

**MASTER**  
**METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA**  
**FORMATION**

Mention	Parcours
<b>2<sup>nd</sup> degré</b>	Sciences Economiques et Sociales
<b>Site de formation :</b>	Saint-Agne

**MEMOIRE**

Interroger l'effet de l'établissement sur les choix  
d'orientation des élèves

*Une analyse comparée entre le lycée Lapérouse à Albi et le lycée Bagatelle à Saint-  
Gaudens*

Chaineze MEDOUDA & Juliette HIRSCHI

<b>Directeur-trice de mémoire</b> (en précisant le statut)	<b>Co-directeur-trice de mémoire</b> (en précisant le statut)
<b>Monsieur Xavier Marchand-Tonel</b> Professeur agrégé de sciences sociales	
<b>Membres du jury de soutenance :</b> (en précisant le statut)	
-	

# Interroger l'effet de l'établissement sur les choix d'orientation des élèves

*Une analyse comparée entre le lycée Lapérouse à Albi  
et le lycée Bagatelle à Saint-Gaudens*

## REMERCIEMENTS

*Nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire.*

*Tout d'abord, un très grand merci à notre directeur de mémoire, Monsieur Xavier MARCHAND-TONEL, pour son soutien, sa disponibilité et ses judicieux conseils.*

*Merci aussi à l'ensemble de l'équipe enseignante du M2 MEEF SES, et notamment à sa responsable, Madame Roxane SAUR, qui nous a donné, tout au long de l'année, les outils pour réussir notre année universitaire, mais aussi notre année en tant que professeur-stagiaire.*

*Le bon fonctionnement de la formation repose sur une équipe administrative que nous ne pouvons pas oublier. Aussi, un très grand merci à Maryse LAGARDE pour son travail et son investissement sans faille, au service de la réussite de tous.*

*Enfin, merci à nos collègues et ami.e.s, Aude DELAUNAY, Thibault GRUMBACH et Laetitia SAGARDOY, pour avoir partagé avec nous cette belle aventure.*

## Table des matières

### CHAPITRE 1

REMERCIEMENTS .....	2
INTRODUCTION GÉNÉRALE .....	5
I) Les inégalités scolaires : une question au cœur de la sociologie de l'éducation .....	7
A) Un dualisme d'auteurs et de théories .....	7
1) Les inégalités scolaires sont le reflet des inégalités sociales .....	7
2) La théorie des choix rationnels.....	10
3) Des travaux contemporains qui s'inscrivent dans le débat d'idées initial .....	12
B) Inégalités sociales et choix d'orientation .....	14
1) Des inégalités sociales à préciser .....	14
2) Phénomène d'autocensure et choix d'orientation .....	16
II) Effet établissement et choix d'orientation .....	18
A) L'émergence du concept d'effet établissement .....	18
B) Des analyses multiples de l'effet établissement .....	19
1) Les prémices de l'effet établissement .....	19
2) Effet établissement et effet maître .....	21
C) Prolongements contemporains des analyses .....	24
III) Questionner l'effet de l'établissement sur les choix d'orientation des élèves : une analyse comparée entre Albi et Saint-Gaudens .....	26
A) Deux lycées aux caractéristiques distinctes .....	26
B) Un éclairage nouveau : questionner le poids de l'effet établissement dans les choix d'orientation des élèves.....	28

### CHAPITRE 2

I) Nos hypothèses de travail .....	30
A) Les inégalités sociales ont un impact sur le choix d'orientation des élèves .....	30
1) L'origine sociale des élèves influence leurs choix d'orientation .....	30
2) Les inégalités géographiques entraînent des inégalités scolaires .....	30
B) L'effet établissement permet de relativiser le poids des inégalités sociales sur les choix d'orientation .....	31
II) Notre méthodologie de recherche .....	33
A) Analyse comparée des différentes méthodes de recueil de données.....	33
B) Nos choix pour ce travail et leurs limites .....	39
C) Analyse du questionnaire.....	41
CONCLUSION GENERALE .....	47

BIBLIOGRAPHIE .....	48
Ouvrages .....	48
Articles .....	48
Sitographie .....	50

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

Dans le cadre du Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation (MEEF) Sciences Economiques et Sociales, ce présent mémoire a pour objectif général d'interroger l'effet induit par l'établissement dans le choix de poursuite d'études des élèves.

Notre volonté d'étudier l'impact de l'établissement -ses politiques, sa composition sociale et ses équipes pédagogiques- nait d'un intérêt particulier que nous portons aux trajectoires personnelles des élèves, compte tenu de leur établissement, de leur catégorie socioprofessionnelle, et de leurs choix. De ce fait, ce mémoire a pour objectif de comprendre le choix de poursuite d'études des élèves compte tenu de l'établissement dans lequel ils se trouvent. Plus précisément les choix étudiés seront ceux effectués après la classe de Terminale, et donc à la fin de l'enseignement secondaire. Il s'agit en somme de questionner les choix d'études supérieures.

Ce travail a pour but de comprendre quelles sont les influences des politiques d'établissements, de la structure interne de l'établissement (professeures, équipe pédagogique, ...), et du positionnement géographique de l'établissement sur les choix de poursuite d'études des élèves. Quel impact a l'effet établissement sur le choix de poursuite d'études supérieures des élèves ? En quoi l'établissement est-il un déterminant de la poursuite d'études, au-delà des critères de l'origine sociale et de la localisation de l'établissement ? L'effet établissement permet-il de relativiser le poids des inégalités sociales sur le choix de poursuite d'études supérieures des élèves ?

Dans ce travail, nous interrogerons les structures de nos établissements respectifs, à savoir du lycée Lapeyrouse à Albi, et du lycée Bagatelle à Saint Gaudens.

Pour ce faire, nous développerons ce travail en trois axes.

Tout d'abord, il conviendra de contextualiser notre domaine d'étude, en présentant les analyses antérieures à notre recherche. Notre travail accordera ainsi une place importante à l'analyse des inégalités scolaires, puisque de nombreux sociologues ont pu mettre en avant le lien étroit existant entre inégalités sociales et inégalités scolaires, soulignant ainsi que des inégalités de choix en matière de poursuite d'étude pouvaient émerger. Nous reviendrons également sur l'importance de la notion d'autocensure, notion qui prend tout son sens dans

l'analyse des inégalités sociales et scolaires. Cette notion, faisant écho direct aux inégalités de poursuite d'études, nous permettra ainsi de discerner par la suite, l'existence ou non d'un effet d'établissement, compte tenu des aspirations de départ des individus.

Ensuite, il sera essentiel de définir le concept complexe qu'est l'effet établissement. Pour cela, nous présenterons et mettrons en lien et en perspective les œuvres de sociologues s'étant interrogé sur cet effet. Si les travaux portant sur l'effet établissement sont moins nombreux que ceux existants sur les inégalités sociales et scolaires, notre étude visera cependant à comprendre cet effet établissement à travers les ouvrages majeurs de différents sociologues puis à dépasser et s'approprier cet effet dans le cadre de notre analyse. Ainsi, cette notion nous permettra de souligner le fait que l'établissement pourrait avoir un impact (positif ou négatif) sur les choix des élèves, en fonction de sa structure interne et des politiques qui y sont menées.

Enfin, puisque notre analyse s'appuie sur une comparaison des lycées Lapérouse à Albi et Bagatelle à Saint-Gaudens, nous présenterons la structure des deux établissements et leurs spécificités. Il conviendra donc d'analyser la composition sociale de chacun des lycées, ses politiques internes, la mise en œuvre des projets d'orientation, dans le but de mesurer au mieux l'impact que pourrait avoir l'établissement sur le choix des élèves.

Après quoi, nous mettrons en avant nos hypothèses de recherche, qui guident notre mémoire et explicitent notre démarche. Ces hypothèses sont au nombre de trois ; tout d'abord, l'origine sociale des élèves influencerait leurs choix d'orientation. Ensuite, les inégalités géographiques entraîneraient des inégalités scolaires. Enfin, l'effet établissement permettrait de relativiser l'influence des inégalités sociales sur les choix d'orientation.

Compte-tenu du contexte de crise sanitaire dans lequel nous avons réalisé ce travail, nous n'avons pas été en mesure de réaliser notre travail de terrain qui aurait permis d'apporter des éclairages à ces hypothèses. Nous présenterons néanmoins notre méthodologie de recherche, qui s'appuie essentiellement sur la mise en œuvre d'un questionnaire destiné aux élèves des classes de terminales Economiques et Sociales de nos lycées respectifs.

## CHAPITRE 1 : Inégalités scolaires, choix d'orientation et effet établissement

### l) Les inégalités scolaires : une question au cœur de la sociologie de l'éducation

La question des inégalités scolaires est primordiale en sociologie. Elle s'inscrit dans une problématique plus globale : la sociologie de l'éducation. De nombreux auteurs se sont penchés sur le sujet pour tenter de comprendre l'origine de ces inégalités.

#### A) Un dualisme d'auteurs et de théories

La thématique des inégalités scolaires trouve une place particulière au cours des années 1970. En effet, de nombreux sociologues se questionnent, à cette période, quant à l'origine des inégalités : sont-elles liées à l'origine des individus ? Sont-elles le reflet des inégalités sociales ? Ou, au contraire, s'expliquent-elles par des trajectoires individuelles différentes ?

Au cœur de ces problématiques s'opposent deux auteurs phares sur la question des inégalités scolaires : Pierre Bourdieu et Raymond Boudon. Ainsi, une lecture et compréhension des écrits de Pierre Bourdieu, dans un premier temps, et de Raymond Boudon, dans un second temps, semblait être un prérequis indispensable pour traiter au mieux notre sujet, et inscrire notre problématique générale dans un cadre de recherche.

#### 1) Les inégalités scolaires sont le reflet des inégalités sociales

En 1970, Pierre Bourdieu tente, avec Jean-Claude Passeron, de comprendre le fondement des inégalités scolaires : comment se constituent-elles ? L'école permet-elle de réduire les inégalités scolaires ? La famille tient-elle une place dans la production des inégalités scolaires ?

Bourdieu et Passeron mettent en avant le fait que les inégalités scolaires ne sont que le simple reflet des inégalités déjà existantes dans la société. Pour expliquer ce phénomène, Georges Felouzis, en reprenant Bourdieu et Passeron, explique que *“c'est essentiellement par l'indifférence aux différences de départ entre les élèves que le processus de production*



*s'engage pour créer in fine une reproduction sociale : l'école reproduit les inégalités sociales en reproduisant les inégalités culturelles entre les enfants et en cristallisant ces inégalités par et dans les jugements scolaires"* (Felouzis, 2014). L'école qui, dans un souci d'égalité, devrait réduire les inégalités sociales - ou au moins les atténuer - se voit, au contraire, les renforcer. De ce fait, l'école apparaît non pas comme réductrice des inégalités, mais comme créatrice d'un processus qui les renforce.

Pour expliquer ce phénomène, Bourdieu et Passeron emploient le concept d'habitus, c'est-à-dire *"le produit du travail d'inculcation et d'appropriation nécessaire pour que ces produits de l'histoire collective que sont les structures objectives parviennent à se reproduire, sous la forme de dispositions durables, dans tous les organismes durablement soumis aux mêmes conditionnements, donc placés dans les mêmes conditions matérielles d'existence"* (Bourdieu, 1972).

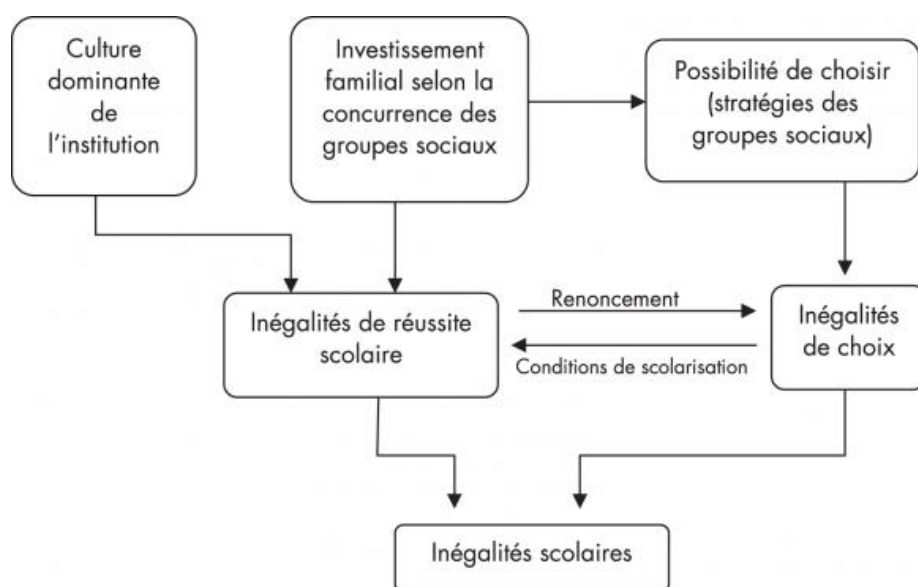
Ainsi, selon Bourdieu et Passeron, chaque élève ne dispose pas du même habitus, puisqu'il existe des inégalités d'accès aux structures objectives. Chaque élève ne dispose pas du même stock de capital, et notamment du même stock de capital culturel qui tient un rôle primordial dans la réussite scolaire, ce qui expliquerait les inégalités. En effet, le système scolaire incarne la culture dominante de la société. De ce fait, il existe un conflit de socialisation puisque les enfants de milieux populaires ne semblent pas équipés culturellement pour réussir scolairement. Les individus n'ayant pas accès, étant éloigné, ou ne s'étant pas approprié cette culture dominante auront donc moins de chances de réussite à l'école : là émerge la notion d'inégalité scolaire.

En somme, lorsque les individus ont accès à la culture légitime (du fait de leur origine sociale), qui est dominante dans le champ de l'école, alors, ils seront considérés comme étant dominants dans le champ scolaire. A l'inverse, les dominés socialement, n'ayant pas accès à la culture légitime seront également dominés dans le champ scolaire.

De ce fait, *"les inégalités scolaires relèvent d'un mécanisme d'héritage social et culturel"* (Felouzis, 2014). De plus, pour Bourdieu et Passeron, les inégalités scolaires - qui ne sont pas un dysfonctionnement du système scolaire - profiteraient aux dominants.

M. Blanchard et J. Cayouette-Remblière proposent un schéma (Blanchard et Cayouette-Remblière, 2011) expliquant le lien que Bourdieu et Passeron établissent concernant les inégalités sociales et les inégalités scolaires.

On remarque ainsi, qu'à l'origine des inégalités scolaires se trouvent des différences d'accès à la culture dominante - puisque celle-ci est dominante au sein de l'institution scolaire - des différences d'habitus, plus généralement. Cela produit donc des inégalités de réussite, et plus largement, des inégalités scolaires.



Pour Pierre Bourdieu et Jean-Claude Chamboredon, les inégalités scolaires s'expliquent par l'origine sociale des individus. Au-delà des inégalités scolaires, nous souhaitons nous interroger dans notre travail sur les choix d'orientation postbac des élèves et sur les critères explicatifs de ces choix. La notion de choix chez Bourdieu se pense au travers du prisme des inégalités sociales et le choix objectif et volontaire apparaît très complexe. Pour Bourdieu, dans le choix des études supérieures, l'idée de choix suppose une égalité formelle qui cache *"les effets de l'inégalité réelle"*. Prendre une décision *"impose universellement les mêmes exigences, sans s'inquiéter de distribuer aussi universellement les moyens de les satisfaire"* (Bourdieu, 1997). Il n'y a donc pas vraiment de choix. Bourdieu parle *"d'intentionnalité sans intention"*.

Il nous paraît donc essentiel d'élargir l'analyse en faisant intervenir le point de vue de Raymond Boudon.

## 2) La théorie des choix rationnels

Parallèlement à la théorie bourdieusienne, Raymond Boudon propose en 1973 une analyse divergente à celle de Pierre Bourdieu. Bien que les deux auteurs se questionnent sur le concept d'inégalités scolaires, et qu'ils les pensent tous les deux en lien avec l'origine sociale des individus, leurs conclusions divergent.

Dans son article de 2004, Raymond Boudon présente la théorie de l'individualisme méthodologique, où il élabore 3 postulats généraux :

1. Le postulat de l'individualisme (Tout phénomène social résulte de la combinaison d'actions, de croyances ou d'attitudes individuelles),
2. Le postulat de la compréhension (« comprendre » les actions, croyances et attitudes de l'acteur individuel, c'est en reconstruire le sens qu'elles ont pour lui, ce qui – en principe du moins – est toujours possible),
3. Le postulat de la rationalité (La cause principale des actions, croyances, etc., du sujet réside dans le sens qu'il leur donne, plus précisément dans les raisons qu'il a de les adopter).

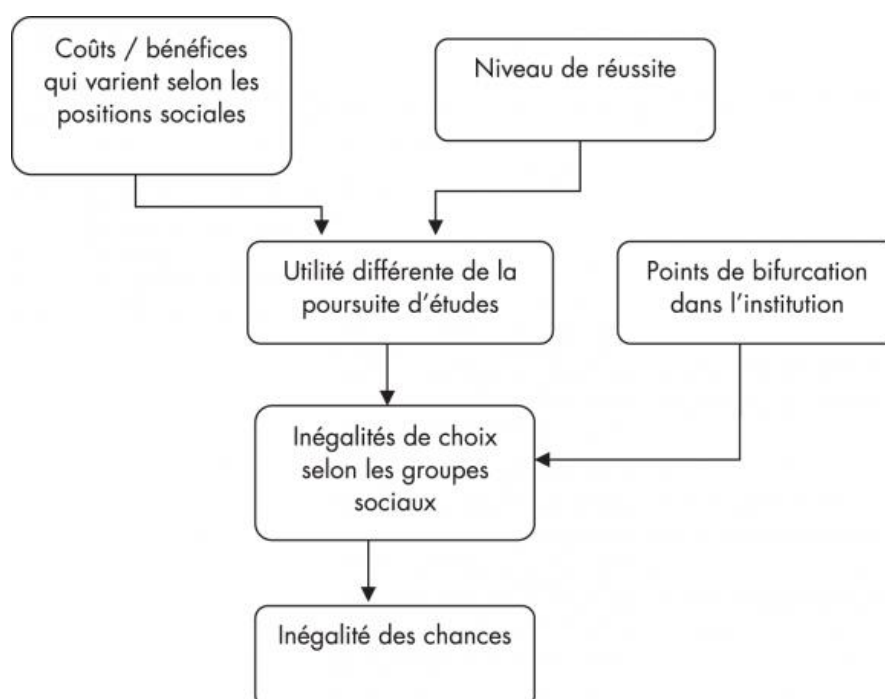
A ces postulats, il ajoute l'idée d'un calcul coût-bénéfice qu'effectue l'acteur : *“on peut admettre que toute action comporte un coût et un bénéfice et que l'acteur se décide toujours pour la ligne d'action qui maximise la différence entre les deux”* (Boudon, 2004).

De ce fait, si on applique ces postulats aux inégalités scolaires et à l'orientation, on peut facilement constater que la question du choix se pose tout à fait différemment de chez Bourdieu. En effet, alors que Bourdieu théorise une notion de choix subi, de non-choix, Boudon quant à lui se concentre sur la compréhension et la rationalité de l'individu. En effectuant son calcul coût-bénéfice, l'individu évalue les coûts éventuels et les bénéfices éventuels associés à tel ou tel choix et prend sa décision. Si on transpose ce raisonnement à notre sujet, à savoir les choix d'orientation des élèves, on pourrait dire que les élèves évaluent les coûts éventuels de la poursuite d'études supérieures (en fonction de la durée des études,

de la filière envisagée, etc...) ainsi que les bénéfiques, et qu'ils se décident en fonction. Pour Boudon, à la différence de Bourdieu, tout renoncement à une certaine filière ou, plus généralement, à la poursuite d'études supérieures est donc perçue comme un choix conscient qu'effectue l'individu. En somme, Felouzis, en reprenant Boudon, explique que *“les anticipations et les choix rationnels des individus comme étant au principe des inégalités scolaires”* : les inégalités reposent et s'expliquent par les choix des acteurs individuels.

Toutefois, il est important de préciser que Boudon considère la notion de position sociale pour expliquer les inégalités scolaires et se rapproche donc de l'analyse bourdieusienne. Il explique en effet que *“le facteur explicatif majeur des inégalités scolaires est la position sociale”* (Felouzis, 2014). Boudon et Bourdieu partagent tous deux l'idée que l'origine sociale explique les inégalités scolaires mais Boudon les explique aussi par les choix rationnels des individus.

M. Blanchard et J. Cayouette-Remblière proposent aussi un schéma (Blanchard et Cayouette-Remblière, 2011), expliquant le schéma de pensée Boudonien. On remarque ainsi, qu'à l'origine des inégalités scolaires (inégalités des chances) se trouvent des calculs coûts-bénéfices réalisés par les individus, variant en fonction des positions sociales de chacun des élèves. Cette différence de position sociale et de coût façonne l'utilité que les élèves pensent retirer de la poursuite d'études.



La lecture des ouvrages de Boudon, et des écrits à son sujet, nous ont permis de préciser notre réflexion sur les choix d'orientation des élèves et leurs explications. En effet, pour Boudon, la poursuite d'études est d'abord une question de calcul rationnel qu'effectuent les individus. Elle dépend de différents facteurs (positionnement social, informations détenues, groupe social, utilité de la poursuite d'études), et conduit, indirectement, à des inégalités de chances (dans l'accès aux études supérieures, et plus généralement, dans la société). De ce fait, le concept de choix d'études nécessite donc la prise en compte inéluctable du calcul coût-bénéfice qu'effectuent les individus, c'est-à-dire de leur rationalité.

Pour conclure et pour reprendre les propos de Cousin et Guillement (1992) : *“Jusqu'au début des années 80, la sociologie de l'éducation est marquée par la prédominance des « paradigmes hégémoniques ». Quelles que soient les divergences théoriques des travaux essentiels, la sociologie est tournée vers la recherche des facteurs macrosociaux de la réussite ou de l'échec scolaire” Bourdieu / Passeron (inégalités scolaires reflets des inégalités sociales) vs Boudon (école n'a “pas de fonction de sélection particulière”).”*

Les travaux de Bourdieu, Passeron et Boudon posent donc le cadre de notre réflexion sur les choix d'orientation des élèves et les facteurs explicatifs de ces choix. La question des inégalités scolaires est aujourd'hui encore source de nombreuses réflexions chez les sociologues contemporains. C'est ce que nous allons voir maintenant.

### 3) Des travaux contemporains qui s'inscrivent dans le débat d'idées initial

Les inégalités scolaires ont aujourd'hui encore une très forte actualité. Les organisations Chemins d'avenirs, Fondation Jean-Jaurès et Ifop ont interrogé des jeunes Français de 17 à 23 ans sur leurs choix d'orientation et leur rapport à l'avenir et ont publié un rapport en 2019 intitulé “Jeunes des villes, jeunes des champs, la lutte des classes n'est pas finie”. Dans ce rapport, Salomé Berlioux, Jérôme Fourquet et Jérémie Peltier mettent en évidence le lien, encore très fort aujourd'hui, entre origine sociale, projection vers l'avenir et orientation. Les auteurs rappellent d'ailleurs que, selon les enquêtes *Programme for International Student Assessment (PISA)*, la France est le pays où le lien entre origine sociale et niveau scolaire est le plus fort. Baudelot et Establet (Baudelot et Establet, 2009), dans leur

ouvrage basé sur les enquêtes PISA affirment même que le poids de l'origine sociale sur la réussite d'un élève est deux fois plus fort en France qu'en Finlande ou au Japon, par exemple.

Les inégalités scolaires sont donc toujours d'actualité, et les travaux scientifiques cherchant à mettre en lumière les causes de ces inégalités se poursuivent. Les auteurs travaillant aujourd'hui sur le thème des inégalités scolaires s'inscrivent très largement dans les pas de Pierre Bourdieu et de Jean-Claude Passeron, ou dans ceux de Raymond Boudon.

Certains, empruntant le cadre de réflexion Bourdieusien, estiment que le processus de choix des élèves fait intervenir un grand nombre de facteurs : le capital social et culturel, des contraintes matérielles mais aussi des représentations sociales et des jugements sociaux. A la suite d'une enquête menée au Royaume-Uni auprès d'élèves de plusieurs lycées sur leur choix d'études supérieures, les auteurs Ball, Davies, David et Reay (Ball, Davies, David et Reay, 2001) ont montré que ces choix s'effectuent dans des "horizons d'actions délimités" et que la prise de décision ne peut jamais être détachée du contexte, notamment familial. Pour eux, si les caractéristiques personnelles et individuelles jouent dans le choix que font les élèves, les structures de capital social et culturel jouent dans les stratégies de clôture mises en place. Le choix des études supérieures est largement influencé par les perceptions, perceptions qui dépendent de l'appartenance de classes et des modes de vie. On voit ici que la théorie du choix rationnel est écartée au profit d'une analyse en termes de capitaux et d'appartenance sociale. Françoise Oeuvarard explique elle aussi les inégalités scolaires par l'écart qu'il existe entre la culture des classes populaires et la culture légitime de l'école. Elle ajoute même que cet écart, au lieu de se résorber, tend à s'accroître au fil des années de scolarité.

D'autres, au travers de leurs travaux, confirment plutôt l'importance du choix rationnel des élèves dans les parcours scolaires. En repartant de l'analyse de Raymond Boudon, et de la théorie économique de la décision de Kahneman et Tversky, des auteurs comme Lionel Page (Page, 2005) estime que les inégalités scolaires sont le résultat des choix fait par les élèves. Pour lui, les élèves d'origine sociale moins favorisée s'engagent dans des études plus courtes que des élèves plus favorisés, à niveau scolaire équivalent, car la perception de l'échec ou de la réussite scolaire n'est pas la même en fonction de l'origine sociale. *"La différence sociale génère une différence de choix"*. Marie Duru-Bellat inscrit elle aussi son analyse des inégalités scolaires dans les pas de Raymond Boudon. Les inégalités s'expliquent par les choix des élèves

qui raisonnent en termes de calcul coûts / bénéfiques lorsqu'ils doivent faire des choix d'orientation. Elle montre par exemple que les filles vont, en moyenne, moins s'orienter vers les filières scientifiques car elles estiment que le coût de l'investissement à poursuivre dans cette voie est trop élevé par rapport aux résultats qu'elles seront en mesure d'obtenir (Duru-Bellat, 1990).

Les inégalités scolaires et leurs causes sont aujourd'hui encore sources de débat. S'il était important de contextualiser notre travail en partant de ce dualisme de théories, et en montrant qu'il était aujourd'hui encore d'actualité, nous pouvons constater que les deux théories sont d'accord sur un point crucial, qui est que les inégalités scolaires sont liées aux inégalités sociales. Nous allons maintenant nous intéresser à la relation entre ces inégalités sociales et les choix d'orientation des élèves en commençant par préciser les inégalités sociales que nous allons prendre en compte dans le cadre de notre travail.

## B) Inégalités sociales et choix d'orientation

### 1) Des inégalités sociales à préciser

Lorsque nous parlons des inégalités sociales qui entraînent des inégalités scolaires, ces inégalités sociales peuvent être multiples : inégalités économiques, inégalités culturelles, inégalités de genre, etc. Pour mener à bien notre travail, il ne nous est pas possible de prendre en considération l'ensemble de ces inégalités car nous n'avons pas les moyens matériels de traiter l'ensemble de ces questions.

Au regard de nos lectures, et du débat sociologique sur les inégalités scolaires présenté plus haut, nous avons fait le choix de nous concentrer sur l'origine sociale des élèves à savoir la catégorie socioprofessionnelle de leurs parents. Il s'agira alors de confirmer la théorie largement partagée affirmant que l'origine sociale de l'élève a une influence sur ses choix d'orientation.

Nous avons de plus constaté qu'une nouvelle forme d'inégalités était de plus en plus prise en compte dans les travaux : les inégalités entre la jeunesse rurale et la jeunesse urbaine.

Comme nous l'explique l'étude "Jeunes des villes, jeunes des champs, la lutte des classes n'est pas finie", il y a encore quelques années le focus était plutôt mis sur les inégalités scolaires existantes entre les jeunes de banlieues et les autres. Or, à travers l'enquête qu'ils ont menée, les auteurs ont mis en évidence le fait que le niveau scolaire entre les jeunes de petites villes et les jeunes ruraux est le même mais que l'ambition des jeunes ruraux est bien moindre. Ce constat se retrouve à chaque étape d'orientation. La confiance en eux des jeunes ruraux est aussi plus faible. Ces jeunes ruraux, sont, selon l'enquête, très lucides sur leur manque de capital social, or c'est un capital qu'ils jugent indispensable pour trouver un emploi. Ils estiment d'ailleurs que le capital social est bien plus essentiel pour trouver un emploi que le fait de faire des études longues. Avec cette idée de complexe d'infériorité de ces jeunes, l'ambition est alors perçue comme une distorsion : "je viens d'un milieu rural donc je ne me donne pas le droit d'être ambitieux". Les complexes forment une couche d'interdits et d'autocensure.

Preuve que les inégalités entre jeunes ruraux et jeunes urbains est récente, il existe aujourd'hui une politique d'éducation prioritaire pour les quartiers sensibles des grandes villes, mais il n'existe pas de politiques ciblées pour les petites villes et le milieu rural. Néanmoins, les inégalités entre élèves urbains / ruraux commencent à être prises en compte avec notamment la publication d'une note d'information de la Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance (DEPP) datée du mois d'octobre 2019 qui propose la mise en place d'un indice d'éloignement des collèges prenant en compte trois types de variables : le profil des élèves (le fait qu'ils résident dans une commune rurale éloignée, la distance qu'ils parcourent pour se rendre au collège) ; l'offre de formation proposée autour du collège ; enfin, l'éloignement vis-à-vis des équipements sportifs (bassins de natation, gymnases) et culturels (bibliothèques, cinémas-théâtres).

La relative nouveauté de cette forme d'inégalités nous a interpellé et nous souhaitons, dans notre travail de recherche, interroger les ressorts de ces disparités entre lycéens ruraux et lycéens urbains sur les choix d'orientation, d'autant que notre terrain d'enquête se prête à l'analyse de ce type d'inégalités.



En n'oubliant pas les effets de classes sociales et les CSP des parents, nous interrogerons donc aussi les effets du contexte rural ou urbain sur les choix d'orientation des élèves.

## 2) Phénomène d'autocensure et choix d'orientation

Nous l'avons déjà plusieurs fois évoqué, il existe, en France, un lien entre inégalités sociales des individus et résultats scolaires. Ce qui nous intéresse plus particulièrement dans le cadre de notre travail, c'est de questionner l'existence d'un lien entre inégalités sociales et choix scolaires. Comme nous venons de le présenter, à travers la notion d'inégalités sociales, nous entendons les inégalités liées à l'origine sociale, mais aussi les inégalités plus spatiales, liées à l'emplacement de l'établissement : urbain ou rural. Autrement dit, dans quelles mesures l'appartenance à une classe sociale plus ou moins favorisée va-t-elle influencer le choix des élèves concernant leur poursuite d'études ? Comment les inégalités sociales structurent les choix des élèves, et comment ces choix impactent les parcours des individus et donc créent de nouvelles inégalités sociales ?

En d'autres termes, nous posons ici la question de la relation entre inégalités sociales et phénomène d'autocensure. Nous pouvons définir l'autocensure comme la censure, ou la limitation de la liberté, qu'un individu exerce sur soi-même. Dans le cadre de notre travail, cela correspond aux barrières qu'un individu s'impose concernant ses choix d'orientation.

Tristan Poullaouec parle lui d'auto-élimination scolaire, phénomène qui touche essentiellement les classes populaires (Poullaouec, 2011). Cette auto-élimination n'est pas un phénomène récent : "Enquêtant dans le Vaucluse en 1951 et dans le Maine-et-Loire de 1957 à 1965, Lawrence Wylie a bien souligné « ce manque d'intérêt pour les possibilités d'éducation supérieure [...] typique des classes rurales et ouvrières en France ». Il prend pour exemple des cas de bons élèves d'origine populaire qui sont encouragés par leurs parents à travailler à l'usine ou aux champs dès la fin de l'école primaire".

Cependant, dans ces années d'après-guerre, les choix scolaires ne dépendent pas uniquement des résultats scolaires mais sont aussi influencés par les possibilités locales : le bassin d'emploi et les offres de formation. Cette question de "possibilités locales" sera à

interroger dans notre travail, comme cause de l'autocensure, en prenant notamment en compte l'importance du contexte rural ou urbain sur les choix d'orientation des élèves.

Cette autocensure scolaire des élèves des classes populaires peut-être expliquée de plusieurs façons. Pour certains auteurs, les choix d'orientation des élèves et des familles peuvent s'expliquer par le fait que les classes dominantes résistent mieux aux jugements de l'institution. Pour Chamboredon et Bonvin : « Les parents de niveau culturel peu élevé sont totalement dépendants des agents du système scolaire, dont les avis ont chance d'avoir valeur d'injonctions et de jugements absolus ; au contraire, les parents de niveau culturel élevé dont les sources d'information sont multiples, peuvent relativiser les avis de l'école et les nuancer ou les neutraliser » (Chamboredon et Bonvin, 1973). Les élèves des classes populaires sont plus "vulnérables aux verdicts de l'école" (Terrail, 2004). Ils vont plus facilement penser que leurs résultats scolaires ne leur permettent pas de faire des études supérieures, alors qu'à résultats similaires, des enfants de classes favorisées, ont d'autres référentiels, notamment des exemples familiaux, et feront le choix de poursuivre leurs études.

Cette autocensure peut aussi s'expliquer en termes de choix rationnels d'élèves issus de milieux sociaux plus défavorisés qui préféreront opter pour des études courtes, moins coûteuses, et les menant plus rapidement à la vie active.

Du Bois-Reymond parle lui de "biographie normale" pour évoquer le parcours de ceux qui n'ont pas vraiment à choisir mais dont le passage à l'université apparaît comme étant mécanique. Cela s'oppose aux élèves venant de la classe ouvrière. Pour eux, Du Bois-Reymond parle de "biographie de choix". Il existe une tension entre choix possible, liberté, justification et contrainte (Ball, Davies, David et Reay, 2001). En fonction de l'origine sociale, le principe même de choix n'est pas le même. Pour les plus favorisés, selon l'auteur, il ne s'agit pas réellement d'un choix puisque la poursuite d'études n'apparaît pas comme une option mais comme l'unique voie possible.

Plus récemment, Blanchard et Cayouette-Remblière ont elles aussi mis en évidence l'intérêt de se questionner sur la notion même de choix. Pour elles, penser les choix scolaires, c'est d'abord essayer de se concentrer sur la place de la notion de choix en sociologie. *"(...) les chercheurs sont incités, selon leurs orientations méthodologiques et leurs inclinaisons*

*théoriques, à mettre plus ou moins l'accent sur les contraintes ou sur la liberté du sujet* (Blanchard et Cayouette-Remblière, 2011).” Elles rappellent ici le débat méthodologique et idéologique développé précédemment entre ceux adoptant un point de vue plutôt holiste où le sujet, contraint, est déterminé dans ses choix, et ceux adoptant un point de vue plus individualiste, donnant beaucoup de liberté et de marge de manœuvre au sujet dans sa prise de décision.

Ainsi, le lien entre inégalités sociales et autocensure scolaire semble exister de fait, et nous tenterons de le constater à travers notre enquête de terrain et la comparaison des populations de nos établissements respectifs. Mais au-delà de cette corrélation, ce qui va nous intéresser dans notre travail, c'est de voir si l'effet établissement agit sur ce phénomène d'autocensure et de choix ? Et si oui, de quelles manières ?

## II) Effet établissement et choix d'orientation

### A) L'émergence du concept d'effet établissement

Une de nos problématiques principales est en effet de tenter de mesurer l'effet que l'établissement peut avoir sur le choix de poursuite d'études des élèves. En sociologie, on nomme cet effet "l'effet établissement", c'est-à-dire la possibilité *"d'observer la capacité des établissements scolaires à se construire comme des organisations autonomes. Cette problématique sous-entend que les établissements peuvent avoir leur propre efficacité, indépendamment des caractéristiques de leur public."* (Cousin, 1993). De nombreux auteurs se sont penchés sur ce concept, tentant de comprendre l'impact de l'établissement (lieu, structure pédagogique, catégories socioprofessionnelles des élèves etc...) dans le choix de la poursuite des études.

Si le concept émerge en sociologie, c'est tout d'abord, parce que des mesures sont prises, au niveau politique, dans le but d'uniformiser l'éducation et les établissements, et d'égaliser l'apprentissage pour tous les individus. L'émergence du concept en sociologie est donc liée à *"l'histoire du système éducatif français* (Cousin, 1993)".

Selon Cousin, on retrouve deux évolutions majeures du système éducatif français : l'une en 1963 (création d'un système *"articulé autour de 3 niveaux successifs : primaire,*

*collège, lycée*) et en 1975 (loi dite Haby, création du collège unique). De ce fait, la distinction entre les établissements se fait désormais en fonction du *“type d'enseignement qu'ils proposent, classique, polyvalent ou technique”*. Il y a donc une nouvelle perception de l'établissement qui devient un acteur à part entière.

De plus, l'apparition de la massification scolaire (1980-1995, notamment avec la création du baccalauréat professionnel en 1985 et en 1989 l'objectif des 80% de réussite au baccalauréat à l'horizon 2000) modifie la structure des établissements. Ainsi, comme l'explique Cousin, *“il semble, a priori, que la variation des performances des lycées soit étroitement liée à la massification des effectifs”*.

## B) Des analyses multiples de l'effet établissement

### 1) Les prémices de l'effet établissement

Le concept émerge donc progressivement comme outil d'analyse en sociologie. On retrouve globalement deux manières d'aborder l'effet établissement (Cousin, 1993) : l'une qui analyse l'établissement sous le concept *“d'école efficace”*, et l'autre sous le concept *“d'identité d'établissement”*.

Le premier, analysant l'effet établissement sous l'angle de l'école efficace, a pour objectif de rechercher des *“indicateurs permettant d'expliquer les facteurs de productivité scolaire”* (Cousin, 1993) dans le but de les rendre utilisables. Pour cela, des enquêtes sont réalisés sur des échantillons d'élèves conséquents. On retrouve ainsi des recherches empiriques, dans des établissements, afin d'agir dans ces établissements. *“L'évaluation est au cœur de ces recherches : que doit-on évaluer ? comment définir la performance d'un collège ? quels sont les indicateurs les plus opérants ?”* (Cousin, 1993). Une des méthodes les plus courantes est d'effectuer des études longitudinales. On retrouve également des analyses comparatives effectuées par l'OCDE pour cibler les performances des établissements, et ainsi agir au mieux. Toutefois, il semble complexe de pouvoir mesurer cet effet établissement. Sur quels critères faut-il se concentrer, qu'est ce qui fait qu'un établissement est performant, efficace ?

Le second, "l'identité d'établissement" pense l'établissement comme une organisation autonome, comme un réel acteur social. Un des premiers auteurs en sociologie de l'éducation évoquant l'effet établissement est D. Paty (1981). Pour ce faire, il effectue une étude monographique de douze collèges. De l'ensemble de ces études effectuées par Paty émergent des conclusions quant à l'effet de l'établissement.

Ainsi, Dubet, Cousin et Guillemet mettent en avant le fait que certains établissements scolaires se mobilisent plus que les autres, et que *"deux types d'acteurs sociaux sont à la source de cette capacité de mobilisation : l'équipe de direction et les enseignants"*. Toutefois, ces études ne se concentrent que sur des collèges. Cela représente un biais pour notre mémoire, puisque nous nous concentrons sur des lycéens. Mais l'étude de Cousin et Guillemet (1992), qui se concentre sur le lycée, établit les mêmes conclusions que celles du collège. De plus, Dubet montre en 1991 que *"les expériences des lycéens variaient en fonction de la nature du lycée (lycée classique, polyvalent ou lycée professionnel) (Cousin, 1993) "*.

Une des conclusions intéressantes pour notre sujet fut de voir que la composition sociale des établissements n'est pas le seul facteur qui entre en jeu dans les inégalités scolaires. En effet, *"si les établissements scolaires n'enregistrent pas des résultats identiques, cela ne tient pas uniquement à la nature de leur composition sociale mais aussi à leur organisation interne (Cousin, 1993)."* Cela nous permet donc d'intégrer, dans notre questionnement, une analyse multiple, qui se concentre à la fois sur la performance des élèves, le contexte socioéconomique et la politique des établissements.

Notre analyse s'inscrit dans la seconde analyse de l'effet établissement. En effet, bien que la première analyse en termes de productivité soit intéressante et pertinente, elle s'avère être impraticable dans le cadre de notre étude, puisqu'elle nécessiterait la mise en place d'une étude longitudinale pour mesurer l'efficacité de nos établissements.

De ce fait, pour comprendre l'impact de l'établissement dans le choix de poursuite des études des élèves, il paraissait plus simple d'effectuer une étude approfondie sur nos deux établissements de Saint Gaudens, et d'Albi, en tentant de mettre à jour les spécificités organisationnelles de ces derniers.

## 2) Effet établissement et effet maître

Dans son article datant de 2001, M. Duru-Bellat revient sur cette notion d'effet établissement, et y ajoute la notion d'effet maître. Tout d'abord, son analyse propose de mettre en avant le fait que le contexte dans lequel apprend un élève paraît déterminant, et laisserait supposer que *"tout n'est pas joué en fonction des atouts ou des handicaps"* dont les enfants héritent.

De plus, Duru-Bellat intègre dans son analyse la notion de valeur ajoutée. En effet, elle met en avant le fait que, l'établissement n'a un effet sur la progression des élèves si et seulement si, à caractéristiques initialement équivalentes, certains élèves progressent ou non.

La méthode utilisée par M. Duru-Bellat est particulièrement intéressante. En effet, elle propose une analyse en trois temps afin d'analyser un potentiel effet établissement :

1. Une première partie repose sur l'observation des *"effets bruts des établissements"*, c'est-à-dire une observation des résultats obtenus en fin d'année dans l'établissement.
2. Ensuite, une partie repose sur *"l'appréhension effets nets"*, c'est-à-dire une analyse de la progression en fonction de l'établissement, à niveau scolaire similaire au départ.
3. Enfin, en analysant l'écart entre le 1 et le 2, l'auteure met en avant des *"effets de composition"* c'est-à-dire, l'effet de la structure interne de l'établissement.

L'auteure poursuit son analyse en mettant en perspective les différentes études effectués en France retraçant les effets établissements, à savoir l'article de Mingat (1984) qui met en avant des effets contextuels au collège. Par la suite apparaîtront les analyses de Cousin, Guillemet, Felouzis...

Un lien intéressant que l'auteure met également en avant ici est le rapport étroit qu'il existe entre les effets école et les inégalités sociales. Traditionnellement, la sociologie française pense les inégalités scolaires / avantages scolaires vis-à-vis de l'origine sociale des élèves. Or, M. Duru-Bellat met en avant le fait que *"les établissements sont plus inégaux que"*

*les publics qu'ils accueillent*". Ainsi, la structure même des établissements peut être beaucoup plus inégalitaire et plus décisif pour les individus.

L'analyse de M. Duru-Bellat nous éclaire sur la notion d'effet établissement, puisqu'elle dresse un portrait type des établissements dits efficaces (au sens où ils ne produisent pas d'inégalités et ou, au contraire, sont vecteurs de progression). Ainsi, un établissement efficace est un établissement :

- qui *"accueille des publics sans problème"* (rapport Coleman 1966, élèves faibles gagnent à fréquenter bon public)
- où il y a une *"utilisation optimale du temps scolaire"*
- avec des *"attentes élevées des professeurs"*
- où il existe une *"qualité des relations élèves enseignants"*
- et enfin, présence de *"clarté des règles, existences de droits et responsabilités pour les élèves"*.

De plus, là où l'établissement, par ses politiques, a le pouvoir de réduire les inégalités scolaires, il peut, par le même biais, accentuer ces inégalités. En effet, *"les collèges créent eux-mêmes, par leurs pratiques de constitution de classes, une certaine ségrégation scolaire et sociale tout aussi importante que celle qui est induite par le jeu de la diversité des quartiers et de la carte scolaire"*.

Toutefois, l'auteure dresse un constat mitigé de l'effet établissement, puisqu'elle souligne le fait que les politiques des établissements *"n'apparaissent significativement liés à l'efficacité de l'établissement"*. Pour M Duru-Bellat, l'effet maître est plus important que l'effet établissement, puisque c'est *"dans les classes, au plus près des pratiques, que se joue pour l'essentiel l'efficacité"*. L'effet maître se montre efficace lorsque que deux critères entrent en jeu :

1. Tout d'abord, le *"temps consacré aux apprentissages"* : un *"maître efficace est celui qui parvient à maximiser le temps pendant lequel les élèves sont actifs en termes d'apprentissage"*.

2. Ensuite, *“les effets d’attente”* sont tout autant décisifs. Ici, l’auteure met en avant l’importance de l’effet pygmalion. En effet, *“le maître est plus efficace s’il est convaincu que ses élèves peuvent progresser.”*. Felouzis (1997) revient d’ailleurs sur cet effet en expliquant qu’au *“niveau du lycée, les professeurs les plus efficaces sont ceux qui ont une vision réaliste du niveau des élèves et s’efforcent d’y adapter leurs pratiques sans pour autant baisser leurs exigences”*.

Enfin, M. Duru-Bellat explique que, pour que l’effet établissement ait du sens, il doit être conjugué à l’effet maître.

Ce concept d’effet maître est également présent chez des auteurs tels que Felouzis ou Bressoux. Bressoux (Bressoux, 2001) analyse l’effet maître de façon empirique, et propose donc de juger l’effet maître en raisonnant toutes choses égales par ailleurs, puisqu’il est impossible d’avoir deux classes similaires en tout point. Il pense donc l’effet maître comme un *“résidu”* qui apparaît une fois toutes les variables étudiées et mises à l’écart (méthode de décomposition entre autres). De ce fait, Bressoux introduit le concept d’effet classe, puisqu’il *“s’agit en fait de différences entre classes”* et non pas entre maîtres. Ainsi, il semble très complexe de différencier les deux. L’auteur propose donc plusieurs alternatives pour discerner les deux :

- a. Analyser sur plusieurs années *“la stabilité de l’efficacité d’un enseignant”*
- b. Mettre en évidence les facteurs qui dépendent uniquement des classes, qui *“s’imposent”* à l’enseignant (nombre d’élèves, matières enseignées...). Ainsi, *“la part de variance résiduelle interclasses qui demeure inexpliquée par ces facteurs “ donnés” peut alors être interprétée comme l’effet-maître.”* De ce fait, *“l’effet-maître est donc un effet-classe débarrassé de l’influence des facteurs “ donnés”.”*

Ces deux approches sont complémentaires puisque *“la détermination de l’effet-maître comme une boîte noire permet d’estimer quel est l’impact global de l’action du maître”*, mais il est nécessaire *“d’ouvrir cette boîte noire pour voir les mécanismes qui sont à l’œuvre.”*

Bressoux s’attelle ensuite à penser l’effet maître en termes d’efficacité puis d’équité.



Efficacité tout d'abord, qu'il mesure comme étant *“la capacité à élever le niveau moyen d'une classe.”* Penser l'effet maître à travers l'efficacité de son travail permettrait de *“déduire qu'il existe effectivement des classes où les élèves progressent en moyenne plus que d'autres.”* La mesure de l'efficacité, en somme, met en avant le fait que *“l'effet-classe serait surtout le produit d'un effet-maître”*, puisque *“tous les travaux réalisés tendent à montrer (...) qu'on peut donc attribuer une grande partie des différences à une action propre à l'enseignant.”*

Équité ensuite, qui est en fait la capacité des enseignants à *“faire progresser plus ou moins certains groupes d'élèves au sein d'une même classe”*. Cette progression diffère en fonction des élèves, de leurs niveaux, de leur genre... De ce fait, un effet maître pensé sous l'angle de l'équité est donc la capacité du maître à *“réduire les écarts initiaux entre élèves (entre forts et faibles, entre garçons et filles, entre origines sociales favorisée et défavorisée, etc.)”*. De plus, Bressoux dresse le constat suivant : *“plus les classes sont efficaces plus elles ont tendance à être équitables”*.

L'analyse de l'effet maître vient donc contrebalancer l'analyse de l'effet établissement, en montrant l'impact important du maître dans la réduction des inégalités.

### C) Prolongements contemporains des analyses

Certains auteurs comme Blanchard, Cayouette-Remblière expliquent que Masson (Masson, 1997), dans son ouvrage, met en avant le fait que l'institution scolaire a un impact important sur la scolarité des élèves, puisque *“la carrière scolaire d'un élève peut être influencée par les interactions quotidiennes entre les agents de l'institution scolaire, les parents et les élèves, mais aussi par l'offre de formation”* (Masson, 1997).

Cette analyse s'inscrit donc dans une théorie bourdieusienne, où l'école est perçue comme reflet des inégalités scolaires. De ce fait, l'établissement joue un rôle important puisqu'il jouerait un lien sur le choix des filières (et, dans une perspective plus large, le choix des poursuites d'études).

De plus, Georges Felouzis dans son ouvrage de 2014, met en avant le fait que la question de l'effet établissement prend une part croissante en sociologie. Ainsi, il revient sur l'analyse proposé par M. Wang et al (1990) où ils effectuent une *“méta-analyse de 179 articles,*

*chapitres de livres, ouvrages et rapports officiels traitant de la question des conditions qui favorisent les apprentissages des élèves*". De cette étude découlent plusieurs conclusions telles que le fait que « *la gestion de la classe et du climat, et la nature des interactions entre élèves et professeurs représentent une constellation importante de variables liées à un enseignement efficace* » (Wang et al., 1990, p. 37). De plus, Felouzis revient sur le fait que « *les conditions de scolarisation définies par les dotations des écoles, la nature du public scolaire des établissements, les taux d'encadrement des élèves ou encore le niveau de qualification ou l'expérience des enseignants varient assez fortement pour produire les inégalités scolaires que l'on observe au plan macrosocial* ».

Enfin, une auteure contemporaine, F. Oeuvarard s'est aussi intéressée plus récemment à l'effet établissement et l'effet contexte (Oeuvarard, 2011). Pour elle, les configurations locales influent sur la production (ou la résorption) d'inégalités, par l'effet cumulatif de l'offre de formation, des phénomènes de ségrégation et de la concurrence entre établissements (Broccolichi, Ben Ayed & Trancart, 2010). Les conditions de scolarisation ont un effet sur l'apprentissage.

De plus, s'intéresser à l'effet établissement permet de mettre en avant le fait que les inégalités sociales et scolaires ne sont pas uniquement résultantes des caractéristiques individuelles (capital culturel, position sociale...) mais « *résultent pour partie de différences de fonctionnement d'un contexte de scolarisation à l'autre* » (Cousin, 1993).

En somme, la notion d'effet établissement est vaste, complexe, et permet de mesurer en réalité des phénomènes complémentaires : « *la sélection scolaire, la sélection sociale et la socialisation* ».

Ainsi, mesurer l'efficacité d'un établissement peut s'apprécier en fonction des résultats scolaires des élèves. Mais cette mesure n'est pas et ne doit pas être la seule. De ce fait, comme le met en avant cousin, : « *l'efficacité d'un établissement peut aussi se mesurer socialement, à partir des catégories sociales qui réussissent le mieux. Dans ce cas, les chercheurs tentent d'estimer la capacité des établissements à réduire les inégalités sociales. Or, un établissement scolairement efficace ne l'est pas toujours socialement, et inversement* ».

Dans notre analyse, nous avons fait le choix de nous concentrer sur l'effet établissement, et ce, pour diverses raisons.

Tout d'abord, du fait de la nature de notre métier, qui nous fait travailler au cœur de l'établissement. Ainsi, en étant au plus proche des élèves, de l'équipe pédagogique, et de l'établissement, il paraît plus simple d'analyser l'établissement, ses projets, et ses politiques.

De plus, le fait que nous travaillons dans deux lycées différents nous permet de comparer les établissements, le cadre de vie, d'apprentissage, et les politiques qui y sont menées. Dans une perspective plus large, cela nous permet également de faire un lien entre l'établissement, son emplacement géographique et sa structure socio-professionnelle.

Enfin, il nous semblait très intéressant d'analyser l'impact d'un établissement sur le choix des parcours des élèves. Choisir l'établissement plutôt que le maître nous permet d'évaluer une démarche commune (corps enseignants, équipe pédagogique, administration...) dans la progression des élèves et dans la lutte contre les inégalités.

Toutefois, si nous avons décidé de nous concentrer sur l'effet établissement, il était intéressant de connaître les théories concernant l'effet maître. Dans notre travail de terrain, nous allons d'ailleurs interroger les élèves quant aux actions mises en place par leurs professeurs (orientations...). Cependant, nous n'avons pas les moyens d'analyser plus en profondeur l'effet maître car cela nécessite du temps, et un suivi renforcé d'une ou plusieurs classes auprès de différents professeurs, ce qui n'est pas réalisable dans le temps qui est le nôtre.

### III) Questionner l'effet de l'établissement sur les choix d'orientation des élèves : une analyse comparée entre Albi et Saint-Gaudens

#### A) Deux lycées aux caractéristiques distinctes

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons décidé de nous concentrer sur une population précise : les élèves de terminale de la filière Économique et Sociale (ES) qui auront

à effectuer un choix d'orientation au cours de l'année scolaire, pour la poursuite de leurs études.

Ainsi, afin de faciliter la collecte des données, et de rendre notre recherche pertinente, nous avons décidé de nous concentrer sur les élèves de terminale ES de nos lycées respectifs : le lycée Lapérouse à Albi, et le lycée Bagatelle de Saint Gaudens, soit 4 classes et 120 élèves.

Choisir cette population nous semble pertinent pour deux raisons : tout d'abord, d'un point de vue pratique, puisque nous enseignons dans ces lycées, et que la collecte des données sera de fait beaucoup plus simple.

Ensuite, car les deux lycées possèdent des caractéristiques différentes. En effet, le lycée d'Albi se trouve au cœur d'Albi, dans le centre-ville. Albi est le chef-lieu du département du Tarn et comptait, en 2017 selon l'INSEE, près de 49.000 habitants dans la ville, et près de 100.000 habitants dans l'aire urbaine. Albi a une offre de formation supérieure avec notamment l'Institut National Universitaire Champollion qui accueille environ 2700 étudiants. De la Licence au Master, 28 formations sont proposées dans 4 domaines d'étude : "Droit, Economie, Gestion", "Sciences Humaines et Sociales", "Art, Lettres, Langues", "Sciences et Technologie". Le lycée Lapérouse est un lycée général, avec des classes préparatoires scientifiques, qui accueille majoritairement des filles (elles représentent 58% des effectifs). La catégorie sociale des parents des élèves est très favorisée : plus de 70% des élèves ont des parents issus de Catégories Socioprofessionnelles supérieures. L'indice de positionnement social de l'établissement est de 128,1 soit 16,1 points au-dessus de l'indice de positionnement sociale de l'Académie de Toulouse qui s'élève à 112. A l'inverse, le lycée de Saint Gaudens, qui est un lycée général et technologique, se trouve en zone rurale, et possède une population très hétérogène, essentiellement populaire. Saint-Gaudens est une commune de Haute-Garonne qui comptait, en 2017 selon l'INSEE, 11.500 habitants dans la ville, et 31.500 habitants dans l'aire urbaine. L'offre de formation supérieure y est beaucoup plus restreinte, des formations Bac +2 sont proposées dans les lycées et notamment le lycée Bagatelle, mais aucune formation en licence ou master n'est proposée dans la ville.

Il nous a donc paru intéressant de travailler sur ces deux lycées aux caractéristiques différentes, d'autant que leur positionnement : urbain et favorisé pour l'un, rural et plus

populaire pour l'autre, nous permettait de questionner le lien entre origine sociale et choix d'orientation et entre positionnement géographique de l'établissement et choix d'orientation.

Enfin, pour analyser l'effet établissement, il était important de mener une analyse comparée, en travaillant sur au moins deux établissements. Les deux lycées choisis ne sont pas organisés de la même façon et ne mettent pas en place les mêmes actions concernant l'accompagnement à l'orientation des élèves, il sera donc intéressant de relever ces différences, et de voir si certaines actions sont plus efficaces que d'autres pour infléchir l'effet de l'origine sociale sur les choix d'orientation.

B) Un éclairage nouveau : questionner le poids de l'effet établissement dans les choix d'orientation des élèves

Aux prémices de notre analyse émerge une idée de sujet portant sur l'autocensure dans les choix d'orientation postbac des élèves. Notre question de départ était donc : quel est le poids de l'autocensure sur le choix de poursuite d'études supérieures des élèves ? Nous pensions l'autocensure à partir de divers critères comme le milieu social, l'espace géographique (ruralité), le genre, ...

Au fil de nos lectures, et compte-tenu de nos contraintes matérielles pour réaliser ce travail, nous nous sommes aperçues qu'il ne serait pas possible de questionner l'influence de toutes les inégalités sociales sur le choix d'orientation des élèves. Au regard de notre terrain d'enquête, nous avons dans un premier temps resserré l'analyse autour du critère de l'origine sociale et de la ruralité.

Nous nous sommes aussi aperçues que la question des inégalités scolaires et de ses causes avait très largement été traitée par les sociologues. En effet, même si il existe un dualisme d'auteurs et de théories qui s'articule autour de l'opposition entre Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron d'une part, et Raymond Boudon d'autre part - ce dernier expliquant les inégalités scolaires par les choix des élèves, les autres pas le déterminisme social et l'écart entre la culture des classes populaires et la culture de l'école - nous avons constaté que ces auteurs, et les sociologues contemporains qui s'inscrivent dans ces théories, s'accordent sur une chose : l'autocensure scolaire est le résultat d'inégalités sociales.

Partant de cette hypothèse, notre travail aura comme premier objectif de la vérifier, au travers de l'enquête que nous allons mener au sein de nos deux lycées. Nous nous demanderons en effet quelle est la relation entre origine sociale des élèves, situation géographique de leur établissement, et choix d'orientation postbac.

Mais pour aller plus loin, notre travail consistera surtout à s'interroger sur l'effet établissement, à savoir : est-ce que l'effet établissement joue un rôle dans le choix d'orientation des élèves ? Comment cet effet établissement s'inscrit dans la relation entre origine sociale et autocensure ? Est-ce que l'effet établissement permet de lutter contre le phénomène d'autocensure ? Ou au contraire l'environnement scolaire, et notamment son positionnement géographique, accentue-t-il l'autocensure des élèves dans leurs choix d'orientation ?

Ce sont ces différentes questions qui guideront notre travail de recherche.

## CHAPITRE 2 : Protocole de recherche

### I) Nos hypothèses de travail

Le travail d'enquête que nous allons mener au sein du lycée Lapérouse à Albi et du lycée Bagatelle à Saint Gaudens a pour objectif de confirmer ou d'infirmer plusieurs hypothèses de travail que nous allons présenter maintenant.

#### A) Les inégalités sociales ont un impact sur le choix d'orientation des élèves

##### 1) L'origine sociale des élèves influence leurs choix d'orientation

Dans un premier temps, au regard des différentes analyses sociologiques dont nous avons pu prendre connaissance, nous faisons l'hypothèse que l'origine sociale des élèves influence leur choix de poursuite d'études. Nous chercherons en effet à confirmer que plus l'origine sociale de l'élève est favorisée, plus il se projettera dans de longues études post-bac, et inversement. Pour déterminer l'origine sociale des élèves, nous prendrons en compte la catégorie socio-professionnelle de leurs parents.

Comme nous l'avons précisé précédemment, les deux établissements dans lesquels nous allons réaliser notre enquête ne présentent pas les mêmes caractéristiques. Les élèves du lycée Lapérouse à Albi sont en moyenne issus de catégories sociales plus favorisées que les élèves du lycée Bagatelle à Saint Gaudens. Il s'agira donc dans un premier temps de voir si cette répartition se vérifie au sein de notre population, à savoir au sein des quatre classes de terminale ES des deux établissements.

Nous chercherons dans un premier temps à vérifier que les élèves issus de classes sociales favorisées, et qui devraient normalement être plus nombreux au lycée Lapérouse à Albi qu'au lycée Bagatelle à Saint-Gaudens, sont plus nombreux à envisager des études supérieures et longues.

##### 2) Les inégalités géographiques entraînent des inégalités scolaires

Comme nous l'avons précédemment présenté, la fracture sociale entre jeunes urbains et jeunes ruraux est une problématique qui est de plus en plus prise en compte dans les

travaux concernant les inégalités scolaires. Le développement récent de nouvelles politiques d'éducation prioritaire pour les zones rurales montre que ces inégalités deviennent un enjeu important.

Le renforcement de ces inégalités entre la France urbaine et la France périphérique, pour reprendre l'expression de Christophe Guilluy (Guilluy, 2014) creuse les inégalités scolaires entre les lycées urbains et les lycéens ruraux. Ces différences scolaires prennent notamment la forme d'un manque d'ambition pour les lycéens ruraux et d'un renforcement du phénomène d'autocensure, comme nous l'avons vu avec les travaux de Tristan Poullaouec notamment.

Si aucun des lycées que nous allons étudier n'est situé dans une grande ville, il n'en demeure pas moins que les deux lycées qui vont constituer notre terrain d'enquête ont des caractéristiques bien différentes. Le lycée Lapérouse à Albi est situé dans une zone plutôt urbaine, avec une offre de formation supérieure, alors que le lycée Bagatelle à Saint-Gaudens est situé dans une zone plus rurale, montagneuse, avec une offre de formation supérieure limitée.

Notre travail de recherche aura donc comme autre objectif de valider l'hypothèse selon laquelle les lycéens ruraux, de Saint-Gaudens, à résultats scolaires équivalents, se projettent moins dans des études supérieures que les lycéens plus urbains comme ceux d'Albi et qu'ils s'auto-censurent plus dans leurs choix d'études supérieures.

#### B) L'effet établissement permet de relativiser le poids des inégalités sociales sur les choix d'orientation

Au-delà de la vérification de ces deux premières hypothèses de travail qui visent à confirmer que les inégalités sociales - et plus précisément l'origine sociale et les inégalités territoriales - accentuent les inégalités scolaires et influencent les choix d'orientation des élèves, notre travail visera aussi à questionner l'effet établissement sur ces choix d'orientation.

En effet, notre travail de terrain nous permettra d'interroger l'impact de l'effet établissement sur l'orientation des élèves ou, plus précisément, de voir si l'établissement a sa



propre efficacité, indépendamment de son public et de ses caractéristiques socio-économiques. Notre enquête aura pour objectif de voir si l'effet établissement vient remettre en cause le lien entre origine sociale et choix d'orientation.

Nous considérons l'effet établissement de plusieurs manières. Tout d'abord, l'effet établissement représente les actions mises en place par l'établissement pour aider les élèves dans leurs choix d'orientation : invitation d'anciens élèves à venir présenter leurs parcours aux élèves de terminales, participation à InfoSup, travail mis en place avec la psychologue de l'Education Nationale, avec des écoles et établissements d'enseignement supérieur... Mais par effet établissement nous entendons aussi la mise en place d'un cadre favorable, d'une organisation efficace permettant la réussite des élèves, cadre qui ne révèle pas uniquement des actions liées à l'orientation mises en place par la communauté éducative, mais du climat scolaire général au lycée, de l'organisation interne, etc. Ce second aspect, bien que plus subjectif et plus difficile à apprécier, nous apparaît néanmoins important à travailler.

Enfin, notre travail visera aussi à nous demander si l'effet établissement vient remettre en cause une de nos premières hypothèses de travail, à savoir le lien entre situation géographique de l'établissement et choix d'orientation. Plus précisément, à travers notre travail de terrain, nous interrogerons l'efficacité de l'établissement en matière d'orientation des élèves, indépendamment de sa situation géographique. Notre double point de vue sera en ce sens intéressant car il nous permettra de comparer les actions mises en place par chaque établissement : le lycée plus rural met-il en place plus d'actions pour tenter de gommer les potentiels effets de sa situation géographique sur les choix d'orientation des élèves ? Ou au contraire, la proximité d'universités et d'établissements d'enseignement supérieur permet-elle au lycée plus urbain de développer un plus grand nombre de projets pour aider les élèves dans leurs choix d'orientation ? Ce sont différentes questions auxquelles nous allons tenter de répondre via notre travail de terrain.

## II) Notre méthodologie de recherche

### A) Analyse comparée des différentes méthodes de recueil de données

Il existe une multitude de méthodes en sociologie. Toutefois, malgré cette diversité, certains principes de recherche sont communs à tous les sociologues.

Tout d'abord, l'impératif de la neutralité axiologique (refus de prénotions) qui se traduit par la définition la plus précise, rigoureuse des faits que l'on étudie. Ensuite, il est nécessaire de confronter nos faits, nos concepts à l'empirie. Cela peut passer par le recours aux méthodes soit quantitatives, soit qualitatives.

Avant de mettre en avant ces différentes méthodes, il est important de revenir sur les manières d'aborder son sujet en sociologie. On peut tout d'abord opposer l'analyse causale à l'analyse par l'individualisme méthodologique (Boudon, Fillieule, 2018).

L'analyse causale tout d'abord vise à chercher des "facteurs de causalité" entre plusieurs phénomènes étudiés. Ainsi, on peut mettre en relation causale deux variables, deux phénomènes lorsque l'un entraîne l'autre, est la cause de l'autre. "L'analyse causale est donc une méthode *descriptive*." Pour pouvoir établir une analyse causale, il est nécessaire de recueillir une multitude d'information. Par la suite, il faudra construire un plan d'argumentation autour de ces analyses. Une des particularités dans l'analyse sociologique est la difficulté parfois de recueil de données : soit, le sociologue recueille ses données -par plusieurs méthodes que nous verrons par la suite- ou bien il se réfère à des données statistiques déjà existantes (comme l'a fait E. Durkheim dans de nombreuses analyses par exemple).

Lorsque les données sont recueillies, "quel que soit le type de matériau utilisé, l'idéal est toujours d'obtenir des données qui puissent être comparées entre elles."

L'individualisme méthodologique ensuite, qui permet d'expliquer des phénomènes sociaux par :

1. L'explication, c'est-à-dire "montrer que les phénomènes sociaux sont la résultante d'une *combinaison* ou d'une *agrégation* d'actions individuelles".

2. La compréhension, c'est-à-dire "saisir le sens de ces actions individuelles", trouver "les *bonnes raisons* pour lesquelles les acteurs ont décidé de les effectuer".

L'individualisme méthodologique est donc "une méthode *explicative*".

Dans son ouvrage, l'auteur revient sur l'étude des inégalités des chances scolaires. A travers cet exemple, il met en avant la différence de perception de ces inégalités en fonction de la méthode utilisée. L'inégalité des chances c'est, d'abord "la différence de probabilité d'accès aux différents niveaux d'étude en fonction de l'origine sociale." Ces inégalités peuvent se manifester par deux effets :

- a. Effet d'héritage culturel
- b. Effet de demande d'éducation

Par la suite, il remarque que, l'analyse causale peine à expliquer l'effet numéro 2, à savoir la demande d'éducation. Il est donc nécessaire de faire appel à l'individualisme méthodologique. Ainsi, une analyse en termes de bénéfice -avantages- et en termes de coûts est nécessaire pour comprendre au mieux ces inégalités, et cet effet de demande d'éducation.

L'individualisme méthodologique passe par la décomposition du "phénomène social à expliquer, puis "la compréhension de ces actions".

Enfin, la rationalité cognitive repose sur "le postulat de compréhension" (weber). "Expliquer une croyance" c'est tenter de la comprendre. Il s'agit donc ici de "reconstruire le raisonnement ou l'argumentation typique qui pourrait avoir convaincu un individu d'adopter la croyance en question".

Revenons maintenant sur les différentes manières de recueillir des données. Il en existe une multitude, que l'on distingue en deux grands types de méthodes : les méthodes quantitatives et les méthodes qualitatives.

a. *Les méthodes quantitatives*

Les méthodes quantitatives sont multiples et visent à “donner une appréciation chiffrée d’un phénomène, en s’appuyant sur des outils mathématiques, des statistiques, des probabilités et en exprimant ce phénomène à travers des variables et des relations formelles entre ces variations” (Beitone, Alpe, 2005).

Elles permettent un recueil des données qui soient mesurables et comparables. Ces données doivent donc être standardisées. De ce fait, le recours à des méthodes quantitatives nécessite l’agrégation d’un grand nombre de données / individus, et de ce fait, la création de catégories à étudier.

Pour user de méthodes quantitatives, il faut ainsi user de technique spécifique de collectes de données (qui dépend de chaque sociologue, enquête, sondage, questionnaire...). A cela s’en suit la construction de l’échantillon à étudier (quelles populations, combien d’individus étudiés...), tout en sachant qu’un échantillon important permet au sociologue de gagner en fiabilité dans son analyse, puisque cela permettra plus aisément de généraliser les résultats obtenus.

Enfin, intervient la partie d’analyse des données recueillies. Le sociologue devra donc traiter ses données, regrouper les similarités et les différences, établir des comparaisons et enfin, tirer une conclusion sur son étude.

Ces trois temps de travail sont similaires quel que soit le type de méthode utilisée. Toutefois, il existe ainsi une multitude de méthodes qualitatives.

Tout d’abord, le sondage. Il permet “d’obtenir sur les éléments d’une population des informations standardisées et par conséquent comparables d’un individu ou élément à l’autre”. Mais aussi, le sondage permet “d’observer toutes les variables introduites au niveau des hypothèses et d’établir directement les relations entre ces variables”.

Il existe deux types de sondages principaux :

a) Le sondage dit atomique qui permet de mettre en avant des données au niveau de l’individu. “Elles caractérisent donc l’individu en tant que tel, mais donnent une information

limitée sur le milieu social auquel il appartient” (Boudon, Fillieule, 2018). Ces sondages masquent donc l’effet du milieu dans lequel s’insère l’individu. Cet élément-là est un inconvénient majeur puisque “ce qui intéresse en premier lieu le sociologue, c’est précisément de déterminer les facteurs sociaux du comportement”.

b) Le sondage dit contextuel qui permet de “construire des variables caractérisant, non seulement les individus, mais aussi le milieu auquel ils appartiennent”. Ces sondages permettent donc une analyse des comportements individuels au sein de leur milieu social, dans un contexte donné.

On distingue enfin deux types de sondage en fonction de la temporalité de ces derniers. Tout d’abord, un sondage instantané qui est “pratiqué à un moment donné et analysé en tant que tel”. A l’inverse, le sondage par panel “consiste à observer le même échantillon à plusieurs reprises”. Ce dernier permet d’analyser d’éventuels changements.

Ensuite, les enquêtes. L’enquête “ définit d’abord une forme de recherche consistant à recueillir tout type de de données” (Peretz, 2004). Les enquêtes permettent donc l’agrégation de données, recueillies soit grâce à des questionnaires soit grâce à la visite d’enquêteur.

Tout d’abord, il faut savoir que “le questionnaire rempli par la personne interrogée, comme l’entretien, recueille des réponses à des questions” (Peretz, 2004). Il remplit une triple fonction :

- a. Il fournit des caractéristiques sociodémographiques des personnes.
- b. Il indique les attitudes générales des personnes à l’égard de tel ou tel comportement.
- c. Il restitue les événements passés et désormais inobservables.

L’utilisation du questionnaire est pertinente pour plusieurs raisons.

En effet, par le fait que les données exploitées sont facilement exploitables. Parizot (2012) met en avant le fait que “l’intérêt principal de l’enquête par questionnaire est de rassembler une grande quantité d’informations, aussi bien factuelles que subjectives, auprès

d'un nombre important d'individus". De ce fait, à l'issue de l'analyse des données recueillies, il est possible de "mesurer la fréquence de caractéristiques dans une population donnée" et à "analyser les relations entre ces caractéristiques".

La standardisation est nécessaire lorsqu'on utilise l'enquête par questionnaire, puisque "les réponses similaires données par des enquêtés différents sont considérées, lors de l'analyse, comme équivalentes". La standardisation permet de comparer les éléments de réponses entre eux. Toutefois, les enquêtes comportent des limites, et notamment le faire de "ne pas refléter suffisamment ce que font ou pensent les personnes" ce qui comporte un biais quant à la réalité des données recueillies.

Deux types d'enquêtes se distinguent enfin : soit, l'enquêté remplit seul le questionnaire, soit un enquêteur entre en jeu.

Lorsque l'enquêteur est présent, cela permet une "grande interaction avec l'enquêté" ce qui permet de clarifier les questions.

Lors de la rédaction du questionnaire, l'auteur peut faire le choix d'user soit de question fermée soit de questions ouvertes. Les questions fermées ne laissent pas la liberté à l'enquêté de répondre ce qu'il souhaite, à l'inverse des questions ouvertes. De ce fait, les questions ouvertes permettent le recueil de "l'information telle que l'enquêté la perçoit et l'exprime". Toutefois, elles sont complexes à analyser par la suite.

Enfin, lors de la conception des questionnaires, le chercheur se doit d'accorder une importance particulière aux mots choisis, et à l'ordre de ses questions.

Quel que soit le type d'enquête choisie, le cœur du travail de recherche repose pour le sociologue sur la construction de sa problématique de recherche et une "connaissance préalable de la population étudiée et du domaine de recherche".

Toutefois, les questionnaires et enquêtes présentent un biais important, puisqu'il existe un écart notable entre "ce que nous disons et ce que nous faisons". De ce fait, l'observation directe peut venir contrecarrer et mettre à jour des éléments plus réalistes.

*b. Les méthodes qualitatives*

Les méthodes qualitatives sont des méthodes qui ne recourent pas aux outils statistiques propres aux méthodes quantitatives. Elles privilégient donc les aspects qualitatifs (jugements, aspirations, motivations), pour les comprendre et interpréter. Les méthodes qualitatives permettent de déconstruire le monde social dans lequel s'insère l'individu.

Tout d'abord, l'observation. Il s'agit d'une méthode où le chercheur va observer et analyser l'individu ou un groupe d'individus "dans les lieux mêmes de leurs activités ou de leurs résidences sans en modifier le déroulement ordinaire" (Peretz, 2004). L'observation peut être participante (Peretz, 2004) c'est-à-dire, "le chercheur participe aux activités du groupe qu'il étudie". Le chercheur peut aussi faire le choix d'agir "incognito", quand "le fait de révéler sa situation risquerait de compromettre grandement son accès au terrain". Durant l'observation, le chercheur recueille des informations, puis les interprète et en fournit une synthèse.

Ensuite, l'entretien. Il vise à échanger directement avec l'individu afin d'obtenir des éléments à étudier, des données, des réponses. Il nécessite un dialogue, mais à l'inverse du questionnaire, n'a pas de questions prédéfinies. Il peut être directif, semi-directif, en fonction de la place que prend le chercheur au sein de la discussion (ainsi, si l'entretien est directif, le sociologue rencontrera énormément le cours de l'entretien ainsi que les réponses).

Les méthodes qualitatives n'ont pas pour essence même de chercher à comparer des données entre elles, comme le font les méthodes quantitatives. Elles tendent plutôt à comprendre des processus et des comportements. L'enjeu de ces méthodes est donc de mettre en avant une analyse fine et approfondie d'un phénomène étudié.

Le sociologue, après avoir mis en œuvre ces principes méthodologiques, doit s'évertuer à construire des modèles afin de donner une forme d'intelligibilité au phénomène qu'il étudie. En effet, le réel étudié est trop complexe pour pouvoir en rendre compte de manière exhaustive. Un modèle est donc une simplification du réel afin de ne retenir que certains aspects de la réalité. Bien évidemment, le choix du modèle dépend de la problématique choisie. La construction des modèles en sociologie pose cependant problème : le risque n'est-il pas grand de plaquer une théorie toute faite sur un objet sociologique, au

risque de passer à côté de ses spécificités ? Inversement, comment est-il possible de dégager de l'unité à partir d'une réalité sociale nécessairement foisonnante ?

## B) Nos choix pour ce travail et leurs limites

Au regard de l'ensemble des articles que nous avons pu lire, nous avons décidé de choisir une méthodologie qui converge avec celles de certaines publications, et notamment celle utilisée par Nina Guyon et Elise Huillery dans leur rapport publié en 2014 intitulé : Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire (Guyon, Huillery, 2014).

Ainsi, nous avons choisi de réaliser dans un premier temps des questionnaires, destinés aux élèves de terminale ES de nos lycées respectifs (Lycée Lapérouse à Albi et Lycée Bagatelle à Saint-Gaudens), à savoir deux classes dans chaque lycée soit 120 élèves environ.

Nous ne souhaitons pas réaliser de pré-enquête avant d'administrer le questionnaire aux élèves car la littérature sur notre sujet de recherche est assez dense pour que nous puissions élaborer nos hypothèses de travail et construire notre questionnaire.

Nous avons choisi de débiter notre travail par la mise en place de cette méthode quantitative pour plusieurs raisons. Tout d'abord, cette méthode nous permet de cibler une population intéressante au regard de nos hypothèses de travail puisque l'année de terminale est une année d'orientation très importante et que les élèves interrogés seront en pleine réflexion concernant leur poursuite d'études après le baccalauréat. Le questionnaire nous permet aussi de recueillir un nombre de données assez conséquent, ayant trait à nos différentes hypothèses de travail, auprès d'une population constituant un échantillon représentatif des élèves de nos deux établissements, ce qui donnera plus de poids aux interprétations que nous ferons ensuite de ces données. Enfin, cette première étape de notre travail de terrain nous permettra de cibler des élèves auxquels nous proposerons des entretiens semi-directifs. Nous proposerons ces entretiens semi-directifs aux élèves dont les parcours nous sembleront pertinents au regard de nos hypothèses de travail : des élèves qui mettent en avant, au travers de leurs réponses, l'importance de l'établissement dans leurs



choix de poursuite d'études, des élèves qui ont de bons résultats scolaires et qui font le choix d'études courtes, etc.

L'utilisation de cette méthode qualitative auprès de certains élèves constitue la deuxième étape de notre travail de recherche. Nous ne pouvons pas dire à l'avance combien d'entretiens semi-directifs nous mènerons car cela dépendra du traitement des données des questionnaires. Une fois les données traitées et analysées, nous travaillerons à la mise en place d'un guide d'entretien qui nous permettra d'approfondir les premières données recueillies grâce aux questionnaires. En effet, cette analyse qualitative nous permettra de mieux cerner certains points difficiles à évaluer via le questionnaire. Nous évoquons plus tôt la difficile perception de l'effet établissement lorsque l'on considère celui-ci comme l'effet du cadre global du lycée sur la réussite de l'élève et sur son envie de poursuivre ou non des études supérieures, c'est un exemple de sujet que nous pourrons plus facilement travailler lors des entretiens semi-directifs que nous mènerons.

Enfin, pour compléter notre analyse, nous mènerons en parallèle des questionnaires et des entretiens semi-directifs avec certains élèves, des entretiens semi-directifs avec plusieurs personnes de la communauté éducative de nos deux établissements. Nous interrogeons en effet les professeurs principaux des quatre classes de Terminales ES soumises au questionnaire, essentiellement pour recueillir des informations concernant les actions mises en place pour accompagner les élèves dans leurs choix d'orientation. Nous solliciterons aussi un entretien avec les deux chefs d'établissement, là encore pour mieux apprécier ce qui est mis en place concernant l'orientation des élèves au sein du lycée et pour mieux cerner l'effet établissement. Enfin, nous envisageons également de mener un entretien semi-directif avec la psychologue de l'Education Nationale de chaque lycée (en fonction de ses disponibilités) toujours pour aborder les actions mises en place en matière d'orientation. Le fait que nous soyons enseignantes dans ces deux lycées nous permet d'avoir une bonne visibilité des actions d'orientation qui sont mises en place pour les élèves, mais ces informations sont incomplètes, les différents entretiens semi-directifs ont pour objectif premier de pallier cette incomplétude.

Notre méthodologie de recherche comporte donc trois volets : un quantitatif avec le questionnaire, et deux qualitatifs avec les entretiens semi-directifs menés auprès de certains

élèves et de certains acteurs de la communauté éducative. Si elle nous apparaît comme étant la plus pertinente pour répondre à notre question de recherche et valider ou infirmer nos hypothèses de travail, cette méthodologie n'est pas sans limites.

Tout d'abord, concernant la population choisie, nous nous sommes limitées aux classes de Terminales ES de nos deux établissements. Si le niveau Terminale est une année clé pour l'orientation, nous aurions pu faire passer notre questionnaire à l'ensemble des élèves de Terminale de nos deux lycées, ce qui nous aurait permis d'avoir un échantillon encore plus représentatif et des données plus nombreuses à traiter. Malheureusement les contraintes de temps ne nous ont pas permis d'élargir notre population. Il aurait aussi pu être intéressant de questionner les élèves de seconde, car c'est aussi une année charnière en matière d'orientation, mais là encore, nous ne disposons pas d'assez de temps.

Concernant les méthodes sociologiques de recueil de données utilisées, les contraintes matérielles ne nous permettent pas de réaliser d'études longitudinales, or, pour mesurer l'effet établissement, il aurait été intéressant de suivre plusieurs "promotions" de classes de Terminales pour mieux mesurer l'impact du contexte, et des actions mises en place par le lycée, sur les choix d'orientation des élèves. Une étude dans le temps aurait aussi permis de suivre les élèves interrogés plusieurs années après leur baccalauréat pour analyser d'éventuelles réorientations, ... Nous n'utiliserons pas non plus la méthode qualitative de l'observation directe, qui aurait pu être mise en place lors du salon Infosup par exemple. Mais malheureusement le salon étant organisé début décembre nous n'avions pas encore fait passer les questionnaires et nous n'avions pas encore assez de recul sur notre travail pour que cette observation soit pertinente et nous apporte des données exploitables. Il est enfin important de préciser, en lien avec ce que nous avons développé plus tôt, que notre choix d'opter pour un questionnaire ne nous préservera pas du biais de cette méthode quantitative à savoir la différence entre ce que les élèves vont déclarer dans leurs réponses aux questionnaires, et la réalité.

### C) Analyse du questionnaire

Le questionnaire que nous souhaitons faire passer aux élèves des quatre classes de terminale ES des lycées Lapérouse à Albi et Bagatelle à Saint-Gaudens se trouve ci-dessous. Le

questionnaire est tout d'abord présenté de façon brut, puis, nous revenons sur les objectifs attendus pour chaque question, et enfin, sur la méthodologie de traitement de données que nous utiliserons.

Avec l'aide des professeurs de SES de ces quatre classes, nous avons prévu de distribuer le questionnaire aux élèves en classe, de leur laisser 20 minutes pour y répondre, en restant pendant ce temps dans la salle pour répondre aux éventuelles questions, puis de relever les questionnaires.

Le document suivant leur sera distribué :

*Ce questionnaire est réalisé dans le cadre d'un travail de recherche portant sur les choix d'orientation des lycéens. Merci de prendre le temps de répondre à ces différentes questions.*

Classe:

Nom / Prénom :

Année de naissance :

Sexe :

**1)** Désirez-vous poursuivre vos études après le baccalauréat ? *(Entourez la réponse qui vous convient)*

Oui / Non

**2)** Si oui, quel niveau d'études envisagez-vous de faire ? *(Entourez la réponse qui vous convient)*

Bac +2 / Bac +3 / Bac +5 / Bac+8

**3)** Si oui, dans quelle filière ?

**4)** Quelles notes avez-vous obtenu au baccalauréat de 1<sup>ère</sup> ?

**5)** Quelle était votre moyenne générale en 1<sup>ère</sup> ?

**6)** Quelle était votre moyenne générale au 1<sup>er</sup> trimestre de Terminale ?

**7)** Souhaitez-vous poursuivre vos études ailleurs que dans la ville dans laquelle vous résidez

**8)** Si oui, pourquoi ?

**9)** Selon vous, quels critères entrent en compte dans le choix de la poursuite de vos études ? Classez-les par ordre d'importance, de 1 à 5 *(le moins important est le 1 et le plus important est le 5)*

- la proximité du lieu d'étude et la possibilité de continuer à vivre avec votre famille
- votre connaissance des possibilités et des choix d'études supérieures
- le coût des études (logement, alimentation, scolarité)
- le sentiment de ne pas être capable de poursuivre de longues études
- pas de pairs (proches), de membres de votre famille qui poursuivent ou ont poursuivi des études dans le supérieur.

- 10)** Y-a-t-il d'autres éléments, non cités dans la question précédente, qui ont influencé votre choix de poursuite d'études ?
- 11)** Quel est le métier de vos parents ?
- 12)** Avez-vous discuté de votre orientation avec vos parents ?
- 13)** Sont-ils d'accord avec l'orientation que vous avez choisie ?
- 14)** Vos amis, qui sont dans le même lycée que vous, pensent-ils poursuivre leurs études après le baccalauréat ?
- 15)** Avez-vous des amis dans d'autres lycées ?
- 16)** Si oui, pensent-ils poursuivre leurs études après le baccalauréat ?
- 17)** Vos amis sont-ils d'accord avec l'orientation que vous avez choisie ?
- 18)** Au lycée, vos professeurs ont-ils déjà invité des anciens élèves pour qu'ils viennent présenter leur formation ?
- 19)** Avez-vous déjà participé, avec vos professeurs, à des visites d'établissement de l'enseignement supérieur (écoles, université, dut ...) ?
- 20)** Avez-vous discuté de votre orientation avec vos professeurs ?
- 21)** Sont-ils d'accord avec l'orientation que vous avez choisie ?
- 22)** Qu'est-ce que votre lycée met en place pour vous aider dans votre orientation (informations / forum / autres dispositifs / ...) ? (les citer)
- 23)** Etes-vous allés à INFOSUP ?
- 24)** Avez-vous changé d'avis concernant votre orientation suite à cette visite ?
- 25)** De façon plus générale, avez-vous changé d'idée concernant votre orientation au cours de votre scolarité au lycée ? Si oui, précisez.
- 26)** Attribuez à chaque affirmation suivante une note allant de 1 à 5 (1 étant si vous pensez que l'affirmation est complètement fautive et 5 si elle est complètement vraie). Votre lycée :
- Est un établissement scolaire où on se sent bien ;
  - Est un établissement scolaire qui permet de travailler dans de bonnes conditions ;
  - Est un établissement scolaire avec de bons enseignants ;
  - Est un établissement scolaire qui permet aux élèves de réussir ;
  - Est un établissement scolaire qui prépare bien aux études supérieures.

Ces **26** questions nous permettent de recueillir des données en lien avec nos différentes hypothèses de recherche.

**Les questions 1 à 6** interrogent le lien entre les résultats scolaires et les choix de poursuite d'études des élèves. Nous avons décidé de prendre en compte les résultats scolaires des élèves lors de leur année de première et en début de terminale, ainsi que leurs notes au baccalauréat de 1ère car ce sont celles qui sont les plus représentatives de leur niveau scolaire au moment où ils doivent faire leurs choix d'orientation. Grâce à ces premières données, nous pourrons tout d'abord faire une comparaison entre les populations des deux lycées étudiés, en termes de réussite scolaire d'une part, mais aussi en termes de choix d'orientation. Ces premières comparaisons nous permettront, sans entrer dans les trajectoires individuelles des

élèves, de commencer à tester nos hypothèses concernant le lien entre origine sociale et choix d'orientation, mais aussi entre situation géographique de l'établissement et choix d'orientation.

Nous pourrons aussi, grâce à ces 6 premières questions, identifier des cas d'élèves qui s'inscrivent dans des trajectoires particulières, à savoir qu'elles ne respectent pas la logique : meilleurs sont les résultats scolaires, plus les études envisagées sont longues :

- Nous considérerons que si des élèves ont plus de 12/20 en première, au baccalauréat et en début de terminale et qu'ils ne souhaitent pas poursuivre leurs études ou alors poursuivre des études courtes (Bac +2), il peut alors s'agir d'un phénomène d'autocensure que nous chercherons à expliquer avec la suite du questionnaire ;
- Nous considérerons aussi que si des élèves ont moins de 10/20 en première, au baccalauréat et en début de terminale mais qu'ils se projettent dans des études longues (Bac +3 ou plus), il peut alors s'agir d'un phénomène d'autocensure inversé que nous chercherons à expliquer avec la suite du questionnaire.

Ces cas pourront potentiellement être les élèves avec qui nous nous entretiendrons (entretiens semi-directifs) à la suite de l'analyse du questionnaire.

**Les questions 7 et 8** nous permettront de comparer les réponses des élèves des deux lycées pour voir si l'offre de formation supérieure plus importante à Albi qu'à Saint-Gaudens influence le choix des élèves en matière de poursuite d'études. Ces questions nous permettront donc d'interroger l'impact de la situation géographique de l'établissement.

En complément des questions 7 et 8, **les questions 9 et 10** nous permettront aussi d'analyser l'importance de la situation géographique sur le choix de poursuite d'études. Nous pourrons ainsi croiser les réponses des questions 7 et 9. Mais ces deux questions interrogent aussi l'importance de l'origine sociale (coût des études / niveau d'études des membres de leurs familles / connaissances des études supérieures) sur leur choix de poursuite d'études.

**Les questions 11, 12 et 13** ont pour objectif de vérifier notre hypothèse de travail concernant l'influence de l'origine sociale sur le choix de poursuite d'études. Nous pourrions en effet, croiser les réponses de la question 11 (CSP des parents) avec les questions 1, 2 et 3 pour voir si la corrélation positive entre CSP supérieure et choix de poursuite d'études longues se vérifie.

**Les questions 14 à 17** interrogent l'influence des pairs sur le choix de poursuite d'études des élèves. Nous comparerons les réponses des élèves du lycée Lapérouse à celles des élèves du lycée Bagatelle pour tester nos hypothèses concernant le lien entre origine sociale et poursuite d'études mais aussi entre situation géographique de l'établissement et poursuite d'études. En effet, comme présenté plus haut, les établissements n'ont pas les mêmes caractéristiques, cette comparaison sera donc intéressante. Le traitement des réponses à ces questions aura aussi pour objectif de tester un premier aspect de l'effet établissement sur les choix d'orientation des élèves. Nous regarderons s'il existe une différence entre les choix des pairs du même établissement et les choix des pairs d'autres établissements. Nous tirerons des conclusions sur ces données uniquement si plus de 50% des élèves interrogés répondent par la positive aux questions 14 et 16.

**Les questions 18 à 24** nous renseigneront sur l'effet établissement et notamment sur les actions mises en place par les différents acteurs de la communauté éducative pour aider les élèves dans leurs choix d'orientation. Là encore, nous ferons des comparaisons entre les réponses des populations des deux lycées. Nous comparerons aussi ces données à nos observations et aux données recueillies lors de nos différents entretiens avec les chefs d'établissement, les psychologues de l'Education Nationale, ...

**La question 25** a pour objectif de mesurer l'efficacité de l'effet établissement sur les choix d'orientation des élèves. Il sera nécessaire de croiser les réponses à cette question avec les réponses aux questions relatives à l'origine sociale des élèves pour voir dans quelle mesure l'effet établissement peut infléchir la relation entre origine sociale et choix d'études supérieures. Cette question permettra aussi d'aller plus loin en identifiant plus précisément l'acteur ou l'action qui a changé le parcours de l'élève. Elle nous permettra aussi, en fonction des réponses recueillies, d'identifier les élèves qui ont été confortés dans leur parcours et dans leurs choix, ou au contraire ceux qui ont été freinés ou réorientés. Ces parcours spécifiques

pourront être intéressants pour notre analyse et mener à des entretiens semi-directifs avec les élèves.

Enfin la **question 26** interrogera toujours l'efficacité de l'effet établissement mais cette fois-ci de façon plus subjective. En questionnant les élèves sur le cadre général de leur lycée, on questionne l'effet établissement sur l'orientation au-delà des actions spécifiquement mises en œuvre au sein du lycée par différents acteurs.

## CONCLUSION GENERALE

Notre travail de recherche était guidé par plusieurs grands objectifs.

Tout d'abord, nous souhaitions travailler sur la thématique des inégalités scolaires. Si le sujet a déjà largement été analysé en sociologie, il nous est néanmoins apparu comme essentiel à questionner, notamment au début de notre carrière. Au fil de nos lectures et de nos réflexions, la question des inégalités scolaires s'est précisée : nous souhaitions interroger le lien entre les inégalités sociales et les choix d'orientation des élèves, mais, pour aller plus loin et enrichir les réflexions dans ce domaine, s'interroger aussi sur l'impact de l'effet établissement sur les choix d'orientation.

Le travail sur l'effet établissement est lié à notre deuxième objectif. Nous avons pu réaliser ce travail de recherche à deux stagiaires en poste dans deux établissements de l'académie. Confronter la théorie à nos deux réalités, et confronter ensuite nos résultats entre eux représentait pour nous une véritable richesse pour ce travail de recherche. De plus, dans la mesure où l'analyse de l'effet établissement ne peut se passer d'une analyse organisationnelle et d'un accès à plusieurs personnes de la communauté éducative, nos positions d'apprentis professeures-chercheuses constituaient un véritable avantage.

Compte-tenu du contexte particulier dans lequel nous avons réalisé ce travail, ce dernier peut apparaître comme incomplet. En effet, nous ne sommes pas en mesure d'apporter de réponses concrètes à nos questions et hypothèses de recherche car la situation sanitaire liée au COVID-19 ne nous a pas permis de faire notre travail de terrain et de confronter la théorie à l'empirie.

Cet exercice nous aura cependant permis d'ouvrir de nouvelles perspectives de réflexion et d'enrichir nos connaissances théoriques sur plusieurs thématiques essentielles à notre métier d'enseignant.



## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages

BAUDELLOT, Christian, ESTABLET, Roger, *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Seuil, coll. « La république des idées », 2009

BEITONE Alain, ALPE Yves, DOLLO Christian, LAMBERT Jean-Renaud, PAYRAYRE Sandrine, *Lexique de sociologie*, Dalloz-Sirey, 2010

BOUDON, *L'inégalité des chances : la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, 1973

BOURDIEU, Pierre, *Esquisse d'une théorie de la pratique. Précédé de « Trois études d'ethnologie kabyle »*. Librairie Droz, « Travaux de Sciences Sociales », 1972, 272 pages

BOURDIEU, Pierre, *Méditations pascaliennes*, 1997

CHAMBOREDON J.C, BONVIN F., *Transmission culturelle et utilisation des instances de diffusion culturelle*, Centre de sociologie européenne, 1973

DURU-BELLAT, *L'école des filles*, 1990

DURU-BELLAT, *Les inégalités sociales à l'école*, 2002

GUILLY, Christophe, *La France périphérique : comment on a sacrifié les classes populaires*, Flammarion, 2014

PERETZ Henri, *Les méthodes en sociologie. L'observation*. La Découverte, « Repères », 2004, 128 pages

TERRAIL Jean-Pierre, *Ecole : l'enjeu démocratique*, 2004

### Articles

BALL, S. J., DAVIES, J., DAVID, M., & REAY, D. « Décisions, différenciations et distinctions : Vers une sociologie du choix des études supérieures », *Revue française de pédagogie*, 2001, 136(1), 65-75.

BLANCHARD, CAYOUILLE-REMBLIERE, « Penser les choix scolaires », *Revue française de pédagogie*, 2011/2 (n° 175), p. 5-14.

BOUDON Raymond, FILLIEULE Renaud, « Chapitre I. L'analyse causale », dans : Raymond Boudon éd., *Les méthodes en sociologie*. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2018, p. 5-40.

BOUDON, Raymond, « Théorie du choix rationnel ou individualisme méthodologique ? », *Revue du MAUSS*, 2004/2 (n° 24), p. 281-309.

BRESSOUX, Pascal, « Réflexions sur l'effet-maître et l'étude des pratiques enseignantes ». In: *Les dossiers des sciences de l'éducation*, N°5, 2001. Les pratiques enseignantes : contributions plurielles, sous la direction de Marc Bru et Jean-Jacques Maurice. pp. 35-52.

COUSIN, Olivier, « L'effet établissement. Construction d'une problématique ». In: *Revue française de sociologie*, 1993, 34-3. pp. 395-419.

DURU-BELLAT, Marie, « Effets maîtres, effets établissements : quelle responsabilité pour l'école ? » *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 23, 2001/2, S. 321-337

DUBET François, COUSIN Olivier, GUILLEMET Jean-Philippe, « Mobilisation des établissements et performances scolaires. Le cas des collèges ». In: *Revue française de sociologie*, 1989, 30-2. pp. 235-256.

FELOUZIS, Georges, « Comment se construisent les inégalités scolaires ? », dans : Georges Felouzis éd., *Les inégalités scolaires*. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2014, p. 68-98.

LEMETRE, C., & ORANGE, S. « Les ambitions scolaires et sociales des lycéens ruraux ». *Savoir/Agir*, 2016, 37(3), 63.

M. D, « Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude — La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement », *Population*, 1972/2 (Vol. 27), p. 335-335.

MASSON, Philippe, « Élèves, parents d'élèves et agents scolaires dans le processus d'orientation ». In: *Revue française de sociologie*, 1997, 38-1. pp. 119-142.

NICOURD, Sandrine, SAMUEL, Olivia, VILTER, Sylvie, « Les inégalités territoriales à l'université : effets sur les parcours des étudiants d'origine populaire », *Revue française de pédagogie*, 2011/3 (n° 176), p. 27-40.

PAGE, Lionel, « Des inégalités sociales aux inégalités scolaires. Choix éducatifs et Prospect Theory », *Revue économique*, 2005/3 (Vol. 56), p. 615-623.

PARIZOT, Isabelle, « 5 – L'enquête par questionnaire », dans : Serge Paugam éd., *L'enquête sociologique*. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Quadrige », 2012, p. 93-113.

POULLAOUEC, Tristan, « Choix du destin et destin du choix », *Revue française de pédagogie*, 175 | avril-juin 2011

VAN ZANTEN, Agnès, « Le choix des autres. Jugements, stratégies et ségrégation scolaire » Actes de la recherche en sciences sociales, n°180/5, 2009, pp.24-34.

VAN ZANTEN, Agnès, « Choisir son école : stratégies familiales et médiations locales ». Collection « Le lien social », PUF, Paris, 2009.

### Sitographie

BEAUD, Stéphane, « Par-delà les choix scolaires : les rapports de classes », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 175 | avril-juin 2011, mis en ligne le 11 juin 2015, consulté le 12 novembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3063> ; DOI : 10.4000/rfp.3063

LOUVET, Eva et DURET, Yvette, « Choix d'orientation au lycée, motivation et parcours scolaires : une étude longitudinale », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 46/2 | 2017, mis en ligne le 01 juin 2019, consulté le 12 novembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/5411> ; DOI : 10.4000/osp.5411

ŒUVRARD, Françoise, « Quels choix ? Pour quelle école ? », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 175 | avril-juin 2011, mis en ligne le 15 juin 2015, consulté le 12 novembre 2019

PAGE, Lionel, « Des inégalités sociales aux inégalités scolaires. Choix éducatifs et Prospect Theory », *Revue économique*, 2005/3 (Vol. 56), p. 615-623. DOI : 10.3917/reco.563.0615. URL : <https://www.cairn.info/revue-economique-2005-3-page-615.htm>

VAN ZANTEN, Agnès, « Choix de l'école et inégalités scolaires. Le rôle des ressources culturelles et économiques des parents », *Agora débats/jeunesses*, 2010/3 (N° 56), p. 35-47. DOI : 10.3917/agora.056.0035. URL : <https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2010-3-page-35.htm>

[http://www.sciencespo.fr/liepp/sites/sciencespo.fr.liepp/files/Rapport-LIEPP-3 AUTO-CENSURE logosPartenaires 0.pdf](http://www.sciencespo.fr/liepp/sites/sciencespo.fr.liepp/files/Rapport-LIEPP-3_AUTO-CENSURE_logosPartenaires_0.pdf)

<http://www2.univ-paris8.fr/sociologie/wp-content/uploads/2018/05/4-pages-Linfluence-du-capital-%C3%A9conomique-des-parents-pour-publication.pdf>

<https://jean-jaures.org/nos-productions/jeunes-des-villes-jeunes-des-champs-la-lutte-des-classes-n-est-pas-finie>

[https://journals.openedition.org/rfp/3063#xd\\_co\\_f=N2Q4ZTQ3ZGMtZTk0Ny00ZDEwLWlyMTUtNWY2YzA5M2E1MDgw~](https://journals.openedition.org/rfp/3063#xd_co_f=N2Q4ZTQ3ZGMtZTk0Ny00ZDEwLWlyMTUtNWY2YzA5M2E1MDgw~)

<https://www.cairn.info/les-inegalites-sociales-a-l-ecole--9782130526933-page-133.htm>