	142
LA REUNION	123	LIMOGES	154	GUYANE	143
CAEN	124	PARIS	157	CORSE	144
PARIS	127	NANTES	168	BORDEAUX	145
LYON	140	BORDEAUX	170	CLERMONT-FERRAND	149
NICE	149	CAEN	175	CAEN	154
CLERMONT-FERRAND	227	LYON	182	LYON	174



Glossaire

B

BEP Brevet d'études professionnelles

C

CAP Certificat d'aptitude professionnelle

E

ES Économique et sociale (section)

I

ISI Initiation aux sciences de l'ingénieur

M

MEN Ministère de l'Éducation nationale

S

SES Sciences économiques et sociales

SEGPA Section d'enseignement général et professionnel adapté

SMS Sciences médico-sociales

STG Sciences et technologies de gestion

STT Sciences et technologies tertiaires

STI Sciences et technologies industrielles

ST2S Sciences et technologies de la santé et du social

STL Sciences et technologies de laboratoire

Les Notes du
Céreq

CENTRE D'ÉTUDES
ET DE RECHERCHES
SUR LES QUALIFICATIONS

www.cereq.fr

10, place de la Joliette,
BP 21321,
13567 Marseille cedex 02
Tél. 04 91 13 28 28
Fax 04 91 13 28 80

Imprimé par le
Céreq
Marseille
Dépôt légal
3^e trimestre 2008
ISBN : 978-2-11-096921-7
ISSN : 1764-4054

Prix : 10 €